

ISU DAN CABARAN GURU PENDIDIKAN KHAS DI MALAYSIA DAN AMERIKA SYARIKAT: SATU KAJIAN PERBANDINGAN

Seriayuna binti Sa'don Zubir¹

Abstrak

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji isu dan cabaran yang di hadapi oleh guru Pendidikan Khas di Malaysia dan Amerika Syarikat menurut perspektif perbandingan. Justeru penulis dapat melihat persamaan dan perbezaan yang wujud dalam isu guru Pendidikan Khas di kedua-dua buah negara tersebut. Jika dilihat kepada sorotan sejarah pendidikan khas, pada peringkat permulaan pelaksanaannya di barat, khususnya di Amerika tidak begitu mendapat perhatian. Walau bagaimanapun, perkembangan dan pembangunannya di Amerika lebih cepat dan maju berbanding di Malaysia. Menurut Khairul (2017) perkembangan Pendidikan Khas di Malaysia hanya bermula 20 tahun selepas Amerika apabila akta pendidikan 1996 diwartakan sedangkan di Amerika pada 1975 apabila Public Law diperkenalkan. Maka kesan dari aspek pertumbuhan dan kemajuan dalam pendidikan khas amat besar dan jauh lebih pesat di Amerika. Penulis mendapati wujudnya beberapa persamaan masalah yang dihadapi oleh guru yang terlibat dengan murid berkeperluan khas di Malaysia dan Amerika. Antaranya ialah: kelayakan akademik dan perkembangan profesionalisme, kompetensi dan kemahiran, sokongan dan kemudahan serta sikap dan motivasi.

Kata Kunci: Isu dan Cabaran, Guru Pendidikan Khas, Malaysia, Amerika Syarikat

PENGENALAN

Menurut Kail (2001) dalam Norehan (t.t) hampir 4% daripada populasi dunia terdiri daripada individu luar biasa. Meskipun tidak sempurna dan memiliki kekurangan tetapi sebahagian daripada mereka memiliki potensi untuk bersaing di dunia pendidikan. Bahkan mereka berhak untuk mendapat pendidikan yang sesuai. Sejajar dengan Falsafah Pendidikan Negara yang dinyatakan seperti berikut: "Pendidikan di Malaysia adalah suatu usaha berterusan ke arah memperkembangkan lagi potensi individu secara menyeluruh dan bersepadu untuk mewujudkan insan yang seimbang dan harmonis dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan. Usaha ini adalah bagi melahirkan rakyat Malaysia yang berilmu pengetahuan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri serta memberi sumbangan terhadap keharmonian dan kemakmuran masyarakat dan Negara" (Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan, 1988). Justeru itu, ianya selari dengan falsafah pendidikan Negara bahawa semua kanak-kanak berhak untuk mendapatkan pendidikan yang sempurna mengikut keupayaan masing-masing. Bertepatan dengan firman Allah SWT yang bermaksud:

"Oleh itu, bukankah ada baiknya mereka melakukan perjalanan di muka bumi, sehingga mereka mempunyai hati yang dengan itu mereka dapat memahami, dan ada telinga yang dengan itu mereka dapat mendengar?"

¹ Penulis merupakan Pensyarah Fakulti Pengajian Islam, Kolej Universiti Islam Pahang Sultan Ahmad Shah (KUIPSAS)

*(Tetapi kalaulah mereka mengembara pun tidak juga berguna)
Sesungguhnya, bukanlah matanya yang buta, tetapi yang buta ialah hatinya,
yang ada di dalam dada.”* (Surah al- Hajj: ayat 46)

Jamilah K.A (2005) mendefinisikan kanak-kanak khas sebagai kanak-kanak yang berbeza daripada kanak-kanak yang sederhana ataupun biasa dalam ciri-ciri, keupayaan deria, dalam ciri-ciri saraf dan otot atau fizikal, dalam tingkah laku sosial- emosi, dalam keupayaan komunikasi atau dalam pelbagai kekurangan sehinggakan ia memerlukan amalan-amalan sekolah yang diubahsuai atau perkhidmatan pendidikan khas supaya ia boleh berkembang sehingga kemampuan maksimum. Menurut Jamilah K.A (2005) terdapat beberapa jenis masalah murid-murid berkeperluan khas seperti kerencatan akal, masalah penglihatan, masalah pendengaran, masalah tingkah laku/ emosi, masalah *Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)*, Palsi Serebral, masalah pembelajaran spesifik, masalah komunikasi dan bahasa, masalah *Autisme* dan masalah pintar cerdas.

SOROTAN KAJIAN

Jamilah K.A (2005) menyatakan pendidikan khas perlu diketahui oleh semua lapisan masyarakat terutamanya para guru. Hal ini penting agar dapat membantu guru mengenal pasti kanak-kanak yang menghadapi masalah dalam pembelajaran. Menurut Kirk (1989) dalam Jamilah K.A (2005) kanak-kanak hanya dianggap sebagai kanak-kanak khas apabila terdapat keperluan bagi mengubahsuai program pendidikan. Kanak-kanak lazimnya setelah melalui suatu program pendidikan, jurang perbezaan penguasaan mereka dapat dikurangkan. Namun terdapat sekumpulan kecil kanak-kanak di mana ciri-ciri mental, fizikal atau emosi mereka yang berbeza daripada norma sehingga mereka memerlukan program pendidikan yang khusus iaitu Pendidikan Khas. Ini termasuklah juga kanak-kanak yang mempunyai kebolehan yang jauh lebih tinggi dari norma umur mereka. Kumpulan pelajar ini merupakan kanak-kanak mempunyai keperluan khas.

Menurut Najib dan Sanisah (2006) setelah kemunculan dan kemajuan psikologi dan sosiologi, para pendidik mula memberikan perhatian kepada pendidikan untuk kanak-kanak cacat dan menyedari keperluan kanak-kanak tersebut diberikan pendidikan yang sesuai dengan keupayaan mereka. Berkenaan dengan tahap kompetensi dan latihan, Najib dan Sanisah (2006) menyatakan bahawa melatih dan menyediakan guru-guru khas bagi mendidik pelajar-pelajar berkeperluan khas ini adalah menjadi satu keperluan. Liyana, Fatimah & Khuzaiton (t.t) dalam kajian mereka mendapati bahawa kebanyakan guru pendidikan khas tidak mengetahui mengenai masalah pembelajaran spesifik ini dengan kadar yang mendalam.

