



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

HUBUNGAN KESEDIAAN PENGETAHUAN MENGAJAR GURU PENDIDIKAN
KHAS DENGAN KESEDIAAN GURU DALAM
MENGAJAR KEMAHIRAN HIDUP
(MASAKAN)

PARTHIBAN A/L GOVINDASAMY



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

DISERTASI DIKEMUKAKAN BAGI MEMENUHI SYARAT UNTUK
MEMPEROLEH IJAZAH SARJANA PENDIDIKAN
MOD PENYELIDIKAN DAN KERJA KURSUS
(PENDIDIKAN KHAS)

FAKULTI PEMBANGUNAN MANUSIA
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

2019



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi



ABSTRAK

Kajian ini bertujuan mengukur hubungan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas dengan kesediaan guru dalam mengajar kemahiran hidup (masakan) kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran di Pahang. Reka bentuk kajian ini ialah kajian korelasi dengan menggunakan Model Pengetahuan Guru Shulman dan Model Pengetahuan Guru Grossman. Kajian ini adalah bersifat kuantitatif. Pengkaji memilih seramai 200 orang guru pendidikan khas sebagai sampel kajian secara rawak. Instrumen soal-selidik digunakan dalam bentuk skala Likert 5 poin bagi memperoleh data empirikal tentang kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas. Data dianalisis dengan menggunakan analisis deskriptif dan inferens yang melibatkan ujian-t, ANOVA dan korelasi Pearson yang menerangkan perbezaan serta hubungan antara pemboleh ubah kajian. Analisis deskriptif menunjukkan guru-guru bersetuju mempunyai kesediaan pengetahuan guru dalam tujuh dimensi dengan nilai purata ($M = 4.32$, $S.P = 0.240$). Sementara itu, dalam analisis inferens sebanyak empat hipotesis nul telah diuji dan keempat-empat hipotesis nul tersebut telah ditolak. Hasilnya, dapat dirumuskan bahawa terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas dalam mengajar mata pelajaran kemahiran hidup (masakan) kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru, kelayakan akademik dan pengalaman guru mengajar. Analisis korelasi menunjukkan wujud hubungan yang kuat dan signifikan ($r = 0.707$; $p < 0.05$) antara pengetahuan guru dengan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas dalam mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan di sekolah rendah. Kesimpulannya, dapat disimpulkan bahawa guru-guru pendidikan khas yang mengajar kemahiran hidup percaya bahawa mereka mempunyai kesediaan pengetahuan mengajar subjek masakan. Implikasi daripada kajian ini pihak kementerian dan juga jabatan dapat mengetahui kesediaan pengetahuan mengajar guru serta kesediaan guru.





THE RELATIONSHIP OF SPECIAL EDUCATION TEACHER'S READINESS OF TEACHING KNOWLEDGE WITH THE TEACHER'S READINESS ON TEACHING LIFE SKILL SUBJECT (COOKING)

ABSTRACT

This study aimed to measure the relationship of the special education teacher's readiness of teaching knowledge with the teacher's readiness on teaching life skill subject cooking to pupils with learning disabilities in primary schools in Pahang. This research design was a correlation study using the Shulman Teachers' Knowledge Model and Grossman Teacher's Knowledge Model. This study was quantitative in nature. The researcher selected 200 special education teachers randomly. The questionnaire instrument used was in the form of a Likert scale of 5 points to obtain information on the readiness of teaching knowledge of special education teachers. The data was analyzed by using descriptive and inferential analysis which involved t-test, ANOVA and Pearson correlation which explains the differences and the relationship between the study variables. Descriptive analysis indicated that teachers agree on the availability of teacher knowledge in seven dimensions with an average value ($M = 4.32$, $S.P = 0.240$). Meanwhile, in the inference analysis four null hypotheses has been tested and the four null hypotheses have been rejected. As a result, it can be concluded that there is a difference in the readiness of teaching knowledge of special education teachers to teach life skill subject (cooking) to pupils with learning disabilities based on teacher gender, academic qualifications and teacher's teaching experience. The correlation analysis showed that there was strong and significant relationship ($r = 0.707$; $p < 0.05$) between teachers knowledge and the readiness of teaching knowledge of special education teachers to teach cooking skills in primary schools. In conclusion, it can be concluded that special education teachers who teach cooking skills believe that they have the readiness to teach the cooking subject. The implication of this study is that the ministry and the department are aware of the readiness of teachers teaching knowledge as well as the teacher's readiness.



KANDUNGAN**MUKA SURAT**

HALAMAN JUDUL	i
PERAKUAN	ii
BORANG PENGESAHAN PENYERAHAN TESIS	iii
PENGHARGAAN	iv
ABSTRAK	v
ABSTRACT	vi
KANDUNGAN	vii
SENARAI JADUAL	viii
SENARAI RAJAH	ix
SENARAI SINGKATAN	x
SENARAI LAMPIRAN	xi

BAB 1 PENDAHULUAN

1.1	Pengenalan	1
1.2	Latar Belakang Kajian	6
1.3	Pernyataan Masalah Kajian	11
1.4	Tujuan Kajian	16
1.5	Objektif Kajian	17



1.6	Persoalan Kajian	18
1.7	Hipotesis Kajian	19
1.8	Kepentingan Kajian	20
1.8.1	Kementerian Pendidikan Malaysia	20
1.8.2	Guru-guru Pendidikan Khas	20
1.8.3	Penyelidik yang lain	21
1.9	Kerangka Teoritikal Kajian	21
1.9.1	Kerangka Konseptual Kajian	23
1.10	Batasan Kajian	25
1.11	Definisi Istilah	26
1.11.1	Kesediaan	26
1.11.2	Pengetahuan	27
1.11.3	Pendidikan Khas	27
1.11.4	Murid-murid Bermasalah Pembelajaran	28
1.12	Kesimpulan	29

BAB 2

KAJIAN LITERATUR

2.1	Pengenalan	30
2.2	Teori dan Model Berkaitan	31
2.2.1	Teori Pengetahuan Pedagogi Kandungan(PCK)	31
2.2.2	Model Standard Guru Malaysia (SGM)	39



2.2.3	Model Pengetahuan Guru Grossman	43
2.3	Tahap Kesediaan Guru Mengajar	44
2.3.1	Pengetahuan Guru	45
2.4	Pendidikan Kemahiran Hidup (Masakan)	48
2.5	Pendidikan Kanak-Kanak Berkeperluan Khas di Malaysia	51
2.6	Murid Bermasalah Pembelajaran	53
2.7	Kajian-Kajian Lepas	58
2.8	Kesimpulan	65

BAB 3 METODOLOGI KAJIAN

3.1	Pengenalan	66
3.2	Reka Bentuk Kajian	66
3.3	Lokasi Kajian	68
3.4	Populasi dan Sampel Kajian	69
3.5	Instrumen Kajian	69
3.6	Kajian Rintis	73
3.6.1	Kesahan dan Kebolehpercayaan	75
3.7	Prosedur Pengumpulan Data	75
3.8	Prosedur Penganalisisan Data	80
3.9	Kesimpulan	83

BAB 4 DAPATAN KAJIAN

4.1	Pengenalan	84
4.2	Analisis Maklumat Responden	85

4.3	Analisis Deskriptif	88
4.4	Analisis Inferensi	97
4.5	Kesimpulan	103

BAB 5 PERBINCANGAN DAN CADANGAN KAJIAN LANJUTAN

5.1	Pengenalan	104
5.2	Rumusan Kajian	105
5.3	Perbincangan Dapatan Kajian	106
5.4	Implikasi Kajian	116
5.5	Cadangan Kajian Lanjutan	118
5.6	Kesimpulan	119

LAMPIRAN

SENARAI JADUAL

NO. JADUAL		MUKA SURAT
1.0	Statistik Murid Berkeperluan Khas di Sekolah Kerajaan bagi Tahun 2010 hingga Tahun 2014	7
3.1	Pembahagian Dimensi Soal Selidik	72
3.2	Nilai Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen	74
3.3	Keputusan Ujian Kebolehpercayaan	76
3.4	Ringkasan Reka Bentuk Kerja Kajian	78
3.5	Jadual Kategori Analisa Min	80
3.6	Skor Pekali Korelasi	81
3.7	Prosedur Penganalisan Data Berdasarkan Persoalan Kajian	82
4.1	Maklumat Responden	86
4.2	Tahap Pengetahuan Guru	89
4.3	Dimensi Pengetahuan Pedagogi Umum	90
4.4	Dimensi Pengetahuan Tentang Pelajar	91
4.5	Dimensi Pengetahuan Tentang Konteks Pendidikan	92
4.6	Dimensi Pengetahuan Tentang Falsafah, Matlamat dan Objektif Pendidikan	93
4.7	Dimensi Pengetahuan Isi Kandungan	94
4.8	Dimensi Pengetahuan Kurikulum	95
4.9	Dimensi Pengetahuan Isi Kandungan Pedagogi	96



4.10	Keputusan Ujian t Sampel Bebas (Perbezaan Kesianaan Pengetahuan Mengajar Guru mengikut Jantina)	98
4.11	Keputusan Ujian Anova Kelayakan Akademik	99
4.12	Keputusan Ujian Anova Pengalaman Bekerja	101
4.13	Keputusan Korelasi Dimensi Pengetahuan Guru dengan Kesianaan Pengetahuan Mengajar Guru	102
4.14	Keputusan Matriks Kajian	104





SENARAI RAJAH

NO. RAJAH

MUKA SURAT

1.1	Kerangka Teoritikal Kajian	22
1.2	Kerangka Konseptual Kajian	24
2.1	Model Standard Guru Malaysia	40
2.2	Model Standard Guru Malaysia	42
3.1	Kerangka Pengumpulan Data	77



SENARAI SINGKATAN

PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
NKRA	<i>National Key Result Area</i>
GTP	Program Transformasi Kerajaan
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
FPK	Falsafah Pendidikan Kebangsaan
KBSR	Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah
KSSR	Kurikulum Standard Sekolah Rendah
KH	Kemahiran Hidup
PPKI	Program Pendidikan Khas Integrasi
SGM	Standard Guru Malaysia
IDEA	<i>Individuals with Disabilities Education Act</i>
KPT	Kementerian Pendidikan Tinggi
KPWKM	Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga dan Masyarakat
KKM	Kementerian Kesihatan Malaysia
KBK	Kanak-kanak Berkeperluan Khas
KHSR	Kemahiran Hidup Sekolah Rendah
SP	Sukatan Pelajaran
HSP	Huraian Sukatan Pelajaran
UPSR	Ujian Penilaian Sekolah Rendah
SPSS	<i>Statistical Packages For The Social Science</i>
EPRD	<i>Educational Planning and Research Division</i>

SENARAI LAMPIRAN

- A Surat Kebenaran EPRD
- B Contoh Instrumen Soal-selidik
- C Hasil Dapatan Kajian (Analisis SPSS)



BAB 1

PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan



Sektor pendidikan di Malaysia diberi tumpuan dan keutamaan supaya memajukan negara dipersada dunia. Kerajaan memperuntukkan dana yang banyak untuk memartabatkan sektor pendidikan supaya masalah buta huruf dapat ditangani. Pendidikan menjadi alat penggerak kreativiti dan penjana inovasi yang mampu memajukan generasi muda dengan pelbagai kemahiran supaya dapat bersaing dalam kerjaya mereka. Justeru itu, sejumlah besar belanjawan negara iaitu sebanyak 16% telah diperuntukkan secara purata setiap tahun untuk pembangunan dan kemajuan pendidikan di Malaysia.

Pendidikan adalah salah satu bidang keberhasilan daripada enam bidang keberhasilan utama negara (NKRA) yang mampu meningkatkan pencapaian murid serta kualiti pendidikan di Malaysia secara holistik. Tambahan pula, NKRA





merupakan teras utama dalam Program Transformasi Kerajaan (GTP). Melalui NKRA kerajaan menyediakan saluran pendidikan berkualiti dan berkemampuan berdasarkan Falsafah Pendidikan Negara. Philippe Tremblay (2008), menyatakan bahawa pendidikan khas adalah satu pendidikan dirancang khusus supaya memenuhi keperluan pendidikan untuk kanak-kanak yang mengalami masalah tertentu dalam pendidikan. Menurut beliau, masalah itu bermaksud kekurangan yang dialami oleh seseorang khususnya dalam mengikuti pembelajaran dan pengajaran yang diberikan oleh guru tipikal di dalam kelas arus perdana dan mereka ini memerlukan pendidikan yang dirancang khusus untuk memenuhi kekurangan mereka.

Pendidikan yang dirancang khusus ini telah dijelmakan dalam Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Pendidikan Khas (Masalah Pembelajaran). Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Pendidikan Khas (Masalah Pembelajaran) direkabentuk berdasarkan Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Kurikulum Baharu ini juga mendasari beberapa prinsip-prinsip Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Antaranya, pendekatan bersepadu, perkembangan individu secara menyeluruh dan holistik, memberi peluang pendidikan yang sama, memastikan kualiti pendidikan yang sama untuk semua murid dan pendidikan seumur hidup. KSSR Pendidikan Khas (Masalah Pembelajaran) memberi lebih tumpuan kepada penguasaan kemahiran berbanding akademik supaya memenuhi keperluan kanak-kanak berkeperluan khas. Pada masa yang sama, kurikulum ini juga tidak memberi bebanan kepada murid-murid malah lebih fleksibel mengikut tahap penguasaan murid seperti yang terkandung dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013- 2025).





Proses pengajaran dan pembelajaran bagi murid-murid bermasalah pembelajaran di Program Pendidikan Khas Integrasi Bermasalah Pembelajaran boleh dibentuk secara fleksibel dan ini bertepatan dengan Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013, 8. (1)(c) yang menyatakan;

“.... seseorang guru boleh membuat pengubahsuaian kepada:

i. kaedah atau teknik pengajaran dan pembelajaran

ii. masa yang diperuntukkan bagi setiap aktiviti

iii susunan aktiviti; dan

iv bahan bantu mengajar

..... apa-apa pengubahsuaian yang dibuat di bawah perenggan

(1)(c) hendaklah mengikut Kurikulum Pendidikan Khas”.



Melalui pembinaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) (2013)

Pendidikan Khas (Masalah Pembelajaran), Kementerian Pendidikan Malaysia berhasrat penguasaan murid terhadap pembelajaran di sekolah dapat diaplikasikan dalam kehidupan seharian mereka. Selain itu, kurikulum ini juga dapat memberi pendidikan berkualiti kepada kanak-kanak bermasalah pembelajaran supaya melahirkan insan yang seimbang dari semua aspek, melatih murid berdikari dan mencapai kejayaan dalam kehidupan mereka.

Pendidikan berkualiti yang dirancang khusus untuk murid bermasalah pembelajaran memberi hak yang sama seperti murid-murid tipikal. Bukan sahaja sekadar itu, “*The World Declaration on Education for All 1990*” menyatakan “Setiap kanak-kanak dengan kecacatan mempunyai hak yang sama bagi menyatakan





kehendaknya terhadap pendidikan dan ibu bapa mereka mempunyai hak untuk menentukan jenis pendidikan yang sesuai bagi anak mereka”. (Dakar Frame Work for Action, 2000). Tambahan pula, murid-murid bermasalah pembelajaran di sekolah pendidikan khas seharusnya menikmati peluang yang sama seperti murid-murid yang lain (Mohd Zuri, Aznan, & Zainuddin, 2013). Pendidikan khas merupakan salah satu cabang pendidikan yang bertujuan khusus untuk membantu setiap murid mempunyai tahap potensi sosial, emosi serta tahap akademik mereka.

Kementerian Pendidikan Malaysia telah mengorak langkah atau usaha memberi harapan kehidupan masa hadapan kepada murid-murid bermasalah pembelajaran dengan pelbagai cara. Sehubungan dengan itu, Kementerian Pendidikan Malaysia memikul tanggungjawab dalam membentuk generasi yang mempunyai pengetahuan dan kemahiran dalam semua bidang kehidupan. Mata pelajaran Kemahiran Hidup dianggap sebagai mata pelajaran pravokasional bagi murid-murid. Mata pelajaran tersebut dapat membantu murid-murid untuk mempersiapkan diri dengan kemahiran-kemahiran asas secara teori dan praktikal. Kemahiran asas yang dipelajari oleh murid dapat membantu mereka dalam menguruskan kehidupan seharian dengan lebih bersistematik (Wan Nur Izzati, 2011). Memandangkan keperluan latihan pravokasional, Jawatankuasa Kabinet telah membuat keputusan untuk mewujudkan pendidikan kemahiran hidup (KH) sebagai satu mata pelajaran wajib bagi semua murid di tahap dua peringkat sekolah rendah di Malaysia pada tahun 1979.

Lanjutan itu, Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia memperkenalkan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Pendidikan Khas (Masalah Pembelajaran) mata pelajaran Kemahiran Hidup Asas tahun 4 pada





tahun 2013. Murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran wajib mempelajari mata pelajaran Kemahiran Hidup Asas. Namun begitu, kurikulum dan kandungan sukatan pelajaran yang dirangka tidak sukar seperti aliran perdana. Kurikulum Kemahiran Hidup Asas direka berlandaskan intipati Falsafah Pendidikan Kebangsaan.

Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Pendidikan Khas (Masalah Pembelajaran) mata pelajaran Kemahiran Hidup Asas tahun 4, 5 dan 6 disusun mengikut empat komponen iaitu masakan, jahitan, perkebunan dan penternakan haiwan. Aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas merupakan faktor penting dalam merealisasikan agenda pendidikan. Menurut Trimble (2009), guru mesti mempunyai kefahaman dan pengetahuan bagaimana hendak menyampaikan isi pelajaran kepada pelajar-pelajar. Ini juga bersesuaian dengan peranan guru pendidikan khas menjadi agen perubahan dan mempunyai sifat serta kualiti profesional yang tinggi (Mok, 2008) dan perlu menjadi lebih bijak dan kreatif memilih strategi pengajaran dan pembelajaran (Mohd Zuri et al., 2013) dalam mencorakkan generasi akan datang terutamanya murid-murid bermasalah pembelajaran ini.

Kesediaan guru dari aspek ilmu pengetahuan, kemahiran dan sikap guru-guru pendidikan khas dalam mengajar mata pelajaran Kemahiran Hidup Asas kepada murid bermasalah pembelajaran ini sebenarnya mempunyai ruang lingkup yang agak rumit dan lebih terperinci. Guru pendidikan khas mengalami pelbagai masalah dan kekurangan apabila berhadapan dengan murid-murid bermasalah pembelajaran.





Kekurangan guru yang beropsyen pendidikan khas yang mengajar Kemahiran Hidup Asas. Oleh itu, guru pendidikan khas yang sedia ada terpaksa mengajar Kemahiran Hidup Asas berdasarkan pengetahuan dan kemahiran yang ada. Selain itu, kekurangan latihan dan kemahiran mengajar Kemahiran Hidup Asas dalam kalangan guru pendidikan khas.

Seseorang guru perlu mencapai suatu tahap untuk melaksanakan sesuatu pekerjaan atau tugas dengan berkesan. Tahap kesediaan guru bergantung kepada kematangan dan pengalaman seseorang individu. Selain itu, kesediaan merupakan satu kaedah untuk melihat peluang menjalankan sesuatu tugas dengan baik (Thorndike, 1932). Walaupun terdapat banyak kajian telah dilaksanakan berkenaan dengan aspek kesediaan guru-guru pendidikan khas, kajian yang menyentuh aspek



kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran Kemahiran Hidup Asas di sekolah rendah masih terdapat jurang kajian. Oleh itu, pengkaji ingin memfokuskan kajian terhadap aspek kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran Kemahiran Hidup Asas (Masakan) di sekolah rendah. Kajian ini sangat diperlukan untuk meninjau kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas sekolah rendah mengajar mata pelajaran Kemahiran Hidup Asas (Masakan).

1.2 Latar Belakang Kajian

Pendidikan merupakan agenda utama pembangunan sesebuah Negara. Negara-negara yang membangun memberi keutamaan terhadap bidang pendidikan. Walaubagaimanapun, UNESCO mengenal pasti negara-negara membangun mempunyai individu kurang upaya secara purata 10 % daripada populasi negara





tetapi di Malaysia, dikenalpasti lebih 2% sehingga 2014 daripada populasi didaftarkan sebagai murid berkeperluan khas. Peraturan ini adalah berdasarkan jadual 1 murid berkeperluan khas (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025).

Data rasmi bilangan murid berkeperluan khas di Malaysia meningkat secara berterusan dalam tempoh lima tahun (2010-2014). Statistik dalam Jadual 1 menunjukkan bilangan murid berkeperluan khas di sekolah-sekolah kerajaan Malaysia iaitu Sekolah Pendidikan Khas (SPK) dan Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI). Bilangan ini masih tidak menggambarkan jumlah sebenar murid berkeperluan khas kerana sebahagian daripada mereka berada di sekolah-sekolah swasta dan juga di pusat pemulihan dalam komuniti (PDK) di bawah Jabatan



Jadual 1.0

Statistik Murid Berkeperluan Khas di Sekolah Kerajaan bagi Tahun 2012 hingga Tahun 2016

Kategori Murid	2012	2013	2014	2015	2016
Murid bermasalah penglihatan	133	149	165	265	265
Murid bermasalah pendengaran	471	500	502	673	666
Murid bermasalah pembelajaran	28839	29391	28985	30833	29739
Jumlah	29443	30040	29652	31771	30670

*Sumber: *Bahagian Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia (2016)*





Tenaga pengajar perlu memainkan peranan yang penting untuk mencapai matlamat Falsafah Pendidikan Negara. Guru pendidikan khas juga harus prihatin terhadap murid-murid berkeperluan khas yang semakin bertambah di Negara kita. Usaha dan tindakan Kementerian Pendidikan Malaysia dalam merealisasikan hasrat negara akan terbantut sekiranya guru yang menjadi penggerak utama tidak memainkan peranan yang berkesan. Guru pendidikan khas juga perlu bersedia untuk menghadapi sebarang permasalahan yang timbul semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Tambahan pula, Yeap (2007) menyatakan bahawa guru perlu mempunyai latihan, pengetahuan dan kemahiran yang mencukupi untuk menyampaikan pengajaran dengan baik.



Menurut Yahya (2007), sebilangan besar guru Kemahiran Hidup sekolah rendah tidak mempunyai latar belakang pendidikan teknik dan vokasional. Masalah kekurangan guru-guru opsyen Kemahiran Hidup menyebabkan guru-guru bukan opsyen terpaksa mengajar mata pelajaran ini. Oleh itu, mereka menghadapi masalah dalam pengajaran terutamanya dari segi amali. Namun demikian, guru-guru mendapat latihan melalui kursus dan bengkel tetapi latihan yang dijalankan hanyalah berorientasikan peperiksaan dan bukannya melalui kerja-kerja amali. Kurikulum pengajaran untuk pendidikan khas pada masa kini lebih banyak menitikberatkan tentang akademik semata-matanya. Penguasaan teori sahaja tidak cukup untuk menjadikan pelajar kompeten dalam *hands-on skills*. Permintaan industri terhadap tenaga kerja mahir pada masa kini bukan kepada pelajar yang menguasai teori semata-mata tetapi pelajar yang menguasai kemahiran praktikal.





Berikutan daripada kekurangan guru-guru opsyen Kemahiran Hidup maka, kurikulum kebangsaan tidak dapat memenuhi keperluan murid-murid berkeperluan khas di Program Pendidikan Khas Integrasi. Tambahan pula, tahap pencapaian murid-murid berkeperluan khas secara amnya rendah dan peningkatan pencapaian adalah perlahan dan minimum. Disamping itu, objektif yang terdapat di dalam kurikulum sedia ada juga terlalu sukar untuk mereka kuasai. Walaubagaimana pun, kerajaan memberikan peluang yang samarata kepada semua kanak-kanak dalam bidang pendidikan.

Dalam konteks ini, Marzaida (2013) menyatakan bahawa pendidikan adalah hak asasi setiap manusia dan setiap murid perlu diberikan peluang yang sama dan seimbang di dalam bidang pendidikan tanpa mengira latar belakang sosial mahupun perkembangan intelek. Di Negara kita, Kementerian Pendidikan Malaysia memikul tanggungjawab untuk memberikan pendidikan kepada semua. Pendidikan yang dinyatakan ini bukan sahaja melibatkan murid-murid tipikal malah merangkumi segolongan individu berkeperluan khas. Oleh itu, pendidikan yang khusus dan bersesuaian dengan keperluan dan kebolehan kanak-kanak yang pelbagai kategori juga perlu disediakan. Murid-murid berkeperluan khas memerlukan pendidikan dan perkhidmatan khusus bagi memperkembangkan potensi dan kemajuan sendiri.

Guru pendidikan khas memainkan peranan yang penting dalam memberi pendidikan dan perkhidmatan khusus kepada murid-murid berkeperluan khas bermasalah pembelajaran di Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI). Oleh itu, guru pendidikan khas perlu mempunyai kepakaran dari pelbagai aspek ilmu





pengajaran seperti penguasaan terhadap bidang pelajaran yang diajar, menguasai kaedah pengajaran dan minat guru supaya proses pengajaran dan pembelajaran dijalankan dengan lancar. Guru pendidikan khas memerlukan kemahiran dan kepakaran dalam penguasaan pengajaran seperti guru mempunyai kreativiti untuk menarik minat murid terhadap pengajaran, guru mahir dalam menguasai isi pelajaran dan guru berupaya untuk mengawal pelajar yang bermasalah pembelajaran.

Tambahan pula, Mohd Bakari (2007), menyatakan pembelajaran kemahiran melatih murid mempertingkatkan kemahiran kognitif, psikomotor dan efektif secara bersepadu dan ini sangat penting demi menjayakan Falsafah Pendidikan Kebangsaan yang menjurus kepada pembinaan insan yang harmoni dan dapat memberi sumbangan kepada negara, masyarakat dan keluarga. Apabila sesuatu kemahiran yang diajar tidak bersesuaian dengan tahap dan kebolehan murid-murid maka sudah tentu penguasaan kemahiran yang sepatutnya diperolehi tidak akan tercapai. Jika perkara ini berlaku tidak dapat membantu murid-murid berkeperluan khas ini memperolehi pekerjaan yang sesuai dengan kebolehan mereka selepas menamatkan sekolah menengah.

Oleh itu, guru pendidikan khas hendaklah mempunyai ilmu khususnya dalam bidang mata pelajarannya. Contohnya, guru pendidikan khas yang mengajar kemahiran hidup harus mempunyai pengetahuan dalam semua komponen kemahiran hidup yang terkandung dalam kurikulum pendidikan khas. Selain itu, seorang guru pendidikan khas perlu mempunyai kebolehan dari segi menguasai pengetahuan teori mengenai pembelajaran dan tingkahlaku manusia, menunjukkan sikap yang dapat





menggalakkan pembelajaran selain daripada isi kandungan mata pelajaran serta menguasai pengetahuan yang lengkap dalam mata pelajaran yang diajar. Guru yang mempunyai pengetahuan dan kemahiran akan dapat melakukan pengajaran yang berkesan dan lebih sistematik. Disamping itu, guru pendidikan khas juga menghadapi masalah tidak mempunyai keyakinan untuk mengajar RBT kerana tidak bersedia dari aspek pengetahuan. Terdapat juga guru pendidikan khas yang mempunyai sikap yang sukar untuk menyesuaikan diri dengan murid bermasalah pembelajaran. Oleh itu, guru pendidikan khas haruslah bersedia dari aspek pengetahuan untuk mengajar kemahiran hidup bagi murid pendidikan khas.

1.3 Pernyataan Masalah Kajian



Impak globalisasi terhadap sistem pendidikan negara telah membawa kepada transformasi dalam pendidikan. Transformasi ini merupakan usaha kerajaan untuk melahirkan satu modal insan yang seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial. Sebagai menyahut cabaran kerajaan itu, Kementerian Pendidikan Malaysia telah memperkenalkan pendidikan aliran vokasional supaya murid yang tidak mampu belajar dapat menguasai kemahiran-kemahiran vokasional.

Pendidikan aliran vokasional untuk pendidikan khas telah dimulakan pada tahun 1987 di Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional, Shah Alam. Namun, tidak cukup untuk menampung bilangan murid yang ingin masuk belajar di sekolah menengah vokasional setiap tahun. Sebenarnya, pendidikan vokasional di sekolah menengah adalah lanjutan daripada sekolah rendah. Dalam transformasi itu, murid-





murid berkeperluan khas tidak dipinggirkan mereka juga turut terlibat dalam transformasi pendidikan maka mereka diberikan kemahiran dalam latihan kerjaya dan vokasional yang bersesuaian dengan tahap kemampuan mereka. Mereka dilatih berdikari dan bersedia menempuh alam pekerjaan serta menyumbang kepada ekonomi keluarga dan negara.

Ini selaras dengan kenyataan mantan Perdana Menteri Malaysia, Tun Abdullah Ahmad Badawi (2009) telah meminta kerjasama pelbagai pihak majikan untuk membuka peluang pekerjaan seluas-luasnya kepada golongan berkeperluan khas di Malaysia. Bagi merealisasikan hasrat kerajaan ini maka pihak kerajaan sentiasa memastikan kualiti latihan kemahiran yang sejajar dengan kemampuan dan minat murid-murid bermasalah pembelajaran agar berdaya saing di alam pekerjaan pada



masa hadapan.

Latihan berbentuk kemahiran hidup khususnya latihan kerjaya dan vokasional amat diperlukan oleh murid-murid berkeperluan khas kerana dengan adanya kemahiran ini mereka akan dapat menggunakan ilmu kemahiran hidup asas ini di sekolah menengah nanti. Latihan kerjaya dan vokasional dapat diterapkan dari asas bermula di sekolah rendah melalui mata pelajaran kemahiran hidup sehingga ke sekolah menengah supaya melanjutkan pendidikan vokasional tanpa sebarang masalah.





Berdasarkan tinjauan pengkaji terhadap prestasi mata pelajaran kemahiran hidup murid-murid bermasalah pembelajaran di tiga buah sekolah di daerah Cameron Highlands, Pahang masih kurang memuaskan. Pengkaji mendapati murid-murid bermasalah pembelajaran belum mahir mengaplikasikan kemahiran-kemahiran yang dibelajari dalam kehidupan seharian, tidak mendedahkan mereka ke sifat-sifat inovatif dan cenderung kepada reka cipta. Pencapaian mata pelajaran kemahiran hidup tidak diukur melalui ujian sumatif dan formatif tetapi diperhati oleh guru pendidikan khas berdasarkan beberapa kriteria menggunakan senarai semak selepas mengajar sesuatu topik. Walaupun demikian, hasil kajian pustaka pengkaji tiada data empirikal yang menunjukkan pencapaian murid dalam mata pelajaran kemahiran hidup.



