

Kesahan Kandungan Instrumen Kesejahteraan Guru Pendidikan Khas: Satu Penilaian Kritis Menggunakan Content Validity Index (CVI)

Siti Norfatin Abdullah, Bity Salwana Alias and Mohd Norazmi Nordin

Abstrak – Kesejahteraan guru pendidikan khas merupakan aspek penting yang mempengaruhi motivasi, prestasi dan kualiti pengajaran. Namun begitu, instrumen untuk mengukur kesejahteraan guru pendidikan khas khususnya kesejahteraan dari aspek persekitaran masih kurang khususnya dalam konteks tempatan. Kelemahan dalam proses pengesahan kandungan boleh menjejaskan kebolehppercayaan dapatan serta menimbulkan bias terhadap interpretasi hasil kajian. Justeru, kajian ini dijalankan bagi menilai kesahan kandungan instrumen kesejahteraan guru pendidikan khas melalui pendekatan Content Validity Index (CVI) yang disahkan oleh pakar. Kajian ini menggunakan reka bentuk tinjauan penilaian oleh kajian pakar dengan melibatkan tujuh orang pakar dalam bidang pendidikan khas dan pentadbiran pendidikan. Proses pengesahan dilaksanakan dengan menilai kesesuaian, kejelasan dan kerelevanan setiap item instrumen. Data dianalisis menggunakan Indeks Kesahan Kandungan bagi Item (I-CVI) dan bagi Skala (S-CVI) dengan mengambil kira nilai penentuan yang diterima dalam literatur antarabangsa. Dapatan kajian menunjukkan bahawa majoriti item instrumen mencapai nilai yang ditetapkan. Item awal adalah sebanyak 21 item, setelah penilaian pakar kesemua item ini dikekalkan kerana nilai I-CVI melebihi 0.86, manakala skor keseluruhan S-CVI melebihi 0.90. Ini membuktikan bahawa instrumen kesejahteraan guru pendidikan khas mempunyai tahap kesahan kandungan yang tinggi serta sesuai digunakan dalam konteks kajian tempatan. Item juga ditambahbaik dari segi penggunaan ayat berdasarkan cadangan pakar bagi meningkatkan kejelasan dan kesesuaian konteks. Kajian ini memberi impak signifikan terhadap pembangunan instrumen dalam bidang pendidikan khas kerana ia menekankan pentingnya pengesahan kandungan secara sistematik sebelum instrumen digunakan. Implikasi kajian ini turut membuka ruang kepada penyelidik dan penggubal dasar untuk menggunakan instrumen yang fokus kepada guru pendidikan khas bagi menilai tahap kesejahteraan yang khas untuk guru pendidikan khas, seterusnya menyumbang kepada usaha meningkatkan kualiti pendidikan khas di Malaysia.

Keywords – Kesahan Kandungan, Content Validity Index (CVI), Instrumen Kesejahteraan, Guru Pendidikan Khas, Penilaian Pakar

I. PENGENALAN

Di Malaysia, polisi tentang pendidikan khas telah dimuatkan di dalam Akta Pendidikan dan Peraturan-Peraturan Pendidikan Khas (2013) serta Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025). Polisi ini menetapkan setiap murid wajib mendapat akses

pendidikan bagi mencapai potensi diri termasuklah murid kelainan upaya atau dikenali sebagai murid berkeperluan pendidikan khas (MBPK). MBPK merupakan golongan murid yang mempunyai ciri-ciri kelainan upaya yang menyebabkan mereka memerlukan bantuan perkhidmatan pendidikan yang khusus.

Oleh itu, dalam usaha melaksanakan pendidikan khas, peranan guru pendidikan khas adalah pelbagai dan sentiasa berkembang, terutamanya apabila sistem pendidikan semakin menekankan amalan inklusif (Khanna & Kareem, 2025). Guru pendidikan khas memikul tanggungjawab yang melangkaui peranan pengajaran tradisional. Mereka bukan sahaja memberi pengajaran secara langsung kepada murid berkeperluan khas, tetapi juga membangunkan serta melaksanakan Pelan Pendidikan Individu (IEP), di samping bekerjasama dengan guru arus perdana, ibu bapa, dan profesional lain bagi menyokong pembelajaran serta penglibatan murid secara inklusif (Uphold, 2021).