Apabila menyentuh mengenai sikap dan sokongan, Najib dan Sanisah (2006) berkata terdapat guru yang tidak berminat dan tidak mempunyai latihan langsung untuk mengajar murid-murid berkeperluan khas. Menurut Najib dan Sanisah (2006) lagi, selain guru kelas aliran perdana biasa tidak memberi sokongan dan kerjasama kepada pengajaran pemulihan dan murid-murid berpendidikan khas yang diletakkan dalam kelas inklusif, terdapat jurang perhubungan antara guru bilik darjah biasa dengan guru Pendidikan Khas, guru kelas aliran perdana menjauhkan diri dari terlibat dengan program khas pemulihan, guru Pendidikan Khas banyak diberikan tugas ko-kurikulum dan lain-lain.

SEJARAH PENDIDIKAN KHAS DI MALAYSIA

Menurut Murni (2013) Sejarah pendidikan khas di Malaysia bermula dengan penubuhan Sekolah Rendah St. Nicholas di Melaka oleh pihak Gereja Anglikan pada 1926. Sekolah tersebut ialah untuk kanak-kanak bermasalah penglihatan (buta) kemudian ditubuhkan pula Sekolah buta yang kedua iaitu Sekolah Rendah Princess Elizabeth, Johor Bahru pada tahun 1948. Sementara itu sekolah pertama yang dibuka untuk kanak-kanak bermasalah pendengaran (pekak) ialah pada tahun 1954 di Tanjung Bunga, Pulau Pinang. Kementerian Pendidikan mula terlibat dengan penubuhan kelas bercantum masalah penglihatan pada tahun 1962 dan masalah pendengaran pada tahun 1963. Pada tahun yang sama juga latihan perguruan khas untuk masalah penglihatan dimulakan di Maktab Perguruan Ilmu Khas dan pada tahun berikutnya pula untuk masalah pendengaran. Seterusnya untuk melicinkan pengurusan pendidikan khas satu Unit Pendidikan Khas ditubuhkan di Bahagian sekolah, Kementerian Pendidikan pada tahun 1964. Berikutan penstrukturan semula Kementerian Pendidikan pada Oktober 1995, Unit Pendidikan Khas di Bahagian Sekolah telah ditingkatkan menjadi sebuah Jabatan tersendiri, iaitu Jabatan Pendidikan Khas.

DEFINISI PENDIDIKAN KHAS

Pendidikan yang disediakan untuk memenuhi keperluan kanak-kanak berkeperluan khas (Hallahan dan Kauffman, 2006). Program pengajaran khusus yang direka bentuk untuk memenuhi keperluan pelajar luar biasa. Ia mungkin memerlukan penggunaan bahan-bahan peralatan dan kaedah pengajaran khusus (Gargiulo, 2003). Manakala definisi yang diberikan oleh (Chua Tee Tee & Koh Boh Boon, 1992) pula ialah pendidikan bagi kanak-kanak luar biasa iaitu kanak-kanak yang dari segi intelek, fizikal, sosial dan emosi yang tidak mencapai pertumbuhan dan penyuburan biasa hinggan mereka tidak dapat faedah sepenuhnya daripada rancangan sekolah biasa.

ISU DAN CABARAN GURU PENDIDIKAN KHAS

Cikgu Donny Chin menyatakan bahawa mendidik pelajar kelas pendidikan khas bukan sahaja memerlukan kesabaran tetapi perlu pendekatan kreatif dan kritis dalam pembelajaran kerana setiap pelajar pendidikan khas di dalam sesebuah kelas memerlukan kaedah pengajaran tersendiri (Utusan Online, 2011)

Banyak kajian yang dijalankan mengkaji tentang pengaruh guru terhadap pendidikan dari pelbagai aspek dan faktor yang mempengaruhi. Hal ini menunjukkan guru-guru menghadapi pelbagai cabaran dalam menjalankan tugas seharian. Dalam konteks cabaran yang dihadapi oleh guru-guru pendidikan khas, penulis akan membincangkan aspek-aspek berikut:

1. Kelayakan akademik dan perkembangan profesionalisme
2. Kompetensi dan kemahiran
3. Sokongan dan kemudahan
4. Sikap dan motivasi

Kelayakan Akademik Dan Perkembangan Profesionalisme

Malaysia

Berdasarkan Surat Pekeliling Perkhidmatan Kementerian Pendidikan Bil 1 tahun 2001, guru-guru pendidikan khas ialah guru-guru yang mengajar sepenuh masa di sekolah-sekolah khas dan kelas-kelas percantuman di sekolah-sekolah biasa di bawah Jabatan Pendidikan Negeri. Kementerian juga telah mengambil keputusan bahawa tafsiran “Sijil Khas” yang diberikan kepada guru adalah seperti berikut:

- a) Pegawai Perkhidmatan Pendidikan yang memiliki sama ada Ijazah Kedoktoran, Sarjana, Sarjana Muda atau Diploma dari Universiti dalam dan/atau luar negara dalam bidang Pendidikan khas atau;
- b) Pegawai Perkhidmatan pendidikan yang memiliki Diploma Perguruan Malaysia melalui Program Latihan Pra Perkhidmatan Pendidikan Khas atau;
- c) Pegawai Perkhidmatan Pendidikan yang telah mengikuti Latihan Dalam Perkhidmatan satu (1) tahun dalam bidang Pendidikan Khas (Masalah Penglihatan, Masalah Pendengaran dan Masalah Pembelajaran) anjuran Bahagian Pendidikan Guru atau;
- d) Pegawai Perkhidmatan Pendidikan yang telah mengikuti Kursus Dalam Perkhidmatan enam (6) bulan dalam bidang Pendidikan Khas (Masalah Penglihatan, Masalah Pendengaran dan Masalah Pembelajaran) anjuran Bahagian Pendidikan Guru atau;
- e) Pegawai Perkhidmatan Pendidikan yang telah mengikuti Kursus Dalam Perkhidmatan Kursus Dalam Cuti 8 Minggu dalam bidang Pendidikan Khas (Masalah Penglihatan, Masalah Pendengaran dan Masalah Pembelajaran) anjuran Bahagian Pendidikan Guru atau;
- f) Pegawai Perkhidmatan Pendidikan yang telah mengikuti Kursus Dalam Perkhidmatan (Jangka Pendek) Program Peningkatan Profesionalisme “Latihan Pra Syarat Guru Pendidikan Khas” anjuran Bahagian Pendidikan Guru atau;
- g) Pegawai Perkhidmatan Pendidikan yang telah mengikuti Kursus Pendedahan Pendidikan Khas 12 jam anjuran Jabatan Pendidikan Khas dan Jabatan Pendidikan Negeri atau;
- h) Pegawai Perkhidmatan Pendidikan yang telah mengikuti mana-mana Kursus Peningkatan Pendidikan Khas anjuran Jabatan Pendidikan Khas Pendidikan Negeri.