Oleh itu, pengkaji telah memohon kebenaran Guru Besar di tiga buah sekolah yang mempunyai pendidikan khas iaitu SK Tanah Rata, SK Ringlet dan SK Kampung Raja untuk menganalisis dokumen senarai semak. Hasil analisis dokumen senarai semak dan perbincangan dengan guru pendidikan khas didapati kebanyakan murid-murid tidak menguasai kemahiran-kemahiran yang dihasratkan dalam objektif mata pelajaran kemahiran hidup.

Disamping itu, terdapat beberapa faktor yang menyebabkan murid-murid tidak dapat menguasai kemahiran yang dihasratkan dalam objektif mata pelajaran kemahiran hidup antaranya faktor guru, faktor murid, dan faktor ibu bapa. Lanjutan itu, Abdul Karim (2007), menyatakan bahawa terdapat beberapa faktor yang menyumbang ke arah kegagalan menerapkan latihan kerjaya dan vokasional kepada





murid-murid berkeperluan khas. Faktor kelemahan manusia iaitu guru-guru yang mengajar subjek kemahiran hidup didapati menghadapi masalah dalam pengajaran dan pembelajaran berkaitan teori pengajaran dan kemahiran amali. Guru-guru juga haruslah mempelbagaikan dan berusaha mencuba teknik baru agar berjaya mencapai objektif pengajaran dan pembelajaran. Teknik pengajaran yang sesuai bagi murid berkeperluan khas mestilah yang mudah difahami dan menyeronokkan. Kepelbagaian teknik pengajaran berjaya memberi kesan positif kepada proses pengajaran dan pembelajaran.

Faktor guru memberi impak yang besar terhadap pembelajaran murid-murid bermasalah pembelajaran. Kebanyakan sekolah rendah di Malaysia mempunyai masalah kekurangan guru yang berpengetahuan dan berkemahiran dalam bidang teknikal (Sulai dan Lassim, 2005; Suriana Ismail, 2012). Guru juga masih mengamalkan komunikasi sehalu yang dianggap menjadi punca objektif utama mata pelajaran Kemahiran Hidup tidak tercapai. Kajian terhadap 557 orang guru mendapati faktor beban kerja merupakan penyumbang yang utama terhadap ketidakseimbangan emosi guru (Van Dick dan Wagner, 2001; Suriana Ismail, 2012). Beliau menyatakan stress yang dialami akan memberi kesan negatif kepada tingkah laku guru. Kekangan-kekangan ini patut diatasi kerana guru-guru kemahiran hidup adalah tenaga pengajar yang diperlukan untuk mengajar mata pelajaran ini.

Selain itu, faktor murid juga memainkan peranan yang penting terhadap pembelajaran murid-murid bermasalah pembelajaran. Murid-murid bermasalah pembelajaran tidak memberi tumpuan semasa pengajaran dan pembelajaran di dalam





bilik darjah. Murid-murid bermasalah pembelajaran juga sering menghadapi gangguan emosi dan masalah tingkah laku. Oleh itu, mereka sukar untuk menguasai kemahiran-kemahiran yang diajar oleh guru pendidikan khas. Faktor ibu bapa juga membawa impak yang negatif terhadap pembelajaran murid-murid bermasalah pembelajaran. Para ibu bapa tidak memahami keadaan kanak bermasalah pembelajaran. Ibu bapa tidak mendorong anak-anak yang bermasalah pembelajaran untuk menghasilkan sesuatu bahan dengan kreatif. Seterusnya, sikap ibu bapa yang kurang prihatin terhadap anak mereka juga menyebabkan seseorang murid bermasalah pembelajaran tidak dapat mengembangkan kemahiran hidup asas.

Selain itu, mata pelajaran kemahiran hidup adalah sangat penting bagi murid-murid bermasalah pembelajaran supaya menguasai kemahiran asas kehidupan. Kemahiran asas kemahiran hidup perlu ditanam dalam diri murid-murid bermasalah pembelajaran bermula di sekolah rendah. Asas sesuatu bangunan perlu kukuh supaya bangunan tersebut teguh dan baik; Bagi menguasai sesuatu pembelajaran, asas pembelajaran 3M sangat penting. Begitu juga dengan asas kemahiran hidup sangat penting untuk membina ilmu kemahiran hidup yang kukuh di sekolah menengah nanti.

Maddox et al. (2000) berpendapat topik kesediaan pembelajaran ini sama ada dilihat sebagai satu topik yang kurang penting bagi pengamal pembelajaran eksperimental, topik yang agak kurang penting bagi pengamal pembelajaran eksperimental, topik yang agak kurang disentuh di dalam teori-teori pembelajaran atau merupakan satu topik yang kurang dipertimbangkan dalam aspek yang lebih





bersistematik. Aspek kajian kesediaan pembelajaran atau aspek kesediaan guru agak kurang diberikan perhatian oleh pengamal akademik. Pengkaji juga mendapati hasil tinjauan literatur daripada dalam dan luar negara, tidak ada satu topik khusus yang membincangkan tentang aspek ini dengan mendalam.

Tambahan pula, tiada data empirikal yang melihat kesediaan guru ditemui daripada pembacaan pengkaji maka pengkaji membuat kajian ini. Selepas meneliti kesemua faktor-faktor yang menyebabkan murid-murid bermasalah pembelajaran lemah dalam mata pelajaran kemahiran hidup, pengkaji memilih faktor guru sahaja untuk melihat kesediaan guru. Pengkaji ingin melihat kesediaan guru pendidikan khas di Pahang sebab tiada data empirikal yang dijumpai. Timbul persoalan daripada tinjauan dan pemerhatian pengkaji iaitu tahap pengetahuan guru mempengaruhi pengajaran kemahiran hidup. Maka, satu kajian dilaksanakan untuk mengkaji pengetahuan guru pendidikan khas untuk mengajar mata pelajaran kemahiran hidup (masakan) kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran di Pahang. Kesediaan guru dalam kajian ini dikaji berdasarkan pengetahuan guru pendidikan khas.

1.4 Tujuan Kajian

Kajian ini bertujuan untuk melihat kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran di sekolah rendah berdasarkan faktor demografi dan juga meninjau hubungannya dengan kesediaan pengetahuan guru.





1.5 Objektif Kajian

- 1.5.1 Melihat tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran.
- 1.5.2 Melihat tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru.
- 1.5.3 Melihat tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan kelayakan akademik.
- 1.5.4 Melihat tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup.
- 1.5.5 Mengenal pasti hubungan antara kesediaan pengetahuan mengajar guru dengan kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan di Sekolah Rendah.





1.6 Persoalan Kajian

Kajian ini dijalankan untuk menjawab soalan-soalan berikut:

- 1.6.1 Sejauh manakah kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran?
- 1.6.2 Adakah terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru?
- 1.6.3 Adakah terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan kelayakan akademik?
- 1.6.4 Adakah terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup?
- 1.6.5 Adakah wujud hubungan antara kesediaan pengetahuan mengajar guru dengan kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan di Sekolah Rendah?



1.7 Hipotesis Kajian

1.7.1 Tidak terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru.

1.7.2 Tidak terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan kelayakkan akademik.

1.7.3 Tidak terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup.

1.7.4 Tidak wujud hubungan antara kesediaan pengetahuan mengajar guru dengan kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan di Sekolah Rendah.





1.8 Kepentingan Kajian

Beberapa aspek kepentingan kajian dapat dibincangkan oleh pengkaji. Kajian diharap dapat memberi maklumat yang penting kepada:

1.8.1 Kementerian Pendidikan Malaysia

Dapatan kajian ini membantu pihak Kementerian Pendidikan Malaysia untuk mempertimbangkan aspek-aspek kesediaan guru yang perlu dipertengahan dalam meningkatkan kredibiliti seseorang guru semasa pengajaran dan pembelajaran terutamanya kepada murid-murid bermasalah pembelajaran. Hasil kajian ini dapat memberi maklumat dan informasi kepada Kementerian Pendidikan Malaysia bagi merangka modul serta program yang sesuai untuk membantu guru pendidikan khas mempersiapkan diri dengan pengetahuan bagi mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas. Pihak Kementerian Pendidikan Malaysia dapat meningkatkan kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas supaya mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan dengan lebih berkesan.

1.8.2 Guru-guru Pendidikan Khas

Guru-guru pendidikan khas juga dapat memahami aspek-aspek kesediaan dan pengetahuan dalam pengajaran kemahiran hidup kepada murid-murid bermasalah pembelajaran. Dapatan kajian ini boleh digunakan sebagai panduan dan tunjuk ajar kepada guru-guru pendidikan khas supaya menyediakan diri dengan pengetahuan yang sesuai supaya memberikan pengajaran yang efektif kepada murid-murid bermasalah pembelajaran.





1.8.3 Penyelidik yang lain

Kajian ini juga dapat merintis jalan kepada penyelidikan seterusnya di dalam bidang pendidikan khas pada masa akan datang. Kajian ini boleh digunakan sebagai rangka asas, atau bahan panduan dan dapat membantu usaha untuk mengetahui secara lebih mendalam tentang kesediaan guru pendidikan khas mengajar kemahiran hidup kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran.

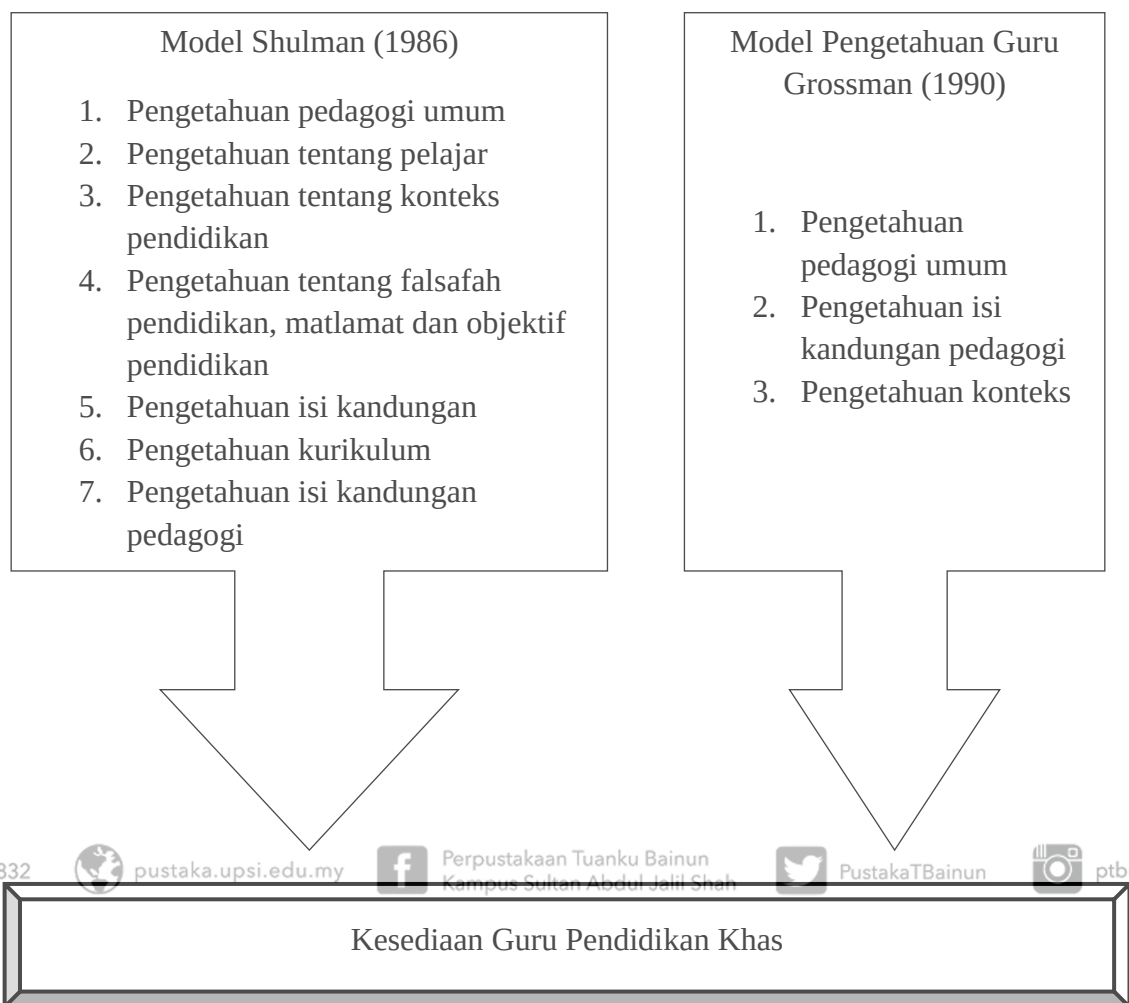
1.9 Kerangka Teoritikal Kajian

Teori dan model memandu pengkaji dalam menstrukturkan kajian dengan lebih sistematik mengikut kaedah dan strategi yang sesuai dan tepat. Model yang mendasari kajian ini adalah;

- i. Model Shulman (1986)
- ii. Model Pengetahuan Guru Grossman (1990)

Kerangka teoritikal kajian bagi model yang dipilih adalah seperti Rajah 1.1. Rajah 1.1 menjelaskan model yang digunakan untuk menyokong aspek-aspek kajian. Pengkaji menggunakan Model Shulman yang dipelopori oleh Shulman (1986) dan Model Pengetahuan Guru Grossman yang dikemukakan oleh Grossman (1990) sebagai asas kajian ini. Model-model tersebut memandu pengkaji untuk menjalankan kajian ini.





Rajah 1.1. Kerangka Teoritikal kajian

Aspek-aspek pengetahuan guru di dalam model Shulman dan model Grossman telah digabungkan untuk membentuk kesediaan pengetahuan guru. Pengkaji meneliti aspek-aspek yang terkandung dalam kedua-dua model ini dengan lebih terperinci. Pengkaji mendapati aspek-aspek yang terkandung dalam kedua-dua model ini mempunyai persamaan kandungan. Persamaan dalam kandungan model membantu pengkaji membina asas kandungan kajian ini dengan lebih mudah dan teliti.



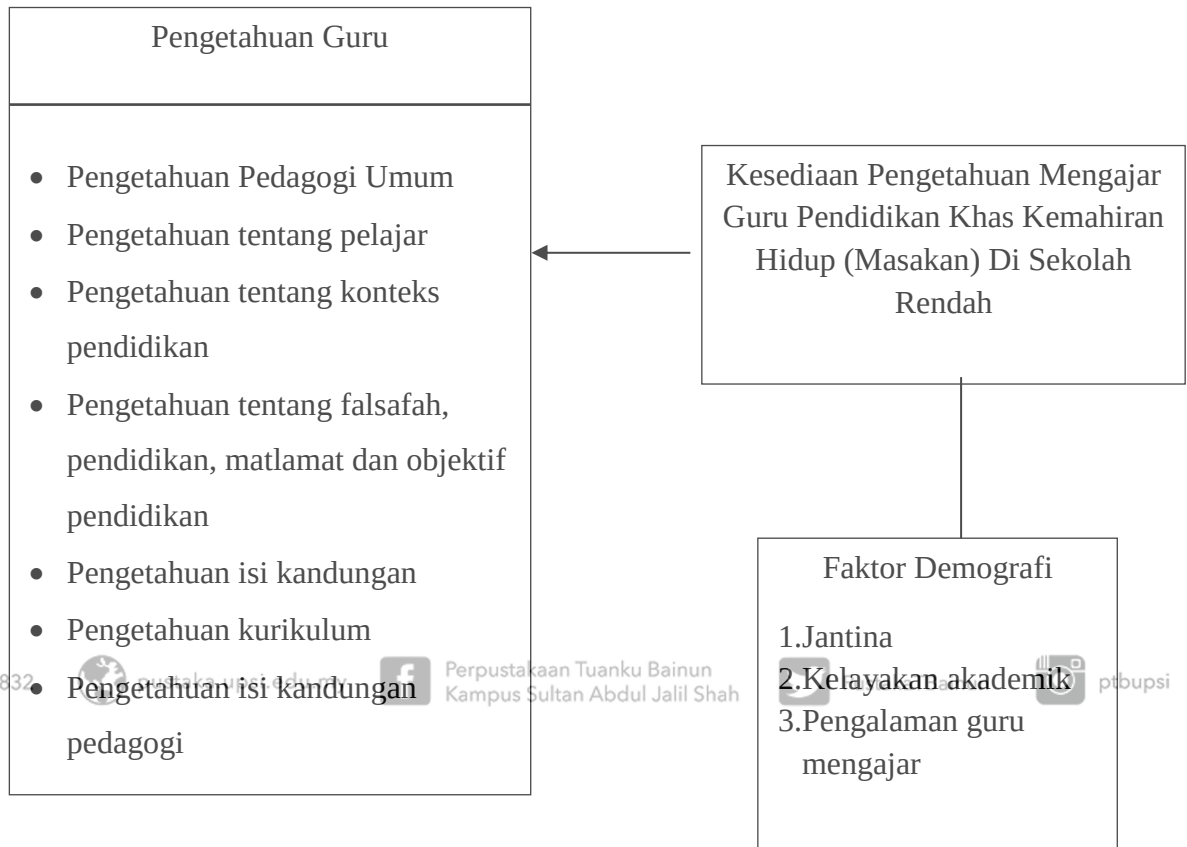
Kerangka teoritikal kajian ini pada asasnya adalah merangkumi aspek Kesediaan Pengetahuan Guru yang digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Kemahiran Hidup. Model-model yang berkaitan dengan kajian digunakan sebagai panduan dalam menjalankan kajian dan memastikan pengkaji tidak tersasar daripada objektif kajian. Pengkaji telah membaca dan memahami teori dan model yang boleh dijadikan asas dalam kajian ini. Selepas mengkaji semua teori dan model, pengkaji telah memilih dua model untuk menjadikan asas kajian ini. Rasional pemilihan model ini dibincangkan lebih lanjut dalam Bab 2.

1.9.1 Kerangka Konseptual Kajian



Rajah 1.2 menunjukkan aspek-aspek kajian yang diringkaskan dan digabungkan dalam satu rajah. Penggunaan model-model yang telah dibincangkan menjadi asas kajian yang memandu kajian dalam melihat aspek-aspek kesediaan pengetahuan guru mengajar mata pelajaran Kemahiran hidup (masakan) di sekolah rendah.



Pemboleh ubah tidak Bersandar**Pemboleh ubah Bersandar**

Rajah 1.2. Kerangka Konseptual Kajian

Berdasarkan Rajah 1.2, pengkaji menerangkan dengan lebih jelas, aspek pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah tidak bersandar dalam kajian ini. Pemboleh ubah tidak bersandar ialah pengetahuan guru manakala kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar kemahiran hidup (masakan) di sekolah rendah adalah pemboleh ubah bersandar.



Selain itu, Rajah 1.2, menjelaskan bahawa pengetahuan guru menerima kesan daripada empat faktor demografi sebagai kajian langsung terhadap sampel kajian iaitu jantina guru, jenis sekolah, kelayakan akademik dan pengalaman mengajar Kemahiran Hidup. Pemboleh ubah tidak bersandar dipengaruhi oleh beberapa faktor dalam kajian ini. Pengkaji telah mengenal pasti faktor-faktor yang mempengaruhi pemboleh ubah tidak bersandar dengan jelas. Berikut adalah faktor-faktor yang mempengaruhi.

- a) Pengetahuan pedagogi umum
- b) Pengetahuan tentang pelajar
- c) Pengetahuan tentang konteks pendidikan
- d) Pengetahuan tentang falsafah pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan
- e) Pengetahuan isi kandungan
- f) Pengetahuan kurikulum
- g) Pengetahuan isi kandungan pedagogi

Pengkaji memberikan kumpulan kategori kepada setiap item-item soal selidik yang dibina agar lebih mudah untuk menyusun item-item berkenaan dalam kedudukannya mengikut jenis item soal selidik yang digunakan sebagai instrumen kajian ini. Pembahagian item-item soal selidik akan dibincangkan lebih lanjut dalam Bab 3 Metodologi Kajian.





1.10 Batasan Kajian

Kajian ini terbatas kepada guru pendidikan khas sekolah rendah yang mengajar kemahiran hidup asas untuk murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran di negeri Pahang. Subjek kajian terdiri daripada 420 orang guru yang mengajar di kelas pendidikan khas bermasalah pembelajaran. Pengkaji menjalankan kajian ini di satu negeri sahaja di Malaysia supaya tumpuan terhadap kajian ini lebih berfokus dan terarah. Selain itu, pengkaji dapat mengumpul data yang lebih terperinci dan komprehensif. Pengkaji memilih semua zon iaitu 11 daerah di negeri Pahang yang terdapat sekolah rendah pendidikan khas integrasi masalah pembelajaran untuk menjalankan kajian ini.



1.11 Definisi Istilah

Beberapa istilah boleh difahami mengikut takrifan yang berikut;

1.11.1 Kesediaan

Kesediaan adalah satu tahap persediaan dan kualiti kemahiran pengajaran yang diperlukan oleh individu melalui latihan dan kemahiran yang dijalani oleh individu dalam sesuatu institusi (Akuegwu, Edet, Uchendu, & Ucendu, 2011). Selain itu, Mohd Rasdi (2003) menyatakan bahawa kesediaan, kesanggupan dan keupayaan diri seseorang untuk melakukan sesuatu perubahan yang diminta. Manakala, dalam konteks kajian ini kesediaan diukur menerusi proses pengintegrasian aspek fizikal, mental, dan emosi manusia dalam sesuatu perkara. Bagi menilai pengetahuan yang dimiliki oleh warga guru turut diberi tujuh elemen seperti disarankan oleh Shulman





(1987) iaitu pengetahuan pedagogi umum, pengetahuan tentang pelajar, pengetahuan tentang konteks pendidikan, pengetahuan tentang falsafah pendidikan, matlamat dan objektif Pendidikan, pengetahuan isi kandungan, pengetahuan kurikulum dan pengetahuan isi kandungan pedagogi.

1.11.2 Pengetahuan

Pengetahuan digunakan untuk memaksudkan pemahaman ke atas subjek, kemungkinan berkeupayaan menggunakannya untuk satu tujuan tertentu. Standard Profesional oleh *National Council for Accreditation of Teacher Education* (2004) mentakrifkan pengetahuan sebagai penguasaan ilmu yang dimiliki oleh seseorang guru yang meliputi semua prinsip dan konsep. Menurut Shulman (1987), Pengetahuan guru bersifat praktikal disebabkan penambahbaikan berasaskan '*wisdom and practice*' selama beberapa tahun. Dalam konteks kajian ini, pengetahuan merupakan aspek yang menentukan tahap kesediaan guru mengajar matapelajaran Kemahiran Hidup (masakan) di sekolah Pendidikan khas.

1.11.3 Pendidikan Khas

Pendidikan Khas bererti program yang dirancang khusus untuk memenuhi pelbagai keperluan murid-murid khas. Pengajaran dan pembelajaran program ini menggunakan teknik yang bersesuaian dengan murid-murid khas. Perkara ini termasuk menggunakan sumber dan peralatan khas untuk membantu pembelajaran murid-murid khas. Definisi pendidikan khas: "Satu bentuk pendidikan yang





disediakan untuk memenuhi keperluan kanak-kanak berkeperluan khas (Hallahan dan Kauffman, 2008). Selain itu, Mansor (2010) menyatakan bahawa Program Pendidikan khas di Malaysia merupakan satu usaha yang berterusan menggalakkan perkembangan optima seseorang sebagai seorang yang berkemahiran, berhaluan, berupaya, beriman, berdikari, mampu merancang dan mampu menguruskan serta menyedari potensi diri sebagai seorang individu dan ahli masyarakat yang seimbang dan produktif selaras dengan Falsafah Pendidikan Negara. Dalam konteks kajian ini, Pendidikan khas adalah dalam kalangan sekolah-sekolah yang menawarkan silibus Pendidikan khas di sekolah rendah yang beroperasi di Negeri Pahang.

1.11.4 Murid-murid bermasalah pembelajaran



Akta Masalah Pembelajaran Khusus (1969) telah memperincikan lagi definisi yang dinyatakan oleh Kirk iaitu ketidakupayaan pembelajaran merupakan gangguan yang berlaku terhadap proses psikologi dan ianya mempengaruhi aspek pemahaman serta penggunaan bahasa sama ada lisan mahupun tulisan. Hal ini dapat dikenalpasti dalam kemahiran dan kefahaman murid mendengar, berfikir, bertutur, membaca, menulis, mengeja dan mengira. Mereka yang mengalami ciri-ciri tersebut ialah kanak-kanak yang lemah dan kurang daya tumpuan, mengalami kecederaan otak, ketidakfungsian otak yang rendah, disleksia dan sebagainya. Dalam konteks kajian ini, murid bermasalah pembelajaran merupakan dalam kalangan murid di Sekolah Rendah yang terletak di Negeri Pahang yang bukannya mempunyai masalah dalam fizikal murid malahan mereka hanya berhadapan dengan masalah pembelajaran.





1.12 Kesimpulan

Pengetahuan guru mengajar sesuatu mata pelajaran adalah sangat penting tetapi guru-guru tidak memberi perhatian kepada aspek kesediaan guru mengajar. Guru-guru memainkan peranan yang penting dalam menyampaikan pengetahuan dan ilmu kepada para murid. Oleh itu, kesediaan pengetahuan guru menjadi faktor yang terpenting dalam menyumbang kepada keberkesanan sesuatu penyampaian ilmu kepada murid-murid. Sejajar dengan itu, dalam bahagian ini telah diterangkan latar belakang kajian, objektif kajian dijalankan dengan menyenaraikan persoalan kajian. Seterusnya, dalam Bab 2 dibincangkan kajian-kajian lepas dengan meninjau teori dan model berkaitan.





BAB 2

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pengenalan



Kajian ini adalah bertujuan dalam mengenal pasti tahap pengetahuan guru dalam menjalankan pengajaran bagi matapelajaran Kemahiran Hidup atau Reka Bentuk Teknologi di sekolah rendah. Sejajar dengan itu, dalam bahagian ini mengupas elemen-elemen yang terkandung dalam tahap pengetahuan guru dengan meninjau kesediaan guru dalam menjalankan aktiviti pengajaran. Seterusnya, dapatan kajian-kajian lepas turut direkodkan dalam bahagian ini.





2.2 Teori dan Model Berkaitan

Teori dan model menjadi panduan dalam menjalankan sesebuah kajian dengan berkesan dalam pada itu, pengkaji telah menetapkan Teori Pengetahuan Isi Kandungan Pedagogi yang direka oleh Shulman dan beberapa model dalam menjalankan kajian ini.

2.2.1 Teori Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PCK)

Shulman (1986) telah memperkenalkan Pengetahuan pedagogi kandungan (PCK) dan diperkembangkan dalam projek '*Knowledge Growth in Teaching*' sebagai perspektif yang lebih luas (Shulman & Grossman, 1987). Beliau menyatakan bagaimana seseorang guru permulaan mendapat kefahaman yang baharu tentang isi kandungan yang diajar. Tambahan pula, beliau menerangkan bagaimana kefahaman yang diperolehi itu mempengaruhi pengajarannya. Kajian Shulman telah mendapati penguasaan pengetahuan isi kandungan guru akan mempengaruhi rancangan mengajar dan tingkah laku guru di dalam bilik darjah.

Mengikut Shulman (1986):

"Where the cognition program has clearly fallen short is the education of teacher cognitive understanding os the subject-matter content anf the relationships between such understandingand the instruction teachers provide for students". (p.25)

Shulman (1986) menjelaskan PCK sebagai:

'a way of knowing unique to teachers whereby they take an aspect of subject matter and transform their understanding of it into instruction that their students can comprehend' (p. 8).





Shulman (1986), menyatakan pengetahuan pedagogi kandungan (PCK) komponen penting dan perlu dimiliki oleh seseorang guru. Beliau menyatakan ilmu guru tentang pedagogi kandungan diperlukan untuk mengajar sesuatu mata pelajaran dalam penyelidikan berkaitan pengetahuan guru tentang isi kandungan mata pelajaran.

Beliau mentafsirkan PCK sebagai ilmu yang dibentuk menerusi sintesis tiga pangkalan ilmu: pengetahuan isi kandungan, ilmu pengetahuan pedagogi dan pengetahuan tentang konteks. Pengetahuan isi kandungan dan pengetahuan pedagogi ini perlu berinteraksi dalam minda seseorang guru di mana kebolehannya mensintesis dua set pengetahuan iaitu pengetahuan isi kandungan dan pedagogi akan menghasilkan pengajaran yang baik untuk pembelajaran yang efektif. Di samping itu, PCK juga dianggap sebagai satu pengetahuan yang spesifik bagi membolehkan seseorang guru memindahkan ilmu pengetahuan tentang isi kandungan kepada orang lain (Geddis, 1993). Shulman (1987) juga turut menghujahkan bahawa PCK ialah pengetahuan yang unik kepada profesion perguruan. Pengetahuan ini membezakan seorang guru daripada seorang pakar bidang pengetahuan isi kandungan yang tidak mengajar. PCK juga merupakan cara yang paling sesuai untuk menyampaikan idea-idea, analogi yang paling kuat, penggambaran, contoh, penerangan yang dapat menggambarkan serta mewakili isi kandungan dengan cara yang dapat difahami oleh orang lain.





Menurut Shulman (1987) bagi sesuatu topik, PCK melibatkan analogi, contoh, penerangan dan demonstrasi yang efektif; kefahaman tentang aspek-aspek yang membuatkan pembelajaran topik itu senang atau susah; miskonsepsi pelajar tentang topik dan pengetahuan tentang strategi pengajaran yang efektif. Termasuk dalam PCK ini juga adalah teknik-teknik penilaian, penguasaan kemahiran dan kefahaman konsep pelajar serta strategi pengajaran isi kandungan dapat dibina dan difahami oleh pelajar secara bermakna (Wiseman, Cooner, & Knight, 1999).

Pandangan Grossman et al. (1989) tentang PCK selaras dengan pandangan pendapat Dewey. Mereka berpendapat bahawa seseorang guru perlu menggunakan pengetahuan psikologi apabila mengajar sesuatu topik kepada murid-murid. Mereka menyatakan seseorang guru itu perlu memikirkan cara untuk menghubungkan kefahaman guru tentang isi kandungan dengan kefahaman pelajar tersebut bagi isi kandungan yang sama.

