

MASALAH PENGAJARAN GURU DALAM PROGRAM PENDIDIKAN INKLUSIF DI SEKOLAH

*Siti Fatimah Salleh¹, Dr. Mustafa Che Omar²

¹ IPG Kampus Kota Bharu, Kelantan. **Email:** siti_ipsm1107@yahoo.com.my

² Universiti Sultan Zainal Abidin Terengganu. **Email:** mustafa@unisza.edu.my

*Corresponding author



KOD JALUR / BARCODE

e1 ISSN 2773-5958



9 772 773 595 007

Date Received: 05 April 2020

Date Accepted: 20 April 2020

Date Published: 27 April 2020

Volume -1, Issue-2, April 2020

© ICRRD HIGH INDEX RESEARCH JOURNAL.

Abstract: Akta Pendidikan 1996 membolehkan murid berkeperluan khas (MBK) menghadiri kelas yang sama di sekolah kerajaan atau sekolah bantuan kerajaan. Selaras dengan itu, Program Pendidikan Inklusif (PPI) telah dilaksanakan di sekolah tertentu di seluruh negara bagi memenuhi keperluan murid dan juga permintaan ibu bapa. Sepanjang perlaksanaan PPI di negara kita, terdapat banyak permasalahan yang ditemui dalam kajian-kajian yang telah dijalankan. Isu yang sering kali ditemui dalam PPI ialah permasalahan guru mata pelajaran arus perdana dalam pelaksanaan pengajaran di dalam kelas-kelas PPI untuk MBK. Kertas konsep ini bertujuan untuk mengenal pasti serta mengupas faktor-faktor yang mungkin mempengaruhi segala permasalahan dalam pengajaran guru mata pelajaran arus perdana yang sering kali berlaku di dalam kelas PPI yang mendorong keperluan terhadap guru resos. Permasalahan pengajaran guru mata pelajaran arus perdana di dalam kelas PPI untuk MBK yang telah dikenal pasti ini boleh dikategorikan kepada beberapa faktor. Salah satu faktor permasalahan pengajaran guru adalah dari aspek pengetahuan pedagogi guru. Berdasarkan permasalahan pengajaran guru yang telah dikenal pasti, penulis mencadangkan agar satu kajian secara terperinci perlu dilakukan bagi melihat keperluan terhadap guru resos berkolaborasi bersama-sama guru mata pelajaran di dalam kelas PPI untuk MBK. Diharapkan dengan menempatkan guru resos di dalam kelas PPI untuk MBK, segala permasalahan dari aspek pengajaran guru mata pelajaran arus perdana di dalam kelas PPI ini dapat diatasi. Hasil kajian ini mendapati pelaksanaan PPI untuk MBK akan berkesan jika dirancang rapi oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan diimplimentasikan dengan adanya bantuan dan khidmat kepakaran daripada guru resos.

Kata Kunci: permasalahan pengajaran guru, keperluan terhadap guru resos, Program Pendidikan Inklusif

Abstract: The act of education 1996 enable students with special needs (MBK) to attend the same class in government school and aid-government school. In accordance with that, an Inclusive Education Programme (IEP) was done in selected school around the nation to fulfill the students' needs and demands of parent. Throughout the implementation of IEP in Malaysia, there are many problem found in the past researches. Issues that often found in the IEP is problems of primary subject teacher in implementing teaching in the IEP classes for MBK. This concept paper aim to identify and explain factors that cause the problems in the teaching of primary subject teachers that often happens in the IEP classes for MBK can be categorized into few factors. One of the factors in teaching problems is in the aspect of pedagogical knowledge among the teachers. Based on the identified teachers' teaching problems, the writer suggests a specific research to be done to see the needs of the collaboration resos teachers with the subject teachers in the IEP classes for MBK. With the placement of the resos teachers in the IEP classes for MBK, it is hope that all the problem relating to the teachings of primary subject teachers can be overcome. The result of this research state that the implementation of IEP for MBK will be effective if it is well planed by the Ministry Education of Malaysian and it is implemented with the help from resos teachers.