Kurikulum yang digunakan dalam latihan perguruan guru-guru Pendidikan Khas di Institusi Pendidikan Guru digubal berasaskan keperluan mengoptimumkan perkembangan kanak-kanak, keperluan meningkatkan ilmu pedagogi dan pengalaman berasaskan sekolah serta memupuk nilai positif dan amalan profesional dalam kalangan guru Pendidikan Khas. Tujuannya agar guru dapat mengaplikasikan strategi pengajaran dan pembelajaran secara berkesan, kreatif dan inovatif.

Junaidah menyebut Model konseptual pendidikan guru mengutamakan akauntabiliti guru dalam dimensi ketuhanan, sendiri dan kemasyarakatan. Perkara ini untuk membina kekuatan dan ketahanan diri guru dan membekalkan para guru Pendidikan Khas dengan pengetahuan tentang kanak-kanak berkeperluan khas serta kemahiran pedagogi khas.

Namun begitu, berdasarkan kajian Mohd Hanafi (2016) dalam (Siti Fatimah dan Mustafa, 2018) mendapati terdapat guru arus perdana yang mengajar di dalam kelas PPI yang tidak mempunyai pengetahuan atau pengalaman asas berkaitan pendidikan khas serta kaedah

pengendalian MBK. Hal ini akan menyebabkan guru kelas atau mata pelajaran menghadapi kesukaran untuk memahami keperluan MBK semasa PdP di dalam kelas. Situasi ini akan menyukarkan proses PdP MBK di dalam kelas PPI. Hasil dapatan kajian ini mendapati tiga daripada lima (60%) guru arus perdana tidak memperoleh pendedahan khusus berkaitan teknik dan kaedah PdP yang bersesuaian dengan MBK di dalam kelas PPI.

Maya Kalyanpur (2015) seperti yang dipetik oleh (Siti Fatimah dan Mustafa, 2018) menyatakan kebanyakan guru yang terlibat dalam pendidikan khas bimbang kerana mereka kekurangan pengetahuan dan latihan tentang pendidikan khas. Ramai guru yang terlibat dengan PPI berasa kekurangan dari segi ilmu pengetahuan kerana mereka tidak mempunyai latihan yang berkaitan dengan bidang pendidikan khas. Hasil daripada kajian Mohd Hanafi (2016) dalam (Siti Fatimah dan Mustafa, 2018) juga mendapati masih terdapat guru mata pelajaran yang menggunakan teknik dan kaedah PdP yang sama untuk semua murid tanpa mengambil kira tahap keupayaan dan potensi MBK di dalam kelas PPI. Hal ini akan menyebabkan adanya MBK yang tidak dapat mengikuti pengajaran guru serta tidak dalam melaksanakan PdP di kelas PPI. Situasi ini akan menyukarkan proses PdP MBK di dalam kelas PPI. Hasil dapatan kajian ini mendapati tiga daripada lima (60%) guru arus perdana tidak memperoleh pendedahan khusus berkaitan teknik dan kaedah PdP yang bersesuaian dengan MBK di dalam kelas PPI.

Hal ini dibuktikan dalam dapatan kajian Hasnah (2010) di mana guru tidak menerima latihan yang komprehensif untuk mengenali ciri *autisme*, menaksir, mengajar menggunakan strategi yang berkesan, menjalani latihan secara langsung dengan pelajar-pelajar yang mengalami *autisme* dan bekerjasama dengan profesional lain dan ibu bapa dalam pengajian formal pendidikan khas mereka. Dalam aspek latihan yang diterima semasa dalam perkhidmatan pula mereka menyatakan bahawa kualitinya adalah sederhana, namun latihan tersebut lebih baik berbanding dengan latihan yang diterima semasa mereka belajar di universiti dan di institut perguruan.

Amerika Syarikat

Antara 1989 dan 2013, peratusan pelajar kurang upaya yang berada di kelas aliran perdana ialah 80 % atau lebih daripada sekolah harian biasa meningkat daripada kira-kira 32 peratus kepada hampir 62 %. Di negara ini kelayakan yang ditetapkan untuk menjadi seorang guru pendidikan khas sama dengan Malaysia. Ia memerlukan pendidikan profesional dan kemahiran khas. Sekurang-kurangnya ijazah sarjana muda diperlukan malahan di sesetengah negeri menetapkan kelayakan ijazah sarjana. Penyediaan profesional ini meliputi kerja kursus khas, pengalaman lapangan dengan pelajar berkeperluan khas dan pengajaran. Terdapat pelbagai jenis penyediaan profesional ditawarkan di universiti dan kolej yang umumnya bertujuan bagi membekalkan kelayakan untuk mendapatkan permit guru Pendidikan khas di negeri di mana program itu ditawarkan. Hanya program Pendidikan Khas yang mendapat akreditasi daripada National Council Accreditation Of Teacher Education (NCATE) dengan kerjasama Council For Exceptional Children yang mendapat standard profesional kebangsaan.

Walau bagaimanapun permit bukan satu garis panduan yang menjamin kualiti dan kelayakan guru. Contohnya bagi jenis kelainan upaya *Autisme*. Terdapat beberapa buah

negeri sahaja yang mempunyai permit dalam jenis autisme. Sekiranya permit ini tiada, pelajar sudah pasti akan diajar oleh guru yang mendapat kelulusan atau sijil yang berbeza yang memberi pengaruh kepada pengetahuan dan kemahiran guru. Situasi ini diburukkan lagi dengan perubahan baru yang menghapuskan kategori permit dalam Pendidikan Khas. Kesannya, guru dilatih untuk mengajar semua jenis kelainan upaya maka guru tidak lagi mendapat latihan yang khusus dalam jenis kelainan upaya yang tertentu.

Dalam isu ini, Scheuermann et al. (2003) dalam Hasnah (2010) turut mengkritik latihan perguruan pendidikan khas di Amerika Syarikat yang didapatinya kurang memberi tumpuan kepada latihan perguruan yang berfokus mendidik kanak-kanak yang mengalami autisme dan pelbagai kekurangan upaya yang lain. Latihan perguruan pendidikan khas di sana didapati hanya meliputi pengetahuan am tentang pendidikan khas dan tidak mengenai kekurangan upaya yang mendalam sebagai bakal guru pendidikan khas.