Seterusnya, Grossman (1990) telah mengaitkan PCK dengan pengajaran isi kandungan mata pelajaran. Beliau telah menghujahkan beberapa persoalan tentang perkembangan PCK dalam model ilmu pengetahuan guru. Beliau telah menegaskan tentang perkembangan PCK iaitu tujuan mengajar, bahan kurikulum, kefahaman pelajar tentang isi kandungan, alat bagi menilai kefahaman pelajar, amalan pengajaran yang berkesan untuk mengajar isi kandungan tertentu, dan prinsip-prinsip untuk mereka bentuk peluang pembelajaran.





Carter (1990) berpendapat bahawa PCK melibatkan kefahaman guru tentang isi kandungan sesuatu mata pelajaran dan cara ilmu itu disampaikan di dalam bilik darjah. PCK merupakan khusus kepada sesuatu domain yang melibatkan ilmu pengetahuan guru terhadap minat dan motivasi pelajar untuk belajar sesuatu topik pembelajaran serta kefahaman tentang konsepsi sedia ada pelajar yang boleh mengganggu atau menyekat pembelajaran (Shulman, 1986; Tamir, 1987). Menurut Marks (1990), PCK yang dikemukakan oleh Shulman tidak mengambil kira aplikasi pengetahuan pedagogi umum dalam subjek. Beliau turut menambah pandangannya meliputi pengetahuan pedagogi kandungan spesifik yang mana pengetahuan pedagogi am ini termasuk pengetahuan pedagogi khusus bagi sesuatu subjek. Tambahan pula, Cochran, King & DeRuiter (1998) juga telah mengusulkan satu konsep baru tentang PCK iaitu mengintegrasikan pengetahuan tentang isi kandungan dengan ilmu pedagogi secara konsisten dengan pengajaran secara konstruktivisme.

Shulman (1986) mentakrifkan pengetahuan isi kandungan sebagai *'the amount and organization of knowledge per se in the mind of the teacher'* (p. 9). Bagi bidang subjek yang berbeza, cara perbincangan tentang struktur pengetahuan isi kandungan adalah berbeza. Pengetahuan isi kandungan subjek merupakan satu daripada komponen pengetahuan guru yang penting. Dalam usaha untuk menyampaikan pengajaran bagi membantu pelajar-pelajarnya belajar, maka memahami apa yang hendak diajar merupakan satu keperluan yang penting bagi guru (Ball & McDiarmid, 1991). Kefahaman guru tentang isi kandungan subjek juga memberi kesan kepada peluang pelajar untuk belajar di mana guru bukan hanya menyampaikan fakta dan maklumat sahaja tetapi membantu pelajar mempelajari dan





memahami sesuatu perkara tentang isi kandungan subjek tersebut (Lampert, 1986; Leinhardt & Smith, 1985). Pengetahuan isi kandungan mempengaruhi keupayaan guru dalam membantu pelajar-pelajar mempelajari tentang isi kandungan subjek. Jika seseorang guru tidak menguasai pengetahuan isi kandungan sesuatu subjek dengan secukupnya atau mempunyai maklumat yang tidak tepat tentang isi kandungan subjek tersebut mereka akan menyalurkan pengetahuan yang tidak tepat kepada para pelajarnya. Malahan mereka gagal mengenal pasti miskonsepsi tentang isi kandungan subjek tersebut. Penguasaan konsep guru tentang isi kandungan subjek menggambarkan amalannya iaitu jenis soalan yang dikemukakan, jenis tugas yang diberikan dan idea-idea yang digunakan.



Menurut Shulman (1986), apa yang seseorang guru perlu tahu tentang isi kandungan subjek (subject matter) adalah lebih daripada tajuk-tajuk yang terkandung dalam kurikulum sekolah. Guru bukan sahaja mampu menyampaikan maklumat tentang isi kandungan subjek malahan boleh menjelaskan mengapa isi kandungan subjek tersebut perlu dikuasai serta kaitannya dengan isi kandungan subjek lain.

Schwab (1978) pula menyatakan bahawa pengetahuan isi kandungan sesuatu subjek mengandungi empat komponen iaitu:

- a) pengetahuan isi kandungan meliputi fakta, konsep, dan prinsip dengan tepat tentang subjek;
- b) pengetahuan struktur substantif (*knowledge of the substantive structures*) meliputi pelbagai struktur atau paradigma bidang yang





mempunyai kesan bagaimana bidang-bidang ilmu diorganisasikan dan persoalan yang memberi panduan inkuiri lanjutan;

- c) pengetahuan struktur sintaktik (knowledge of the syntactic structures) meliputi pengetahuan baru tentang kaedah dan pembuktian dalam bidang atau bagaimana pengetahuan dinilai oleh ahli dalam disiplin; dan
- d) kepercayaan tentang subjek yang berkaitan tentang perasaan pelajar dan guru tentang pelbagai aspek subjek.

Menurut Hassard (2000) dan Magnusson et al. (1998), pengetahuan isi kandungan dalam matematik melibatkan penguasaan sesuatu topik khusus berdasarkan spesifikasi kurikulum di samping menghayati matlamat dan objektif matematik dan pendidikan matematik serta spesifikasi kurikulum matematik berdasarkan huraian sukatan pelajaran yang telah ditetapkan oleh kementerian pendidikan. Pengetahuan ini juga melibatkan pengetahuan berhubung dengan kurikulum menegak bagi subjek itu iaitu melibatkan pengetahuan sedia ada pelajar bagi subjek tersebut dalam tahun-tahun sebelumnya dan apa yang diharapkan mereka pelajari dalam tahun-tahun berikutnya dan juga kurikulum mendatar iaitu keupayaan menghubungkan perbincangan sesuatu topik kepada subjek-subjek lain (Grossman, 1990). Guru bukanlah menyampaikan kurikulum di dalam bilik darjah sahaja, malahan mereka membina, mentakrifkan dan membuat tafsiran tentang kandungan kurikulum. Ianya juga merupakan apa yang difikirkan, apa yang dipercayai dan apa yang guru buat di bilik darjah bagi membolehkan pelajar memahami apa yang disampaikan (Hargreaves, 1994).





Dapatan beberapa kajian yang signifikan tentang keberkesanan pengajaran guru telah meluaskan lagi definisi tentang pengetahuan isi kandungan (Crisan, 2000). Penyelidik seperti Ball (1988) dan Ernest (1989) turut mencadangkan pengetahuan isi kandungan yang diperlukan untuk mengajar seharusnya merangkumi bukan sahaja pengetahuan tentang struktur, prosedur dan strategi tetapi merangkumi pengetahuan tentang tabii matematik dan maksud pengertiannya serta memahami perlakuan aktiviti-aktiviti matematik. Even dan Tirosh (1995) turut mencadangkan pengetahuan isi kandungan harus melibatkan pengetahuan dan kefahaman konsep yang akan diajar dan penyampaian yang berbeza dan pendekatan alternatif untuk mengajar sesuatu tajuk atau kemahiran.



Pengetahuan tentang konteks yang dikemukakan oleh Grossman (1999) adalah pengetahuan tentang komuniti, persekitaran sekolah, budaya sekolah dan latar belakang pelajar. Pendapat De Jong (2009) menyokong pendapat Grossman (1999) yang menyatakan pengetahuan tentang konteks merupakan pengetahuan tentang komuniti bilik darjah, sekolah dan masyarakat setempat; budaya sosial; latar belakang pelajar dan sebagainya. Guru perlulah menggunakan pengetahuan tentang konteks semasa mengajar kepada murid supaya pengajarannya menarik dan mampu memberi kesan yang efektif.

Selain itu, Norshah (2009) pula, menegaskan pengetahuan tentang konteks merupakan pengetahuan tentang sekolah, ruang kelas dan semua tatacara yang berlaku pembelajaran. Guru perlulah mahir menggunakan pemahaman mereka tentang konteks tertentu semasa mengajar supaya menyesuaikan pengetahuan yang





lebih umum. Guru haruslah mengamalkan pengetahuan guru tentang konteks dengan lebih spesifik semasa mengajar di dalam mengajar. Manakala, Cochran et al. (1993) berpendapat bahawa tahap pengetahuan tentang konteks seseorang guru dapat dikenalpasti melalui pengalaman seseorang guru. Beliau menyatakan pengalaman seseorang guru memainkan fungsi yang penting dalam mengukur tahap pengetahuan guru tentang konteks. Lanjutan itu, beliau menyatakan guru yang berpengalaman lebih mantap dari segi pengetahuan tentang konteks berbanding guru yang kurang berpengalaman. Beliau juga berpendapat guru yang memiliki pengalaman mengajar dapat menonjolkan hubungan antara pengetahuan isi kandungan dan pengetahuan pedagogi dengan lebih jelas.



Tambahan pula, Barnett dan Hodson (2001) telah mencadangkan untuk meletakkan pengetahuan konteks pedagogikal di tengah-tengah dalam model pengetahuan guru sebagai pusat kepada pengetahuan guru. Kajian yang dijalankan oleh Nagendralingan, Noor Shah dan Rajendran (2002) yang memeriksa kurikulum pendidikan guru di Universiti Pendidikan Sultan Idris dan mendapati kurikulum program pendidikan Matematik hanya memberi tumpuan kepada pemerolehan pengetahuan dan kemahiran guru pelatih dan tidak mendidik mereka untuk mengajar Matematik di sekolah. Manakala, pengetahuan isi kandungan dan pedagogi diajar secara berasingan. Sedangkan, isi-isu yang berkaitan dengan pengajaran di dalam bilik darjah sebenarnya berlaku secara bersepadu.



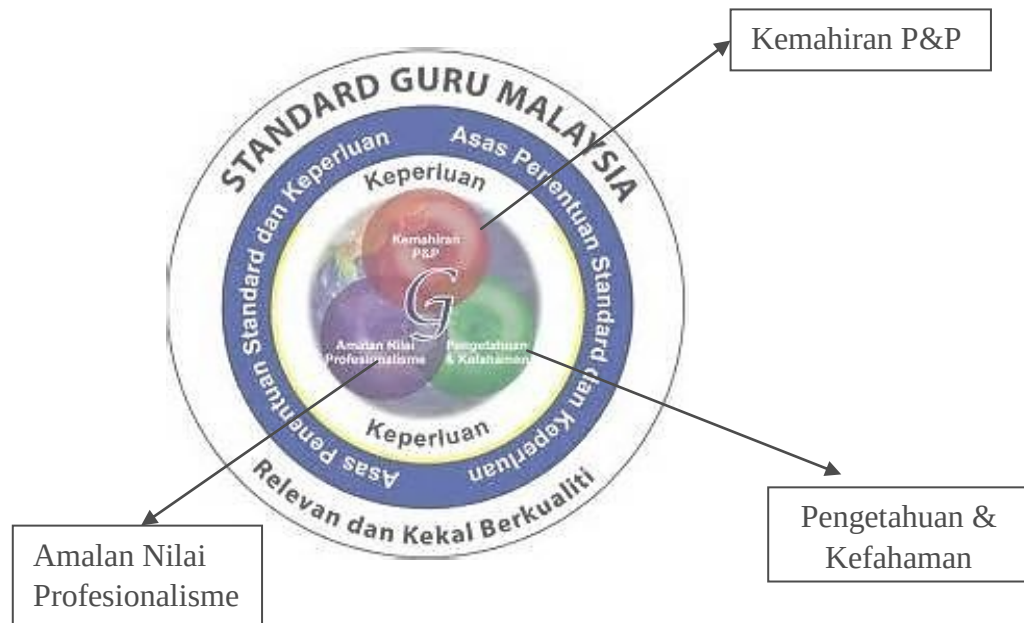


2.2.2 Model Standard Guru Malaysia (SGM)

Standard Guru Malaysia merupakan garis panduan yang menetapkan standard atau kualiti yang perlu ada pada seseorang guru. Tambahan pula, Standard Guru Malaysia menjadi peneraju kepada bidang perguruan. Oleh itu, pengkaji ingin mengaitkan Standard Guru Malaysia yang menjadi tunjang akar kepada bidang keguruan untuk membincangkan tentang kesediaan guru. Guru yang berkualiti mempunyai ciri-ciri yang boleh dirumuskan seperti berikut;

- a) Guru sentiasa memajukan diri daripada aspek kebolehan intelek iaitu pembangunan akademik, kemahiran pedagogi atau pengajaran dan pembelajaran, ilmu pengetahuan baharu dan isu-isu semasa.
- b) Guru meningkatkan kualiti kesihatan jasmani dalam aspek fizikal dan jasmani yang merangkumi aspek kesihatan diri dan kemahiran fizikal dan jasmani.
- c) Guru meningkatkan kualiti emosi mereka dengan menghayati nilai-nilai murni, norma dan susila dan Etika Perguruan.





(Kementerian Pendidikan Malaysia, 2001)

Rajah 2.1. Model Standard Guru Malaysia

Mengikut Model Standard Guru Malaysia, seorang guru yang berkualiti perlu

memenuhi keperluan-keperluan seperti keperluan pengetahuan dan kefahaman, kemahiran pengajaran dan pembelajaran serta amalan dan nilai profesionalisme. Bagi seseorang guru pendidikan khas, pengetahuan guru dalam aspek kandungan kurikulum, strategi pengajaran dan pembelajaran, strategi penyelesaian masalah, pengetahuan tentang ketidakupayaan murid-murid bermasalah pembelajaran khususnya, pengalaman mengajar dan beberapa aspek-kecekapan guru pendidikan khas adalah amat penting. Ini adalah kerana, seseorang guru bermasalah pembelajaran akan berhadapan dengan segala cabaran berhadapan dengan murid-murid yang tidak sama keperluan individunya.

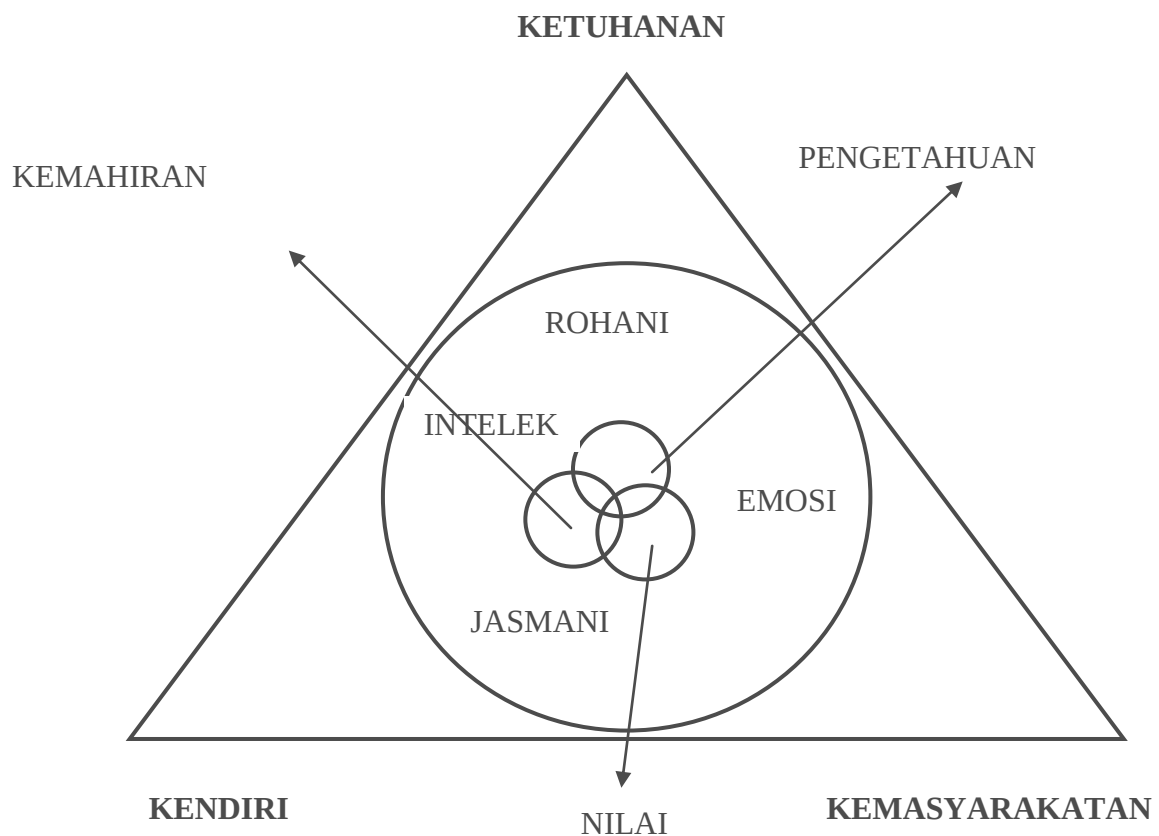


Kajian oleh Foorman and Moats (2004), pengalaman seseorang guru mempengaruhi kecekapan pedagogi seseorang guru. Pengalaman mengajar sesuatu mata pelajaran amat penting dalam meningkatkan kecekapan pengajaran dan pembelajaran murid. Pengalaman lebih dalam bidang yang diceburi membolehkan seseorang guru itu mahir dalam aspek pemahaman kandungan kurikulum, strategi pengajaran dan pembelajaran dan strategi penyelesaian masalah yang berlaku di dalam sesebuah bilik darjah.

Kajian yang telah dilaksanakan oleh (Ab. Halim, 2012), menjelaskan bahawa kualiti dan tahap kecekapan seseorang guru dalam aspek pengajaran dan pembelajaran boleh diperolehi daripada pelbagai program latihan yang boleh diikuti oleh guru. Oleh itu, untuk mencapai standard guru yang efisien, guru-guru pendidikan khas integrasi bermasalah pembelajaran perlu mencapai matlamat ini secara keseluruhannya sebagai satu asas kepada matlamat pendidikan khas bermasalah pembelajaran.

Rajah 2.1 menunjukkan Model Standard Guru Malaysia yang perlu diteladani oleh semua guru termasuklah guru-guru pendidikan khas bermasalah pembelajaran. Aspek Ke-Tuhanan, Kendiri dan Kemasyarakatan mestilah menjadi pati dalam diri seseorang guru dalam memastikan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas dan aspek pembangunan diri serta kerjaya.





(Kementerian Pendidikan Malaysia, 2001)

Rajah 2.2. Model Standard Guru Malaysia (SGM)

Berdasarkan model Standard Guru Malaysia, pengkaji dapat mengaitkan objektif pencapaian kajian akan pentingnya aspek kesediaan guru dalam menyediakan guru-guru pendidikan khas yang berkualiti mengikut ciri-ciri Standard Guru Malaysia. Pengkaji berpendapat Standard Guru Malaysia ini adalah menepati dengan matlamat dan objektif kajian. Ciri-ciri kualiti guru dalam Standard Guru Malaysia jelas menggambarkan aspek kajian yang dirangka oleh pengkaji dalam kajian ini. Kualiti intelek, rohani, jasmani dan emosi seseorang guru penting dalam aspek kesediaan guru pendidikan khas dalam mengajar Kemahiran Hidup kepada murid-murid bermasalah pembelajaran. Kandungan kajian ini pula memfokuskan



kepada tiga aspek iaitu aspek kesediaan kognitif bersamaan dengan kualiti intelek guru. Kualiti fizikal mengambilkira kemahiran fizikal dan jasmani guru bersesuaian dengan aspek kesediaan sikap. Manakala, kualiti emosi pula disesuaikan dengan aspek kesediaan afektif guru. Oleh itu, pengkaji berpendapat kandungan Standard Guru Malaysia selaras dengan kandungan kajian ini.

2.2.3 Model Pengetahuan Guru Grossman

Grossman (1990) telah meluaskan definisi Shulman dan mencadangkan empat elemen Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan iaitu:

- a) Pengetahuan tentang keperluan untuk mengajar sesuatu topik spesifik pada peringkat yang berbeza.
- b) Pengetahuan tentang kefahaman dan miskonsepsi pelajar.
- c) Pengetahuan tentang kurikulum dan bahan kurikulum yang diperlukan untuk mengajar sesuatu topik khusus.
- d) Pengetahuan tentang strategi pengajaran dan penyampaian

Grossman et al. (1990) telah membentangkan satu model dalam bukunya “*The Making of a Teacher*”. Grossman menyatakan Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan merupakan pusat kepada domain pengetahuan guru yang lain iaitu pengetahuan isi kandungan, pengetahuan pedagogikal umum dan pengetahuan tentang sesuatu konteks dan saling berkait antara satu sama lain. Mengikut model ini, pengetahuan pedagogi bermaksud pengetahuan pedagogi yang melibatkan pelajar dan pembelajaran, pengurusan bilik darjah, kurikulum dan pengajaran dan





pengetahuan tentang subjek-subjek lain yang berkaitan. Pengetahuan isi kandungan pula melibatkan pengetahuan tentang struktur sintaktik (*syntactic*), isi kandungan subjek, dan struktur substantif (*substantive*).

Pengetahuan ini membolehkan guru mengolah dan merancang isi kandungan pengajarannya supaya difahami oleh pelajar. Pengetahuan pedagogi kandungan (PCK) merupakan keupayaan guru menterjemahkan maklumat atau pengetahuan ke dalam bentuk yang mudah difahami oleh pelajar-pelajarnya berasaskan kepada pengetahuan pedagogi am dan juga pengetahuan isi kandungan. Di samping itu, pengetahuan konteks yang melibatkan pelajar, masyarakat, jabatan dan pihak-pihak yang berkaitan dengan sekolah juga membantu guru dalam pengajaran pembelajarannya.



2.3 Tahap Kesiediaan Guru Mengajar

Kesiediaan guru merupakan salah satu elemen penting (Mohd.Izam & Noriani 2007) dalam menerima dan mengendalikan proses pengajaran dan pembelajaran seperti yang dituntut oleh sesuatu inovasi. Kesiediaan guru yang dibincangkan dalam kajian ini adalah pemahaman guru, sumber pengetahuan, pengetahuan sedia ada guru tentang Kemahiran Hidup, pengetahuan sedia ada guru tentang murid-murid bermasalah pembelajaran, pengalaman belajar komponen Kemahiran Hidup, pengalaman mengajar Kemahiran Hidup, pengetahuan kemahiran pengajaran dan pembelajaran guru, pengetahuan baru yang ingin dicapai dalam Kemahiran Hidup dan kemahiran pengajaran dan pembelajaran guru yang ingin dicapai.





2.3.1 Pengetahuan Guru

Laporan tentang pendidikan profesional guru menyatakan bahawa *'If the promise of the teaching profession is to be achieved, we must attend to the processes by which its knowledge base is developed and transmitted'* (Howsam, et al., 1976, p. 2). Kebanyakan penyelidik dalam bidang perguruan telah memperkembangkan model pengetahuan guru.

Pengkaji telah mengkategorikan lima pengetahuan guru dalam wawasannya tentang pengetahuan praktikal iaitu pengetahuan sendiri; pengetahuan tentang persekitaran sosial; pengetahuan isi kandungan; pengetahuan tentang perkembangan kurikulum; dan pengetahuan tentang instruksional (Elbaz, 1983). Selain itu, Leinhardt dan Smith (1985) pula mengkategorikan pengetahuan guru kepada pengetahuan isi kandungan dan pengetahuan struktur pengajaran.

Manakala, Shulman (1986a & 1987; Wilson, Shulman, & Richert, 1987) mentakrifkan tujuh kategori pengetahuan guru iaitu pengetahuan isi kandungan, pengetahuan pedagogi umum, pengetahuan kurikulum, pengetahuan tentang pelajar dan ciri-ciri mereka, pengetahuan konteks pendidikan, pengetahuan tentang tujuan, matlamat dan nilai pendidikan serta asas falsafah dan sejarahnya dan pengetahuan pedagogi kandungan (PCK) iaitu percantuman atau integrasi isi kandungan dan pedagogi yang menjadi bentuk khas kefahaman professional mereka.





Menurut Grossman (1990), pengkaji-pengkaji telah memberi definisi yang berbeza tentang pelbagai komponen pengetahuan, walau bagaimanapun empat kategori umum bagi pengetahuan guru dapat dilihat hasil kerja ke atas pengetahuan profesional untuk mengajar adalah pengetahuan pedagogi am, pengetahuan isi kandungan, pengetahuan pedagogi kandungan (PCK) dan pengetahuan konteks.

Manakala, Putman & Borko (1997), merumuskan tiga kategori pengetahuan guru iaitu: (a) pengetahuan pedagogi umum – termasuk pengetahuan tentang kepercayaan tentang pengajaran, pelajar dan tidak spesifik kepada domain pengetahuan isi kandungan; (b) pengetahuan isi kandungan – termasuk pengetahuan tentang struktur sintaktik dan struktur substantif (Schwab (1964); dan (c) pengetahuan pedagogi kandungan (PCK) – pengetahuan tentang subjek atau disiplin yang spesifik kepada pengajaran.



Kesediaan guru mengajar sangat berkait rapat dengan pengetahuannya (Yap Poh Moi 2002). Terdapat hubungan yang positif antara pengetahuan yang dimiliki oleh guru dengan prestasi mengajar (Adam & Krockover, 1997; Darling-Hammond 2000; Rice, 2003). Menurut Shulman (1987), pengetahuan guru untuk mengajar dikelaskan kepada tujuh kategori iaitu:

- a) *Pengetahuan tentang isi kandungan yang diajar.*
- b) *Pengetahuan pedagogi am – merujuk kepada satu siri prinsip dan strategi am yang boleh diguna untuk mengajar.*
- c) *Pengetahuan pedagogi isi kandungan iaitu kebolehan seseorang guru untuk mengubah pengetahuan isi kandungan yang dimilikinya*





kepada bentuk yang sesuai untuk pengajaran serta sesuai dengan kebolehan dan latar belakang murid. Pengetahuan ini digelar oleh Shulman sebagai “*Pedagogical Content Knowledge*” atau ringkasnya *PCK*.

- d) Pengetahuan tentang pelajar dan ciri-ciri pelajar.
- e) Pengetahuan tentang konteks pendidikan.
- f) Pengetahuan tentang tujuan, nilai, falsafah dan latar belakang sesuatu sistem pendidikan.

(Shulman 1987 m.s 8)

Dalam tujuh jenis pengetahuan yang dinyatakan, Shulman (1987) membahaskan tentang kepentingan pengetahuan guru berkaitan isi kandungan subjek yang diajarkan



dan pengetahuan pedagogi isi kandungan. Shulman mengulas bahawa guru yang berkesan ialah guru yang menguasai isi kandungan dengan baik dan berkebolehan mengubahsuai kefahaman guru mengenai isi kandungan kepada bentuk-bentuk pedagogikal yang baik dan pada masa yang sama tindakan ini bersesuaian dengan kebolehan dan latar belakang murid. Oleh itu, Shulman mencadangkan latihan perguruan perlu melibatkan pembelajaran kedua-dua jenis pengetahuan tersebut, iaitu pengetahuan isi kandungan dan pengetahuan pedagogi isi kandungan.

Kenyataan Shulman disokong oleh Yeam Koon Peng (2007). Beliau mengatakan bahawa pengetahuan isi kandungan dan pedagogi merupakan aspek yang sangat penting sebelum seseorang guru dapat mengajar dengan berkesan. Pengetahuan isi kandungan merujuk kepada pengetahuan guru tentang konsep dan





kaedah bagi disiplin atau bidang pengetahuan tertentu. Dalam konteks guru pendidikan khas yang mengajar kemahiran hidup perlu menguasai isi kandungan mata pelajaran tersebut supaya dapat memberikan pengajaran yang berkesan.

Tambahan pula, guru yang mempunyai ilmu pengetahuan dan kemahiran dalam Kemahiran Hidup memudahkan guru-guru pendidikan khas untuk menyampaikan kandungan pelajaran yang betul kepada murid-murid bermasalah pembelajaran. Sekaligus, guru-guru akan memperoleh keyakinan yang tinggi dalam diri dan dapat mempelbagaikan kaedah, pendekatan dan strategi pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah mengikut tahap kebolehan murid-murid bermasalah pembelajaran. Amiza, Noremy dan Fadzlida (2011) berpendapat guru-guru perlu mengembangkan kemahiran pengajaran dan pembelajaran mereka untuk meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran yang dapat memenuhi keperluan kehidupan pada masa ini. Sehubungan dengan itu, Wan Mazawati dan Jehan Daisy Jane (2007) juga menyatakan bahawa pengetahuan dan kemahiran sedia ada guru dalam sesuatu mata pelajaran itu mampu digunakan oleh guru dalam menyelesaikan isu-isu yang timbul misalnya isu-isu yang berkaitan dengan pengajaran Kemahiran Hidup untuk murid-murid bermasalah pembelajaran.

2.4 Pendidikan Kemahiran Hidup (Masakan)

Pendidikan kemahiran hidup adalah untuk melahirkan insan yang berdikari, mengenal, memahami serta dapat mengaplikasikan teknologi dalam kehidupan. Program ini juga bertujuan melahirkan insan yang dapat merancang ekonomi dengan





baik serta kreatif, berinisiatif dan yakin diri dalam keadaan teknologi yang sentiasa berubah untuk kehidupan harian. Pendidikan ini diwujudkan dengan objektifnya yang tersendiri. Antara objektifnya ialah: -

- a) Mengamalkan daya usaha, kreatif dan inovatif dalam mereka bentuk dan menghasilkan produk daripada pelbagai bahan.
- b) Menggembeling tenaga dan menyelaras aktiviti-aktiviti kefahaman dan kemahiran mengenai asas-asas Kemahiran Hidup.
- c) Memperkembangkan ilmu pengetahuan tentang bahan dalam bidang kayu, logam, elektrik, elektronik dan enjin serta membuat pengiraan kos.
- d) Menambah pemahaman tentang asas perdagangan yang berorientasikan keusahawanan dalam kehidupan sehari-hari.
- e) Memupuk dan memperkembangkan nilai dan kebolehan mengurus sumber yang ada di persekitaran dengan cekap, bijak, kreatif dan berkesan serta puas hati dan bangga terhadap hasil kerja sendiri.

Pendidikan kemahiran hidup ini juga mempunyai visi dan misi. Visi program ini ialah “dapat melahirkan pelajar yang dilengkapi dengan pelbagai kemahiran asas bagi membolehkan mereka hidup berdikari dalam alam pekerjaan serta dunia yang mencabar kini.” Manakala misi program ini ialah dapat membekalkan pelajar dengan kemahiran asas dalam bidang teknologi dan perniagaan, dapat membekalkan pelajar dengan kemahiran amali yang mencukupi bagi membolehkan mereka membuat kerja secara berdikari dan dapat melengkapi pelajar dengan ilmu dalam bidang reka bentuk dan penghasilan projek, reka cipta, elektronik, perpaipan, lukisan kerja, jahitan dan masakan, tempat kediaman, dan juga tanaman hiasan.