Dalam konteks ini, kesejahteraan guru pendidikan khas menjadi elemen kritikal bagi menjamin keberkesanan pengajaran dan pembelajaran (Cann et al., 2021). Kajian terdahulu menunjukkan bahawa kesejahteraan guru dipengaruhi oleh pelbagai faktor, termasuk amalan pengurusan persekitaran dan kemudahan fizikal di sekolah (Rolfe et al., 2022). Kesejahteraan guru pendidikan khas merupakan isu penting yang perlu diberi perhatian memandangkan mereka berhadapan dengan cabaran unik dalam profesion ini (Brunsting et al., 2023). Guru pendidikan khas sering mengalami tuntutan emosi dan beban kerja yang tinggi, yang boleh menyebabkan tekanan dan keletihan emosi yang serius (Uzun & Özdemir, 2025). Faktor seperti keadaan tempat kerja, peranan serta tanggungjawab guru, dan kecekapan sendiri memainkan peranan penting dalam menentukan tahap kesejahteraan keseluruhan mereka (Fu et al., 2022). Oleh itu, tujuan kajian ini adalah bagi menjawab persoalan di bawah:

Persoalan kajian :

1. Sejauh manakah tahap kesahan kandungan bagi setiap item dalam instrumen kesejahteraan guru pendidikan khas yang dibangunkan berdasarkan penilaian pakar menggunakan Item-Content Validity Index (I-CVI)?
2. Sejauh manakah tahap kesahan kandungan keseluruhan skala instrumen kesejahteraan guru pendidikan khas yang diukur menggunakan Scale-Content Validity Index (S-CVI/Ave) dan S-CVI/UA?

Siti Norfatin Abdullah, Universiti Kebangsaan Malaysia, Malaysia
Bity Salwana Alias, Universiti Kebangsaan Malaysia, Malaysia
Mohd Norazmi Nordin, Universiti Kebangsaan Malaysia, Malaysia

II. PENYATAAN MASALAH

Kesejahteraan guru pendidikan khas merupakan aspek penting yang memberi kesan langsung terhadap keberkesanan pengajaran, motivasi kerja, dan kualiti sokongan yang diberikan kepada murid berkeperluan khas (Maggin et al., 2020). Peranan guru pendidikan khas yang kompleks dan mencabar menuntut mereka untuk berhadapan dengan pelbagai tekanan emosi, beban tugas yang tinggi, serta keperluan untuk menyesuaikan strategi pengajaran mengikut keupayaan dan keperluan individu murid (Matjeni & de Jager, 2025; Sawatske et al., 2024). Namun begitu, kajian menunjukkan mereka sering menghadapi tahap kesejahteraan yang sederhana atau bahkan rendah disebabkan beban kerja emosi dan profesional yang tinggi, beban tugas yang banyak, kurang sokongan institusi serta cabaran dalam menangani keperluan murid yang kompleks (Garwood et al., 2024).

Oleh itu, tahap kesejahteraan guru ini perlu dinilai secara komprehensif bagi memastikan mereka berada dalam keadaan psikologi dan emosi yang stabil untuk menjalankan tanggungjawab dengan berkesan. Dalam konteks penyelidikan pendidikan khas, instrumen yang sah dan boleh dipercayai amat penting bagi mengukur konstruk kesejahteraan guru dengan tepat. Kesahan kandungan merupakan elemen asas dalam pembangunan instrumen penyelidikan, kerana ia menentukan sejauh mana item-item yang dibangunkan mewakili domain konstruk yang ingin diukur. Justeru, penilaian kesahan kandungan menggunakan Content Validity Index (CVI) menjadi satu pendekatan yang sistematik dan objektif untuk memastikan ketepatan serta kesesuaian item dalam instrumen.

Tanpa instrumen yang mempunyai kesahan kandungan yang kukuh, hasil penyelidikan mengenai kesejahteraan GPK mungkin tidak mencerminkan keadaan sebenar, seterusnya menyukarkan perancangan intervensi yang berkesan. Oleh itu, keperluan untuk menilai kesahan kandungan menggunakan teknik seperti Indeks Kesahan Kandungan (Content Validity Index, CVI) menjadi sangat kritikal. Kajian ini bertujuan menilai secara kritikal kesahan kandungan instrumen kesejahteraan guru pendidikan khas dengan menggunakan kaedah CVI. Melalui penilaian ini, diharapkan instrumen yang dibangunkan dapat digunakan dengan yakin oleh penyelidik dan penggabul dasar dalam memahami tahap kesejahteraan GPK serta merancang intervensi yang lebih berkesan bagi menyokong kesejahteraan dan prestasi mereka di sekolah.

III. TINJAUAN LITERATUR

Teori Kesejahteraan Guru

Instrumen kesejahteraan guru pendidikan khas ini dibina berdasarkan Teori Kebajikan Sosiologikal Allardt (1989). Teori Kebajikan Sosiologikal oleh Erik Allardt (1989) adalah satu pendekatan komprehensif untuk mengkonseptualisasikan kebajikan atau kesejahteraan manusia. Teori ini menganggap kesejahteraan sebagai satu konstruk pelbagai dimensi yang meliputi tiga komponen utama iaitu kepunyaan, kasih sayang dan kemanusiaan.