Sebagai contoh dalam kajian yang dijalankan oleh Elbert dan Begget (2003) mendapati guru-guru pendidikan Khas di Sekolah Menengah Pertanian memerlukan latihan tambahan untuk membangunkan rancangan IVEP dan IEP, serta lebih mengetahui sistem yang diguna pakai kepada pelajar berkeperluan khas. Majoriti guru dilihat percaya bahawa latihan berikut akan memberi impak yang besar terhadap keupayaan mereka untuk menangani perbezaan keperluan pembelajaran individu secara berkesan.

Jadual 1 Keperluan guru dan strategi

Keperluan Guru Dan Strategi	Peratus
Peluang pengajaran kolaborasi	65%
Akses kepada sumber-sumber berasaskan dan lain-lain teknologi dalam talian yang membolehkan mereka untuk pendidikan secara peribadi mengikut profil pembelajaran pelajar mereka	64%
Instrumen yang lebih baik untuk memahami kekuatan dan keperluan pembelajaran pelajar	63%
Strategi pengajaran untuk mengajar dengan berkesan di dalam bilik darjah di mana terdapat ramai pelajar bercakap bahasa selain daripada bahasa Inggeris	62%

Sumber: MetLife Survey of the American Teacher: Preparing Students for College and Career(2010). Part 2: Teaching Diverse Learners. p. 11

Kesimpulannya guru pendidikan khas di kedua-dua buah negara memiliki kelayakan yang sama taraf dari aspek pendidikan tinggi dan latihan perguruan. Mereka juga berhadapan dengan isu yang sama iaitu masalah kekurangan latihan yang sesuai atau lebih spesifik kepada jenis kelainan upaya yang tertentu di peringkat pengajian secara formal atau mana-mana latihan perkembangan profesionalisme. Justeru para bakal guru dan guru perlulah sentiasa diberikan latihan secara konsisten agar dapat menguasai bidang mereka dan memberi manfaat kepada pelajar.

Kompetensi Dan Kemahiran

Malaysia

Kompetensi merujuk kepada pengetahuan, kemahiran dan ciri-ciri peribadi yang perlu bagi melaksanakan sesuatu tugas atau tanggungjawab. Aspek ini mempunyai hubungan yang signifikan dengan latihan dan perkembangan profesionalisme yang diterima oleh para guru. Beare (2001) dalam Saedah dan Sani (t.t) mengenal pasti lima komponen kompetensi minimum bagi guru yang sepatutnya kompeten iaitu: kurikulum, pedagogi, penilaian, sumbangan kepada sekolah dan sumbangan kepada profesion. Guru-guru yang mempunyai ciri-ciri yang digariskan oleh Ryan, D.G. (dalam Crow & Crow, 1983) ini boleh dikategorikan sebagai kompeten:

- a) Mempunyai pengetahuan yang mendalam dalam mata pelajaran yang diajarnya.
- b) Mempunyai imaginasi yang tinggi untuk membolehkan ia membuat pelbagai contoh yang dapat membantu pelajar memahami suatu konsep dengan mudah.
- c) Dapat menggunakan alatan dan bahan pengajaran dengan baik dalam pengajarannya.

Berdasarkan kepada kajian-kajian yang terkini, tahap kompetensi dalam kalangan guru di Malaysia adalah tinggi. Hal ini disokong oleh Noraini dan Hafizah (2015) mengenai tahap pengetahuan guru dalam mengurus tingkah laku murid bermasalah pembelajaran. Kajian ini selari dengan dapatan kajian Ahmad Tarmizi (2011) dalam (Noraini & Hafizah, 2015) yang mendapati tahap kesediaan guru dalam melaksanakan modifikasi tingkah laku adalah tinggi dari segi pengetahuan, kemahiran dan sikap.

Dapatan kajian ini berbeza dari dapatan kajian Aliza et al. (2002) dan Ho (2005) dalam (Noraini & Hafizah, 2015) yang mendapati tahap pengetahuan guru pendidikan khas adalah sederhana berkaitan pengurusan tingkah laku untuk murid bermasalah pembelajaran. Manakala dari aspek penguasaan pengetahuan mengenai masalah pembelajaran spesifik pula didapati masih rendah. Berdasarkan dapatan kajian Liyana, Fatimah dan Khuzaiton (t.t) terhadap persepsi dan pengalaman guru Pendidikan Khas dalam menghadapi permasalahan disleksia dalam Kemahiran Literasi. Hal ini kerana responden hanya berjaya menyatakan definisi dan ciri-ciri pada tahap yang minimum di samping tidak menyatakan kaedah yang digunakan dalam pengajaran. Hamdi et.al (2012) juga mendapati guru tidak mengetahui apakah yang dimaksudkan dengan konsep pendekatan komunikasi seluruh kepada murid bermasalah pendengaran. walaupun mereka menggunakan pendekatan tersebut.

Amerika Syarikat

Superintendent Of Public Instruction Washington (2010) menggariskan 14 kompetensi utama yang diperlukan oleh para *educator* untuk bekerja dalam bidang perkhidmatan pendidikan dan program yang berkaitan kanak-kanak dan remaja kurang upaya. Antaranya ialah:

- a) Memahami nilai penyediaan pengajaran dan lain – lain perkhidmatan langsung kepada semua kanak-kanak dan remaja yang kurang upaya;
- b) Memahami peranan dan tanggungjawab staff dan para guru yang berlesen;
- c) Keupayaan untuk memberi sokongan dan pengurusan tingkah laku yang positif;

- d) Pengetahuan dan penggunaan elemen pengajaran yang berkesan dalam proses pengajaran dan pembelajaran seperti yang dibangunkan oleh kakitangan yang berlesen dalam pelbagai situasi;
- e) Keupayaan untuk menggunakan strategi dan teknik yang sesuai untuk memberikan sokongan pengajaran dalam proses pengajaran dan pembelajaran seperti yang dibangunkan oleh kakitangan yang berlesen.

Menurut Monahan, Marino, dan Miller (2000) dalam Mary Dingle, Mary A. Falvey, Christine C. Givner, dan Diane Haager (2004) guru kelas aliran perdana tidak mempunyai kemahiran pengajaran yang diperlukan untuk mengajar pelajar kurang upaya dengan berkesan.

Sementara itu Linda, Marleen dan Lani Florian (2011) mendapati banyak kajian yang melaporkan bahawa guru aliran perdana tidak bersedia untuk mengajar pelajar yang pelbagai jenis keupayaan di kelas mereka dengan berkesan. Linda, Marleen dan Lani Florian (2011) melaporkan pada tahun 2008, separuh daripada guru sekolah menengah dan sekolah tinggi melaporkan bahawa kebolehan belajar pelajar mereka sangat pelbagai sehingga mereka tidak dapat mengajar mereka dengan berkesan.