Mata pelajaran Kemahiran Hidup memerlukan bilik khas untuk dijadikan tempat Pengajaran dan Pembelajaran. Kewujudan bengkel ini akan menarik minat murid terhadap Mata Pelajaran Kemahiran Hidup. Mata pelajaran ini lebih kepada aspek amali dan dengan wujudnya bengkel ini pihak sekolah dapat meningkatkan lagi kualiti asas kemahiran hidup seterusnya menjadikan ianya sebagai satu mata pelajaran yang paling digemari. Guru-guru juga akan berasa lebih mudah untuk menyampaikan pengajaran dengan lebih interaktif.

Kemahiran Hidup juga merupakan salah satu mata pelajaran yang diajar di sekolah rendah. Mata pelajaran ini juga di kenali sebagai Kemahiran Hidup Sekolah Rendah (KHSR). KHSR bermula pada tahun 1983 sebagai mata pelajaran Kemahiran Manipulatif yang mengandungi topik-topik kerja tangan dan aktiviti buka pasang dan amalan perdagangan. Kemudian mata pelajaran ini dikaji dan diubahsuai pada tahun 1991 sebagai KHSR dengan memasukkan unsur perkebunan dan pengurusan diri. Seterusnya ia diubahsuai semula pada tahun 2003 dengan memasukkan topik baru jahitan dan ikan akuarium. Dengan kata lain, KHSR ini merupakan mata pelajaran bercorak amali yang memerlukan penglibatan pelajar secara individu. Objektif utama mata pelajaran ini digubal adalah untuk mengembangkan keupayaan dalam bidang reka bentuk dan teknologi serta perniagaan dan keusahawanan. Murid-murid dapat menguasai bidang ini melalui penguasaan kemahiran praktis, pengetahuan serta pemupukan sikap yang positif berasaskan teknologi dan keusahawanan.





Matlamat Kemahiran Hidup Sekolah Rendah adalah untuk membolehkan murid memperoleh kemahiran asas dan pengetahuan berasaskan teknologi dan keusahawanan supaya mereka dapat menjalankan kerja-buat sendiri, mereka cipta dan cenderung berusahaniaga serta mengamalkan sikap dan budaya kerja yang baik. Menurut Abdul Halim (2012) bagi murid pendidikan khas, Komponen Masakan memberi penekanan kepada pengetahuan asas, kemahiran dan nilai yang berkaitan dengan bidang memasak. Perkara ini penting untuk membolehkan murid sedar dan berkeyakinan mempraktikkan keperluan sosial untuk berdikari. Komponen ini bertujuan melatih murid supaya berkemahiran dan mampu berdikari untuk diaplikasi di dalam kehidupan seharian dengan lebih berkeyakinan. Dalam komponen ini, murid dapat:

- a) Mengetahui langkah-langkah keselamatan di bilik masakan
- b) Mengetahui dan mengamalkan penjagaan kebersihan
- c) Mengenal alatan masakan dan fungsinya
- d) Mengenal dan mengetahui cara menyimpan bahan mentah
- e) Menyediakan dan mengaplikasi pengetahuan masakan ke dalam kehidupan sebenar

2.5 Pendidikan Kanak-Kanak Berkeperluan Khas (KBK) Di Malaysia

Pendidikan khas membawa erti pendidikan bagi murid berkeperluan khas di suatu sekolah khas, atau di sekolah yang melaksanakan Program Pendidikan Khas Integrasi atau Program Pendidikan Inklusif, pada peringkat pendidikan prasekolah, pendidikan





rendah, pendidikan menengah atau pendidikan lepas menengah (Peraturan-peraturan Pendidikan Pendidikan Khas, 2013).

Kanak-kanak Berkeperluan Khas di Malaysia telah diberi fokus oleh empat kementerian yang terlibat secara langsung dalam menyediakan perkhidmatan kepada mereka. Antaranya, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) berkolaborasi dengan Kementerian Pendidikan Tinggi (KPT), Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga dan Masyarakat (KPWKM) serta Kementerian Kesihatan Malaysia (KKM). Agensi-agensi di bawah kementerian berkenaan diberi tanggungjawab merancang dan melaksanakan pelbagai program untuk golongan berkeperluan khas. Antara bidang tugas utama setiap kementerian adalah seperti berikut:



Kementerian Pendidikan Malaysia bertanggungjawab memberikan pendidikan formal peringkat prasekolah, rendah dan menengah kepada murid-murid berkeperluan khas di Malaysia. Selain itu, Kementerian Pendidikan Malaysia juga berkolaborasi dengan agensi-agensi lain bagi menjayakan semua program yang dirancang khas untuk murid-murid berkeperluan khas. Kementerian Kesihatan Malaysia pula bertanggungjawab menjalankan proses saringan dan ujian diagnostik untuk mengenal pasti masalah murid-murid berkeperluan khas. Pada masa yang sama, Kementerian Kesihatan Malaysia juga melaksanakan intervensi awal dan rehabilitasi kepada murid-murid bermasalah pembelajaran. Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga dan Masyarakat menyediakan pendidikan tidak formal dan menjalankan intervensi awal kepada murid-murid berkeperluan khas. Kementerian Pendidikan Tinggi pula memberikan peluang kepada murid-murid





berkeperluan khas untuk melanjutkan pendidikan tinggi di universiti selepas menamatkan alam persekolahan.

Kementerian-kementerian berganding bahu menjalankan tanggungjawab masing-masing dengan memberikan perkhidmatan yang baik supaya murid-murid berkeperluan khas mendapatkan pendidikan wajib. Dengan adanya Dasar Pendidikan Wajib (2002), pendidikan peringkat sekolah rendah untuk semua kanak-kanak termasuk kanak-kanak berkeperluan khas adalah wajib di negara ini. Ibu bapa yang gagal mendaftar anak dalam umur persekolahan peringkat rendah boleh didakwa. Dasar ini diperkukuhkan lagi oleh Artikel 8, Perlembagaan Malaysia mengenai *'Disabled Person Act 2002'* serta komitmen Malaysia dalam deklarasi-deklarasi antarabangsa iaitu deklarasi Education For All (EFA) (2002) dan Biwako Millenium Framework (2002). Ini bermakna kerajaan bertanggungjawab menyediakan pendidikan bersesuaian mengikut keperluan untuk semua kanak-kanak termasuk golongan yang mempunyai kecacatan atau ketidakupayaan. Untuk memenuhi tanggungjawab tersebut maka KPM berkolaborasi dengan kementerian yang lain untuk memainkan peranan dalam menyediakan kemudahan pendidikan untuk kanak-kanak berkeperluan khas.

2.6 Murid Bermasalah Pembelajaran

Menurut IDEA (*The Individuals with Disabilities Education Act*), masalah pembelajaran ialah apabila satu atau lebih masalah berlaku dalam proses asas psikologi dalam penulisan atau bahasa pertuturan. Ini melibatkan aspek-aspek





pertuturan, pendengaran, berfikir dan membaca seseorang kanak-kanak menjadi tidak sempurna (Mohd Zuri et al., 2013). Terdapat 12 definisi yang diberikan kepada masalah pembelajaran namun terdapat empat persamaan dalam perkara asas yang boleh diringkaskan seperti berikut;

1. Murid-murid bermasalah pembelajaran biasanya juga mengalami masalah dalam perkembangan akademik yang boleh dilihat daripada potensi pembelajaran mereka,
2. Murid-murid bermasalah pembelajaran biasanya mempunyai masalah dalam perkembangan bahasa, fizikal, akademik dan persepsi yang tidak sekata,
3. Persekitaran bukan penyebab murid-murid bermasalah pembelajaran ini,
4. Masalah emosi dan kerencatan akal juga bukan penyebab kepada masalah pembelajaran ini.



Mengikut Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas, 2013), murid-murid berkeperluan khas bermaksud murid yang diperakukan oleh pengamal perubatan, ahli optik, ahli audiologi, atau ahli psikologi sebagai murid yang mempunyai ketidakupayaan penglihatan, ketidakupayaan pendengaran, ketidakupayaan pertuturan, ketidakupayaan fizikal dan masalah pembelajaran.

Selain itu, Smith (2012) dan Saritha Francis (2011) menyatakan bahawa dianggarkan 1 dalam setiap 20 orang kanak-kanak dikenal pasti sebagai bermasalah pembelajaran. Mereka diandaikan menghadapi ketidakupayaan neurologikal yang mampu memberi impak terhadap keupayaan untuk memahami, mengingat atau menyampaikan maklumat.





Secara ringkasnya, masalah pembelajaran ini berlaku pada individu yang mempunyai ketidakupayaan atau masalah dalam satu atau lebih keupayaan kognitif yang melibatkan aspek bahasa pertuturan dan penulisan. Ketidakupayaan ini akan memberikan kesan dalam aspek ingatan, bertutur, mendengar, berfikir dan penaaakulan, mengeja, menulis atau pengiraan matematik.

Kanak-kanak '*specific difficulties*' ini adalah kanak-kanak yang tidak mengalami sebarang kecacatan pancaindera atau kerosakan organik yang nyata tetapi mempunyai satu atau lebih masalah yang dalam aspek-aspek pembelajaran (menulis, membaca, mengeja, mengira, mengorganisasi).



Seidenberg (1997) dan Mohd Sharani (2009), mengariskan beberapa ciri kanak-kanak yang dikenal pasti mengalami masalah pembelajaran adalah seperti berikut;

1. Hiperaktif – aktiviti motor yang melampau dan tidak sesuai seperti kanak-kanak yang suka melompat-lompat di atas kerusi, mengetuk jari atau kaki dan meloncat-loncat.
2. *Attention-Deficit (Disorder)* – senang terganggu apabila dirangsang oleh sesuatu atau sikap yang berulang-ulang.
3. *Motor Deficits* – masalah ko-ordinasi pergerakan yang kaku atau 'clumsy'
4. *Language Deficits* – lambat bertutur atau sukar memahami dan merumuskan percakapan.





5. *Perceptual-motor Deficit* – sukar mengkordinasikan rangsangan penglihatan atau pendengaran dengan tidak balas motor.
6. *Impulsivity* – kurang sikap reflektif
7. *Cognitive Deficits* – memori lemah
8. *Orientation Deficits* – kelemahan perkembangan ‘spatial’
9. *Specific Learning Disabilities* – masalah membaca, menulis dan mengira

Selain itu, Smith (2009) menyatakan bahawa dianggarkan 1 dalam setiap 20 orang kanak-kanak dikenal pasti sebagai bermasalah pembelajaran. Mereka diandaikan menghadapi ketidakupayaan neurologikal yang mampu memberi impak terhadap keupayaan untuk memahami, mengingat atau menyampaikan maklumat.



Manakala, peraturan-peraturan pendidikan (Pendidikan Khas 1997 Bahagian II 3(2) di dalam Akta Pendidikan 1996 menjelaskan bahawa seseorang murid dengan keperluan khas itu ialah mereka yang boleh dididik dan dia mampu untuk mengurus diri sendiri tanpa bergantung kepada orang lain. Seseorang murid dikategorikan sebagai murid berkeperluan khas apabila mendapat pengesahan oleh panel yang terdiri daripada pegawai perubatan, pegawai Kementerian Pendidikan dan pegawai Jabatan Kebajikan. Murid-murid ini yang disahkan berkeperluan khas layak untuk masuk ke Program Pendidikan Khas kecuali murid yang mempunyai pelbagai kecacatan atau yang sangat cacat anggotanya atau terencat akal yang berat. Namun, murid-murid yang cacat anggota tetapi mempunyai kebolehan mental untuk belajar seperti murid biasa boleh diserap masuk ke dalam Program Pendidikan Khas (Akta Pendidikan, 1996).





Adams, Yssel dan Anwiler (2012) turut menyatakan bahawa terdapat kesukaran dalam memenuhi keperluan murid-murid istimewa termasuklah murid yang berbakat iaitu yang mempunyai masalah pembelajaran. Murid-murid seperti ini biasanya mempunyai masalah yang kekal dan tidak dapat dikenali secara fizikal kerana kesan yang wujud dan keupayaan mereka memberi peluang terhadap bidang yang sukar dikuasai. Dalam masa yang sama murid-murid bermasalah pembelajaran yang bersifat memerlukan ganjaran yang luar biasa membolehkan mereka menyesuaikan diri dan hal ini merupakan sesuatu yang sangat unik (Silverman, 2009). Walaubagaimanapun, menurut beliau juga akibat daripada tahap keupayaan mereka kurang menyebabkan mereka sering ketinggalan tanpa disedari. Namun demikian, bagi murid dengan masalah pembelajaran mereka akan mengalami kesukaran dalam proses kemajuan dan kemungkinan tidak dapat mengimbangi



kekurangan dalam bidang kemahiran.

Kanak-kanak khas adalah kanak-kanak yang berbeza daripada kanak-kanak tipikal dari segi ciri-ciri fizikal dan psikologi. Program-program sekolah aliran perdana yang dibentuk untuk kanak-kanak tipikal tidak dapat memberi peluang penyesuaian dan perkembangan yang optimum bagi kanak-kanak golongan ini. Mereka perlukan kurikulum khas atau dalam kes-kes tertentu mereka memerlukan khidmat pembantu atau kedua-duanya sekali untuk mencapai taraf yang sepadan dengan keupayaan mereka. Selari dengan ini, Artikel 28, Akta Orang Kurang Upaya 2008, memperaku bahawa murid berkeperluan khas perlu diberi sokongan untuk membantu mereka mencapai “penglibatan penuh dan kesamarataan dalam pendidikan”. Oleh itu, pendidikan kepada murid-murid bermasalah pembelajaran ini





bukan sahaja menjadi satu kemestian namun satu cara memberi harapan kehidupan kepada mereka untuk hidup pada masa hadapan (Suharsiwi, 2012).

2.7 Kajian-Kajian Lepas

Banyak kajian yang berkaitan dengan kesediaan guru pendidikan khas mengajar kemahiran hidup atau topik berkaitan kemahiran hidup didapati oleh pengkaji. Antaranya, tahap kesediaan guru pelatih dikaji berdasarkan aspek kesediaan pengajaran, pengetahuan bidang dan sikap terhadap subjek Kemahiran Hidup. Dapatan kajian menunjukkan tahap kesediaan guru pelatih untuk mengajar subjek Kemahiran Hidup adalah tinggi. Tahap kesediaan pengajaran guru pelatih, pengetahuan bidang dan sikap berada pada tahap yang tinggi. Secara keseluruhannya, hasil kajian ini didapati ketiga-tiga tahap kesediaan iaitu pengajaran, pengetahuan bidang dan sikap guru pelatih menunjukkan respon yang positif. Ini menunjukkan guru-guru pelatih ini berada dalam keadaan yang amat bersedia dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Baharin dan Hasnita, 2010).

Tambahan pula, kajian oleh Suriana Ismail (2012) mendapati kesediaan guru terhadap pelaksanaan mata pelajaran Reka Bentuk dan Teknologi adalah tinggi berdasarkan aspek pengetahuan, kemahiran, sikap dan emosi. Secara keseluruhannya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan terhadap tahap kesediaan guru-guru dalam aspek pengetahuan, kemahiran, sikap dan emosi berdasarkan demografi jantina, tahap pendidikan dan pengalaman.





Manakala, guru-guru Perdagangan ini belum cukup bersedia terhadap pengajaran subjek Pengajian Keusahawanan. Guru-guru ini belum menguasai pengetahuan isi kandungan subjek secara mendalam terutamanya pengetahuan yang bercorak praktikal (Yap Poh Moi, 2002). Tambahan pula, kajian Yap Poh Moi (2002) mendapati guru-guru perdagangan ini juga kurang berkebolehan dalam mengaitkan isi kandungan yang hendak diajarkan dengan kaedah-kaedah pengajaran yang sesuai.

Selain itu, tahap kesediaan guru di Petaling Jaya daripada aspek kemahiran adalah berada pada tahap sederhana. Ini menunjukkan bahawa responden kurang bersedia menggunakan pedagogikal yang sesuai dalam pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Keusahawanan (Rosnani 2011). Manakala, Suriana Ismail (2012) mendapati kesediaan guru terhadap pelaksanaan mata pelajaran Reka Bentuk dan Teknologi adalah tinggi berdasarkan aspek kemahiran. Seterusnya, Kajian di dua puluh empat sekolah sekitar daerah Besut menunjukkan 93.8% responden mengatakan guru-guru KH perlu menguasai kemahiran dalam bidang-bidang yang terdapat dalam mata pelajaran KH (Bakari, Hatta dan Mohamad, 2007).

Kajian di Daerah Kota Tinggi, Johor ini mendapati majoriti guru Pendidikan Khas menghadapi permasalahan, terutamanya dalam permasalahan yang berkaitan teori pengajaran dan kemahiran amali, diikuti masalah kurang pengetahuan dan kemahiran dalam mengajar mata pelajaran Kemahiran Hidup. Hasil kajian didapati seramai 66.9% daripada responden bersetuju dengan masalah-masalah guru pendidikan khas dalam pengajaran dan pembelajaran Kemahiran Hidup yang berkaitan persoalan kajian teori dan kemahiran amali, kemudahan fizikal dan bahan





pengajaran, pengetahuan guru dan kemahiran yang diperolehi serta masalah penglibatan dan sokongan ibubapa. Berdasarkan kajian yang telah dijalankan, pengetahuan dan kemahiran guru merupakan faktor utama dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Guru pendidikan khas yang mempunyai tahap pengetahuan dan kemahiran yang tinggi akan dapat melahirkan pelajar yang cemerlang. Hasil daripada kajian ini mendapati tahap pengetahuan dan kemahiran guru Pendidikan Khas berada pada tahap sederhana. Kajian ini juga menunjukkan responden amat memerlukan latihan dan bengkel tambahan untuk memajukan diri dalam pengajaran Kemahiran Hidup (Rizal dan Muallimah, 2010).

Kajian mendapati tahap sikap guru berada pada tahap tinggi terhadap pengajaran kemahiran hidup. Kajian juga mendapati bahawa sikap guru opsyen lebih tinggi berbanding guru bukan opsyen terhadap pengajaran kemahiran hidup. Oleh itu, tahap sikap guru yang mengajar kemahiran hidup amat penting bagi memastikan pelajar mendapat pendidikan yang sewajarnya (Wan Nur Izzati Binti Wan Ab Hamid, 2011). Manakala, sikap guru-guru Perdagangan ini masih sederhana positif tetapi belum memadai dalam aspek untuk menjadi guru keusahawanan yang berkesan (Yap Poh Moi, 2002).

Kajian oleh Wan Nur Izzati Binti Wan Ab Hamid (2011) terhadap 73 orang guru di sekolah menengah zon Skudai dan Nusajaya, Johor mendapati tahap keyakinan guru dalam aspek teori dan amali berada pada tahap sederhana dalam pengajaran kemahiran hidup. Kajian juga mendapati bahawa tahap keyakinan dalam





aspek teori dan amali guru opsyen lebih tinggi berbanding guru bukan opsyen terhadap pengajaran kemahiran hidup.

Menurut Sanitah dan Norsiwati (2012), walaupun guru-guru sentiasa bersedia menerima perubahan dan bersikap positif dengan langkah kerajaan untuk melaksanakan KSSR di sekolah rendah pada awal persekolahan 2011, namun keputusan mendadak kerajaan akan memberi impak kepada penyesuaian diri guru untuk menyampaikan ilmu tersebut. Impak kepada penyesuaian diri guru membawa permasalahan kepada guru-guru.

Dalam kajian yang dilaksanakan oleh Thompson dan Greer (2007) berkenaan ciri-ciri guru yang berkesan, salah satu ciri yang disenaraikan adalah berkaitan dengan persediaan awal guru. Pengetahuan tentang murid boleh dilihat berdasarkan tahap persediaan guru sebelum masuk ke bilik darjah untuk mengajar. Oleh itu, guru dikatakan perlu membuat persediaan awal yang rapi sebelum memulakan proses pengajaran di dalam bilik darjah. Pembelajaran murid dikatakan dipengaruhi oleh faktor ini kerana kebanyakan murid dapat mengenal pasti sama ada guru mereka bersedia untuk mengajar atau sebaliknya (Wilkins 2008).

Pengajaran yang tidak terurus akan menyebabkan murid hilang keyakinan terhadap guru dan seterusnya menyebabkan murid hilang minat untuk belajar (Sharifah Intan Sharina 2012). Guru perlu merancang aktiviti dengan sistematik selain memastikan struktur dan suasana pembelajaran murid dalam keadaan yang kondusif (Raczynski dan Munoz-Stuardo 2007). Guru-guru haruslah memilih kaedah





dan pendekatan yang sesuai dengan kebolehan pelajar bagi merangsang dan menarik minat pelajar bagi memastikan proses pengajaran dan pembelajaran mencapai objektifnya (Rafiza & Maryam, 2013).

Namun, guru-guru perlu menguasai pengetahuan dan kemahiran mengajar sesuatu mata pelajaran melalui latihan dan kursus. Teori juga turut menyatakan bahawa corak latihan dan kursus yang dihadiri oleh guru juga turut memberi kesan terhadap sikap dan keyakinan guru semasa mengajar (Dunkin dan Biddle 1974; Zaharah dan Nik Azleena 2007). Pendapat ini selaras dengan Akuegu et al. (2001), bahawa corak latihan dan pendidikan yang diterima semasa di institusi pengajian atau institusi perguruan akan menentukan kesediaan dan kualiti seseorang guru untuk mengajar.



Tambahan pula, tahap kesediaan guru turut dipengaruhi oleh kursus-kursus yang dihadiri (Tan Lon Eng 2006; Rosni Zamuddin 2010; Zahara & Nik Azleena 2007). Menurut kajian-kajian tersebut, kursus yang diberi kepada guru dapat membina keyakinan, menambah maklumat dan meningkatkan kemahiran guru. Kajian oleh Zahara & Nik Azleena (2007), terdapat perbezaan yang signifikan terhadap kesediaan pengetahuan antara guru yang pernah menghadiri kursus dengan yang belum pernah menghadiri kursus. Kajian tersebut mendapati, tahap kesediaan pengetahuan guru-guru pernah menghadiri kursus lebih tinggi.





Lisa (2011) menyatakan guru-guru boleh menambah pengetahuan melalui perbincangan dengan rakan sekerja dan menghadiri kursus (Zaidatun & Lim t.th) berkaitan KSSR yang dianjurkan oleh KPM. Berikutan itu, Sanitah & Norsiwati (2012) turut menyatakan bahawa guru-guru turut diberi pendedahan melalui kursus KSSR yang disediakan. Namun dalam konteks kemahiran hidup pendidikan khas bermasalah pembelajaran guru-guru diberi pendedahan melalui taklimat KSSR. Bahagian Pembangunan Kurikulum harus memberikan kursus-kursus KSSR secara berperingkat-peringkat kepada guru-guru pendidikan khas yang mengajar kemahiran hidup. Kursus KSSR dapat memberi pengetahuan kepada guru-guru berkaitan kandungan kurikulum kemahiran hidup pendidikan khas bermasalah pembelajaran.



Kajian kes yang dijalankan oleh Noor Shah (2006), menyiasat dan meneroka pengetahuan pedagogi kandungan (PCK) yang melibatkan empat komponen pengetahuan isi kandungan, pengetahuan pedagogi am, pengetahuan pedagogi khusus dan pengetahuan konteks yang digunakan semasa mengajar dan bagaimana komponen-komponen tersebut diintegrasikan semasa pengajaran pembelajaran tajuk Trigonometri melibatkan sepuluh orang guru matematik tingkatan empat. Dapatan kajian mendapati guru matematik tingkatan empat ini mempunyai persepsi tentang pengetahuan bagi empat komponen PCK pada tahap baik ($\text{min} = 3.95$) dan guru pengalaman (≥ 5 tahun) dan guru baru (< 5 tahun) mempunyai persepsi pada tahap penguasaan yang berbeza bagi komponen pengetahuan isi kandungan tetapi bagi komponen-komponen lain tidak ada perbezaan.





Kajian Maizura (2010) berkaitan tahap kesediaan guru terhadap pengetahuan kandungan pedagogi Pendidikan Sivik dan Kewarganegaraan (PSK) bagi Tingkatan Satu yang melibatkan 300 guru di Terengganu menunjukkan bahawa lebih daripada sebahagian (53.3%) responden mempunyai tahap kesediaan yang tinggi terhadap pengetahuan kandungan pedagogi PSK. Manakala, majoriti responden memperolehi tahap kesediaan rendah terhadap pengetahuan kandungan dan tahap kesediaan sederhana terhadap pengetahuan pedagogi, pengetahuan pedagogi khusus PSK, dan pengetahuan tentang karakteristik murid. Oleh itu, jelaslah didapati bahawa guru-guru masih mempunyai tahap kesediaan yang rendah dari aspek pengetahuan kandungan dan pengetahuan pedagogi.



Norlaila Binti Bulat (2006), kajian ini bertujuan untuk menguji tahap kesediaan pengetahuan dan kemahiran pedagogi guru-guru Program Khas Pensiswazahan Guru (PKPG) Kemahiran Hidup (KH), Fakulti Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia dalam pengajaran dan pembelajaran terhadap 69 orang guru-guru PKPG KH tahun tiga dan tahun empat yang menunjukkan tahap kesediaan sikap dan minat guru-guru PKPG KH Fakulti Pendidikan UTM adalah 3.54 dan nilai min ini juga berada pada tahap kesediaan yang tinggi. Dapatan menunjukkan, tahap kesediaan kemahiran dan pengetahuan pedagogi guru-guru PKPG KH berada pada tahap tinggi. Walau bagaimanapun terdapat juga guru-guru belum bersedia terhadap tajuk elektrik dan elektronik. Oleh itu guru-guru perlu menambah pengetahuan tentang pengajaran dan kaedah pengajaran yang setanding dengan arus teknologi pada masa kini.





2.8 Kesimpulan

Kajian literatur menunjukkan aspek kesediaan guru amat penting dalam pengajaran mata pelajaran Kemahiran Hidup pendidikan khas bermasalah pembelajaran. Tahap kesediaan guru bergantung kepada aspek kognitif iaitu pengetahuan guru. Seterusnya, dalam Bab 3 dibincangkan reka bentuk kajian dan proses pengumpulan dan penganalisan data.





BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan



Bab ini membincangkan tentang metodologi kajian yang merangkumi kaedah atau cara mengumpul maklumat untuk melihat tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar kemahiran hidup masakan. Metodologi kajian ini meliputi reka bentuk kajian, populasi dan sampel, instrumen kajian dan proses menganalisis data.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Kaedah atau reka bentuk kajian kuantitatif telah digunakan disebabkan kajian berbentuk kuantitatif ini merupakan suatu kaedah yang sistematik untuk memecah (*breakdown*) permasalahan agar strukturnya menjadi lebih sederhana sehingga mudah difahami dan tujuan akhirnya untuk menemukan penyelesaian. Oleh itu,





pengkaji memilih pendekatan kuantitatif supaya menjalankan kajian ini dengan sistematik. Pendekatan kuantitatif mudah ditadbir di samping menghasilkan dapatan yang lebih tepat dan objektif terhadap populasi kajian. Di samping itu, dapatan kajian menjadi lebih tepat, tidak bias dan berat sebelah (Leedy & Ormrod, 2009). Tambahan pula, kaedah tinjauan ini amat sesuai dilaksanakan bagi mendapatkan maklumat bagi jumlah populasi yang besar dan cara mengumpulkan maklumat yang mempunyai satu atau lebih ciri-ciri populasi (Gay, Mills, & Airasian, 2008).

Kelebihan yang pertama ialah penggunaan kaedah ini adalah untuk mendapatkan maklumat yang menyeluruh daripada pelbagai aspek soalan seperti isu dan masalah daripada pelbagai perspektif. Pandangan, sikap amalan, kepercayaan, perasaan dan tingkah laku boleh diketahui. Kelebihan kedua ialah kajian tinjauan deskriptif adalah satu strategi pengendalian data mengikut keperluan misalnya penggunaan soal selidik boleh dilaksanakan atau dilaksanakan kedua-duanya pada sesuatu masa. Ketiga; pengkaji memilih kaedah ini kerana data yang perolehi boleh didapatkan dengan kadar segera iaitu jawapan daripada responden dapat dikumpulkan dan keputusan analisis diperoleh dalam masa yang singkat.

Kelebihan keempat pula, kaedah ini membolehkan penggunaan saiz sampel yang besar. Kelima, maklumat diperolehi daripada responden adalah secara terus dan dalam masa yang singkat. Kelebihan keenam yang dinyatakan oleh Chua adalah hasil kajian daripada kaedah ini dapat digeneralisasikan kepada populasi dengan berkesan dan tepat. Kaedah tinjauan deskriptif ini banyak digunakan dalam bidang-bidang kajian yang hampir serupa dengan kajian ini. Ketiga-tiga pengkaji menggunakan





kaedah tinjauan deskriptif dengan menggunakan instrumen soal selidik untuk mendapatkan maklumat kajian (Mastura, 2011). Kajian yang bertajuk meninjau tahap kesediaan guru dalam pelaksanaan model pengajaran simulasi mata pelajaran Pendidikan Islam di Sekolah Menengah (Suhaimi, 2007). Tinjauan terhadap tahap kesediaan guru-guru sejarah dalam menerapkan pemikiran sejarah kepada para pelajar di Dungun, Terengganu (Zahara and Nik Azleena, 2007). Ketiga-tiga pengkaji berpendapat kaedah tinjauan deskriptif ini lebih sesuai untuk mendapatkan hasil dapatan kajian yang tepat.

Kajian ini melibatkan soal selidik kepada guru-guru Pendidikan Khas Bemasalah Pembelajaran untuk menjalankan penilaian kuantitatif. Data-data yang digunakan dalam kajian ini adalah hasil soal selidik ke atas responden. Dapatan kajian dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 22.0. Kaedah analisis data yang digunakan ialah kaedah statistik deskriptif dan kaedah analisis inferensi.

3.3 Lokasi Kajian

Kajian ini dijalankan di negeri Pahang. Negeri Pahang terbahagi kepada sebelas daerah iaitu daerah Bentong, Bera, Cameron Highlands, Jerantut, Kuantan, Kuala Lipis, Maran, Pekan, Raub, Rompin dan Temerloh. Pengkaji memilih semua daerah untuk menjalankan kajian ini. Tambahan pula, negeri Pahang masih di bawah satu pentadbiran negeri. Negeri Pahang mempunyai masyarakat yang berbilang kaum namun masih berkongsi nilai, budaya dan tradisi yang hampir serupa.