Komponen kepunyaan merujuk kepada persekitaran individu yang meliputi keperluan asas material dan bukan material yang perlu dipenuhi bagi mencapai tahap kehidupan yang baik. Ia merangkumi sumber seperti pendapatan, perumahan, pekerjaan, pendidikan, kesihatan, dan keselamatan. Seterusnya komponen kasih sayang menekankan kepentingan mempunyai hubungan sosial yang bermakna dan kasih sayang antara individu. Ia merangkumi hubungan dengan keluarga, rakan, komuniti, serta penglibatan dalam aktiviti sosial dan budaya. Komponen ketiga adalah kemanusiaan. Komponen ini merujuk kepada peluang untuk penyempurnaan sendiri, penghormatan diri, dan penyertaan dalam aktiviti yang bermakna. Ia meliputi aspek seperti pekerjaan yang memuaskan, peluang pendidikan, aktiviti masa lapang, dan penglibatan dalam proses membuat keputusan.

Teori Kebajikan Sosiologikal Allardt (1989) menyatakan persekitaran iklim sekolah yang kondusif berupaya mempengaruhi indeks kesejahteraan pengajaran. Aspek kesejahteraan khususnya kecerdasan emosi yang baik adalah penting bagi guru. Persekitaran pekerjaan yang kurang kondusif memberi kesan negatif kepada fizikal dan emosi guru. Oleh itu, pemimpin sekolah perlu memastikan ergonomik persekitaran pekerjaan boleh meningkatkan kesejahteraan guru. Guru akan berasa selesa melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran mempunyai rasa kepunyaan. Elemen kepunyaan iaitu suasana dan persekitaran mempengaruhi guru untuk merancang dan melaksanakan pengajaran yang berkualiti kepada murid. Aspek suasana dan persekitaran yang dapat memberi kesejahteraan terhadap guru adalah ruang dan persekitaran, keselamatan dan kemudahan.

Indeks Kesahan Kandungan

Elemen penting dalam memastikan kualiti sesuatu alat ukur ialah kesahan, iaitu tahap sejauh mana instrumen tersebut benar-benar mengukur apa yang sepatutnya diukur. Menurut DeVellis dan Thorpe (2020), walaupun sesuatu instrumen mempunyai tahap kebolehppercayaan yang tinggi, nilai psikometriknya tetap rendah sekiranya tahap kesahannya lemah. Proses pengesahan atau kesahan mengesahkan ketepatan, kepentingan, dan kesesuaian sesuatu instrumen bagi tujuan penggunaannya (Furr, 2021; Zamanzadeh et al., 2015). Oleh itu, untuk menghasilkan instrumen yang boleh dipercayai, satu kaedah kesahan yang menyeluruh amat diperlukan.

Kesahan terbahagi kepada beberapa kategori, antaranya kesahan konstruk, kesahan kriteria, kesahan muka, dan kesahan kandungan (Taherdoost, 2016). Sebelum menjalankan bentuk kesahan lain seperti kesahan konstruk dan kriteria, kesahan kandungan lazimnya menjadi langkah awal dalam proses penilaian (Bond, Yan & Heene, 2021; DeVellis & Thorpe, 2020). Kesahan kandungan melibatkan proses memastikan setiap komponen dalam sesuatu instrumen memenuhi matlamat pengukuran yang dikehendaki (Cohen, Schneider & Tobin, 2022). Fokus utama kesahan kandungan adalah menilai sama ada item-item yang dibina mencukupi dan benar-benar mewakili konsep yang dikaji (Roebianto et al., 2023). Oleh itu, kesahan kandungan kebiasaannya

ditentukan berdasarkan penilaian pakar (Fernández-Gómez et al., 2020).

Kaedah berstruktur untuk menilai kesahan kandungan melalui penilaian pakar telah diperkenalkan oleh Lynn (1986) melalui Content Validity Index (CVI). Kaedah ini digunakan untuk menilai tahap kebersesuaian setiap item dalam sesuatu instrumen dengan konstruk atau konsep yang dikaji. Setiap item dinilai oleh pakar menggunakan skala 4 mata, iaitu:

- 1 = tidak relevan,
- 2 = kurang relevan,
- 3 = relevan,
- 4 = sangat relevan.

Indeks Kesahan Kandungan per Item (I-CVI) dikira dengan membahagikan bilangan pakar yang memberi skor 3 atau 4 dengan jumlah keseluruhan pakar. Menurut Lynn (1986), jika bilangan pakar enam orang atau lebih, nilai I-CVI sekurang-kurangnya 0.83 dianggap sesuai. Sekiranya bilangan pakar kurang daripada enam, nilai I-CVI yang sempurna iaitu 1.00 diperlukan bagi menunjukkan kesahan yang tinggi.