Keyword: teacher's teaching problem, needs of resos teachers, Inclusive Education Programs

PENGENALAN

Berdasarkan Konvensyen Salamanca pada tahun 1994 satu persetujuan bersama telah dicapai bagi menjayakan pendidikan inklusif. Mengikut Stainback & Stainback (1990), program inklusif ialah tempat di mana setiap murid diterima dan mempunyai sokongan daripada rakan-rakan dan komuniti sekolah dengan keperluan pendidikan untuk mereka disediakan. Manakala Program Pendidikan Inklusif (PPI) merupakan satu program yang ditawarkan kepada Murid Berkeperluan Khas (MBK) untuk belajar bersama-sama rakan mereka yang tipikal di dalam bilik darjah yang sama dan sekolah yang sama untuk menikmati semua kemudahan belajar dalam keadaan normal tanpa mengira kaum, latar belakang, status ekonomi dan ketidakupayaan.

Matlamat utama pelaksanaan PPI adalah bagi membolehkan MBK terlibat secara aktif dalam pelbagai aktiviti berunsur sosial dan akademik di sekolah dan dalam komuniti dengan memberi ruang dan peluang kepada semua murid. Pelaksanaan PPI juga memberi hak kepada semua murid termasuk MBK untuk mendapat pendidikan. Menurut Lee, Soukup, Little dan Wehmeyer (2009), melalui PPI ini didapati MBK memberikan respon yang lebih baik dalam kurikulum yang lebih mencabar dan berpusatkan murid. Kurikulum yang berpusatkan murid juga merupakan salah satu aspek dalam pendidikan inklusif (UNESCO 1994).

Menurut Zalizan (2009) dan Lee (2010), pendidikan inklusif di Malaysia masih mengamalkan konsep integrasi berbanding dengan konsep inklusif. Hal ini kerana keadaan sistem pendidikan semasa di Negara kita tidak dapat menampung keperluan murid khas, iaitu di mana keadaan di dalam kelas arus perdana tidak akan memanfaatkan pembelajaran mereka sekiranya mereka tidak bersedia untuk menyesuaikan diri dalam keadaan tersebut (Lee 2010). Walau bagaimanapun, usaha untuk menginkluskasikan MBK dalam PPI di kelas-kelas arus perdana di Malaysia ini masih lagi

memerlukan sokongan, komitmen dan penglibatan dari pelbagai pihak.

Mengikut pernyataan UNESCO (1994), cabaran terbesar sesuatu sistem pendidikan kebangsaan ialah kemampuan untuk memenuhi keperluan murid pada setiap tahap. Pengajaran dan pembelajaran (PdP) yang berkesan diperlukan di peringkat menengah yang lebih mencabar (Magiera et al. 2005; Mastropieri et al. 2006) termasuk adanya peperiksaan awam (Airil & Intan 2001; Magiera et al. 2001). Menurut Mastropieri et al. (2006) sekiranya sokongan yang

diperlukan tidak disediakan, kemungkinan akan melahirkan rasa kekecewaan, berlaku kegagalan akademik, kurikulum yang tidak dapat digunakan sepenuhnya dan kehilangan peluang masa hadapan MBK dalam masyarakat. Oleh itu penekanan terhadap kepentingan perancangan dan kolaborasi antara pelbagai pihak yang terlibat sangat penting bagi kejayaan MBK di dalam kelas-kelas di PPI (Schumm, Haager, McDowell, Rothlein & Saummell (1995). Senario pada masa sekarang pelaksanaan tanggungjawab mendidik dan mengajar MBK di dalam kelas-kelas PPI di Malaysia adalah terletak atau dipikul oleh guru-guru mata pelajaran arus perdana sepenuhnya.