3.4 Populasi dan Sampel Kajian

Populasi adalah kumpulan sasaran pengkaji atau keseluruhan manusia, objek atau peristiwa yang mempunyai sedikit persamaan dan didefinisikan secara spesifik (Azizi, 2007; Fine & McClelland, 2006). Pengkaji mendapatkan maklumat statistik mengenai guru-guru di sekolah-sekolah rendah Pendidikan Khas Integrasi daripada pihak Jabatan Pendidikan Negeri Pahang (JPNP) bagi jumlah responden yang sebenar. Pengkaji menggunakan kaedah persampelan rawak. Kaedah persampelan rawak membolehkan setiap individu daripada populasi mempunyai peluang yang sama untuk dipilih sebagai sampel kajian. Populasi dalam kajian ini adalah seramai 420 orang guru pendidikan khas. Pengkaji juga telah menentukan saiz sampel untuk kajian ini dengan merujuk kepada jadual penentuan saiz sampel oleh Cohen, J (1969).



Berdasarkan jadual penentuan saiz sampel, pengkaji memilih seramai 200 orang guru pendidikan khas sebagai sampel kajian. Pemilihan sampel kajian menggunakan jadual nombor rawak. Semua ahli dalam populasi diberi nombor bermula 001 hingga 420. Pengkaji memilih sampel secara rawak daripada jadual nombor rawak untuk dijadikan sampel kajian.

3.5 Instrumen Kajian

Pengkaji menggunakan soal-selidik sebagai instrumen kajian. Instrumen soal-selidik membantu pengkaji untuk memperoleh keputusan kajian yang tepat dan terperinci. Penggunaan soal selidik ini adalah lebih praktikal kerana sampel kajian adalah besar (Mohd. Majid, 2000). Selain itu, penggunaan borang soal-selidik untuk setiap





responden yang disoal dengan soalan yang sama membolehkan penyelidik membuat perbandingan jawapan antara seorang responden dengan responden yang lain. Oleh sebab itu, data yang dikumpul mudah diproses menggunakan komputer melalui perisian SPSS. Pada masa yang sama, alat kajian ini mempercepatkan kerja mengumpul data dan memastikan kualiti data yang dikumpul adalah menepati proses kajian.

Pengkaji telah menggunakan soal selidik yang direka cipta oleh Noor Shah (2006) dalam kajiannya “Pengetahuan Pedagogi Kandungan dan Amalannya di Kalangan Guru Matematik Sekolah Menengah” daripada kajian lepas untuk meninjau kesediaan guru pendidikan khas yang mengajar mata pelajaran kemahiran hidup (masakan). Soal-selidik ini disediakan dalam bentuk skala Likert bagi memperolehi maklumat tentang kesediaan guru pendidikan khas. Soalan-soalan yang dibina berfokus kepada aspek kesediaan responden iaitu guru pendidikan khas.

Soal selidik terbahagi kepada dua bahagian iaitu bahagian A dan bahagian B. Bahagian A merangkumi demografi responden manakala bahagian B merangkumi pengetahuan guru pendidikan khas mengikut beberapa aspek seperti aspek Pengetahuan pedagogi umum, Pengetahuan tentang pelajar, Pengetahuan tentang konteks pendidikan, Pengetahuan tentang falsafah pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan, Pengetahuan isi kandungan, Pengetahuan kurikulum dan Pengetahuan isi kandungan pedagogi. Soal-selidik yang diubahsuai menjawab objektif dan persoalan kajian. Setiap item soal selidik yang diubahsuai adalah selaras dengan kehendak kajian.





Bahagian A: Maklumat Demografi

Bahagian ini mengandungi ciri-ciri yang berhubung dengan latar belakang guru seperti jantina, umur, kelulusan akademik tertinggi dan tempoh perkhidmatan. Responden dikendaki memberi jawapan yang paling tepat tentang diri mereka dengan menanda (✓) pada pilihan jawapan yang diberikan. Responden dikendaki memberi satu jawapan kepada semua soalan dalam bahagian A ini.

Bahagian B: (I): Kesediaan Guru, (II): Pengetahuan Guru

Bilangan item soal selidik bagi bahagian B adalah sebanyak 43 item. Keseluruhannya, pengkaji telah diadaptasi 50 item soal selidik. Pengkaji telah menunjukkan bilangan

item soal selidik dengan lebih jelas dalam Jadual 3.1;





Jadual 3.1

Pembahagian Dimensi Soal Selidik

Bahagian / Item	Perkara	Jumlah Item
Bahagian A	Maklumat latar belakang responden kajian.	7
	1. Pengetahuan pedagogi umum	5
	2. Pengetahuan tentang pelajar	5
Bahagian B (i)	3. Pengetahuan tentang konteks pendidikan	5
Kesediaan Guru	4. Pengetahuan tentang falsafah pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan	5
	5. Pengetahuan isi kandungan	5
	6. Pengetahuan kurikulum	3
	7. Pengetahuan isi kandungan pedagogi	5
Bahagian B (ii)	1. Kesiediaan Pengetahuan Guru Pendidikan Khas Mengajar	10
Pengetahuan Guru		
Jumlah item soal selidik		50

Jadual 3.1 menunjukkan cadangan pembahagian item soal selidik mengikut bahagian beserta jumlah item soal selidik yang dirangka. Pengkaji mendapatkan pandangan pakar-pakar yang berkaitan untuk memeriksa dan membuat penambahbaikan pada setiap item soal selidik yang dirangka demi menjamin kesahan dan kebolehpercayaan item.





3.6 Kajian Rintis

Kajian rintis merupakan kajian secara kecil-kecilan yang dilaksanakan sebelum kajian senar dilakukan. Kajian rintis perlu dilaksanakan sekurang-kurangnya ke atas lima sehingga sepuluh orang (Mertens, 2006). Kajian ini juga dilakukan untuk melihat kebolehpercayaan atau kemunasabahan sesuatu kajian yang bakal dilakukan. Kajian rintis juga merupakan sebahagian daripada gambaran bagi sebuah kajian yang baik. Walaubagaimanapun, kajian rintis yang dilakukan tidak dapat memastikan kejayaan utama, tetapi ia boleh membantu pengkaji mengenal pasti tahap kebolehpercayaan dan kemunasabahan kajian utama yang dijalankan.



Setelah soal-selidik diperiksa dan diperakui oleh pakar-pakar, pengkaji mengedarkan soal-selidik tersebut kepada 30 orang guru-guru pendidikan khas bermasalah pembelajaran di beberapa buah sekolah rendah yang dipilih di daerah Cameron highlands, Pahang. Rasional pengkaji mendapatkan responden daripada guru-guru yang mengajar di Sekolah Pendidikan Khas Integrasi ialah kerana responden terlibat secara langsung dengan murid-murid bermasalah pembelajaran dan memahami ruang lingkup kerjaya serta tanggungjawab mereka (Mohd Zuri et al., 2013).

Kaedah *Alpha-Cronbach* digunakan untuk melaksanakan kajian rintis. Pengkaji menggunakan Aplikasi SPSS untuk menguji kesahan dan kebolehpercayaan item-item yang dirangka sendiri oleh pengkaji. Bilangan item soalan ini adalah mengikut keperluan bagi persoalan dalam setiap aspek persoalan kajian yang diuji oleh





pengkaji. Skala Likert 5 (Jamil Ahmad, 2002) dilaksanakan bagi membuat interpretasi data-data kualitatif soal-selidik yang diperolehi daripada soalan-soalan setiap aspek soal-selidik yang dirangka oleh pengkaji.

Tujuan kajian rintis ini dijalankan adalah untuk memastikan set soal-selidik yang digunakan mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan dalaman yang tinggi. Pentaksiran penilaian yang dianalisis adalah berdasarkan kepada kesahan dan kebolehpercayaan berdasarkan peratusan berbanding kesahan instrumen berdasarkan Jadual 3.2:

Jadual 3.2

Nilai Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen



Peningkatan kesahihan

Nilai peratusan

Sangat tidak sahih	$.10 \leq v < .28$
Tidak sahih	$.28 \leq v < .64$
Rendah kesahihan	$.46 \leq v < .64$
Sahih	$.64 \leq v < .82$
Sangat sahih	$.82 \leq v < 1.0$

*Sumber: Zaira (2016)

Berdasarkan kategori nilai kesahan dan kebolehpercayaan instrumen di atas, titik tengah kesahihan adalah 64%. Item soal selidik yang mengandungi nilai 64% (sahih) ke atas dipertimbangkan sebagai instrumen kajian, tetapi jika item soal selidik sama atau kurang daripada 64% maka instrumen tersebut berada pada tahap minimum untuk dipertimbangkan sebagai instrumen kajian.





3.6.1 Kesahan dan Kebolehpercayaan

Kesahan merupakan kebolehan ujian mengukur tentang perkara yang sepatutnya diukur. Menurut Young dan Eggleston (2010) kesahan merujuk kepada kesesuaian dan kekuatan interpretasi ujian dan lain-lain keputusan penilaian dengan merujuk kepada kegunaan tertentu alat ukur tersebut.

Menurut Sidek Mohd. Noah, 2013 sesuatu kajian itu dikatakan mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi sekiranya skor yang sama diperoleh individu yang sama dengan menjawab soalan yang sama pada masa yang berbeza. Selain itu, kebolehpercayaan ujian juga merupakan ketekalan ukuran (*consistency of measures*)

yang dihasilkan oleh alat tersebut (Hanna dan Dettmer, 2008). Berdasarkan hasil dapatan dalam Jadual 3.3 membuktikan instrumen kajian ini merupakan satu alat mengukur yang mempunyai ketekalan yang tinggi dengan nilai alpha sebanyak 0.8956 secara keseluruhannya.





Jadual 3.3

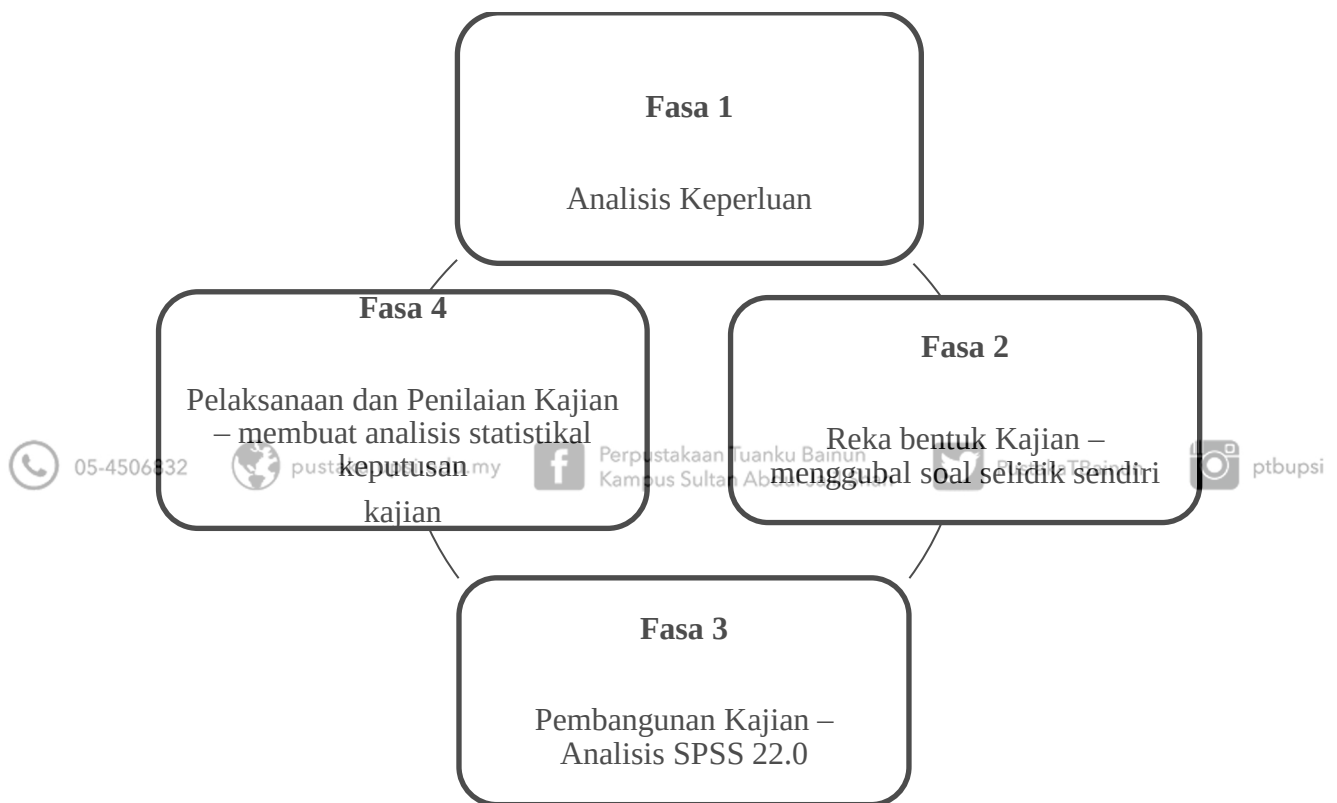
Keputusan Ujian Kebolehpercayaan

Dimensi	Nilai Alpha
1. Pengetahuan pedagogi umum	0.898
2. Pengetahuan tentang pelajar	0.788
3. Pengetahuan tentang konteks pendidikan	0.865
4. Pengetahuan tentang falsafah pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan	0.796
5. Pengetahuan isi kandungan	0.879
6. Pengetahuan kurikulum	0.889
7. Pengetahuan isi kandungan pedagogi	0.878
8. Kesediaan Pengetahuan Guru Pendidikan Khas Mengajar	0.856
Purata	0.856



3.7 Prosedur Pengumpulan Data

Pengkaji merangka kerja kajian ini dengan menggunakan model kerangka kajian (Saedah Siraj, 2013). Model kerangka kajian ini mengemukakan empat fasa kerja kajian seperti Rajah 3.1;



Rajah 3.1. Kerangka Pengumpulan Data



Jadual 3.4

Ringkasan Reka Bentuk Kerja Kajian

Fasa	Proses	Kaedah Kajian
Fasa 1	Analisis Keperluan	Analisis Kandungan, Pemerhatian
Fasa 2	Reka bentuk	Soal Selidik • Menggubal Soal Selidik • Ubah suai Soal Selidik • Pandangan Pakar
Fasa 3	Pembangunan	Analisis SPSS 22.0
Fasa 4	Implementasi dan Penilaian	Analisis Keputusan

*Diubahsuai daripada Kajian Saedah Siraj, (2013)

Pengkaji melaksanakan Analisis Kandungan dengan membuat tinjauan dan pemerhatian dalam fasa 1. Pengkaji mengenal pasti teori-teori dan model-model yang berkaitan dengan kajian. Pengkaji meninjau teori-teori atau model-model yang berkaitan dengan aspek kesediaan guru pendidikan khas untuk menjadikan sebagai rujukan dan teori asas kajian ini.

Selain itu, pengkaji juga melaksanakan analisis kandungan dengan membaca kajian-kajian lepas yang telah dilaksanakan oleh pengkaji-pengkaji lain dalam bidang yang sama. Kajian-kajian yang berkaitan dengan kesediaan guru pendidikan khas dan kemahiran hidup telah dikumpul dan dibincangkan dengan lebih mendalam dalam Bab 2 iaitu Tinjauan Literatur. Pengkaji membuat analisis keperluan dan didokumentsikan sebagai satu aspek pembuktian asas keperluan kajian ini





dilaksanakan. Pengkaji juga turut mengumpul bahan-bahan yang berguna sepanjang kajian dilaksanakan.

Fasa Reka Bentuk kajian merupakan fasa kedua dimana pengkaji mengubahsuai satu instrumen soal selidik dengan merujuk kepada soal selidik yang berkaitan dengan aspek kesediaan guru pendidikan khas dan kemahiran hidup. Pengkaji memilih beberapa orang pakar iaitu pensyarah-pensyarah dalam bahagian Pendidikan Khas, guru-guru pendidikan khas yang berkaitan dengan bidang kajian. Pakar-pakar ini membuat proses pemeriksaan, pembetulan dan memberi pandangan untuk memperbaiki instrumen yang diubahsuai oleh pengkaji. Fasa ketiga pula Fasa Pembangunan. Pengkaji membangunkan soal selidik yang disahkan oleh pakar-pakar.

Pengkaji membuat pembetulan dan memperbaiki instrumen mengikut cadangan atau pembetulan yang diberi oleh pakar-pakar tersebut. Sebelum pengedaran instrumen tersebut, pengkaji akan mendapatkan kebenaran daripada bahagian *Educational Planning and Research Division* (EPRD) untuk mendapatkan maklumat tentang bilangan guru dan keizinan untuk melaksanakan pengedaran soal selidik. Seterusnya, pengkaji mendapatkan kebenaran daripada Jabatan Pendidikan Negeri Pahang untuk menjalankan kajian di sekolah-sekolah Pahang.

Akhir sekali, fasa keempat iaitu Fasa Pelaksanaan dan Penilaian. Setelah melalui ketiga-ketiga fasa pengumpulan data, pengkaji mengedarkan soal selidik ini kepada guru-guru yang mengajar kemahiran hidup (masakan) di sekolah Pendidikan Khas Integrasi Bermasalah Pembelajaran di sekolah-sekolah di negeri Pahang. Setelah proses pengumpulan data daripada soal selidik, pengkaji membuat analisis





menggunakan SPSS. Proses menganalisa data atau dapatan daripada data soal selidik yang telah diedarkan kepada guru-guru di sekolah-sekolah di Pahang dibuat jawapan soal selidik tersebut dikumpul sepenuhnya. Pengkaji membina satu senarai semak bagi memastikan setiap guru di setiap sekolah di Pahang menerima dan menjawab soal selidik tersebut.

3.8 Prosedur Penganalisan Data

Penyampaian pemerolehan dapatan dibuat adalah bersifat kuantitatif iaitu data yang diperolehi semasa program yang dikaji sedang berjalan sama ada teknik yang digunakan adalah bersifat formal atau informal (Chua, 2006). Pengkaji juga



menganalisis data kajian berpandukan persoalan kajian yang dibentuk. Pengkaji

menggunakan Jadual Kategori Analisa yang dibentuk oleh Zakaria (2016) bagi menentukan tahap pengetahuan guru terhadap pengajaran matapelajaran Kemahiran Hidup.

Jadual 3.5

Jadual Kategori Analisa Min

Jumlah Skor Item	Tahap
1.00 hingga 2.33	Rendah
2.34 hingga 3.66	Sederhana
3.67 hingga 5.00	Tinggi

*Sumber: Zakaria (2016)





Sementara itu, bagi menentukan tahap korelasi pengkaji menggunakan Jadual pekali korelasi yang dicadangkan oleh Tugiman, (2009) seperti di bawah:

Jadual 3.6

Skor Pekali Korelasi

Nilai Pekali Korelasi (r)	Tahap Kekuatan Hubungan
0.01-0.09	Korelasi yang sangat lemah
0.10-0.29	Korelasi yang lemah
0.30-0.49	Korelasi yang sederhana kuat
0.50-0.69	Korelasi yang kuat
0.70 dan ke atas	Korelasi yang sangat kuat

* Sumber: Tugiman, (2009)



Analisis dilaksanakan dalam memastikan persoalan kajian dapat dijawab pada akhir kajian. Berikut adalah prosedur penganalisisan data berdasarkan persoalan kajian.





Jadual 3.7

Prosedur Penganalisisan Data Berdasarkan Persoalan Kajian

Bil.	Persoalan Kajian	Kaedah Penganalisisan Data
1.	Sejauh manakah kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran?	Ujian Deskriptif
2.	Adakah terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru?	Ujian t
3.	Adakah terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan kelayakan akademik?	Anova Sehala
4.	Adakah terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup?	Anova Sehala
5.	Adakah wujud hubungan antara kesediaan pengetahuan mengajar guru dengan pengetahuan guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan di Sekolah Rendah?	Korelasi Pearson





3.9 Kesimpulan

Kajian yang akan dijalankan adalah berbentuk kajian tinjauan dengan menggunakan instrumen soal selidik terhadap guru-guru yang bertugas di sekolah-sekolah dibawah Negeri Pahang. Dalam bab tiga ini, pengkaji juga menyatakan tentang kaedah persampelan dan instrumen kajian yang digunakan dalam mengumpul maklumat. Pengkaji menggunakan aplikasi SPSS dalam menganalisis data dan juga pengkaji menggunakan analisis deskriptif dan inferensi dalam menguji semua persoalan dan objektif kajian yang disenaraikan.





BAB 4

ANALISIS DAN DAPATAN KAJIAN

4.1 Pengenalan



Bab ini membincangkan dapatan daripada analisis data yang telah dijalankan berdasarkan kaedah yang telah dibincangkan. Pengkaji menjalankan analisis deskriptif dengan mengkaji demografi responden kajian dan tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas di sekolah negeri Pahang. Seterusnya, pengkaji menjalankan analisis Korelasi Pearson bagi melihat hubungan antara faktor kesediaan dengan kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas. Seajar dengan itu, pengkaji telah menyenaraikan empat hipotesis kajian bagi menguji hubungan antara faktor pengetahuan guru dengan kesediaan guru mengajar.





4.2 Analisis Maklumat Responden

Dalam bahagian ini, dibincangkan hasil dapatan daripada analisis data secara deskriptif dan menerangkan setiap item dan elemen demografik yang terlibat dalam kajian ini. Pengkaji telah meletakkan seramai 200 orang sebagai sampel kajian dalam kalangan guru pendidikan khas di Negeri Pahang. Berdasarkan hasil dapatan seperti dalam Jadual 4.1 seramai 92 orang (46.0%) adalah guru lelaki dan 108 orang (54.4%) adalah guru-guru perempuan. Daripada angka ini, 114 orang guru (57.0%) adalah dalam kalangan guru pendidikan khas dari kawasan bandar dan bakinya 86 orang guru (43.0%) adalah dalam kalangan guru kawasan luar bandar. Manakala, majoriti guru yang menjadi responden dalam kajian ini adalah berstatus berkahwin dengan angka seramai 130 orang (65.0%) dan diikuti dengan guru yang bujang atau belum berkahwin dengan angka 70 orang (35.0%).

Berdasarkan dengan objektif kajian yang menuntut hubungan pengetahuan guru dengan kelulusan akademik guru, pengkaji juga mengambil kira tahap akademik tertinggi guru. Hasilnya menunjukkan seramai 95 orang guru (47.5%) dalam kalangan guru yang memiliki ijazah sarjana pendidikan, 81 orang (40.5%) memiliki diploma pendidikan, 20 orang (10.0%) memiliki sarjana dalam pelbagai bidang, dan akhir sekali seramai 4 orang guru sahaja (2.0%) memiliki Doktor falsafah. Seterusnya, data pengalaman mengajar guru di sekolah pendidikan khas menunjukkan seramai 122 orang





guru (61.0%) adalah mempunyai pengalaman selama 10 hingga 14 tahun, diikuti seramai 43 orang guru (21.5%) yang mempunyai pengalaman selama lima hingga sembilan tahun, seramai 19 orang guru (9.5%) yang mempunyai pengalaman selama 15 tahun dan ke atas dan akhir sekali 16 orang (8.0%) mempunyai pengalaman selama 0 hingga empat tahun.

Jadual 4.1

Maklumat Responden

Demografik	N	Kekerapan		Peratus (%)
Jantina	200	Lelaki	92	46.0
		Perempuan	108	54.0
Jenis Sekolah	200	Bandar	114	57.0
		Luar Bandar	86	43.0
Status Berkahwin	200	Berkahwin	130	65.0
		Tidak Berkahwin	70	19.0
Umur	200	21 hingga 30	38	38.5
		31 hingga 40	77	33.5
		41 hingga 50	67	9.0
Kelulusan Akademik tertinggi	200	Diploma/Dpli/Kpli	81	40.5
		ISMP	95	47.5
		Sarjana	20	10.0
		Phd	4	2.0

(bersambung)



Jadual 4.1 (*sambungan*)

Demografik	N	Kekerapan		Peratus (%)
Pengalaman Mengajar di Sekolah Pendidikan Khas	200	0 hingga 4	16	8.0
		5 hingga 9	43	21.5
		10 hingga 14	122	61.0
		15 tahun dan ke atas	19	9.5
Pengalaman Mengajar Subjek Kemahiran Hidup	200	0 hingga 4	23	11.5
		5 hingga 9	75	37.5
		10 hingga 14	86	43.0
		15 tahun dan ke atas	16	8.0
		Jumlah	200	100.00



Akhir sekali, data pengalaman mengajar kemahiran hidup guru di sekolah pendidikan khas juga diambil kira. Hasilnya menunjukkan seramai 86 orang guru (43.0%) adalah mempunyai pengalaman selama 10 hingga 14 tahun, diikuti seramai 75 orang guru (37.5%) yang mempunyai pengalaman selama lima hingga sembilan tahun, seramai 23 orang guru (11.5%) yang mempunyai pengalaman selama 0 hingga empat tahun dan akhir sekali 16 orang (8.0%) mempunyai pengalaman selama 15 tahun dan ke atas.





4.3 Analisis Deskriptif

Seterusnya, pengkaji juga menjalankan analisis deskriptif bagi melihat kesediaan guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jenis sekolah. Pengkaji telah menyenaraikan sebanyak tujuh dimensi dalam aspek pengetahuan guru iaitu pengetahuan pedagogi umum, pengetahuan tentang pelajar, pengetahuan tentang konteks pendidikan, pengetahuan tentang falsafah, pendidikan, matlamat dan objektif, pendidikan pengetahuan isi kandungan pengetahuan kurikulum dan pengetahuan isi kandungan pedagogi. Pengkaji melihat tahap penerapan menerusi pencapaian nilai min bagi setiap ciri-ciri kesediaan guru yang disenaraikan.



Sejajar dengan itu, Jadual 4.2 menunjukkan tahap penerapan kesediaan guru dan hasilnya menunjukkan tahap pengetahuan isi kandungan dan pedagogi mempunyai nilai min yang tertinggi dengan nilainya sebanyak 4.44 dengan sisihan piawai sebanyak 0.22, dan diikuti dengan pengetahuan kurikulum dimana nilai min adalah sebanyak 4.42 dengan sisihan piawai 0.34. Seterusnya, pengetahuan tentang pelajar mempunyai nilai min sebanyak 4.33 dengan sisihan piawai sebanyak 0.21 dan diikuti dengan dimensi pengetahuan isi kandungan yang menunjukkan nilai min sebanyak 4.30 dengan sisihan piawai sebanyak 0.24.



Sementara itu, dimensi Pengetahuan tentang falsafah pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan menunjukkan tahap penerapan dengan nilai min sebanyak 4.28 dan sisihan piawai adalah sebanyak 0.29 dan diikuti dengan dimensi pengetahuan pedagogi umum dengan nilai min sebanyak 4.25 dengan sisihan piawai sebanyak 0.21. Akhir sekali, tahap penerapan dimensi pengetahuan tentang konteks pendidikan menunjukkan nilai min sebanyak 4.23 dengan sisihan piawai sebanyak 0.20. Berdasarkan Jadual 3.6 kategori analisa min dalam Bab 3 membuktikan bahawa tahap kesediaan guru berada pada tahap yang sangat tinggi di mana nilai min menunjukkan pencapaiannya antara 4.00 hingga 5.00.

Jadual 4.2

Tahap Pengetahuan guru

Dimensi Pengetahuan Guru	Nilai Min	Sisihan Piawai
Pengetahuan pedagogi umum	4.25	0.20
Pengetahuan tentang pelajar	4.33	0.21
Pengetahuan tentang konteks pendidikan	4.23	0.20
Pengetahuan tentang falsafah pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan	4.28	0.29
Pengetahuan isi kandungan	4.30	0.24
Pengetahuan Kurikulum	4.42	0.34
Pengetahuan isi kandungan dan pedagogi	4.44	0.22
Purata	4.32	0.24



Jadual 4.3 menunjukkan elemen bagi dimensi pengetahuan pedagogi umum yang keseluruhannya mendapat nilai min sebanyak 4.25 dengan sisihan piawai sebanyak 0.45 dimana berada pada tahap tinggi. Item keempat yang menguji kefahaman guru terhadap pengajaran yang berorientasikan pelajar berbanding dengan guru mendapat nilai min yang tinggi antara item lain dengan nilai min sebanyak 4.46 dan sisihan piawai sebanyak 0.500. Sementara itu, item pertama yang menuntut pengetahuan guru terhadap kurikulum kemahiran hidup pendidikan khas mendapat nilai min sebanyak 4.10 dengan sisihan piawai 0.29 dimana merupakan nilai min yang rendah dalam dimensi ini namun ia berada pada tahap yang tinggi.

Jadual 4.3

Dimensi Pengetahuan Pedagogi Umum

Item	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Saya faham tentang kurikulum Kemahiran Hidup pendidikan khas bermasalah pembelajaran.	4.10	0.29	Tinggi
Saya faham tentang program pendidikan khas integrasi bermasalah pembelajaran.	4.22	0.46	Tinggi
Saya faham tentang murid-murid bermasalah pembelajaran.	4.29	0.46	Tinggi
Saya memastikan pengajaran Kemahiran hidup lebih berorientasikan pelajar berbanding penguasaan guru.	4.46	0.50	Tinggi
Saya menggunakan pelbagai kaedah pengajaran bagi menarik minat pelajar.	4.19	0.53	Tinggi
Keseluruhan item Pengetahuan Pedagogi Umum	4.25	0.45	Tinggi





Sementara itu, Jadual 4.4 menunjukkan item bagi dimensi pengetahuan tentang pelajar dimana keseluruhannya nilai min berada pada tahap tinggi dengan nilainya sebanyak 4.33 dengan sisihan piawai sebanyak 0.46. Item keempat yang meninjau tentang pengetahuan guru secara terperinci berkaitan dengan maklumat murid mendapat nilai min yang tinggi berbanding dengan item lain dengan nilai min sebanyak 4.52 dan sisihan piawai 0.50. Manakala, item pertama yang menuntut pengalaman guru dalam mengendalikan murid pendidikan khas mendapat nilai min yang tinggi namun rendah antara item dalam dimensi ini dengan nilai min sebanyak 4.15 dan sisihan piawai 0.36.