Bagi menilai kesahan kandungan pada keseluruhan skala pula, terdapat dua kaedah pengiraan Scale-Level CVI (S-CVI), iaitu S-CVI/UA (Universal Agreement) dan S-CVI/Ave (Average). Kaedah S-CVI/UA mengira peratusan item yang semua pakar bersetuju sebagai relevan (skor 3 atau 4), manakala S-CVI/Ave ialah purata nilai I-CVI bagi semua item dalam instrumen. Menurut Lynn (1986), nilai S-CVI/Ave sekurang-kurangnya 0.90 menunjukkan tahap kesahan kandungan yang sangat baik.

IV. METHOD KAJIAN

Bahagian ini akan menghuraikan enam langkah dalam proses penilaian kesahan kandungan seperti yang dikemukakan oleh Saiful & Yusoff (2019). Langkah-langkah tersebut ialah menyediakan borang penilaian kesahan kandungan, memilih panel pakar penilai, menjalankan proses penilaian kesahan kandungan, menyemak domain dan item, memberikan skor bagi setiap item, serta mengira Indeks Kesahan Kandungan (Content Validity Index, CVI).

Menyediakan borang penilaian kesahan kandungan

Langkah awal dalam proses kesahan kandungan ialah menyediakan borang penilaian kesahan kandungan, yang bertujuan memastikan panel pakar memahami dengan jelas peranan mereka serta jangkaan yang diperlukan sepanjang proses semakan dijalankan.

Memilih panel pakar penilai

Bagi memastikan penilaian yang boleh dipercayai, kepakaran dan kompetensi pakar dalam bidang yang berkaitan perlu dinilai dengan teliti sebelum mereka dipilih untuk terlibat dalam sesuatu kajian. Baker et al. (2006) menyatakan bahawa pakar perlu mempunyai latihan dan pengalaman kerja yang mencukupi dalam bidang tersebut. Semua pakar pengurusan sekolah yang

dipilih dalam kajian ini mempunyai sekurang-kurangnya sepuluh tahun pengalaman dalam bidang masing-masing.

Bilangan pakar yang terlibat dalam kajian ini ditentukan berdasarkan cadangan oleh Lynn (1986), yang mencadangkan bahawa jumlah pakar bagi tujuan pengesahan kandungan hendaklah sekurang-kurangnya enam orang dan tidak melebihi sepuluh orang, mengambil kira pengalaman penyelidik serta saranan yang telah dikemukakan (5–8 orang). Menurut Lynn (1986), hanya lima hingga sepuluh orang pakar yang sesuai untuk mengesahkan kandungan sesuatu instrumen kajian.

Dalam kajian ini, seramai tujuh orang pakar telah terlibat dalam proses pengesahan item. Pakar-pakar yang dilantik mempunyai pengalaman atau latihan yang relevan dalam bidang kajian. Maklumat terperinci mengenai pakar yang terlibat dipaparkan dalam Jadual 1.

JADUAL 1: SENARAI PAKAR KESAHAN KANDUNGAN

KOD PAKAR	INSTITUSI	BIDANG KEPAKARAN
P1	UNISZA	Pengurusan Pendidikan
P2	IAB	Pengurusan Pendidikan
P3	IAB	Pengurusan Pendidikan
P4	JNNK	Pendidikan Khas
P5	UPSI	Pendidikan Khas
P6	UPSI	Pendidikan Khas
P7	UPSI	Pendidikan Khas

Pakar profesional yang terlibat dalam kajian ini terdiri daripada individu berkelulusan doktor falsafah (PhD), mempunyai pengalaman melebihi 10 tahun, serta aktif dalam penerbitan akademik. Pakar-pakar ini mempunyai kepakaran khusus dalam bidang pentadbiran pendidikan dan pendidikan khas, merangkumi pensyarah di universiti awam seperti Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA) dan Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI), pegawai di Institut Aminuddin Baki (IAB), serta pegawai dari Jemaah Nazir Negeri Kelantan (JNNK).

Menjalankan proses penilaian kesahan kandungan

Kaedah pengumpulan data boleh berbeza bergantung pada situasi dan keutamaan pakar yang terlibat, seperti yang dinyatakan oleh Brinkmann (2009). Dalam kajian ini, strategi secara bersemuka dan dalam talian telah digunakan. Pada peringkat awal, pakar dihubungi melalui emel bagi mendapatkan kebenaran mereka untuk terlibat sebagai pakar kesahan kandungan, bersama maklumat mengenai objektif dan kaedah kajian. Setelah mereka memberikan persetujuan, borang semakan kesahan pakar serta definisi operasional bagi setiap konstruk dihantar kepada mereka melalui platform dalam talian.