Situasi yang sama masih berlaku. Keperluan kepada guru yang mempunyai pengetahuan dan kemahiran pada hari ini lebih kritikal berbanding dahulu. Menurut Fong (2003) seperti yang dipetik oleh Noor Aini dan Norhafizah (2015) teknik pengurusan tingkah laku yang dilaksanakan oleh guru pendidikan khas masih dipersoalkan dan memerlukan kajian untuk meninjau kesesuaian pelaksanaannya. Fenomena ini disebabkan oleh kekangan masa, banyak piawaian akademik yang mesti diajar dan kekurangan sokongan. Guru tiada masalah untuk melaksanakan pengajaran secara individu, tetapi mereka tidak tahu cara melaksanakannya. Kesimpulan yang boleh dirumuskan ialah tahap kompetensi guru di Amerika dan Malaysia masih lagi rendah dari aspek penguasaan pengetahuan.

Sokongan Dan Kemudahan

Malaysia

Abdul Hamid Dollah (2017) berkata proses pengajaran dan pembelajaran murid pendidikan khas tidak boleh disandarkan kepada guru semata-mata, sebaliknya memerlukan sokongan berterusan daripada semua pihak termasuk ibu bapa dan masyarakat. Di sini, guru Pendidikan Khas memainkan peranan yang amat penting sebagai ejen pemangkin bukan sahaja kepada kejayaan pelajar itu sendiri bahkan juga kepada keberkesanan dan kejayaan sesebuah program Pendidikan Khas. Namun kejayaan itu tidak mungkin dapat direalisasikan tanpa sokongan semua pihak termasuk kerajaan, NGO, pihak sekolah, ibu bapa dan masyarakat.

Kerajaan Malaysia memberi sokongan terhadap program pendidikan khas dan gurugurunya. Hal ini dinyatakan oleh Kamaliah dan Wan Amimah (2010) dalam Murni (2013) bahawa setiap kelas inklusif akan mendapat khidmat guru pendamping dari NASOM. Pelajar inklusif didapati mampu menguasai sesuatu kemahiran dengan lebih baik sekiranya khidmat guru damping yang tepat digunakan bagi membantu mereka semasa mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran di kelas perdana. Ini dibuktikan oleh Kamaliah dan Wan Amimah (2010) dalam Murni (2013) dengan kenyataannya bahawa

semua murid autistik telah menunjukkan kemajuan yang memberangsangkan dalam semua aspek seperti tingkah laku, komunikasi dan pencapaian akademik. Namun, perkhidmatan ini tidak banyak dibekalkan walaupun pelajar inklusif sangat memerlukannya.

Selain itu guru pendidikan khas dibayar elaun untuk mengajar. Hal ini dinyatakan oleh Sue (2012) dalam Murni (2013). Ini merupakan insentif yang disediakan khas oleh pihak kerajaan Malaysia untuk guru-guru pendidikan khas atas dasar memikul tanggungjawab khas. Walau bagaimanapun, tiada elaun khas yang diberikan kepada guru-guru aliran perdana yang terlibat mengajar murid berkeperluan khas di program inklusif. Memandangkan tugas mengajar dan mengawal pelajar ini sangat mencabar kerana mereka tidak berpengalaman dan yang tidak mendapat pendedahan mengenainya, maka perkara ini menimbulkan rasa kurang selesa dan terbeban dalam kalangan guru perdana.

Ironinya guru-guru Pendidikan Khas kurang mendapat sokongan dari aspek moral dan material. Senario ini dibuktikan melalui kajian yang telah dijalankan di beberapa buah sekolah yang mengamalkan kelas pemulihan dan juga kelas bermasalah pembelajaran. Hasil yang ditemui dalam kajian Najib dan Sanisah (2006) mendapati:

- a) Pembahagian tugas: guru bilik darjah biasa tidak memberi kerjasama kepada pengajaran pemulihan dan murid-murid berpendidikan khas yang diletakkan dalam kelas inklusif.
- b) Penyelarasan pengajaran: tiada penyelarasan antara kandungan kurikulum kelas biasa dengan kelas pemulihan. Kesannya menjejaskan pembelajaran murid.
- c) Tanggungjawab: guru kelas biasa menjauhkan diri dari terlibat dengan program khas pemulihan.
- d) Beban tugas: guru Pendidikan Khas banyak diberikan tugas ko-kurikulum dan lain-lain kerana dianggap tidak mempunyai banyak kerja.
- e) Infrastruktur dan kelengkapan: Keadaan kelas pelajar Pendidikan Khas tidak selesa dan kondusif di samping keperluan asas yang tidak mencukupi.
- f) Hubungan dengan guru besar dalam program Pendidikan Khas: Guru besar kurang mendapat pendedahan mengenai program pemulihan atau kelas Pendidikan Khas. Sesetengah pengetua dan guru tidak menerima secara positif penempatan pelajar berkeperluan khas di sekolah mereka kerana ditakuti akan menjejaskan prestasi sekolah dalam peperiksaan dan menyusahkan pihak sekolah.
- g) Hubungan dengan ibu bapa yang mempunyai anak istimewa: Ibu bapa kurang menunjukkan minat dalam pembelajaran anak-anak istimewa ini.

Manakala dalam isu yang berkaitan dengan bahan pengajaran, guru-guru pendidikan Khas ini bermasalah untuk membina alat bantu mengajar dengan menggunakan kreativiti sendiri tanpa bantuan orang lain. Perkara ini mungkin disebabkan kebanyakan guru-guru ini tidak mempunyai pendedahan yang cukup untuk membuat alat bantu mengajar bagi pelajar-pelajar Pendidikan Khas ini serta kurang dibekalkan oleh pihak lain.

Menurut Mat Nor Husin (1988) dalam Rizal dan Muallimah (2008) jika alat bantu mengajar digunakan dengan cara yang betul dan sesuai dalam sesuatu situasi pengajaran, objektif untuk menyediakan satu asas yang kuat untuk sesuatu konsep dan boleh menghasilkan pembelajaran yang kekal boleh dicapai.