Jadual 4.4

Dimensi Pengetahuan Tentang Pelajar

Item	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Saya mempunyai pengalaman mengajar murid-murid bermasalah pembelajaran.	4.15	0.36	Tinggi
Saya mengikuti kursus pendidikan khas bermasalah pembelajaran semasa di Universiti/IPG.	4.35	0.520	Tinggi
Saya mengikuti bengkel/seminar/forum berkaitan murid-murid bermasalah pembelajaran.	4.39	0.49	Tinggi
Saya mempunyai maklumat secara terperinci tentang murid saya.	4.52	0.50	Tinggi
Saya berhubung dengan ibu-bapa bagi mengenali murid.	4.25	0.43	Tinggi
Keseluruhan item Pengetahuan Tentang Pelajar	4.33	0.46	Tinggi





Dimensi pengetahuan tentang konteks pendidikan menunjukkan nilai min sebanyak 4.23 dengan sisihan piawai 0.44 dimana berada pada tahap yang tinggi. Secara terperinci, konstruk ketiga menunjukkan nilai min yang tertinggi berbanding item lain dengan nilai min sebanyak 4.36 dan sisihan piawai sebanyak 0.54. Sementara itu, item pertama mendapati nilai min yang rendah antara item dalam dimensi ini dengan nilainya sebanyak 4.06 dan sisihan piawai 0.24.

Jadual 4.5

Dimensi Pengetahuan tentang Konteks Pendidikan

Item	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Saya mengetahui pelbagai konsep dan tujuan pendidikan.	4.06	0.24	Tinggi
Saya mempunyai pemahaman yang jelas tentang sukatan mata Pelajaran.	4.29	0.50	Tinggi
Saya mendapat kursus dalam perkhidmatan tentang konteks pendidikan.	4.36	0.54	Tinggi
Saya mendalami cara pengajaran dan pembelajaran sebenar pendidikan.	4.20	0.50	Tinggi
Saya mengetahui pendekatan pendidikan dalam bentuk rentetan peristiwa yang disusun secara kronologis bagi peringkat menengah rendah	4.25	0.43	Tinggi
Keseluruhan item Pengetahuan tentang Konteks Pendidikan	4.23	0.44	Tinggi



Jadual 4.6 menunjukkan nilai min bagi dimensi pengetahuan tentang falsafah, matlamat dan objektif pendidikan di mana secara keseluruhannya 4.28 dengan sisihan piawai sebanyak 0.49 yang berada pada paras tinggi. Item kedua menunjukkan nilai min yang tinggi iaitu sebanyak 4.36 dengan sisihan piawai 0.54. Manakala, item ketiga mendapat nilai min yang rendah berbanding dengan item lain dalam dimensi ini dengan nilai min sebanyak 4.20 dan sisihan piawai sebanyak 0.50

Jadual 4.6

Dimensi Pengetahuan tentang Falsafah, Matlamat dan Objektif Pendidikan

Item	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Saya tahu bahawa terdapat konsep-konsep, istilah tertentu dan isu-isu penting yang berkaitan dengan pemahaman pendidikan.	4.29	0.50	Tinggi
Saya mempunyai pengetahuan tentang matlamat pendidikan.	4.36	0.54	Tinggi
Saya mengetahui dan menghafal objektif pendidikan.	4.20	0.50	Tinggi
Saya mengetahui falsafah pendidikan yang mengutamakan pembangunan modal insan.	4.25	0.43	Tinggi
Saya mempunyai pemahaman yang jelas tentang falsafah, pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan	4.29	0.50	Tinggi
Keseluruhan item Pengetahuan tentang falsafah, matlamat dan objektif pendidikan	4.28	0.49	Tinggi



Manakala dimensi pengetahuan isi kandungan mendapati nilai min secara keseluruhannya sebanyak 4.30 dan sisihan piawai 0.44 dengan tahap tinggi. Secara terperinci, item ketiga yang meninjau pengetahuan kemahiran PdP melalui pengajaran mikro semasa mengikuti KSSR mendapat nilai min yang tinggi antara item lain dengan nilai min sebanyak 4.57 dan sisihan piawai 0.54. Sementara itu, item pertama mendapat nilai min yang rendah berbanding dengan item lain dengan nilai min sebanyak 4.06 dan sisihan piawai sebanyak 0.24.

Jadual 4.7

Dimensi Pengetahuan Isi Kandungan

Item	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Saya mengikuti kursus pembelajaran abad ke-21 berkaitan kemahiran P&P guru.	4.06	0.24	Tinggi
Saya berkebolehan mengubahsuai kaedah dan teknik yang sesuai mengikut kemampuan murid.	4.29	0.50	Tinggi
Saya mendapat pengetahuan kemahiran P&P melalui pengajaran mikro semasa mengikuti kursus KSSR.	4.57	0.54	Tinggi
Saya mempunyai Standard kandungan mata pelajaran.	4.39	0.54	Tinggi
Saya mengikuti Standard Kandungan Matapelajaran sebagai panduan menjalankan pdp.	4.20	0.41	Tinggi
Keseluruhan item Pengetahuan Isi Kandungan	4.30	0.44	Tinggi



Seterusnya, dimensi pengetahuan kurikulum hanya menguji tiga item dan hasilnya mendapati nilai min secara keseluruhannya sebanyak 4.42 dan sisihan piawai 0.52 dengan tahap tinggi. Secara terperinci, item kedua yang meninjau pengetahuan cara Pembelajaran Berasaskan Projek (PBL) dalam melaksanakan amali Kemahiran Hidup yang sesuai untuk murid-murid bermasalah pembelajaran mendapat nilai min yang tinggi antara item lain dengan nilai min sebanyak 4.57 dan sisihan piawai 0.54. Sementara itu, item pertama mendapat nilai min yang rendah berbanding dengan item lain dengan nilai min sebanyak 4.29 dan sisihan piawai sebanyak 0.50.

Jadual 4.8

Dimensi Pengetahuan Kurikulum

Item	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Saya ingin mengetahui strategi pengajaran yang sesuai bagi setiap komponen.	4.29	0.50	Tinggi
Saya ingin mengetahui cara Pembelajaran Berasaskan Projek (PBL) dalam melaksanakan amali Kemahiran Hidup yang sesuai untuk murid-murid bermasalah pembelajaran.	4.57	0.54	Tinggi
Saya ingin mengetahui cara menerapkan sifat keusahawanan dalam diri murid-murid bermasalah pembelajaran.	4.39	0.54	Tinggi
Keseluruhan item Pengetahuan Kurikulum	4.42	0.53	Tinggi

Akhir sekali dimensi pengetahuan isi kandungan pedagogi menunjukkan nilai min sebanyak 4.42 dengan sisihan piawai sebanyak 0.45 dan berada pada paras tinggi. Dalam dimensi ini, item ketiga menunjukkan nilai min yang tinggi berbanding dengan item lain iaitu sebanyak 4.86 dengan sisihan piawai sebanyak 0.35. Manakala, item kelima mendapat nilai min yang rendah iaitu sebanyak 4.20 dengan 0.40.

Jadual 4.9

Dimensi Pengetahuan Isi Kandungan Pedagogi

Item	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Saya ingin memiliki kemahiran mengendalikan peralatan Kemahiran Hidup.	4.46	0.50	Tinggi
Saya ingin memiliki kemahiran menyampaikan isi PdP dengan lebih mudah difahami oleh murid.	4.30	0.46	Tinggi
Saya ingin memiliki kemahiran merancang PdP mengikut kebolehan dan kemampuan murid.	4.86	0.35	Tinggi
Saya pernah mengajar Kemahiran Hidup untuk murid-murid tipikal di arus perdana.	4.39	0.54	Tinggi
Saya pernah mengajar Kemahiran Hidup untuk murid-murid bermasalah pembelajaran.	4.20	0.41	Tinggi
Keseluruhan item Pengurusan Kelas	4.42	0.45	Tinggi



Secara keseluruhannya, dapat disimpulkan bahawa tahap kesediaan guru terletak berada pada tahap yang tinggi dengan nilai purata min sebanyak 4.32 dan nilai sisihan piawai sebanyak 0.24. Maka, ini membuktikan bahawa tahap kesediaan dalam kalangan guru-guru pendidikan khas di Negeri Pahang terletak pada tahap yang tinggi dan dimensi pengetahuan Kurikulum dan pengetahuan isi kandungan dan pedagogi menunjukkan antara dimensi yang mempunyai nilai min dan sisihan piawai yang tinggi dalam tujuh dimensi yang disenaraikan.

4.4 Analisis Inferensi

Seterusnya, pengkaji menjalankan analisis inferensi dengan menjalankan ujian t sampel bebas dan anova sehalu bagi mengenal pasti perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengikut faktor demografi. Tambahan pula, analisis korelasi pearson dijalankan bagi mengenal pasti hubungan antara faktor pengetahuan guru dengan kesediaan pengetahuan mengajar guru kemahiran hidup (masakan) dalam kalangan guru-guru pendidikan. Seajar dengan itu, hasil analisis ini dijalankan berdasarkan hipotesis kajian yang dirangka pada awal fasa kajian. Berikut adalah hasil analisis mengikut hipotesis nol kajian:





4.4.1 (H_{01}) Tidak terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru.

Untuk menguji hipotesis kajian ini, pengkaji menjalankan ujian t sampel bebas dan dalam hasil dapatannya menunjukkan bahawa nilai min bagi guru-guru perempuan adalah 4.28 dengan nilai sisihan piawai sebanyak 0.23 dan nilai min bagi warga guru lelaki adalah 4.37 dengan sisihan piawai 0.19.

Jadual 4.10

Keputusan Ujian t Sampel Bebas (Perbezaan Tahap Kesediaan Pengetahuan Mengajar Guru mengikut Jantina)



Jantina	N	Min	SP	T
Lelaki	92	4.37	0.19	2.924
Perempuan	108	4.28	0.23	

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	T	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Differ ence
Pengetah uan guru	Equal variances assumed	1.648	.201	2.924	198	.004	.08779	.03002
	Equal variances not assumed			2.971	197.71	.003	.08779	.02955





Nilai t adalah 2.924 dengan darjah kebebasan 198. Nilai p 0.004 di mana kurang daripada 0.05 membuktikan bahawa hipotesis nul berjaya ditolak. Maka terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru. Dengan hasil analisis dapat disimpulkan bahawa terdapat perbezaan dalam tahap kesediaan yang dimiliki oleh guru-guru lelaki dengan guru-guru perempuan. Hasilnya, menunjukkan tahap kesediaan guru lelaki adalah berada pada tahap yang tinggi berbanding dengan guru-guru perempuan dengan nilai beza min sebanyak 0.08.



4.4.2 (H_{02}) Tidak terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan kelayakan akademik.

Jadual 4.11

Keputusan Ujian Anova Kelayakan Akademik

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
5.838	3	196	0.001

(bersambung)



Jadual 4.11 (sambungan)

	Jumlah	Df	Min	F	Sig.
Antara Kumpulan	1.287	3	.429	10.563	.000
Dalam kumpulan	7.961	196	.041		
Jumlah	9.248	199			

Jadual 4.11 menunjukkan hasil dapatan daripada ujian Anova sehala yang dijalankan. Tujuan ujian ini adalah untuk mengenal pasti perbezaan tahap kesediaan guru dengan kelayakan akademik sebagai faktor penentu. Nilai $F(3, 196) = 10.563$ dengan nilai p dalam ujian levene menunjukkan signifikan dengan $p = .001$ dimana $p <$

0.05 maka hipotesis nul ditolak. Maka terbukti terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan kelayakan akademik.

4.4.3 (H_{03}) Tidak terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup.



Jadual 4.12

Keputusan Ujian Anova Pengalaman Mengajar

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
13.116	3	196	0.000

	Jumlah	Df	Min	F	Sig.
Antara Kumpulan	1.883	3	.628	16.702	.000
Dalam kumpulan	7.365	196	.038		
Jumlah	9.248	199			



Jadual 4.12 menunjukkan hasil dapatan daripada ujian Anova sehalu yang dijalankan. Tujuan ujian ini adalah untuk mengenal pasti perbezaan tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru dengan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup sebagai faktor penentu. Nilai $F(3, 196) = 16.702$ dengan nilai p dalam ujian *levene* menunjukkan signifikan dengan $p = .000$ dimana $p < 0.05$ maka hipotesis nul ditolak. Maka terbukti terdapat perbezaan kesediaan guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup.





4.4.4 (H_{04}) Tidak wujud hubungan antara kesediaan pengetahuan mengajar guru dengan kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan di Sekolah Rendah.

Hasil dapatan seperti dalam Jadual 4.13 bahawa nilai r adalah 0.707 yang menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara kedua-dua faktor ini iaitu antara kesediaan pengetahuan mengajar guru dengan pengetahuan guru. Nilai r membuktikan hubungan antara kedua-dua faktor ini adalah pada paras sangat kuat. Seajar dengan itu, nilai p 0.000; di mana $p < 0.05$ menunjukkan hipotesis nol berjaya ditolak. Maka dapat disimpulkan bahawa wujud hubungan antara pengetahuan guru dengan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup



Jadual 4.13

Keputusan Korelasi Dimensi Pengetahuan Guru dengan Kesediaan Pengetahuan Mengajar Guru Mengajar

		Pengetahuan Guru	Kesediaan Pengetahuan Mengajar
Pengetahuan Guru	Pearson	1	0.707**
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		0.000
	N	200	200

(bersambung)



Jadual 4.13 (sambungan)

		Pengetahuan Guru	Kesediaan Pengetahuan Mengajar
Kesediaan Mengajar	Pengetahuan	Pearson Correlation	1
		Sig. (2-tailed)	.000
		N	200

4.5 Kesimpulan

Kajian ini adalah bertujuan bagi mengenal pasti tahap kesediaan pengetahuan mengajar dalam kalangan guru-guru pendidikan khas dan juga mengenal pasti hubungan antara kesediaan pengetahuan guru mengajar. Sejarar dengan itu, pengkaji melibatkan seramai 200 orang guru pendidikan khas yang mengajar di negeri Pahang dalam kajian ini. Hasil kajian mendapati tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru berada pada tahap yang tinggi dengan keseluruhan nilai min adalah 4.322 dengan sisihan piawai sebanyak 0.24204.

Seterusnya, pengkaji menjalankan analisis inferensi dengan menguji empat hipotesis kajian bagi mengenal pasti perbezaan kesediaan guru berdasarkan faktor demografi. Dalam pada itu, pengkaji meletakkan jantina, kelayakkan akademik dan pengalaman guru mengajar kemahiran hidup sebagai penentu kepada tahap kesediaan

pengetahuan mengajar guru. Hasilnya mendapati ujian t sampel bebas menunjukkan terdapat perbezaan tahap kesediaan mengikut jantina guru. Manakala, analisis Anova sehala juga menunjukkan hasil yang sama dimana terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru. Akhir sekali, pengkaji menjalankan analisis korelasi pearson bagi mengenal pasti hubungan antara tahap kesediaan guru dengan kesediaan pengetahuan guru dalam mengajar kemahiran hidup (masakan) dalam kalangan guru-guru pendidikan khas di negeri Pahang. Hasilnya menunjukkan terdapat hubungan antara kedua-dua pemboleh ubah kajian ini dengan nilai korelasi sebanyak r 0.707. Secara kesimpulannya, dapat disimpulkan bahawa pengetahuan guru mempunyai hubungan dengan kesediaan pengetahuan mengajar guru.

Jadual 4.14

Keputusan Matriks Kajian

Bil.	Hipotesis Kajian	Hasil Dapatan
H ₀₁	Tidak terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru.	Hipotesis nul ditolak

(bersambung)

Jadual 4.14 (sambungan)

Bil.	Hipotesis Kajian	Hasil Dapatan
H ₀₂	Tidak terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan kelayakan akademik.	Hipotesis nul ditolak
H ₀₃	Tidak terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup.	Hipotesis nul ditolak
H ₀₄	Tidak wujud hubungan antara pengetahuan guru dengan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan di Sekolah Rendah.	Hipotesis nul ditolak



BAB 5

PERBINCANGAN DAN KESIMPULAN

5.1 Pengenalan

Pengkaji membincangkan hasil dapatan kajian secara keseluruhan yang telah dianalisis Bab 4 dengan membincangkan hubungannya dengan persoalan kajian. Pengkaji juga menyenaraikan kesan atau implikasi yang diterima daripada pelaksanaan kajian ini. Seterusnya, pengkaji mengambil inisiatif dengan mencadangkan beberapa penambahbaikan yang dapat dilakukan dalam kajian yang bakal dilaksanakan pada masa akan datang. Sebagai penutup, pengkaji juga merumuskan pelaksanaan kajian dengan menyimpulkan hasil dapatan kajian.





5.2 Rumusan Kajian

Kajian ini adalah bertujuan supaya mengenal pasti tahap pengetahuan guru dan hubungannya dengan kesediaan pengetahuan mengajar guru dalam menjalankan pengajaran matapelajaran kemahiran hidup (masakan) dalam kalangan guru-guru di negeri Pahang. Dalam pada itu, pengkaji telah memilih seramai 200 orang guru pendidikan khas dalam menguji semua objektif kajian yang disenaraikan.

Hasil daripada kajian menunjukkan bahawa tujuh ciri-ciri atau dimensi tahap kesediaan pengetahuan mengajar menunjukkan tahap yang tinggi dalam kalangan guru di sekolah rendah pendidikan khas dengan nilai min keseluruhan 4.322 dengan sisihan piawai 0.24204. Menurut Zakaria (2016) seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.6 menyatakan bahawa nilai min dalam 3.67 hingga 5.00 adalah berada pada tahap yang tinggi. Ini membuktikan tahap kesediaan dalam kalangan guru-guru pendidikan khas diamalkan dengan baik. Seterusnya, pengkaji menjalankan analisis korelasi bagi mengenal pasti hubungan antara kesediaan guru dengan kesediaan pengetahuan guru dalam menjalankan pengajaran mata pelajaran kemahiran hidup (masakan).





5.3 Perbincangan Dapatan Kajian

Dalam bahagian ini, pengkaji mengimbas dapatan kajian dan membandingkan dengan hasil dapatan kajian lepas. Perbincangan dapatan kajian ini dilakukan berdasarkan persoalan kajian yang dirangka pada fasa awal kajian. Perbincangan seperti berikut:

5.3.1 Sejauh manakah kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran?



Menurut Maizura (2010) tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru merupakan aspek yang penting dalam memastikan aktiviti pengajaran yang dijalankan adalah berkesan dan dapat merealisasikan hasrat kerajaan dalam pembangunan modal insan khususnya. Pengetahuan ini merupakan elemen-elemen yang intelektual yang terdiri daripada pengetahuan (*knowledge*), pemahaman (*comprehention*), penerapan (*aplication*), analisa (*analysis*), sintesa (*sinthesis*), evaluasi (*evaluation*) (Baharin & Hasnita, 2010). Seajar dengan itu, dalam perlaksanaan kajian ini, pengkaji meletakkan sebanyak tujuh elemen mengikut model Shulman (1989) iaitu pengetahuan pedagogi umum, pengetahuan tentang pelajar, pengetahuan tentang konteks pendidikan, pengetahuan tentang falsafah pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan, pengetahuan isi kandungan serta pengetahuan kurikulum pengetahuan isi kandungan dan pedagogi. Bagi menjawab





persoalan kajian pertama ini, pengkaji telah menjalankan analisis deskriptif dengan mengambil kita nilai min dan sisihan piawai dalam menentukan tahap kesediaan guru. Hasilnya mendapati bahawa tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru terletak pada tahap yang tinggi dalam kalangan guru-guru pendidikan khas yang mengajar subjek kemahiran hidup (masakan).

Hasil kajian ini disokong oleh kajian Maizura (2010) dimana melibatkan seramai 300 orang guru di Terengganu daripada guru pelbagai bidang pengkhususan pengajaran menunjukkan tahap pengetahuan dan kesediaan mengajar yang tinggi. Secara terperinci, dapatan menunjukkan bahawa lebih daripada sebahagian (53.3%) responden mempunyai tahap kesediaan yang tinggi terhadap pengetahuan kandungan pedagogi matapelajaran yang diajar. Bagaimanapun, majoriti responden memperoleh tahap kesediaan rendah terhadap pengetahuan kandungan dan tahap kesediaan sederhana terhadap pengetahuan pedagogi, pengetahuan pedagogi khusus matapelajaran yang diajar, dan pengetahuan tentang karakteristik murid.

Sementara itu, kajian Noor Shah (2006) yang melibatkan sepuluh orang guru dengan menjalankan kajian berbentuk kualitatif menunjukkan kedua-dua kumpulan guru matematik ini nampaknya kurang berpengetahuan dalam komponen pengetahuan isi kandungan yang berkaitan dengan matlamat dan objektif matematik KBSM dan juga pengetahuan tentang struktur sintaktik tetapi menguasai pengetahuan struktur substantif dengan baik. Bagi komponen pengetahuan pedagogi am dan pedagogi khusus, kedua-





dua kumpulan guru matematik dilihat menguasainya dengan baik dalam aspek-aspek tertentu tetapi cara pelaksanaan mereka agak berbeza.

Seterusnya, kajian Aini, Noor Shah, Uzi Dollah dan Zulkifley (2011) yang melibatkan seramai 361 orang guru matematik sekolah rendah di Perak yang dipilih melalui persampelan rawak juga mendapati tahap mengajar yang tinggi dalam kalangan guru. Secara terperinci lima komponen pengetahuan iaitu pengetahuan atribut ikhtisas (ATI), pengetahuan amalan ikhtisas (AI), pengetahuan ikhtisas (PI), pengetahuan proses pengajaran dan pembelajaran ikhtisas (PPPI) dan pengetahuan pentaksiran (PP) mencatat nilai min yang tinggi.



Hasil kajian ini juga menyerupai kajian Zawawi, Ramlee dan Razak (2009) yang melibatkan seramai lapan orang guru Matematik mendapati Pengetahuan Pedagogi dan Isi Kandungan (PPIK) guru terletak pada tahap yang tinggi terutamanya dalam kalangan guru-guru baharu. Secara keseluruhannya dapatan ini amat bertepatan dan menyokong kerangka kajian yang digunakan. Dalam pengajaran kemahiran hidup (masakan), guru boleh menentukan pendekatan, memilih kaedah dan menetapkan teknik-teknik tertentu yang sesuai dengan perkembangan dan kebolehan pelajar. Strategi yang dipilih itu, selain berpotensi memeransangkan pelajar belajar secara aktif, ia juga harus mampu membantu menganalisis konsep atau idea dan berupaya menarik hati pelajar serta dapat menghasilkan pembelajaran yang bermakna. Maka, tahap mengajar ini dan tujuh aspek yang disenaraikan oleh pengkaji berdasarkan model Shulaman dapat merealisasikan





kefahaman murid dalam pengajaran yang dijalankan oleh guru. Menurut Zulkefli dan Fatin (2013) guru-guru dikehendaki menguasai dan memahami apa yang perlu diajar. Sebolehnya pemahaman tersebut melibatkan pelbagai cara. Guru juga perlu memahami bagaimana aras perkembangan pelajar mempengaruhi kebolehannya untuk belajar. Sejjar dengan itu, hasil kajian ini menunjukkan guru-guru mempunyai tahap kesediaan yang tinggi dalam menjalankan aktiviti pengajaran dalam mata pelajaran kemahiran hidup (masakan).

5.3.2 Adakah terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru?



Persoalan kajian kedua menuntut tahap perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan jantina guru. Untuk menjawab persoalan kajian ini, ujian t sampel bebas telah dijalankan dan hasilnya menunjukkan terdapat perbezaan dalam penguasaan tahap kesediaan pengetahuan mengajar dalam kalangan guru-guru pendidikan khas mengikut jantina dimana guru-guru lelaki mempunyai tahap kesediaan yang tinggi berbanding dengan tahap kesediaan pengetahuan mengajar dalam kalangan guru-guru perempuan. Ini adalah disebabkan





guru-guru lelaki secara semula jadinya lebih yakin dan selesa dalam mata pelajaran teknikal seperti kemahiran hidup (Azlina & Zarinah, 2012).

Hasil kajian ini disokong oleh Zalipah (2011) dimana melibatkan sampel guru yang terlibat berjumlah 70 orang guru (17 lelaki dan 53 perempuan) yang menunjukkan beberapa aspek dalam Pedagogi, Isi Kandungan serta PPIK yang masih berada di tahap sederhana dalam kalangan guru sama ada opsyen atau bukan opsyen. Namun, tahap mengajar terutamanya dalam aspek pengetahuan pedagogi dan kandungan mata pelajaran kemahiran hidup terletak pada tahap yang tinggi dalam kalangan guru-guru lelaki dengan nilai min sebanyak 4.27. Manakala, guru-guru perempuan mempunyai tahap pengetahuan dalam pendidikan dan konteks pendidikan dengan tahap yang tinggi.



Menurut Khairunnisa dan Hamid (2015) menyatakan tanggapan guru-guru perempuan yang mengambil ringan tentang mengajar mata pelajaran kemahiran hidup dan minat yang kurang dalam mengajar menjadi punca utama mengundang kekurangan tahap mengajar.

5.3.3 Adakah terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan kelayakan akademik?





Persoalan kajian ketiga meneliti perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan kelayakan akademik. Hasil daripada kajian, mendapati kelayakan akademik menjadi penentu kepada tahap kesediaan pengetahuan mengajar di mana guru yang mempunyai tahap akademik yang tinggi mempunyai tahap mengajar yang tinggi. Kajian ini disokong oleh Shukor dan Noran (2012) dimana 370 orang guru dari 108 buah sekolah menunjukkan tahap kesediaan mengajar yang berbeza mengikut tahap akademik. Menurut Shukor dan Noran (2012) guru yang mempunyai sekurang-kurang ijazah menunjukkan tahap mengajar iaitu pengetahuan dan pedagogi dan kandungan mata pelajaran yang tinggi.



Selain itu, kajian Mokhtar dan Johari (2013) menunjukkan tahap kesediaan mengajar yang tinggi dalam kalangan guru tingkatan 6 di Malaysia. Ujian Anova sehalu yang dijalankan mendapati faktor demografi terutamanya tahap akademik menjadi punca dan penentu kepada tahap kesediaan mengajar yang dimiliki oleh golongan guru. Ini adalah sejajar dengan sistem pendidikan abad ke 21 yang menuntut guru-guru harus memiliki pengetahuan dan kemahiran dalam pedagogi, isi kandungan mata pelajaran yang diajar dan kemahiran dan mengintegrasikan teknologi dalam pendidikan (Zakariah, 2016).





Seterusnya, Yusoff (2016) menyatakan 31 orang guru pendidikan Islam mempunyai tahap kefahaman kreativiti dan tahap kreativiti pengajaran yang tinggi baik dari segi praktikal dalam bilik darjah. Dapatan juga menunjukkan bahawa guru menggunakan kreativiti dalam pengajarannya kerana kreativiti pengajaran merupakan satu dimensi baru dalam proses pengajaran dan pembelajaran kepada pelajar di sekolah. Tahap akademik tertinggi menunjukkan kreativiti pengajaran sebagai usaha guru menerbitkan idea baru yang menyimpang jauh daripada idea sedia ada yang boleh dilaksanakan untuk menarik minat pelajar untuk belajar.

Akhir sekali, hasil ini dan dapatan kajian lepas membuktikan bahawa tahap akademik menjadi penentu kepada tahap kesediaan mengajar yang dimiliki oleh guru-guru terutamanya guru pendidikan khas. Menurut Yusof (2016) menyatakan bahawa guru pendidikan khas memerlukan tahap kefahaman yang tinggi dalam isi kandungan dan terutamanya berkaitan dengan pelajar yang belajar di dalam kelas. Ini akan memastikan keselesaan guru dalam mengajar dan membimbing murid dalam mengikuti subjek yang diajar.

5.3.4 Adakah terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup?





Hasil kajian ini mendapati terdapat perbezaan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran berdasarkan pengalaman guru mengajar mata pelajaran kemahiran hidup. Secara terperinci, guru yang mempunyai pengalaman mengajar lama mempunyai tahap kesediaan mengajar yang tinggi berbanding dengan guru yang baru merangkap jawatan. Ini adalah disebabkan guru-guru yang berpengalaman telah lama bersama dengan murid dan telah mengikuti pelbagai bengkel dan latihan maka aspek seperti ini telah mengasahkan lagi kemahiran dan pengetahuan yang dimiliki oleh guru (Marzaida, 2013).



Sairah dan Lilia (2015) menyatakan guru merupakan tunggak utama sebagai pelaksana. Justeru itu, perkembangan dan pembangunan diri seorang guru amat penting dalam mempersiapkan guru untuk mendidik pelajar dengan kemahiran yang mantap dan dalam masa yang sama, meningkatkan potensi diri dalam menjadi pendidik yang berkualiti. Pengetahuan pedagogi isi kandungan (PPIK) menjadi tumpuan utama dalam kalangan guru namun guru-guru yang mempunyai pengalaman memberi keutamaan kepada aspek pengetahuan ini. Pengetahuan pedagogi isi kandungan merupakan pengetahuan professional khusus berkenaan pengetahuan guru dan merupakan model yang digunakan dalam mengumpulkan maklumat dalam kajian berkenaan ciri guru yang baik.





Akhir sekali, kajian Maizura (2010) menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi tahap kesediaan guru terhadap pengetahuan kandungan pedagogi berdasarkan tempoh pengalaman mengajar dengan ujian $F(7, 292) = 2.604, p < .05$. Maka, ini mengukuhkan lagi dapatan kajian ini dimana faktor pengalaman mengajar menjadi penentu kepada tahap kesediaan mengajar yang dimiliki oleh golongan guru terutamanya guru-guru pendidikan khas. Dalam kajian Maizura (2010) juga menekankan bahawa guru yang mempunyai pengalaman mengajar yang lama mengemaskinikan diri dengan maklumat terkini dan membuat perancangan yang cukup untuk pengajaran dan ini akan memastikan guru bersedia dan tahu tentang apa isi pelajaran yang akan diajar kepada para pelajarnya.



5.3.5 Adakah wujud hubungan antara pengetahuan guru dengan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan di Sekolah Rendah?

Bagi menjawab persoalan kajian terakhir ini pengkaji menjalankan analisis korelasi pearson dan didapati wujud hubungan antara pengetahuan guru dengan kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan di Sekolah Rendah dengan tahap korelasi sebanyak $r = 0.707$. Ini membuktikan bahawa guru-guru yang mempunyai tahap pengetahuan dalam tujuh aspek seperti





dinyatakan dalam Shulman akan mempunyai tahap kesediaan pengetahuan dalam menjalankan aktiviti pengajaran dan pembelajaran dengan berkesan.

Kajian Yohafrinal, Damris dan Risnita (2015) menunjukkan bahawa pengetahuan guru tentang *Pedagogical Content Knowledge* masih rendah, ini terbukti bahwa dari tujuh aspek PCK guru hanya ada empat aspek yang bisa dikuasai oleh guru iaitu pengetahuan tentang strategi pembelajaran, pengetahuan materi pelajaran dan pembelajaran yang mendidik, pengetahuan komunikasi dengan peserta didik dan pengetahuan penilaian dan evaluasi, Serta tiga aspek PCK guru yang belum difahami, meliputi pengetahuan tentang peserta didik dan karakteristiknya, pengetahuan tentang pengembangan kurikulum dan pengetahuan tentang pengembangan potensi peserta didik. Ini membuktikan bahawa tahap kesediaan mengajar guru mempunyai hubungan dalam tahap kesediaan pengetahuan guru mengajar.