Dalam kajian ini, enam orang pakar telah menilai item secara dalam talian. Selain itu, seorang pakar telah terlibat dalam sesi soal jawab secara bersemuka bagi mendapatkan kefahaman yang lebih mendalam terhadap item yang dibangunkan. Pendekatan gabungan ini memastikan soal selidik dinilai secara menyeluruh melalui kedua-dua kaedah dalam talian dan bersemuka.

Menyemak domain dan item

Pakar diberikan penerangan yang jelas mengenai definisi domain serta item-item yang mewakilinya dalam borang pengesahan kandungan. Sebelum memberikan skor bagi setiap item, pakar dikehendaki meneliti dengan teliti domain tersebut dan kandungannya. Bagi meningkatkan kesesuaian item terhadap domain yang ingin diukur, pakar juga dijemput untuk memberikan maklum balas secara bertulis atau lisan. Setiap cadangan yang dikemukakan akan dipertimbangkan dengan teliti bagi tujuan penambahbaikan terhadap domain dan kandungannya.

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini terdiri daripada tiga bahagian utama, iaitu Bahagian 1, Bahagian 2, dan Bahagian 3. Bahagian 1 mengumpulkan maklumat demografi panel pakar dan merangkumi lima item: (1) gelaran, (2) nama penuh, (3) tempoh perkhidmatan, (4) institusi, dan (5) bidang kepakaran.

Bahagian 2 mengandungi borang penilaian pakar, di mana setiap item dinilai menggunakan skala empat mata seperti berikut:

- 1 = tidak relevan,
- 2 = kurang relevan,
- 3 = relevan,
- 4 = sangat relevan.

Kaedah Content Validity Index (CVI) telah diperkenalkan secara formal oleh Mary R. Lynn (1986). Bahagian ini merangkumi tiga dimensi dengan jumlah item sebanyak 21 item yang dibangunkan berasaskan Teori Kebajikan Sosiologikal Allardt (1989) dan Model Kesejahteraan Sekolah, Konu, Lintonen & Rimpela (2002). Kesejahteraan guru pendidikan khas akan diukur berdasarkan dimensi keadaan persekitaran sekolah, pencapaian sendiri dan kesihatan. Akhir sekali, Bahagian 3 menyediakan ruang untuk pakar memberikan cadangan penambahbaikan terhadap item-item yang dinilai bagi memperkukuh kesahan kandungan instrumen tersebut.

Memberikan skor bagi setiap item

Selepas meneliti domain dan item yang diberikan, para pakar diminta menggunakan skala kerelevanan yang disediakan untuk menilai setiap item secara bebas. Setelah selesai memberikan penilaian bagi semua item, mereka perlu menghantar semula jawapan tersebut kepada penyelidik.

Mengira Indeks Kesahan Kandungan

Indeks Kesahan Kandungan Item (Item-Content Validity Index, I-CVI) dikira dengan membahagikan bilangan pakar yang menilai sesuatu item dengan skor 3 atau 4 kepada jumlah keseluruhan pakar yang terlibat. Berdasarkan garis panduan yang dikemukakan oleh Lynn (1986), sekiranya jumlah pakar adalah 6 hingga 8 orang, nilai I-CVI sebanyak 0.83 atau lebih tinggi dianggap boleh

diterima untuk mengekalkan sesuatu item dalam instrumen.

Selain itu, kesahan keseluruhan skala turut dinilai menggunakan Indeks Kesahan Kandungan Skala (S-CVI/Ave). Menurut Lynn (1986), penyelidik lazimnya menggunakan dua jenis Indeks Kesahan Kandungan (CVI) dalam menilai kesahan alat ukur. Jenis pertama ialah Indeks Kesahan Kandungan Item (I-CVI), yang menunjukkan perkadaran pakar yang memberikan penilaian 3 atau 4 bagi setiap item (Polit & Beck, 2006). Jenis kedua ialah Indeks Kesahan Kandungan Skala (S-CVI), yang menggambarkan peratusan item yang menerima penilaian kerelevanan 3 atau 4 daripada semua pakar (Polit et al., 2007).

Menurut Lynn (1986), nilai CVI yang boleh diterima bagi jumlah pakar antara enam hingga lapan orang ialah 0.83. Oleh itu, dalam kajian ini yang melibatkan tujuh orang pakar, hanya item yang memperoleh nilai I-CVI sebanyak 0.83 atau lebih dikekalkan, manakala item yang memperoleh skor di bawah nilai ambang tersebut telah digugurkan daripada instrumen. Setelah mendapat maklum balas penilaian kesahan kandungan daripada para pakar, setiap item akan dinilai I-CVI dan S-CVI/Ave.