LATAR BELAKANG

PPI juga memberi kesedaran kepada masyarakat supaya tidak menafikan potensi MBK dan percaya bahawa ketidakupayaan mereka boleh diminimalkan jika diberi peluang yang sama (Peraturan-Peraturan (Pendidikan Khas, 2013). Mengikut Ismail (2013) dalam Nik Hassan (2016) menyatakan MBK yang mengikuti program pendidikan khas adalah terdiri daripada mereka yang dapat menguasai kemahiran membaca, menulis dan mengira sama seperti murid-murid normal arus perdana. Dalam erti kata lain, pendidikan ini melibatkan MBK di dalam kelas-kelas biasa yang mana bantuan yang sesuai kepada mereka akan diberikan bagi membolehkan mereka mengikuti PdP bersama-sama murid normal. Kementerian Pendidikan Malaysia (2013) menyatakan konsep Program Pendidikan Inklusif (PPI) adalah suatu program pendidikan bagi murid berkeperluan pendidikan khas yang dihadiri oleh MBK bersama-sama dengan murid lain dalam kelas yang sama di sekolah kerajaan atau sekolah bantuan kerajaan.

PPI ini telah pun dimasukkan dalam Sasaran Kerja Utama, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) sebagaimana terkandung dalam buku Perancangan Strategik Pendidikan Khas Wawasan 2020. Salah satu sasaran KPM ialah mengintegrasikan MBK dengan murid arus perdana di sekolah biasa. PPI dapat memberi peluang kepada MBK untuk menikmati segala peluang dan pembelajaran sebagaimana yang dirasakan, dialami dan dinikmati oleh rakan sebaya mereka yang normal iaitu tanpa kecacatan dalam bilik darjah di sekolah biasa.

KPM juga telah menghasilkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 yang telah dilancarkan pada Oktober 2011 bagi mengkaji sistem pendidikan negara secara menyeluruh demi untuk meningkatkan aspirasi negara dalam mempersiapkan generasi muda untuk menghadapi keperluan abad ke 21 (Mohd Hanafi, 2016). Melalui PPPM 2013-2025 ini akan menyediakan pendidikan terbaik untuk semua murid termasuk MBK (Mohd Hanafi, 2016).

Usaha untuk memberi ruang dan peluang kepada MBK di kelas arus perdana telah mengalami perubahan positif melalui pendidikan inklusif. Hal ini selaras dengan konsep pendidikan untuk semua dengan menyediakan ruang dan peluang dan perkhidmatan pendidikan untuk semua MBK seperti bermasalah pendengaran, bermasalah penglihatan dan bermasalah pembelajaran termasuk murid-murid ~~autistic, sindrom down dan lain-lain~~. Hal ini telah terbukti berlaku peningkatan jumlah MBK dalam PPI yang begitu ketara pada tahun 2014, 2015 dan seterusnya 2016. Jadual 1 menunjukkan

bilangan MBK yang berada dalam PPI di seluruh Malaysia (Bahagian Pendidikan Khas, KPM 2017).

Jadual 1: Bilangan Murid Berkeperluan Khas (MBK) Dalam Program Pendidikan Inklusif (PPI) Tahun 2013 hingga 2016

Tahun	Bilangan Sekolah	Jumlah MBK	Jumlah MBK dalam PPI	Peratus
2013	1,742	56,406	5,376	9.60
2014	2,798	58,006	10,700	18.44
2015	4,869	72,715	16,899	23.24
2016	5,811	76,166	23,048	30.26

Berdasarkan data dalam Jadual 1 di atas, boleh kita lihat peningkatan yang begitu ketara iaitu pada tahun 2013 hanya seramai 5,376 orang MBK di PPI tetapi pada tahun 2014 jumlah MBK bertambah menjadi seramai 10,700 orang. Jumlah ini menunjukkan berlakunya peningkatan sebanyak 100%. Seterusnya pada tahun 2015 jumlah MBK adalah seramai 16,899 orang dan pada tahun 2016 jumlah MBK adalah seramai 23,048. Berdasarkan data ini menunjukkan jumlah MBK di PPI adalah semakin meningkat ekoran pelancaran PPPM pada Oktober 2011. Hal ini kerana PPPM 2013-2025 akan menyediakan pendidikan terbaik untuk semua murid termasuk MBK (Mohd Hanafi, 2016).