Menurut Agustina (2015) menyatakan tahap pengetahuan guru dalam isi kandungan, pedagogi dan pengetahuan pelajar mempunyai hubungan yang rapat dengan kesediaan pengetahuan guru mengajar. Guru yang mempunyai tahap kesediaan mengajar yang tinggi merupakan guru yang lebih mahir mengaplikasi bentuk-bentuk kemahiran interpersonal dalam pengajaran mereka. Pengalaman dan aktiviti pembelajaran yang disediakan haruslah dapat mengembangkan, memupuk, mencungkil dan meningkatkan kebolehan, bakat dan motivasi yang sedia ada dalam bidang rohani, kognitif, afektif dan psikomotor pelajar pintar cerdas ini ke peringkat yang maksimum.



Akhir sekali, hasil dapatan kajian ini dan lepas membuktikan bahawa tahap kesediaan mengajar guru terutamanya dalam aspek pengetahuan isi kandunga, pedagogi, pendidikan dan pengetahuan tentang pelajar melahirkan rasa yakin dan selesa dalam kalangan guru bagi menjalankan aktiviti pengajaran dengan berkesan (Khalip & Hariza, 2015). Tahap pengetahuan guru memberi kesungguhan dan komitmen guru terhadap pengajaran ketika memberi penjelasan atau huraian tentang pelajaran yang hendak disampaikan secara tersusun dan betul (Shatar, 2007). Maka dapat dirumuskan bahawa tahap kesediaan mengajar guru menjadi penentu kepada kesediaan pengetahuan guru mengajar terutamanya dalam konteks kajian ini dalam kalangan guru-guru yang mengajar kemahiran hidup (masakan).

5.4 Implikasi Kajian

Matlamat utama kajian ini adalah bagi mengenal pasti tahap kesediaan guru Kemahiran Hidup yang mengajar pelajar pendidikan khas. Melalui kajian ini, pengkaji dapat meninjau realiti sebenar bagaimana guru-guru Kemahiran Hidup berperanan sebagai modal penyampai pengajaran kepada murid pendidikan khas. Seajar dengan itu, pengkaji turut telah menilai faktor demografi sebagai penentu tahap kesediaan guru mengajar. Oleh yang demikian pengkaji telah membuat perbandingan perbezaan dan persamaan antara entiti yang dipilih. Lanjutan dari itu pengkaji mengharapkan agar pihak-pihak yang terlibat dengan kajian ini iaitu guru-guru yang mengajar Kemahiran



Hidup dan pihak sekolah seperti berikut akan dapat mengambil pendekatan yang sewajarnya.

Sejajar dengan itu, pihak Bahagian Pendidikan Latihan dan sekolah boleh mengambil inisiatif untuk melihat semula dan mengkaji aspek atau modul yang harus diberi penekanan kepada guru-guru pendidikan khas dalam mengajar matapelajaran Kemahiran Hidup. Manakala, pihak Pengetua dan barisan kepimpinan sekolah akan dapat menerapkan kepentingan pengetahuan pedagogi dalam kalangan guru dengan pendekatan dalam setiap segi pengurusan dan pembangunan kualiti insan di sekolah. Guru-guru khususnya yang mengajar Kemahiran Hidup agar dapat diberi kefahaman tentang pentingnya penerapan nilai-nilai atau ciri-ciri yang telah dikenal pasti dalam



model Shulman mengikut perspektif guru dan pelajar. Memberi garis panduan kepada para guru untuk memastikan hala tuju, misi dan visi sekolah dan kemahiran hidup tercapai dengan jayanya. Pihak sekolah khususnya dari masa ke masa menganjurkan kursus pedagogi berteraskan pengajaran kemahiran hidup dalam kalangan guru-guru yang mengajar pelajar pendidikan khas.





5.5 Cadangan Kajian Lanjutan

Hasil daripada kajian ini menunjukkan tahap pengetahuan guru dan hubungannya dengan kesediaan guru dalam menjalankan pengajaran khususnya dalam mata pelajaran kemahiran hidup (masakan) di sekolah. Lalu, pengkaji telah mengutarakan beberapa cadangan bagi kajian lanjutan. Antara cadangan yang disalurkan oleh pengkaji bagi kajian masa hadapan adalah penentuan sampel kajian di mana pengkaji pada masa akan datang boleh meningkatkan kuantiti sampel kajian yang mampu merangkumi keseluruhan sekolah-sekolah di Malaysia. Selain itu, pengkaji masa akan datang juga boleh melibatkan guru-guru di sekolah menengah bagi memberi data yang merangkumi keseluruhan sekolah rendah dan menengah di Malaysia. Selain itu, skop kajian juga boleh meluaskan di mana pengkaji boleh mengkaji keberkesanan tahap pengetahuan yang dimiliki oleh guru dalam pembelajaran khususnya. Pengkaji pada masa akan datang boleh melihat kesan yang diterima menerusi perlaksanaan kaedah ini.

Seterusnya, pengkaji pada masa akan datang juga boleh menyenaraikan faktor-faktor lain yang boleh dilihat sebagai penentu kepada tahap kesediaan guru berdasarkan Model Shulman (1986) dan Model Grossman (1990). Dalam kajian ini, pengkaji melihat ciri-ciri pengetahuan guru dan hubungannya dengan kesediaan guru dalam menjalankan aktiviti pengajaran. Namun, pada masa akan datang pengkaji boleh meneliti tentang faktor-faktor yang menyumbang kepada kegagalan atau kejayaan penerapan tahap





kesediaan mengajar guru. Sebagai contohnya, pengkaji boleh melihat tentang faktor pengetahuan dan kemahiran guru terhadap aspek penerapan tahap kesediaan guru di sekolah.

Akhir sekali, pengkaji pada masa akan datang juga boleh menjalankan kajian dengan menggunakan kaedah dan rekabentuk kajian yang berlainan. Dalam kajian ini, pengkaji menggunakan rekabentuk kuantitatif dengan mengedarkan instrumen kajian kepada para guru pendidikan khas. Maka, pada masa akan datang pengkaji boleh menjalankan kajian yang berbentuk kualitatif dengan menemu bual guru dan menjalankan pemantauan ke atas aktiviti pengajaran yang dijalankan di sekolah bagi meningkatkan keesahan dapatan kajian. Maka, pengkaji pada masa akan datang dapat mengambil cadangan-cadangan yang disarankan dalam merealisasikan suatu hasil kajian yang mantap dan merangkumi suatu bidang yang luas.

5.6 Kesimpulan

Kajian ini melibatkan seramai 200 orang guru yang bertugas di Sekolah pendidikan khas di negeri Pahang. Kajian ini bertujuan untuk mengukur kesediaan pengetahuan mengajar guru pendidikan khas mengajar mata pelajaran kemahiran hidup masakan kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran di sekolah rendah dengan kesediaan pengetahuan guru. Hasil daripada analisis yang dijalankan dapat disimpulkan bahawa





guru-guru pendidikan khas mempunyai tahap kesediaan pengetahuan mengajar guru yang tinggi dalam semua aspek yang disenaraikan mengikut model Shulman. Sementara itu, pengkaji juga mengenal pasti perbezaan tahap kesediaan mengajar dalam kalangan guru mengikut jantina dan hasil analisis menunjukkan jantina guru menunjukkan perbezaan maka, dengan hasil ini dapat dinyatakan bahawa kedua-dua jantina guru lelaki dan perempuan mempunyai tahap kesediaan mengajar yang berbeza. Secara terperinci, guru-guru lelaki mempunyai tahap kesediaan mengajar yang tinggi berbanding dengan golongan guru perempuan. Seterusnya, tahap kesediaan mengajar mengikut tempoh pengalaman mengajar subjek kemahiran hidup (masakan) juga menunjukkan terdapat perbezaan mengikut tempoh perkhidmatan.



Manakala, hasil analisis korelasi menunjukkan terdapat hubungan antara faktor kesediaan mengajar guru dengan kesediaan pengetahuan guru pada tahap korelasi 0.707. Hasil daripada kajian ini, pelbagai pihak menerima impak dan dapat dijadikan sebagai panduan dalam mengenal pasti langkah bagi meningkatkan lagi tahap mengajar dalam kalangan guru. Hasil kajian ini, dapat memberi input berkaitan analisis tahap mengajar guru yang dialami dalam kalangan guru khususnya yang bertugas di sekolah rendah kepada Kementerian Pendidikan Malaysia dalam memberi ruang bagi mengenal pasti langkah yang sesuai sebagai penyelesaian.





Bibliografi

Abdul Halim, Bin Sulong. (2012). Tahap Kecekapan Guru-guru Pendidikan Khas Integrasi Bermasalah Pembelajaran (PPKIBP) dalam Pengajaran dan Pembelajaran Kelas PPKIBP. *Paper Presented at the Seminar Internasional Pasca Siswazah Pendidikan Khas UM-UPI Siri II, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM).*

Abdul Karim. (2007). *Latihan Kerjaya Dan Vokasional Kepada Kanak-kanak Khas.* Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM).

Abdul Rahim, Abd Rashid. (2001). *Nilai-nilai Murni dalam Pendidikan: Menghadapi Perubahan dan Cabaran Alaf Baru.* Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.

Adam, P.E., & Krockover, G.H. (1997). Beginning science teacher cognition and its origins in the preservice secondary science teacher program. *Journal of Research in Science Teaching*, 34, 633-653.



Agustina (2015). Pengembangan PCK (*Pedagogical Content Knowledge*) Mahasiswa Calon Guru Biologi Fkip Universitas Muhammadiyah Surakarta Melalui Simulasi Pembelajaran. *JPPI, Vol. 1, No. 1, November 2015, Hal. 1-15 Jurnal Penelitian dan Pembelajaran IPA*

Akuegwu, B.A., Edet, A.O., Uchendu, C.C., & Uchendu, U.I. (2011). *Assesing Teaching Readiness of University Students in Cross River State, Nigeria: Implication for Managing Teacher Education Reforms. Higher Education Studies*, 1(No.2), 96-102.

Amiza, bte Yaman., Noremy, Bte Che Azemi., & Fadzlida, Bt Shamsudin. (2011). Kesiediaan Pensyarah Dalam Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran (PdP) Menggunakan Pendekatan Outcome Based Education (OBE) Di Politeknik Port Dickson. *Jurnal Isu Dalam Pendidikan*, 15.

Anita Woolfolk. (2004). *Educational Psychology*. 9th Edition. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Asnul, Dahar Bin Minghat. (2012). Pembinaan Indikator dan Model Pengukuran Kelestarian Mata Pelajaran Vokasional (MPV) Sekolah Menengah Harian. (*Doktor Falsafah*). *Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.*

Azizi Yahaya & Gangaoury Chinnapan. (2010). *Kemahiran Hidup*. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.





Azizi, Yahya et. al. (2007). *Menguasai Penyelidikan Dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: PTS Publications and Distributors.

Azlina & Zarinah (2012). Tahap Kesiediaan Guru-Guru PKPG Kemahiran Hidup (KH) UTM Mengajar Lukisan Kejuruteraan Di Dalam Bahasa Inggeris. *Journal of Technical, Vocational & Engineering Education*, Volume 6 June 2012, Pages 89-101 / ISSN: 2231-7376.

Baharin Abu & Hasnita Ismail. (2010). Tahap Kesiediaan Guru Pelatih Ijazah Sarjana Muda Teknologi Serta Pendidikan Kemahiran Hidup Mengajar Subjek Kemahiran Hidup Di Sekolah Menengah. *Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia*.

Bahagian Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pelajaran Malaysia, (KPM). (2012). Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR). *Buku Panduan Elemen Keusahawanan*.

Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pelajaran Malaysia, (KPM). (2013). Kurikulum Standard Sekolah Rendah: *Dokumen Standard Kurikulum Pendidikan Khas (Masalah Pembelajaran) Kemahiran Hidup Asas Tahun Empat*.

Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, (KPM). (2014). Kurikulum Standard Sekolah Rendah: *Dokumen Standard Kurikulum Pendidikan Khas (Masalah Pembelajaran) Kemahiran Hidup Asas Tahun Lima*.

Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, (KPM). (2015). Kurikulum Standard Sekolah Rendah: *Dokumen Standard Kurikulum Pendidikan Khas (Masalah Pembelajaran) Kemahiran Hidup Asas Tahun Enam*.

Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, (KPM). *Sukatan Pelajaran Kemahiran Hidup Sekolah Rendah, (2002)*.

Bahagian Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia, (KPM). (2014). *Data Rasmi Bilangan Murid Berkeperluan Khas Di Malaysia (2010 – 2014)*.

Ball, D. L., & McDiarmid, G. W. (1991). The Subject-Matter Preparation Of Teachers. *Curriculum of Teacher Education*, 437- 449.

Ball, D. L. & Feiman-Nemser, S. (1988). Using textbooks and teachers' guides: A dilemma for beginning teachers and teacher educator, *Curriculum Inquiry*, 18(4), 401-423.

Bogdan, R., & Biklen, S. (2007). Qualitative research for education: An introduction to theory and practice (5th ed.). New York: Pearson Education, Inc.



Bruner, J.S. (1996). *Toward a theory of instruction*. Cambridge M.A.: Haward University Press.

Carlsen, W. S. (1987). *Why do you ask? The effects of science teacher subject-matter knowledge on teacher questioning and classroom discourse*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Washington, D.C.

Carter, K. (1990). Teachers' knowledge and learning to teach. Dalam W.R. Houston (Ed.). *Handbook of Research on Teacher Education* (m.s. 291-310). New York: Macmillan.

Cochran, K. F., King, R. A. & DeRuiter, J.A. (1998). *Pedagogical content knowledge: a tentative model for teacher preparation*. East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service No.ED340683).

Cochran, K. F. (1997). *Pedagogical content knowledge: teachers' integration of subject matter pedagogy, students, and learning environments*. Diperoleh September 15, 2017 daripada <http://www.educ.sfu.ca/narstsite/publications/research/pck.htm>

Chapman 1990 Chapman, D. W., & Lowther, M. A. (1982). Teachers' satisfaction with teaching. *Journal of Educational Research*, 75(4), hlm. 241-247.

Chin, Yin Wong, Fehr, May Chin, Agnello, Mary Frances, & Croocks, Stephen M. (2012). ESL Teacher Candidates' Perceptions of Readiness. *The Journal of Multicultural in Education* 8(October 2012), 22.

Chua, Yan Piaw. (2006). *Asas Statistik Penyelidikan*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hills.

Cohen, L., Manion. L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. USA: Routledge.

Clark.G.M & Kolstoe, O.P (1994). *Career Development And Transition Education For Adolescent With Disabilities*. 2nd Ed. London: Ally & Bacon.

Crisan, C. (2000). The interaction between the use of LeT and mathematics teachers' professional knowledge base for teaching. *Informal proceeding 19-2 (BSRLM)*.

Dakar Frame Work For Action. (2000). *World Education Forum* (26 -28 April 2000). UNESCO.

Darling-Hammond., L., Bransford., J. Hammersness, K., LePage, P., & Duffy, H. (2005). *Preparing Teachers For A Changing World*. USA: Jossey- Base A Wiley Imprint.

Elbaz, F. (1983). *Teacher thinking: A study of practical knowledge*. New York: Nichols Publishing Co.

Ernest, P. (1989). The knowledge, beliefs and attitudes of the mathematics teacher: A model. *Journal of Education for Teaching*, 15 (1).

Even, R. & Tirosh, D. (1995). Subject-matter knowledge and knowledge about students as sources of teacher presentations of the subject matter. *Educational Studies in Mathematics*, 29(1), 1-20.

Fine, Michelle., & McClelland, Sara I. (2006). Sexuality Education and Desire: Still Missing after All These Years. *Harvard Educational Review*, 76(3), 297-338, 437.

Foorman, B.R., & Moats, L.C. (2004). Conditions for Sustaining Research -Based Practice in Early Reading Instruction. *Remedial and Special Education*, 25, 51-59.

Fraenkel, J. R. & Wallen N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. (7th ed.). New York: McGraw-Hill

Friend. (2009). *Pendidikan Awal Kanak-Kanak*. Diperolehi April 4, 2016 daripada <http://zulprasekolah.blogspot.my/2009/05/pendidikan-khas-prasekolah.html>

Gay, L.R., Mills, G.E., & Airasian, P.W (2008). *Educational Research: Competencies For Analysis and Application*. USA: Merrill/Pearson.

Geddis, A. N. (1993). Transforming subject-matter knowledge: the role of pedagogical content knowledge in learning to reflect on teaching. *International Journal of Science Education*, 15(6), 673-683.

Gudmundsdottir, S. (1987b). *Pedagogical Content Knowledge: Teachers' ways of knowing*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Washington DC (ERIC Document Reproduction Service No. Ed 290701).

Gillham. (2012). Evaluation of a Group Cognitive-Behavioral Depression Prevention Program for Young Adolescents: A Randomized Effectiveness Trial. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*: Volume 41, Issue 5, 2012.

Grossman, P. L. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teachers College Press.

Grossman, P. L., Wilson, S. M. & Shulman, L. S. (1989). Teachers of substance: Subject matter knowledge for teaching. Dalam M. Reynolds (Ed), *Knowledge Base for Beginning Teacher* (m.s. 23-36). Oxford, England: Pergamon Press.

Hanna, G. S., & Dettmer, P. A. (2004). *Assessment for effective teaching: Using context-adaptive planning*. Boston, MA: Pearson A&B

Hallahan dan Kauffman. (2008). *Exceptional Learners: Introduction to Special Education (10th Edition)*. USA. Allyn & Bacon.

Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times*. London: Cassell.

Hassard, J. (2000). *Pedagogical content knowledge concept map*. Diperolehi Februari 2, 2017 daripada <http://www.scied.gsu.edu/Hassard/>.

Howsam, R. B., Corrigan, D. C., Denmark, G. W. & Nash, R. J. (1976). *Educating a profession*. Washington, DC: American Association of College for Teacher Education.

Ismail Zain. (2009). Kesiapan penentu keberkesanan pembelajaran. *Tutor Utusan, Utusan Melayu*.

Jabatan Pengajaran dan Pendidikan. (2013). *Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013*. Warta Kerajaan Persekutuan.

Kamus Dewan. (Ed.) (1994) Kamus Dewan (4th ed.). Selangor Darul Ehsan: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Khalip & Hariza (2015). Kemahiran Interpersonal Guru dan Hubungan dengan Pencapaian Akademik Pelajar. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 40(2)(2015): 89-99

Khairunnisa & Anuar (2015). Tahap Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan (Ppik) Bagi Guru Dalam Mata Sejarah Di Sekolah Menengah.

Kementerian Pendidikan Malaysia, (KPM). (2001). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Kuala Lumpur Bahagian Perancangan Pendidikan.

Kerajaan Malaysia (1991). *Rancangan Jangka Panjang Kedua, 1991-2000(RRJP22)*, Kuala Lumpur. Percetakan Kerajaan.

Kementerian Pendidikan Malaysia, (KPM). (2001). *Pembangunan Pendidikan 2001 – 2010*. Kuala Lumpur. Bahagian Perancangan Pendidikan.

Kementerian Pendidikan Malaysia, (KPM). (2012). *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia*. Kuala Lumpur Bahagian Perancangan Pendidikan.

- Kementerian Pendidikan Malaysia. (1982). *The Philosophy of Education in Malaysia*.
- Kerr, D. H. (1981). The structure of quality in teaching. Dalam J. Soltis (Ed.), *Philosophy and education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lampert, M. (1986). Knowing, doing, and teaching multiplication. *Cognition and Instruction*, 3, 305-342.
- Leedy, P.D., & Ormrod, J.E. (2009). *Practical Research: Planning and Design* (9th Ed.). USA: Prentice Hall.
- Leinhardt, G. & Smith, D. (1985). Expertise in mathematics instruction: subject matter knowledge. *Journal of Educational Psychology*. 77, 247-271.
- Lisa. (2011). *Tahap Pengetahuan Guru Melalui Kursus atau Bengkel di Bangi*. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.
- Maddox, Nick., Forte, Monique., & Bloozer, Robert. (2000). *Learning Readiness: an Underappreciated Yet Vital Dimension In Experimental Learning. Development in Buisness Stimulation & Experiental Learning*, 27, 272-278.
- Magnusson, S., Borko, H. & Krajcik, J. (1998). Nature, Source, and development of pedagogical content knowledge for science teaching. Dalam J. Gess-Newsome & N.Lederman (Ed.). *Knowledge for science teacher*. Kluwer Academic Publishers.
- Maizura Yasin. (2010). *Tahap Kesiediaan Guru Terhadap Pengetahuan Kandungan Pedagogi Pendidikan Sivik dan Kewarganegaraan Tingkatan Satu*. Universiti Putra Malaysia.
- Marks, R. (1990a). Pedagogical content knowledge: From a mathematical case to a modified conception. *Journal of Teacher Education*, 41(3), 3-12.
- Marzaida. B, Haniz. I. (2013). *Tahap Kesiediaan Mengajar Guru-guru Kemahiran Hidup (Masakan) Di Program Pendidikan Khas Integrasi*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Mastura, Binti Kamaruddin. (2011). *Tahap Kesiediaan Guru-guru Prasekolah Dalam Pengajaran Seksualiti Di Kelas Prasekolah di Daerah Kinta, Kuala Kangsar, Perak dan Perak Tengah*. (Doktof Falsafah), Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim.
- Mertens, D. (2006). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, Quantitatives and Mixed Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications Inc.



Miesels, S.J. (1998). *Assessing Readiness* (U.o.M.S.o. Education, Trans.) (pp.36): University of Michigan School of Education.

Mohd Bakari, Z., Hatta Ismail dan Mohamad, A. (2007). *Pelaksanaan Mata Pelajaran Kemahiran Hidup di Sekolah Rendah Daerah Besut, Terengganu*. Kertas dibentangkan di Seminar Penyelidikan Pendidikan Institut Perguruan di Batu Lintang.

Mohd. Majid, Konting. (2000). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

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 Sharani, Ahmad. (2009). *Mengurus Kanak-kanak Yang Susah Belajar*. Kuala Lumpur: PTS Publishing Sdn.Bhd.

Mohamad Tajuddin Haji Mohamad Rasdi. (2003). *Democracy and Architecture Education: The 'Wright' Perspective, Forum: Towards a Global*.

Mohd Izam & Noriani.(2007). *Tahap Kesediaan Guru Sains Dalam Penggunaan Teknologi Maklumat Berasaskan Komputer Dalam Proses Pengajaran Dan Pembelajaran. Jurnal Teknologi*, 46(E). Page 45-60. Universiti Teknologi Malaysia.

Mohammad Zohir Ahmad dan Nordin Abdul Razak. (2007). *Pendidikan Alam Sekitar di Sekolah: Komitmen Guru*. Kuala Lumpur: Dewan Pustaka.

Mohd Zuri, Ghani., Aznan, Che Ahmad., & Zainuddin, Mohd Isa. (2013). *Masalah Pembelajaran. Tanjong Malim, Perak: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris*.

Mok, Soon Sang. (2008). *Falsafah dan Pendidikan di Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbitan Multimedia Sdn.Bhd.

Mok Soon Sang. (2008). *Psikologi Pendidikan Dan Pedagogi Murid Dan Alam Belajar*. Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd : Kuala Lumpur.

Mokthar & Johari (2013). *Pemikiran Guru Cemerlang Mata Pelajaran Tingkatan Enam Dalam Pengajaran. 2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE 2013)*.





Muhyiddin Yasin. (2012). *Teks Ucapan Yab Tan Sri Dato' Hj Muhyiddin Bin Hj Mohd Yassin Timbalan Perdana Menteri Merangkap Menteri Pelajaran Malaysia Di Majlis Dialog Nasional Pendidikan Negara Kementerian Pelajaran Malaysia 2012 Pada 29 April 2012.*

<http://www.moe.gov.my/v/teks-ucapan-view?id=2607&>

Muhamad Khairul Anuar, Bin Hussin., & Abdul Rahim, Bin Hamdan. (2012). *Pengetahuan, Kesediaan dan Teknik Pengajaran Guru Dalam Kelas Inklusif.* Paper Presented at the Seminar Internasional; Pasca Siswazah Pendidikan Khas UKM-UPi Siri II 2012: Amalan Terbaik Pendemokrasian Pendidikan Khas Malaysia dan Indonesia, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Nagendralingan, R., Noor Shah Saad, Rajendran, N., Zaini Abdullah, & Napisah Kepol (2002). Pembinaan ilmu kandungan pedagogi Di kalangan guru matematik: Antara retorik dan realiti. Dalam *Persidangan Kebangsaan Pendidikan Matematik 2002*. Kuala Lumpur.UPSI.

Norazilawati. A., Noraini M.N., Mahizer. H., Azmah. N.Y., Rumaizah Omar. (2014). *Kesediaan Guru Sains Dan Matematik Dalam Pelaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah.* Fakulti Pendidikan Dan Pembangunan Manusia, Universiti Pendidikan Sultan Idris.



Nor Aishah, B., & Moi., Yap Poh. (2002). *Kesediaan guru-guru perdagangan di Wilayah Persekutuan dari aspek pengetahuan kaedah pengajaran dan sikap terhadap pengajaran subjek pengajian keusahawanan.* Jurnal Teknologi 31 (E), 1-16.

Nor Hayati Alwi (2008) *Falsafah Pembangunan Pelajar Berisiko.* Dalam Zaidatul Akmaliah Lope Pihie. *Memahami Pelajar Berisiko: Ke Arah Pembangunan Kerjaya Keusahawanan.* (pp. 37-65) Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.

Norlaila Binti Bulat (2006). *Tahap Kesiediaan Kemahiran Dan Pengetahuan Pedagogi Guru-Guru PKPG KH Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Mata Pelajaran Kemahiran Hidup.* Universiti Teknologi Malaysia.

Noor Hayati, Seri Kandi Binti Sarnin. (2015). *Tahap Kesiediaan Dan Komitmen Guru Dalam Melaksanakan EMK-Keusahawanan Di Sekolah Rendah.* Universiti Kebangsaan Malaysia.

Noor Sairah (2015). *Amalan Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan Guru Baharu.* Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia



Noor Shah. (2006). *Pengetahuan Pedagogi Kandungan Dan Amalannya Di Kalangan Guru Matematik Sekolah Menengah*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Pajares, F., & Schunk, D.H. (2002). *The Development of Academic Self-Efficacy*. In A. Wigfield & J.E. Eccles (Eds.), *Development of Achievement Motivation* (pp.16-31). San Diego: Academic Press.

Pascal, Chris. (2011). *Definitions of Teaching and School Readiness*.

Piaget, J. (1970). *Science of Education and the Psychology of the Child*. New York: Orion.

Pressley, Denise Marie. (2013). *Beginning Special Education Teachers of Students With Emotional/Behavioral Disorders*. (3600044 Ed.D.), Walden University, Ann Arbor. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1465052191?accountid=14645> ProQuest Dissertations & Theses Full Text Database.

Public Health Agency of Canada. (2003). *Canadian Guidelines for Sexual Health Education, Theory and Research in Sexual Health Education* (Vol. H [40-25/2008E, pp.62). Canada: @ Her Majesty The Queen of Canada.

Putman, R. T. & Borko, H. (1997). *Teacher learning: Implications of new views of cognition*. Dalam B.J. Biddle, T.L. Good, & I.F. Goodson (Ed). *International handbook of teachers and teaching*. (II, m.s.1223 – 1296). Netherlands: Kluwer.

Raczynski, D. & Munoz-Stuardo, G. (2007). *Chilean Education Reform: The intricate balance between a macro and micro Policy*. Dlm. W.T. Pink and G.W. Noblit (Peny), *International Handbook of Urban Education*. [http://www.bligoo.com/media/users/2/113704/files/Latin%20America,%20Raczynski%20and%20Munoz-Stuardo.pdf\(10.2.2013\)](http://www.bligoo.com/media/users/2/113704/files/Latin%20America,%20Raczynski%20and%20Munoz-Stuardo.pdf(10.2.2013)).

Rafiza Abdul Razak & Maryam Abdul Rahman. (2013). *Pembinaan Media Pengajaran Berasaskan Multimedia di Kalangan Guru ICTL*. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik* 1 (2).

Rice, J.K. (2003). *Teacher Quality: Understanding the Effectiveness of Teacher Attributes*. Washington, DC: Economic Policy Institute.

Rosnani Jusoh & Norazali Shahak. (2011). *Kesediaan Guru Terhadap Pengajaran dan Pembelajaran Pendidikan Keusahawanan di Sekolah Rendah*. Prosiding Seminar Majlis Dekan-Dekan Pendidikan IPTA. 1325-1335.

Rossen, Din. (2014). *Pembinaan & Permodelan Sistem Pengajaran*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

Rozilawati bt Abd. Kadir. (2005). *Keperluan Pelaksanaan Program Transisi Bagi Pelajar-pelajar: Cabaran Dan Strategi Pengajaran*. 271-280. Bangi, UKM.

Ryan, K. (1998). *Mining the Values in the Curriculum*. In Ryan & Cooper (8th Edition), *Kaleidoscope: Readings in Education* (pp. 203-205). Boston: Houghton Mifflin Company.

Ryan, K., & Cooper, J. (1998). *Those who can, teach* (8th Ed ed.). New Jersey: Houghton Mifflin Company.

Saedah, Siraj. (2012). *Standard Kompetensi Guru Malaysia* (pp. 44). Universiti Malaya: Fakulti Pendidikan.

Saedah Siraj., Norlidah Alias., Dorothy DeWitt., & (Editors)., Zaharah Hussin. (2013). *Design and Development Research: Emergent Trends in Educational Research* (N. A. Saedah Siraj, Dorothy DeWitt & Zaharah Hussin Ed.). Kuala Lumpur: Pearson Malaysia Sdn.Bhd.

Sanusi, Ahmad. (2010). PhD Research Proposal: *An investigation of teachers' readiness towards school based assessment scheme in selected Malaysian Teacher Training Institute*. (PhD), Kuala Lumpur.

Sanitah Mohd Yusof & Norsiwati Ibrahim. (2012). *Kesediaan Guru Matematik Tahun Satu dalam Pelaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) di Daerah Kluang*. *Journal of Science and Mathematics Education*. Volume 6: 26-38.