V. DAPATAN KAJIAN

Kesahan kandungan yang telah dilaksanakan bertujuan untuk menilai sejauh mana item-item dalam soal selidik mewakili konstruk yang ingin diukur. Dalam kajian ini, tujuh (7) orang pakar telah menilai 21 item berkaitan kesejahteraan guru pendidikan khas. Nilai yang digunakan adalah berdasarkan kaedah Item-Content Validity Index (I-CVI) dan Scale-Content Validity Index (S-CVI) seperti yang dicadangkan oleh Lynn (1986) dan Polit & Beck (2006). Rumusan dapatan keseluruhan analisis kesahan kandungan soal selidik kesejahteraan guru pendidikan khas adalah seperti Jadual 2 di bawah.

JADUAL 2 : ANALISIS INDEKS KESAHAN KANDUNGAN SOAL SELIDIK KESEJAHTERAAN GURU PENDIDIKAN KHAS

ITEM	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	I-CVI
1	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
2	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
3	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
4	1.00	1.00	1.00	0.00	1.00	1.00	1.00	0.86
5	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
6	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
7	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
8	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
9	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
10	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
11	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
12	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
13	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
14	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
15	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
16	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
17	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
18	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
19	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
20	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

21	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
PURATA	1.00	1.00	1.00	0.95	1.00	1.00	1.00	1.00

Berdasarkan Jadual 2, sebanyak 20 daripada 21 item memperoleh nilai I-CVI = 1.00, menunjukkan kesepakatan penuh (100%) antara kesemua pakar bahawa item-item tersebut adalah jelas, relevan dan sesuai mengukur konstruk yang dimaksudkan. Hanya satu item (Item 4) memperoleh I-CVI = 0.86, menandakan bahawa enam daripada tujuh pakar menilai item tersebut sebagai sesuai manakala seorang pakar memberikan penilaian sebaliknya. Walau bagaimanapun, menurut Lynn (1986), nilai I-CVI ≥ 0.83 dianggap sebagai memuaskan bagi bilangan pakar seramai enam orang atau lebih. Oleh itu, kesemua 21 item dalam konstruk ini dikekalkan kerana memenuhi syarat kesahan kandungan minimum.

Secara keseluruhan, nilai S-CVI/Ave (purata keseluruhan I-CVI bagi semua item) ialah 0.99, manakala nilai S-CVI/UA (proportion universal agreement, iaitu peratus item yang mencapai persetujuan penuh) ialah 0.95. Berdasarkan garis panduan oleh Polit dan Beck (2006), nilai S-CVI ≥ 0.90 menunjukkan tahap kesahan kandungan yang sangat tinggi. Dapatan ini menunjukkan bahawa instrumen soal selidik yang digunakan benar-benar menepati konstruk kesejahteraan guru pendidikan khas yang ingin diukur. Walau bagaimanapun, item yang mempunyai nilai I-CVI di bawah 1.00 wajar disemak dari segi penggunaan istilah atau kejelasan ayat untuk meningkatkan kebolehfahaman dalam kalangan responden sebenar. Hasil analisis ini juga menunjukkan bahawa penilaian pakar berjaya mewujudkan kesepakatan hampir menyeluruh terhadap setiap item, sekaligus menegaskan bahawa keseluruhan instrumen mempunyai kekuatan kandungan yang tinggi, relevan, dan konsisten dengan dimensi kesejahteraan guru pendidikan khas.

VI. PERBINCANGAN

Dapatan kajian menunjukkan bahawa instrumen kesejahteraan guru pendidikan khas mempunyai tahap kesahan kandungan yang sangat tinggi, dengan nilai I-CVI antara 0.83 hingga 1.00, serta S-CVI/Ave = 0.99 dan S-CVI/UA = 0.95. Nilai ini melebihi ambang yang disyorkan oleh Lynn (1986) dan Polit dan Beck (2006), iaitu I-CVI ≥ 0.86 dan S-CVI ≥ 0.90 . Ini membuktikan bahawa kesemua item yang dibangunkan adalah relevan, jelas dan sesuai bagi mengukur konstruk kesejahteraan guru pendidikan khas.

Dapatan ini sejajar dengan pandangan DeVellis dan Thorpe (2020) serta Furr (2021) yang menegaskan bahawa kesahan kandungan merupakan langkah asas yang penting dalam pembinaan instrumen bagi memastikan semua dimensi konstruk diwakili dengan tepat sebelum penilaian statistik dijalankan. Proses pengesahan oleh tujuh orang pakar dalam kajian ini memperkukuh justifikasi teoretikal dan empirikal instrumen, seterusnya menjamin kebolehgunaan instrumen dalam konteks pendidikan khas di Malaysia.