Dari aspek kelengkapan infrastruktur juga menjadi kekangan terhadap guru untuk menyampaikan pengajaran dengan sempurna. Isu ini dikemukakan dalam kajian Rizal dan Muallimah (2008) dengan menyatakan kemudahan fizikal bengkel yang lengkap merupakan faktor terpenting bagi mencapai matlamat pelaksanaan mata pelajaran kemahiran hidup. Hal yang sama juga dinyatakan oleh Ahmad Bakar (1991), selain daripada kaedah penyampaian guru dan alat bantu mengajar, kemudahan fizikal merupakan faktor penting dalam memberi kesan kepada pelaksanaan mata pelajaran kemahiran hidup. Pendapat ini sejajar dengan pendapat Abu Zahari (1992) dalam Rizal dan Muallimah (2008) iaitu suasana yang riang dan selesa serta bersih menjadi dorongan kepada murid-murid untuk mengekalkan penumpuan terhadap pembelajaran bilik darjah.

Amerika Syarikat

Tiga puluh tahun yang lalu Kongres mengumumkan bahawa lebih separuh daripada kanak-kanak kurang upaya di Amerika tidak mendapat perkhidmatan pendidikan yang sesuai. Hari ini, sekolah-sekolah di Amerika mempunyai sistem bertaraf dunia dalam membezakan pengajaran untuk semua pelajar, tanpa mengira batasan kognitif, emosi atau fizikal.

Sama seperti di Malaysia, kanak-kanak yang mempunyai keperluan pendidikan khas diletakkan dalam kelas aliran biasa dan kelas inklusif (Jamilah K.A, 2005). Sistem ini sesuai untuk proses perkembangan pendidikan yang baik. Antara faktor perubahan ini ialah saiz kelas yang besar dan latihan yang tidak mencukupi membuatkan sukar bagi guru untuk mengendalikan kanak-kanak kurang upaya.

Selain itu mereka juga mendapat sokongan dari sudut perkembangan profesional yang diperlukan untuk memajukan pendidikan khas. Para guru sedang dilatih dalam pengurusan tingkah laku fungsional, membangunkan program pengajaran kolaborasi dan melaksanakan model RTI.

Namun begitu, terdapat isu dalam konteks bebanan tugas. Guru-guru memperuntukkan masa kira-kira 5 jam seminggu untuk kerja pentadbiran daripada persediaan mengajar. Masa yang digunakan lebih banyak daripada memeriksa kertas, berkomunikasi dengan ibu bapa, berkongsi kepakaran dengan rakan sekerja, menyelia para profesional dan menghadiri mesyuarat IEP yang merupakan tugas hakiki mereka. Situasi ini sama dengan yang berlaku di kalangan guru di Malaysia.

Senario diskriminasi yang dialami oleh guru di Malaysia juga turut dihadapi oleh guru di Amerika, cuma keadaannya berbeza. Menurut Lawra (2015) di sana, seorang guru kelas aliran perdana adalah bos manakala guru pendidikan khas dianggap sebagai suatu ancaman. Lebih-lebih lagi, guru-guru aliran perdana mempunyai pemikiran bahawa guru pendidikan khas mempunyai "sihir" untuk mengendalikan pelajar keperluan khas. Oleh itu, hanya guru pendidikan khas sahaja yang harus bekerja dengan mereka. Ironinya guru Pendidikan Khas merasa tidak dihormati kerana kelayakan guru NCLB yang lebih mengatasi. Guru aliran

perdana tidak suka diberitahu apa yang perlu dilakukan dengan pendidikan khas. Mereka merasa mereka tahu pendidikan lebih baik daripada kita.

Berdasarkan perbandingan yang dibuat, penulis boleh menyimpulkan bahawa guru di kedua-dua buah negara kurang menerima sokongan moral dari rakan sekerja dan pihak sekolah. Namun dari sudut material yang merangkumi aspek-aspek seperti infrastruktur, alat bantu mengajar dan perkembangan profesional, Amerika mempunyai kelebihan berbanding Malaysia. Hal ini kerana ekonomi Amerika jauh lebih stabil dan pembangunan serta kecanggihan teknologinya juga lebih pesat berkembang.

Sikap Dan Motivasi

Malaysia

Sikap Profesional Guru ialah tindakan spontan oleh guru sebagai respons rasional terhadap stimulus tertentu dari murid ketika proses pengajaran dan pembelajaran untuk memperkukuh interaksi edukatif.

Manakala motivasi adalah suatu dorongan kehendak yang menyebabkan seseorang melakukan suatu perbuatan untuk mencapai tujuan tertentu. Motivasi yang dimaksudkan dalam kajian ini ialah motivasi kerja yang mana berkait rapat dengan perilaku dan prestasi kerja guru. Semakin tinggi motivasi seseorang dalam melakukan pekerjaan, maka semakin baik sikapnya dalam pelaksanaannya.

Guru Pendidikan Khas berhadapan dengan pelajar yang berbeza keperluan dari segi kebolehan mereka dalam sesi pembelajaran. Justeru ia menuntut kepakaran guru dalam menentukan strategi pengajaran dan pembelajaran. Murugiah (1997) dalam Murni (2013) berpendapat faktor motivasi, tekanan emosi, pemilihan mata pelajaran yang sesuai, keyakinan diri dan sikap guru terhadap murid juga mempengaruhi kesediaan untuk belajar

Walau bagaimanapun hal sedemikian kadangkala tidak berlaku dalam Pendidikan Khas. Guru tidak menunjukkan sikap yang positif dan bermotivasi terhadap profesion perguruan nya. Hasnah Toran, Mohd Hanafi Mohd Yasin, Mohd Mokhtar Tahar dan Norani Salleh (2010) menyatakan bahawa tahap keyakinan guru untuk mengajar kanak-kanak yang mengalami autisme adalah sederhana sahaja.

Menurut Haris et.,al (1996), kajian menunjukkan walaupun guru dapat menghasilkan rancangan pengajaran, tetapi mereka kurang memberi penekanan terhadap cara menangani masalah murid. Mereka menunjukkan sikap marah dan geram bila berhadapan dengan tingkah laku dan juga didapati menghadapi tekanan perasaan. Suasana tempat kerja, kuasa autonomi di dalam bilik darjah, sokongan pihak pentadbir dan peluang untuk memimpin mempengaruhi tahap motivasi guru.

Kadang kala mereka merungut tidak puas hati kerana terpaksa mengajar pelajar Pendidikan Khas sebagaimana kenyataan Sue (2012) dalam Murni (2013). Lee (2009) menyatakan faktor penglibatan guru dalam bidang pendidikan Khas di antaranya oleh desakan keluarga, tiada pilihan lain, minat, ingin mencari pengalaman baru dan sebagainya. Terdapat segelintir guru yang tidak berminat dan tidak mempunyai latihan langsung untuk mengajar murid-murid berkeperluan khas. Maka situasi sebegini menjejaskan sikap dan motivasi guru.