Saharudin Suhadi. 1996. *Kesediaan guru-guru Kemahiran Hidup terhadap pengajaran komponen teras Kemahiran Hidup di sekolah-sekolah menengah negeri Selangor*. Kertas Projek Sarjana Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia.

Schwab, J. J. (1964). The structure of disciplines: Meanings and significance. Dalam P. L.Grossman. *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teachers College Press.

Schwab, J. J. (1978). Education and the structure of the disciplines. Dalam I. Westbury & N. J.Wilkof (Ed). *Science, curriculum, and liberal education: Selected essays* (2nd ed., 229-272). Chicago: University of Chicago Press.

Sax dan Newton. (2008). *Educational research - planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th Ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.



Shahrin Hashim, Siti Hasmah Mohammad. (2009). *Faktor Penghalang Penerapan Ciri Keusahawanan dalam Pengajaran dan Pembelajaran di Sekolah Mengikut Perspektif Guru*. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.

Shariza, Said., & Lou, Sau Cheong. (2013). *Keperluan Latihan Pendidikan Seksualiti Untuk Guru Program Pendidikan Khas Integrasi Bermasalah pembelajaran*. Jurnal Isu dalam Pendidikan, Jilid 37.

Sharifah Nor Puteh & T. Subahan. (2007). *Cabaran dan isu dalam perancangan dan pembangunan kurikulum persekolahan di Malaysia: Satu analisis refleksi*. Seminar Kebangsaan Isu-isu Pendidikan Negara Ketiga.

Sharifah Intan Sharina Syed Abdullah. (2011). *Pengetahuan pedagogi isi kandungan guru sains dalam penerapan pendidikan mengenai alam sekitar*. Tesis Master Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia.

Shukor & Noran Fauziah (2012). *Pengetahuan Guru Bahasa Melayu Tentang Isi Kandungan Mata Pelajaran dan Pedagoginya*.

Shulman, L.S. 1987. *Knowledge and Teaching: Foundation of the new reform*. Harvard Educational Review 57(1): 1 -12.



Shulman, L. S. & Grossman, P. L. (1987). *Final report to the Spencer Foundation* (Technical Report of the Knowledge Growth in a Profession Research Project). Stanford, CA: School of Education, Stanford University.

Suhaimi, Muhammad. (2007). *Tahap Kesediaan Guru Terhadap Pelaksanaan Model Pengajaran Simulasi Bagi Mata Pelajaran Pendidikan Islam*. (Masters), Universiti Teknologi Mara, Kuala Lumpur.

Sidek Mohd. Noah, 2013. *Perkembangan kerjaya: teori & praktis*. Universiti Putra Malaysia.

Suharsiwi. (2012). *Pengembangan Interaksi Sosial Anak Autis Dini Berdasarkan Hasil Riset Deskriptif Kualitatif Pada Anak Autis Di SD Islam Muslim Cendekia Tangerang*. Prosiding Seminar Internasional Pasca Siswazah Pendidikan Khas UKM-UPSI Siri II 2012.

Suriana Ismail. (2012). *Kesediaan Guru Terhadap Pelaksanaan Mata Pelajaran Reka Bentuk dan Teknologi (RBT) Sekolah Rendah Di Malaysia*. Universiti Tun Hussein Onn Malaysia. Laporan Projek Sarjana.

Sulai, S. A.dan Lassim, M. M. (2005). *Pelaksanaan Mata Pelajaran Kemahiran Hidup Sekolah Rendah Di Tiga Buah Sekolah Rendah*. Universiti Pendidikan Idris.



Smith, D.D. (2009). *Introduction To Special Education: Teaching In A Age Of Challenge*. Ed. Boston: Allyn & Bacon.

Tamir, P. (1987). Subject matter and related pedagogical knowledge in teacher education. *Washington, D.C.: Paper presented at the annual meeting of the American Research Association*.

Thompson, A. G. (1992). Teachers' beliefs and conception: A synthesis of the research. Dalam D. A. Grouws. *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*. New York: Macmillan.

Thompson, S. & Gree, J.G. (2007). Highly qualified for successful teaching: Characteristics every teacher should poses. [http://www.usca.edu/essays/vol102004/thompson.pdf\(18.12.2012\)](http://www.usca.edu/essays/vol102004/thompson.pdf(18.12.2012)).

Thompson, Jill M. (2004). *A Readiness Hierarchy Theory of Counselor-in-Training*. *Journal of Instructional Psychology*, 31 (2), 135-142.

Thorndike, E.L. (1913). *Educational Psychology: Vol 2, The Psychology of Learning*. New York: Teachers' College Press.

Trimble, L. J. (2009). Transformative Conversations About Sexuality Pedagogy and The Experience of Sexual Knowing. *Sex Education: Sexuality Society and Learning Vol. 9*(No. 1 February 2009,), 51-64.

Tyler, F. (1964). Issues related to readiness to learn. In E.H. (Ed.) (Ed.), *Theories of Learning and Instruction: The sixty-third yearbook of the National Society for the Study of Education*, Part 1 (pp. 210 – 239). Chicago: University of Chicago Press.

Van Dick, R., & Wagner, U. (2001). *Stress and strain in teaching: A structural equation approach*. *British Journal of Educational Psychology*, 2: 71, 243.

Von Glasersfeld, E. (1994). A radical constructivist view of basic mathematical concept. Dalam P. Erness (Ed.) *Constructive mathematical knowledge: Epistemology and mathematical education*. London: Falmer.

Wan Mazawati, W. Y., & Jehan Daisy Jane, C. O. (2007). *A survey on the understanding of the concepts of sex education among parents, teachers and students in Northern Gombak Area. Paper presented at the National Conference of Sex Education: The Implementation of sex education in Malaysia: Issues and challenges*, Kuala Lumpur.

Wan Nur Izzati, W. (2011). *Tahap Keyakinan Dan Sikap Guru Terhadap Pengajaran Kemahiran Hidup Di Sekolah Menengah Zon Skudai Dan Nusajaya, Johor*. Universiti Teknologi Malaysia. Laporan Projek Sarjana Muda.



Wallace, M.J. 1991. *Training Foreign Language Teachers a Reflective Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wherington, H.C. 1982. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Aksara Baru.

Wilkins, J.M. (2008). The Relationship Among Elementary Teachers' Content Knowledge, Attitudes, Beliefs and Practice. *Journal of Mathematics Teacher* 11(11): 139-164.

Wilson, S. M. & Wineburg, S. S. (1988). Peering at history through different lenses: The role of disciplinary perspectives in teaching history. *Teachers College Record*, 89, 525-539.

Wiseman, D. L., Cooner, D. D. & Knight, S. L. (1999). *Becoming a teacher in a field-based setting: an introduction to education and classrooms*. USA: Wadsworth Publishing.

Yap Poi Moi. 2002. *Kesediaan guru-guru Perdagangan terhadap pengajaran subjek Pengajian Keusahawanan*. Tesis Sarjana Pendidikan. Fakulti Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia.

Yahya, A. (2007). Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Pengajaran dan Pembelajaran Kemahiran Hidup Di Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan Tamil Di Johor Bahru. Universiti Teknologi Malaysia.

Yahaya, Azizi (1999) *Keberkesanan Pelaksanaan Program Kemahiran Hidup di Sekolah-Sekolah Menengah di Malaysia Berdasarkan Model Penilaian Konteks, Input, Proses dan Produk*. PhD thesis, Universiti Putra Malaysia.

Yayat Suharyat. (2009). *Hubungan Antara Sikap, Minat dan Perilaku Manusia*. Region 1(2): 1-19.

Yohafrinal, Damris & Risnita (2015). Analisis Pedagogical Content Knowledge (PCK) Guru MIPA di SMA Negeri 11 Kota Jambi. *Edu-Sains Volume 4 No. 2, Juli 2015*

Yeap, K. P (2007). *Tahap Pencapaian dan Pelaksanaan Kemahiran Proses Sains Dalam Kalangan Guru Pelatih*. Universiti Sains Malaysia: Tesis Sarjana Sastera.

Yenni Muliani, (2012). *Hubungan antara pengetahuan dan kesediaan pelaksanaan pengajaran Bahasa Arab kurikulum tingkat satuan pendidikan di Aceh*. Tesis Sarjana Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia.

Yusoff (2016). Amalan Kreativiti Pengajaran Guru Pendidikan Islam Di Sekolah-Sekolah Negeri Johor. *Tesis Ijazah Doktor Falsafah Pendidikan*. Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.





Zahara, A., & Nik Azleena, N.I. (2007). *Kajian Tinjauan Kesiediaan Guru-Guru Sejarah Menerapkan Kemahiran Berfikir Sejarah Kepada Para Pelajar*. Jurnal Pendidikan, 32(27), 119-137.

Zaidatun Tasir & Lim Bee Yeok. T.th. *Tahap Pengetahuan, Sikap dan Masalah Penggunaan Komputer di Kalangan Guru Di Sekolah Menengah Daerah Alor Gajah*. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.

Zainudin Mohd. Isa, Noraini Salleh, & Ramlee Mustapha. (2009). *Kurikulum Pendidikan Vokasional Murid Bermasalah Pembelajaran (MP)*. Diges Pendidik, 9(2), 89-99.

Zalizan Mohd Jelas. (1999). *Pendidikan Inklusif: Satu Kajian Kes*. Jurnal Pendidikan, 24, 43-57.

Zawawi, Ramlee & Razak (2009). Pengetahuan Pedagogi Isi Kandungan Guru Matematik bagi Tajuk Pecahan: Kajian Kes di Sekolah Rendah. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 34(1)(2009): 131 – 153.

Zulkefli & Fatin (2013). Amalan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan Guru Fizik Tingkatan Enam. *2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE 2013)*.





Ruj. Kami : KPMSP.600-3/2/3 Jld ()
Tarikh : 03 Mei 2016

Parthiban A/L Govindasamy
K.P.: 890524105645

SJK(T) Ladang Shum Yip Leong
Cameron Highlands
39200 Ringlet
Pahang

Tuan,

KELULUSAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH, INSTITUT PENDIDIKAN GURU, JABATAN PENDIDIKAN NEGERI DAN BAHAGIAN DI BAWAH KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA

Perkara di atas adalah di rujuk.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa permohonan tuan untuk menjalankan kajian seperti di bawah telah diluluskan.



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun



PustakaTBainun



ptbupsi

"Kesediaan Guru Pendidikan Khas Mengajar Kemahiran Hidup di Sekolah Rendah"

3. Kelulusan ini 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 **10 Mei 2016 hingga 30 Oktober 2016**.

5. Tuan juga mesti menyerahkan senaskhah laporan akhir kajian dalam bentuk *hardcopy* bersama salinan *softcopy* berformat Pdf di dalam CD kepada Bahagian ini. Tuan diingatkan supaya mendapat kebenaran terlebih dahulu daripada Bahagian ini sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian tersebut hendak dibentangkan di mana-mana forum, seminar atau diumumkan kepada media massa.

Sekian untuk makluman dan tindakan tuan selanjutnya. Terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,

(DR MAIMUNAH BINTI MUDA)

Ketua Unit
Sektor Penyelidikan dan Penilaian
b.p. Pengarah
Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
Kementerian Pendidikan Malaysia



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

s.k

1. Pengarah
Jabatan Pendidikan Negeri Pahang
2. Pengarah
Bahagian Pendidikan Khas



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi



**PROGRAM IJAZAH SARJANA PENDIDIKAN (PENDIDIKAN KHAS)
FAKULTI PENDIDIKAN DAN PEMBANGUNAN MANUSIA
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS
TANJUNG MALIM, PERAK.**

BORANG SOAL SELIDIK GURU

**HUBUNGAN KESEDIAAN PENGETAHUAN MENGAJAR GURU
PENDIDIKAN KHAS DENGAN KESEDIAAN GURU DALAM
MENGAJAR KEMAHIRAN HIDUP
(MASAKAN)**



PERINGATAN

Soal selidik ini direka bentuk untuk meninjau ‘Kesediaan Pengetahuan Mengajar Guru Pendidikan Khas Mengajar Kemahiran Hidup (Masakan) di Sekolah Rendah’. Guru-guru adalah dimohon menyatakan pandangan terhadap setiap persoalan yang dinyatakan dengan menjawab secara jujur dan ikhlas serta mengikut arahan yang diberikan.

SEGALA MAKLUMAT AKAN DIRAHSIAKAN

Kerjasama anda didahului dengan ucapan terima kasih.

Penyelidik:

Parthiban A/L Govindasamy

Universiti Pendidikan Sultan Idris



**BAHAGIAN A: LATAR BELAKANG****ARAHAN: Tandakan ☒ pada tempat yang sesuai.**

1. Jenis Sekolah :

1) Bandar ☐2) Luar Bandar ☐

2. Jantina

2) Lelaki ☐2) Perempuan ☐

3. Status Perkahwinan

1) Berkahwin ☐2) Tidak Berkahwin ☐

4. Umur pada 01.01.2016

1) 21 -30 ☐3) 41 – 50 ☐2) 31 – 40 ☐4) 51 – 60 ☐

5. Kelulusan Akademik Tertinggi

1) DPLI/KPLI /
DIPLOMA ☐3) SARJANA ☐2) ISMP ☐4) PHD ☐

6. Pengalaman Mengajar Di Sekolah Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran

1) 0 - 4 ☐3) 10 – 14 ☐2) 5 - 9 ☐4) 15 dan ke atas ☐

7. Pengalaman Mengajar Komponen Kemahiran Hidup Di Sekolah

1) 0 - 4 ☐3) 10 – 14 ☐2) 5 - 9 ☐4) 15 dan ke atas ☐

**BAHAGIAN B: KESEDIAAN GURU**

ARAHAN: Bagi setiap item, sila **bulatkan** untuk menyatakan pendapat anda mengikut skala yang diberikan.

Skala:

- 1 – Sangat Tidak Setuju
- 2 – Tidak Setuju
- 3 – Tidak Pasti
- 4 – Setuju
- 5 – Sangat Setuju

Bahagian B (I): Kesiediaan Pengetahuan Guru

Bil.	Pengetahuan Pedagogi Umum	Skala				
1.	Saya faham tentang kurikulum Kemahiran Hidup pendidikan khas bermasalah pembelajaran.	1	2	3	4	5
2.	Saya faham tentang program pendidikan khas integrasi bermasalah pembelajaran.	1	2	3	4	5
3.	Saya faham tentang murid-murid bermasalah pembelajaran.	1	2	3	4	5
4.	Saya memastikan pengajaran Kemahiran hidup lebih berorientasikan pelajar berbanding penguasaan guru.	1	2	3	4	5
5.	Saya menggunakan pelbagai kaedah pengajaran bagi menarik minat pelajar.	1	2	3	4	5
Bil.	Pengetahuan Tentang Pelajar	Skala				
6.	Saya mempunyai pengalaman mengajar murid-murid bermasalah pembelajaran.	1	2	3	4	5
7.	Saya mengikuti kursus pendidikan khas bermasalah pembelajaran semasa di Universiti/IPG.	1	2	3	4	5
8.	Saya mengikuti bengkel/seminar/forum berkaitan murid-murid bermasalah pembelajaran.	1	2	3	4	5
9.	Saya mempunyai maklumat secara terperinci tentang murid saya.	1	2	3	4	5
10.	Saya berhubung dengan ibu-bapa bagi mengenali	1	2	3	4	5



	murid.					
Bil.	Pengetahuan tentang konteks pendidikan	Skala				
11.	Saya mengetahui pelbagai konsep dan tujuan pendidikan.	1	2	3	4	5
12.	Saya mempunyai pemahaman yang jelas tentang sukatan mata Pelajaran.	1	2	3	4	5
13.	Saya mendapat kursus dalam perkhidmatan tentang konteks pendidikan.	1	2	3	4	5
14.	Saya mendalami cara pengajaran dan pembelajaran sebenar pendidikan.	1	2	3	4	5
15.	Saya mengetahui pendekatan pendidikan dalam bentuk rentetan peristiwa yang disusun secara kronologis bagi peringkat menengah rendah	1	2	3	4	5
Bil.	Pengetahuan KH/RBT	Skala				
16.	Saya tahu bahawa terdapat konsep-konsep, istilah tertentu dan isu-isu penting yang berkait dengan pemahaman pendidikan.	1	2	3	4	5
17.	Saya mempunyai pengetahuan tentang matlamat pendidikan.	1	2	3	4	5
18.	Saya mengetahui dan menghafal objektif pendidikan.	1	2	3	4	5
19.	Saya mengetahui falsafah pendidikan yang mengutamakan pembangunan modal insan.	1	2	3	4	5
20.	Saya mempunyai pemahaman yang jelas tentang falsafah, pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan	1	2	3	4	5
Bil	Pengetahuan isi kandungan (Sukatan)	Skala				
21.	Saya mengikuti kursus pembelajaran abad ke-21 berkaitan kemahiran P&P guru.	1	2	3	4	5
22.	Saya berkebolehan mengubahsuai kaedah dan teknik yang sesuai mengikut kemampuan murid.	1	2	3	4	5



23.	Saya mendapat pengetahuan kemahiran P&P melalui pengajaran mikro semasa mengikuti kursus KSSR.	1	2	3	4	5
24.	Saya mempunyai Standard kandungan mata pelajaran.	1	2	3	4	5
25.	Saya mengikuti Standard Kandungan Matapelajaran sebagai panduan menjalankan pdp.	1	2	3	4	5
Bil	Pengetahuan kurikulum	Skala				
26.	Saya mengetahui strategi pengajaran yang sesuai bagi setiap komponen.	1	2	3	4	5
27.	Saya mengetahui cara Pembelajaran Berasaskan Projek (PBL) dalam melaksanakan amali Kemahiran Hidup yang sesuai untuk murid-murid bermasalah pembelajaran.	1	2	3	4	5
28.	Saya mengetahui cara menerapkan sifat keusahawanan dalam diri murid-murid bermasalah pembelajaran.	1	2	3	4	5
Bil	Pengetahuan isi kandungan pedagogi	Skala				
29.	Saya memiliki kemahiran mengendalikan peralatan Kemahiran Hidup.	1	2	3	4	5
30.	Saya memiliki kemahiran menyampaikan isi PdP dengan lebih mudah difahami oleh murid.	1	2	3	4	5
31.	Saya memiliki kemahiran merancang PdP mengikut kebolehan dan kemampuan murid.	1	2	3	4	5
32.	Saya pernah mengajar Kemahiran Hidup untuk murid-murid tipikal di arus perdana.	1	2	3	4	5
33.	Saya mengajar Kemahiran Hidup untuk murid-murid bermasalah pembelajaran.	1	2	3	4	5



ARAHAN: Bagi setiap item, sila **bulatkan** untuk menyatakan pendapat anda mengikut skala yang diberikan.

Skala:

- 1 – Sangat Tidak Setuju
- 2 – Tidak Setuju
- 3 – Tidak Pasti
- 4 – Setuju
- 5 – Sangat Setuju

Bahagian B (II): Kesediaan Pengetahuan Guru Pendidikan Khas Mengajar

Bil.	Kesediaan Pengetahuan Guru Pendidikan Khas Mengajar	Skala				
34.	Saya mengurus secara bijaksana suasana pembelajaran bilik darjah.	1	2	3	4	5
35.	Saya dapat memotivasikan pelajar untuk belajar kemahiran hidup (masakan).	1	2	3	4	5
36.	Saya menyesuaikan pelbagai strategi mengajar kemahiran hidup (masakan).	1	2	3	4	5
37.	Saya menentukan isi kandungan pelajaran berdasarkan kesediaan pelajar.	1	2	3	4	5
38.	Saya menyesuaikan pelbagai strategi untuk mengajar kemahiran hidup (masakan) mengikut kebolehan pelajar.	1	2	3	4	5
39.	Saya mengaitkan isi kandungan dengan kehidupan seharian pelajar.	1	2	3	4	5
40.	Saya menyediakan peluang kepada pelajar membina kefahaman.	1	2	3	4	5
41.	Saya mengambil tindakan susulan yang sewajarnya hasil penilaian dibuat ke atas pelajar.	1	2	3	4	5
42.	Saya membuat refleksi selepas sesi pengajaran pembelajaran untuk membina kefahaman baru tentang pengajaran dan pembelajaran kemahiran hidup (masakan).	1	2	3	4	5
43.	Keupayaan mengajar saya bertambah baik dari semasa ke semasa.	1	2	3	4	5

Hasil Dapatan Kajian

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Jenis Sekolah	200	1	2	1.43	.496
Jantina	200	1	2	1.54	.500
Status Perkahwinan	200	1	2	1.35	.478
Umur	200	1	4	2.32	.885
Kelulusan Akademik Tertinggi	200	1	4	1.74	.719
Pengalaman Mengajar Di Sekolah Pendidikan Khas	200	1	4	2.72	.745
Pengalaman Mengajar Komponen Kemahiran Hidup	200	1	4	2.47	.802
Valid N (listwise)	200				

Statistics

	Jenis Sekolah	Jantina	Status Perkahwinan	Umur	Kelulusan Akademik Tertinggi	Pengalaman Mengajar Di Sekolah Pendidikan Khas	Pengalaman Mengajar Komponen Kemahiran Hidup
N	Valid 200	200	200	200	200	200	200
	Missing 0	0	0	0	0	0	0

Jenis Sekolah

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Bandar	114	57.0	57.0	57.0
Luar Bandar	86	43.0	43.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

Jantina

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Lelaki	92	46.0	46.0	46.0
Perempuan	108	54.0	54.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

Status Perkahwinan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Berkahwin	130	65.0	65.0	65.0
Tidak Berkahwin	70	35.0	35.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

Umur

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 21 hingga 30	38	19.0	19.0	19.0
31 hingga 40	77	38.5	38.5	57.5
41 hingga 50	67	33.5	33.5	91.0
51 hingga 60	18	9.0	9.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

Kelulusan Akademik Tertinggi

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid DPLI/KPLI/DIPLOMA	81	40.5	40.5	40.5
ISMP	95	47.5	47.5	88.0
Sarjana	20	10.0	10.0	98.0
PHD	4	2.0	2.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

**Pengalaman Mengajar Di Sekolah Pendidikan Khas**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0 hingga 4 tahun	16	8.0	8.0	8.0
5 hingga 9 tahun	43	21.5	21.5	29.5
10 hingga 14 tahun	122	61.0	61.0	90.5
15 tahun dan ke atas	19	9.5	9.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

Pengalaman Mengajar Komponen Kemahiran Hidup

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0 hingga 4 tahun	23	11.5	11.5	11.5
5 hingga 9 tahun	75	37.5	37.5	49.0
10 hingga 14 tahun	86	43.0	43.0	92.0
15 tahun dan ke atas	16	8.0	8.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	



Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PengetahuanPedagogiU mum	200	3.80	4.80	4.2530	.20297
PengetahuanTentangPel ajar	200	4.00	4.80	4.3320	.20783
PengetahuantentangKon teksPendidikan	200	3.80	4.60	4.2300	.19924
PengetahuanFalsafahobj ektifPendidikan	200	3.60	4.80	4.2750	.28598
PengetahuanIsiKandung an	200	3.80	4.80	4.3030	.23806
PengetahuanKurikulum	200	3.67	5.00	4.4167	.34038
PengetahuanIsiKandung anPedagogi	200	4.00	4.80	4.4440	.21979
KesediaanPengetahuan	200	4.20	4.80	4.5710	.17950
Valid N (listwise)	200				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Saya faham tentang kurikulum Kemahiran Hidup pendidikan khas bermasalah pembelajaran.	200	4	5	4.10	.294
Saya faham tentang program pendidikan khas integrasi bermasalah pembelajaran.	200	3	5	4.22	.464
Saya faham tentang murid-murid bermasalah pembelajaran.	200	4	5	4.29	.455
Saya memastikan pengajaran Kemahiran hidup lebih berorientasikan pelajar berbanding penguasaan guru.	200	4	5	4.46	.500
Saya menggunakan pelbagai kaedah pengajaran bagi menarik minat pelajar.	200	3	5	4.19	.525
Valid N (listwise)	200				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Saya mempunyai pengalaman mengajar murid-murid bermasalah pembelajaran.	200	4	5	4.15	.358
Saya mengikuti kursus pendidikan khas bermasalah pembelajaran semasa di Universiti/IPG.	200	3	5	4.35	.520
Saya mengikuti bengkel/seminar/forum berkaitan murid-murid bermasalah pembelajaran.	200	4	5	4.39	.488
Saya mempunyai maklumat secara terperinci tentang murid saya.	200	4	5	4.52	.501
Saya berhubung dengan ibu-bapa bagi mengenali murid.	200	4	5	4.25	.434
Valid N (listwise)	200				

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Saya mengetahui pelbagai konsep dan tujuan pendidikan.	200	4	5	4.06	.238
Saya mempunyai pemahaman yang jelas tentang sukatan mata Pelajaran.	200	3	5	4.29	.495
Saya mendapat kursus dalam perkhidmatan tentang konteks pendidikan.	200	3	5	4.36	.539
Saya mendalami cara pengajaran dan pembelajaran sebenar pendidikan.	200	3	5	4.20	.501
Saya mengetahui pendekatan pendidikan dalam bentuk rentetan peristiwa yang disusun secara kronologis bagi peringkat menengah rendah	200	4	5	4.25	.434
Valid N (listwise)	200				



**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Saya tahu bahawa terdapat konsep-konsep, istilah tertentu dan isu-isu penting yang berkait dengan pemahaman pendidikan.	200	3	5	4.29	.495
Saya mempunyai pengetahuan tentang matlamat pendidikan.	200	3	5	4.36	.539
Saya mengetahui dan menghafal objektif pendidikan.	200	3	5	4.20	.501
Saya mengetahui falsafah pendidikan yang mengutamakan pembangunan modal insan.	200	4	5	4.25	.434
Saya mempunyai pemahaman yang jelas tentang falsafah, pendidikan, matlamat dan objektif pendidikan	200	3	5	4.29	.495
Valid N (listwise)	200				





Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Saya mengikuti kursus pembelajaran abad ke-21 berkaitan kemahiran P&P guru.	200	4	5	4.06	.238
Saya berkebolehan mengubahsuai kaedah dan teknik yang sesuai mengikut kemampuan murid.	200	3	5	4.29	.495
Saya mendapat pengetahuan kemahiran P&P melalui pengajaran mikro semasa mengikuti kursus KSSR.	200	3	5	4.57	.535
Saya mempunyai Standard kandungan mata pelajaran.	200	3	5	4.39	.539
Saya mengikuti Standard Kandungan Matapelajaran sebagai panduan menjalankan pdp.	200	4	5	4.20	.405
Valid N (listwise)	200				



**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Saya ingin mengetahui strategi pengajaran yang sesuai bagi setiap komponen.	200	3	5	4.29	.495
Saya ingin mengetahui cara Pembelajaran Berasaskan Projek (PBL) dalam melaksanakan amali Kemahiran Hidup yang sesuai untuk murid-murid bermasalah pembelajaran.	200	3	5	4.57	.535
Saya ingin mengetahui cara menerapkan sifat keusahawanan dalam diri murid-murid bermasalah pembelajaran.	200	3	5	4.39	.539
Valid N (listwise)	200				



Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Saya ingin memiliki kemahiran mengendalikan peralatan Kemahiran Hidup.	200	4	5	4.46	.499
Saya ingin memiliki kemahiran menyampaikan isi PdP dengan lebih mudah difahami oleh murid.	200	4	5	4.30	.462
Saya ingin memiliki kemahiran merancang PdP mengikut kebolehan dan kemampuan murid.	200	4	5	4.86	.348
Saya pernah mengajar Kemahiran Hidup untuk murid-murid tipikal di arus perdana.	200	3	5	4.39	.539
Saya pernah mengajar Kemahiran Hidup untuk murid-murid bermasalah pembelajaran.	200	4	5	4.20	.405
Valid N (listwise)	200				

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PengetahuanKognitif	Jantina				
	Lelaki	92	4.3694	.18812	.01961
	Perempuan	108	4.2816	.22968	.02210

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differen ce	Std. Error Differen ce	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Pengetahuan Kognitif	Equal variances assumed	1.648	.201	2.924	198	.004	.08779	.03002	.02859	.14699
	Equal variances not assumed			2.971	197.711	.003	.08779	.02955	.02952	.14606

ANOVA

Pengetahuan Kognitif

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.287	3	.429	10.563	.000
Within Groups	7.961	196	.041		
Total	9.248	199			

ANOVA

Pengetahuan Kognitif

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.287	3	.429	10.563	.000
Within Groups	7.961	196	.041		
Total	9.248	199			

Descriptives

PengetahuanKognitif

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	Between- Component Variance
					Lower Bound	Upper Bound			
DPLI/KPLI/DIPLO MA	81	4.283 6	.18062	.02007	4.2437	4.3235	3.90	4.58	
ISMP	95	4.396 1	.22486	.02307	4.3503	4.4419	4.00	4.71	
Sarjana	20	4.157 1	.17692	.03956	4.0743	4.2399	4.03	4.47	
PHD	4	4.161 9	.03299	.01650	4.1094	4.2144	4.13	4.19	
Total	200	4.322 0	.21557	.01524	4.2919	4.3520	3.90	4.71	
Model Fixed Effects el Random Effects			.20153	.01425 .06394	4.2938 4.1185	4.3501 4.5254			

Test of Homogeneity of Variances

PengetahuanKognitif

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
5.838	3	196	.001

ANOVA

PengetahuanKognitif

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.287	3	.429	10.563	.000
Within Groups	7.961	196	.041		
Total	9.248	199			

Descriptives

PengetahuanKognitif

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	Between- Component Variance
					Lower Bound	Upper Bound			
0 hingga 4 tahun	23	4.4062	.11300	.02356	4.3573	4.4551	4.16	4.58	
5 hingga 9 tahun	75	4.2485	.20835	.02406	4.2006	4.2964	4.00	4.58	
10 hingga 14 tahun	86	4.4035	.21008	.02265	4.3585	4.4486	3.90	4.71	
15 tahun dan ke atas	16	4.1065	.08956	.02239	4.0588	4.1543	3.90	4.17	
Total	200	4.3220	.21557	.01524	4.2919	4.3520	3.90	4.71	
Model			.19385	.01371	4.2949	4.3490			
Fixed Effects									
el Random				.06966	4.1003	4.5436			.01351
Effects									

Test of Homogeneity of Variances

PengetahuanKognitif

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
13.116	3	196	.000

ANOVA

PengetahuanKognitif

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.883	3	.628	16.702	.000
Within Groups	7.365	196	.038		
Total	9.248	199			

**Correlations**

		KesediaanPeng etahuan	PengetahuanK ognitif
KesediaanPengetahuan	Pearson Correlation	1	.707**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	200	200
PengetahuanKognitif	Pearson Correlation	.707**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	200	200

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