Selain itu, keputusan ini konsisten dengan kajian Fernández-Gómez et al. (2020) yang melaporkan nilai S-CVI/Ave 0.93 bagi instrumen motivasi pelajar, namun

nilai yang diperoleh dalam kajian ini (0.99) menunjukkan tahap kesepakatan pakar yang lebih tinggi. Hal ini disumbangkan oleh pendekatan pembangunan item yang berpaksikan Teori Kebajikan Sosiologikal Allardt (1989) dan Model Kesejahteraan Sekolah (Konu et al., 2002) yang memastikan kesepadanan teori dan konstruk. Ini selaras dengan saranan Bond, Yan dan Heene (2021) bahawa hubungan eksplisit antara item dan konstruk asas adalah penting bagi menghasilkan alat ukur yang sah dan bebas bias.

Walaupun satu item (Item 4) mencatat nilai I-CVI = 0.86, ia masih diterima kerana melepasi nilai minimum yang disarankan. Namun, menurut Zamanzadeh et al. (2015), ketidaksepakatan kecil antara pakar mungkin berpunca daripada variasi bahasa atau tafsiran konsep. Oleh itu, semakan semula terhadap kejelasan ayat dan konteks penggunaan disarankan bagi meningkatkan kefahaman responden pada fasa kajian sebenar.

Dari segi metodologi, penglibatan tujuh pakar adalah mencukupi seperti yang dicadangkan oleh Yusoff (2019) dan Baker et al. (2006), iaitu enam hingga sepuluh pakar diperlukan untuk menilai kesahan kandungan dengan berkesan. Penyertaan pakar daripada pelbagai latar belakang pendidikan khas dan pengurusan sekolah turut meningkatkan kesahan instrumen melalui triangulasi pandangan pakar.

Secara keseluruhannya, nilai kesahan kandungan yang tinggi menunjukkan bahawa instrumen ini mempunyai representasi konstruk yang kuat dan sesuai digunakan dalam konteks tempatan. Dapatan ini juga mengesahkan pandangan Polit et al. (2007) bahawa CVI bukan sekadar pengesahan awal tetapi menjadi asas penting kepada kesahan konstruk dan kesahan kriteria. Walaupun demikian, penyelidik disarankan melaksanakan pengujian lanjut seperti kesahan muka, kesahan konstruk melalui analisis faktor, dan ujian kebolehpercayaan bagi memastikan kestabilan dan ketepatan instrumen dalam pelbagai konteks pendidikan khas.

VII. KESIMPULAN

Kajian ini memperkukuh asas Teori Kebajikan Sosiologikal oleh Allardt (1989) dengan menunjukkan bahawa kesejahteraan guru pendidikan khas bukan hanya bergantung pada aspek psikologi dan emosi, tetapi turut melibatkan faktor persekitaran dan sosial. Nilai kesahan kandungan yang tinggi membuktikan bahawa dimensi teori kepunyaan (having), kasih sayang (loving), dan kemanusiaan (being) dapat dioperasikan secara empirik dalam konteks pendidikan khas Malaysia. Penemuan ini memperluas aplikasi teori kesejahteraan barat ke dalam konteks budaya dan sistem pendidikan tempatan, sekali gus memperkukuh asas konseptual dalam kajian kesejahteraan guru.

Dari segi dasar, dapatan ini memberi asas kukuh kepada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk mempertimbangkan dimensi kesejahteraan guru pendidikan khas sebagai komponen dalam pelan pembangunan profesional guru. Instrumen ini berpotensi digunakan bagi menilai tahap kesejahteraan warga pendidik, selaras dengan aspirasi Pelan Pembangunan

Pendidikan Malaysia (PPPM 2013–2025) yang menekankan kesejahteraan guru sebagai tonggak kualiti pendidikan. Data empirikal daripada instrumen ini juga boleh membantu pembuat dasar merangka intervensi psikososial yang lebih berfokus bagi guru pendidikan khas.

Instrumen yang telah disahkan kandungan dapat memberi peluang kepada guru pendidikan khas untuk menilai tahap kesejahteraan diri secara menyeluruh dan objektif. Melalui penilaian ini, guru dapat mengenal pasti faktor persekitaran kerja yang menyumbang kepada tekanan atau kesejahteraan emosi mereka. Hal ini penting bagi menggalakkan refleksi profesional dan keseimbangan kerja-hidup yang lebih sihat, seterusnya meningkatkan motivasi dan prestasi pengajaran dalam bilik darjah pendidikan khas.