Namun begitu terdapat juga guru yang komited dan menunjukkan sikap yang positif terhadap profesion ini. Tidak dinafikan guru memberikan perhatian yang penuh ke atas setiap individu di dalam kelas tersebut. Selain itu, guru juga mengajar dengan menggunakan kaedah berpusatkan kepada pelajar. Pemerhatian yang begitu tinggi mewujudkan rasa kasih sayang dan mesra di kalangan pelajar. Dengan itu guru boleh mendapatkan perhatian pelajar mereka.

Hubungan ke penyayangan (*caring relationship*) amat mustahak dalam hubungan guru-murid bagi murid-murid berkeperluan khas. Penerimaan terhadap pelajar perlu diberikan perhatian khusus di samping keperluan guru seperti latihan khusus berkenaan pedagogi perlu diberikan keutamaan. Mohd Rizal dan Muallimah (2008) dalam kajian mereka mendapati guru tidak begitu menghadapi masalah di dalam mendapatkan tumpuan pelajar sewaktu pengajaran dan pembelajaran serta dalam membuat latihan-latihan selepas pengajaran teori.

Amerika Syarikat

Berlainan pula situasinya di Amerika syarikat. Kebanyakan sikap yang ditonjolkan oleh guru-guru Pendidikan Khas adalah positif. Mereka juga didapati bermotivasi dalam tugas. Hal ini dibuktikan dalam kajian Lawra (2015). Responden mengakui guru menyediakan sokongan material termasuk tumpuan dan *one to one*. Kebanyakan mereka mengakui guru-guru memberikan sokongan dari sudut instrumen dengan begitu ketara.

Selain itu guru turut membantu mereka dalam melakukan kerja sekolah di samping memberi sokongan emosi dan sosial. Sikap ini ditunjukkan ketika mereka kecewa, sedih dan putus asa guru-guru membantu untuk menenangkan mereka. Guru juga turut memberi bimbingan dari sudut pendekatan sosial dan tingkah laku.

Di antara strategi pengurusan tingkah laku yang efektif yang diaplikasikan oleh pendidik khas ialah mewujudkan peraturan kelas dan jadual, menyesuaikan keperluan pengajaran berbentuk individu dengan tugas dan pengajaran secara individu, memuji tingkah laku pelajar yang baik, menggunakan isyarat dan arahan lisan, menunjukkan tingkah laku yang baik, sentiasa berkomunikasi dengan pelajar melalui perbualan, nota atau jurnal.

Pada masa yang sama, kesedaran guru semakin meningkat terhadap kepentingan untuk menangani keperluan pelajar yang berbeza. Ini menunjukkan mereka sangat bermotivasi dalam kerjaya. Dalam kaji selidik baru-baru ini, 91% guru melaporkan bahawa program pengukuhan dan latihan untuk membantu pelajar kelainan upaya yang mempunyai keperluan yang lebih besar yang harus menjadi keutamaan. Oleh itu, para guru sendiri memahami keperluan untuk memantapkan pengetahuan bagi mempersiapkan mereka untuk bekerja dalam kelas yang semakin mencabar.

Kesimpulannya, sikap dan motivasi di kalangan guru pendidikan khas di Malaysia masih rendah jika dibandingkan dengan Amerika. Terdapat banyak faktor yang mempengaruhi sikap dan motivasi guru. Antaranya pangkat, faktor kenaikan gaji, beban tugas yang tidak setara dengan jawatan-jawatan lain yang sama kelayakan dengan mereka, peluang untuk meningkatkan pengetahuan dan pengalaman yang terhad, penyeliaan kerja, dan beban tugas perkeranian (Lim, 1995; Rozainum, 1997; Abdul Kudus, 2000) dalam (Junaidah & Nik, 2013).

PERBINCANGAN DAN KESIMPULAN

Isu-isu yang telah dibincangkan dalam kajian ini merupakan kajian lanjut (Noraini, 2013) yang mengatakan bahawa isu-isu yang sering timbul dalam pengajaran Pendidikan Khas di sekolah merangkumi aspek kelayakan akademik dan ikhtisas guru, pengetahuan tentang ciri-ciri keperluan khas pelajar dan kebolehan serta keyakinan guru menyampaikan isi kandungan Pendidikan Khas.

Aspek yang dikupas dalam perbincangan ini mengkhususkan masalah yang berlaku dalam kalangan guru-guru Pendidikan Khas menurut perspektif perbandingan di antara negara Malaysia dan Amerika Syarikat. Isu yang diberi tumpuan ialah berkaitan dengan kelayakan akademik dan perkembangan profesional guru, pengetahuan dan kemahiran tentang ciri-ciri keperluan khas dan pengurusan tingkah laku pelajar, sokongan yang diterima oleh guru dan kemudahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran serta sikap dan motivasi guru terhadap pelajar dan profesion keguruan.

Hasil kajian yang dilakukan, penulis boleh merumuskan bahawa isu yang dihadapi oleh guru Pendidikan Khas ini adalah bersifat global. Hal ini kerana terdapat banyak persamaan yang ditemui dalam masalah di kalangan guru di Malaysia dan Amerika. Penulis percaya isu ini turut berlaku di negara-negara lain di dunia. Kajian mendapati:

- a) Guru-guru Pendidikan Khas di Malaysia dan Amerika Syarikat memiliki kelayakan akademik yang sama dan memerlukan lebih banyak latihan.
- b) Tahap kompetensi dan kemahiran guru-guru Pendidikan Khas di Malaysia dan Amerika Syarikat masih rendah.
- c) Sokongan moral yang diterima oleh guru-guru Pendidikan Khas di kedua-dua buah negara adalah sama iaitu di tahap yang rendah, namun berbeza dari aspek kemudahan di mana Amerika lebih banyak dan maju berbanding Malaysia.
- d) Sikap dan motivasi guru-guru Pendidikan Khas di Amerika lebih positif berbanding Malaysia.

Semua permasalahan seperti yang dinyatakan mempunyai hubung kait yang signifikan di antara satu dengan yang lain. Hal ini kerana Pendidikan Khas melibatkan pengetahuan dan kemahiran yang luas dan kompleks. Bagi mencapai dan mempertingkatkan standard dalam pendidikan, prestasi semua kakitangan yang terlibat dalam pendidikan murid dengan keperluan khas perlu diambil kira. Guru-guru yang mengajar murid dengan keperluan khas perlu mengikuti latihan khusus bagi membolehkan mereka menjalankan tugas dengan efektif.