Secara keseluruhannya, instrumen kesejahteraan guru pendidikan khas yang dibangunkan menunjukkan kesahan kandungan yang sangat tinggi berdasarkan Content Validity Index (CVI). Penilaian sistematik oleh pakar mengesahkan bahawa semua item mewakili konstruk teori dengan baik. Kajian ini menyumbang kepada pengukuhan teori kesejahteraan guru, pembangunan dasar pendidikan berasaskan bukti, serta penyediaan alat ukur sahih untuk penyelidikan dan amalan profesional. Oleh itu, instrumen ini wajar dijadikan model rujukan dalam usaha menilai dan memperkukuh kesejahteraan guru pendidikan khas di Malaysia.

RUJUKAN

- Brunsting, N. C., Cumming, M. M., Garwood, J. D., & Urquiza, N. (2023). SPECIAL EDUCATION TEACHERS' WELLBEING AND BURNOUT. In *Handbook of Research on Special Education Teacher Preparation, Second Edition* (pp. 296–318).
- Brunsting, N. C., Cumming, M. M., Garwood, J. D., & Urquiza, N. (2023). SPECIAL EDUCATION TEACHERS' WELLBEING AND BURNOUT. In *Handbook of Research on Special Education Teacher Preparation, Second Edition* (pp. 296–318). <https://doi.org/10.4324/9781003297093-19>
- Cann, R. F., Riedel-Prabhakar, R., & Powell, D. (2021). A Model of Positive School Leadership to Improve Teacher Wellbeing. *International Journal of Applied Positive Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s41042-020-00045-5>
- Cann, R. F., Riedel-Prabhakar, R., & Powell, D. (2021). A Model of Positive School Leadership to Improve Teacher Wellbeing. *International Journal of Applied Positive Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s41042-020-00045-5>
- Cohen, R. J., Schneider, W. J., & M.Tobin, R. (2022). *Psychological Testing and Assessment, An Introduction to Test and Measurement* (1st Edition). McGraw Hill.
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale Development Theory and Applications* (4th ed.). SAGE Publication Inc.
- Fu, W., Pan, Q., Zhang, C., & Cheng, L. (2022). Influencing factors of Chinese special education teacher turnover intention: understanding the roles of subject well-being, social support, and work engagement. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(3), 342–353. <https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1780553>
- Garwood, J. D., Brunsting, N. C., & McKenna, J. W. (2024). Is full inclusion lessening self-contained teachers' feeling of personal accomplishment? *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2387512>
- Khanna, R., & Kareem, J. (2025). 'We wear multiple hats': Exploratory study of role of special education teachers of public schools in India. *Support for Learning*, 40(1), 65–75. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12517>
- Lynn MR. Determination and quantification of content validity. *Nursing Research*. 1986;35(6):381–5.
- Maggin, D. M., Hughes, M. T., Passmore, A., Kumm, S., & Scaletta, M. (2020). School administrators' perspectives on special education teacher leadership. *Journal of Special Education Leadership*, 33(2), 78–89. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85099816465&partnerID=40&md5=62e8ab7cf09d8171e015c8ecf6720f09>
- Matjeni, M., & de Jager, S. (2025). Cultivating special education teacher well-being: Nurturing connection in professional learning communities. *African Journal of Disability*, 14. <https://doi.org/10.4102/ajod.v14i0.1547>
- Polit DF, Beck CT, Owen SV. Is the CVI an acceptable indicator of content validity? Appraisal and recommendations. *Research in Nursing & Health*. 2007;30(4):459–67. <https://doi.org/10.1002/nur.20199>
- Rolfé, A., Franz, J., & Bridge, A. (2022). The combined impact of school design and procurement on student wellbeing and educational outcomes. *Facilities*. <https://doi.org/10.1108/F-08-2021-0071>
- Saiful, M., & Yusoff, B. (2019). *ABC of Content Validation and Content Validity Index Calculation*. July. <https://doi.org/10.21315/eimj2019.11.2.6>
- Sawatske, A., Leonard, C., Harris, J., & Dally, K. (2024). The Case for Special Education Teacher Wellbeing: A Multidimensional Review of the Evidence and Future Directions. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1017/jsi.2023.16>
- Uphold, N. M. (2021). Special education teacher. In *Collaboration: A Multidisciplinary Approach to Educating Students With Disabilities* (pp. 55–69). <https://doi.org/10.4324/9781003233688-9>
- Uzun, K., & Özdemir, H. (2025). Enhancing the Well-Being of Special Education Teachers Through a PERMA-Based Positive Psychology Intervention: A Pilot Study. *Psychology in the Schools*, 62(11), 4534–4551. <https://doi.org/10.1002/pits.70021>