Sokongan yang diberikan kepada guru juga turut memberikan impak yang besar terhadap pembentukan sikap yang ditonjolkan dan ketinggian motivasi dalam kerjaya. Guru-guru yang mendapat sokongan yang positif dari semua pihak khususnya pihak kerajaan, sekolah dan ibu bapa akan lebih bermotivasi untuk mengajar dan menunjukkan sikap yang baik terhadap pelajarnya. Begitu juga dengan infrastruktur fizikal yang selesa dalam pembelajaran serta alat bantu mengajar yang lengkap dan efisien turut menyumbang kepada peningkatan motivasi diri guru tersebut. Hasilnya, guru dapat menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran dengan baik. Semua elemen yang telah diutarakan oleh penulis sangat penting dalam memastikan pencapaian pelajar.

Justeru itu, kajian ini membuka ruang kepada penyelidik-penyelidik untuk membuat kajian lanjutan dalam menangani isu-isu yang telah dibincangkan serta mencari penyelesaian dan kaedah yang lebih efisien untuk meningkatkan profesionalisme, kompetensi dan kemahiran guru serta membangunkan prasarana pendidikan yang kondusif. Kajian lanjutan ini juga diharapkan dapat menggerakkan aktiviti-aktiviti kesedaran dalam kalangan masyarakat supaya mampu menyokong serta menjadi motivasi kepada guru-guru pendidikan khas.

PENGHARGAAN

Seriyuna binti Sa'don Zubir merupakan pensyarah di Jabatan Bahasa Arab, sedang melanjutkan pelajaran dalam bidang (MEd. Fakulti Pendidikan Dan Sains Sosial) Open University Malaysia(OUM). Penulis boleh dihubungi di alamat email seperti berikut:

seriyuna@kuipsas.edu.my.

RUJUKAN

- Hamdi Bin Ishak, Ab Halim Bin Tamuri, Rosadah Binti Abdul Majid & Safani Bin Bari. (2012). *Amalan Pengajaran Guru dalam Pengajaran dan Pembelajaran Pendidikan Islam di Sekolah Kebangsaan Pendidikan Khas (Masalah Pendengaran)*. Journal of Islamic and Arabic Education. Vol. 4, 2, 11-24.
- Hasnah Toran, Mohd Hanafi Mohd Yasin, Mohd Mokhtar Tahar & Norani Salleh. (2010). *Tahap Latihan, Pengetahuan dan Keyakinan Guru-guru Pendidikan Khas tentang Autisme (Special Educators' Level of Training, Knowledge and Confidence of Autism)*. Jurnal Pendidikan Malaysia. 35, 1, 19-26.
- Jamilah K.A. Mohamed. (2005). *Pendidikan Khas Untuk Kanak-Kanak Istimewa*. PTS Professional Publishing Sdn. Bhd. Kuala Lumpur.
- Lawra, Hapke. (2015). *Social Support Networks Among Children With Intellectual And Development Disabilities*. Honors Theses. University of Hampshire.
- Liyana Binti Ahmad Afip, Nurul Fatimah Binti Hanapi, Khuzaiton Binti Zakaria. (t.t). *Persepsi dan Pengalaman Guru Pendidikan Khas dalam Menghadapi Permasalahan Disleksia dalam Kemahiran Literasi*. Pusat Pengajian Bahasa dan Pembangunan Insaniah Universiti Malaysia Kelantan (UMK).
- Linda P. Blanton , Marleen C. Pugach &Lani Florian.(2011). *Preparing General Education Teachers to Improve Outcomes for Students With Disabilities prepared for AACTE and NCLD*.
- Mary Dingle, Mary A. Falvey, Christine C. Givner, & Diane Haager. (2004). *Essential Special and General Education Teacher Competencies for Preparing Teachers for Inclusive Settings*. Issues In Teacher Education. V.13,1.

- Muhamad Khairul Anuar Bin Hussin. (2017). *Matlamat, Cabaran, Dan Strategi Dalam Pengajaran Bersama Kelas Pendidikan Inklusif*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah (Kurikulum dan Pengajaran). Fakulti Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Najib Ghafar & Sanisah Jahaya. (2006). *Bias Pengajaran Guru Dalam Pelajaran Khas Dan Pelajaran Normal*. Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Rizal B. Mohd Said & Muallimah Bt Arshad. (2008). *Masalah Guru Pendidikan Khas Program Integrasi Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Kemahiran Hidup Di Sekolah Menengah, Daerah Kota Tinggi, Johor*. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.
- Norehan Abd Ghani. (t.t). *Pengenalan Kepada Pendidikan Khas*. dipetik pada 27 Mei 2019 dari https://www.academia.edu/5044112/08_Isi_Pelajaran
- Noor Aini Ahmad dan Norhafizah Abu Hanifah. (2015). *Tahap Pengetahuan Guru Pendidikan Khas Apabila Mengurus Tingkah Laku Murid Bermasalah Pembelajaran (Special Education Teacher's Level Of Knowledge In Dealing With Learning Disabilities Student)*. Asia Pacific Journal of Educators and Education, Vol. 30, 73–88, 2015
- National Clearinghouse For Professions In Special Education. (2002). *Careers In Special Education And Related Services*.
- Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan, 1988.
- Saedah Siraj & Mohd Sani Ibrahim. Standard Kompetensi Guru Malaysia.
- Siti Fatimah Salleh & Mustafa Che Omar. (2018). *Masalah Pengajaran Guru Dalam Program Pendidikan Inklusif Di Sekolah*. Asian People Journal (APJ). eISSN : 2600-8971 Volume 1, Issue 2 (2018), PP 243-263.
- <http://www.moe.gov.my/index.php/my/soalan-lazim/pendidikan-khas-faq> dipetik pada 15 Ogos 2017
- <http://www.k12.wa.us/Paraeducators/CoreCompDefinitions.aspx> dipetik pada 3 Ogos 2017
- <https://www.slideshare.net/murnibintimohamat/kanak-kanak-berkeperluan-khas-> dipetik pada 21 Ogos 2017
- <https://www.districtadministration.com/article/special-eds-greatest-challenges-and-solutions> dipetik pada 7 Ogos 2017
- <https://www.theatlantic.com/education/archive/2017/03/how-teacher-training-hinders-special-needs-students/518286/> dipetik pada 12 Ogos 2017
- https://www.academia.edu/10702204/KAJIAN_TINDAKAN dipetik pada 9 April 2019