DEFINISI

Permasalahan

Masalah adalah halangan, gangguan yang dialami seseorang. Dalam konteks akademik masalah adalah rintangan yang dihadapi oleh murid atau guru untuk mencapai kecemerlangan dalam bidang akademik (Rahaila Omar et al., 2014). Balakrishnan (2011) menjelaskan masalah dalam pembelajaran adalah sesuatu yang mencabar yang menjadi punca utama yang menghalangnya untuk melaksanakan aktiviti-aktiviti yang mencabar ketika mengajar.

Manakala Mustafa et al. (2015) dalam Nik Hassan (2016) menjelaskan bahawa permasalahan adalah sesuatu yang dihadapi oleh murid semasa pembelajaran dan ianya perlu diselesaikan bagi meningkatkan pencapaian akademik murid. Dalam hal ini permasalahan adalah berkait dengan masalah-masalah yang sering kali berlaku semasa proses PdP dan setiap permasalahan tersebut perlu ditangani agar sesuatu masalah tersebut tidak akan menjadi semakin rumit atau serius.

Mengikut Kamus Dewan (2005) permasalahan ialah sesuatu atau segala-gala yang menjadi masalah, pelbagai masalah atau persoalan yang memerlukan penyelesaian, perkara atau keadaan yang menimbulkan kesukaran (kesulitan).

Pengajaran Guru

Mengikut Hamdi (2011) dalam Nik Hassan (2016) ialah cara penyampaian maklumat ini dikatakan kaedah dan teknik pengajaran. Pengajaran juga boleh ditafsirkan sebagai langkah atau cara yang harus diikuti guru supaya muridnya memahami PdP yang diajar oleh guru. Pengajaran merangkumi satu program dan perancangan yang digunakan oleh guru atau pendidik dalam melaksanakan proses PdP. Jelaslah PdP adalah satu proses menyampaikan ilmu pengetahuan yang melibatkan guru

dan pelajar (Zakaria, 2012). Dalam hal ini proses PdP melibatkan guru dan murid. Tugas guru adalah menyampaikan ilmu pengetahuan sementara murid pula berperanan menerima input daripada guru.

Pengajaran menurut Mook (2010) merupakan sesuatu aktiviti yang diusahakan bersama-sama antara guru dengan murid. Pengajaran ini dirancang oleh guru secara sistematik melalui kaedah dan teknik yang sesuai, membimbing dan

memotivasikan murid demi memperoleh pengetahuan dan menguasai kemahiran. Pengajaran juga merupakan satu aktiviti intelek bertujuan untuk membawa perubahan dari segi nilai dan kepercayaan (Wasley, 2001). Melalui pengajaran perubahan ke arah kebaikan akan berlaku sama ada dari segi pengetahuan, pemikiran, tingkah laku, nilai mahu pun kepercayaan.

Dalam kajian ini, pengajaran merujuk kepada tugas guru untuk menyampaikan pengajaran dan mengembangkan langkah-langkah pelajarannya bagi memastikan setiap MBK mencapai objektif dan hasil pembelajaran yang ingin disampaikan mengikut sesuatu mata pelajaran dan masa tertentu.

Dalam konteks kajian ini, masalah pengajaran guru ialah merujuk kepada sesuatu yang menjadi masalah atau sesuatu yang timbul semasa pelaksanaan PdP di dalam kelas PPI. Permasalahan ini biasanya berpunca daripada guru atau MBK. Masalah yang wujud adalah berkaitan dengan masalah yang dihadapi oleh guru kelas atau guru mata pelajaran arus perdana atau MBK di dalam kelas PPI.

Program Pendidikan Inklusif

Berdasarkan Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013 menyatakan bahawa Program Pendidikan Inklusif (PPI) ertinya suatu program pendidikan bagi murid berkeperluan pendidikan khas yang dihadiri oleh murid berkeperluan pendidikan khas bersama-sama dengan murid lain dalam kelas yang sama di sekolah kerajaan atau sekolah bantuan kerajaan.

Mengikut Nind et al. (2005) inklusif bermaksud membekalkan semua murid di dalam kelas arus perdana dengan program pendidikan bermakna dan mencabar yang mana kemudian menggerakkan keupayaan mereka selain keperluan mereka dipenuhi dengan sebaik mungkin melalui pelbagai sumber sokongan dan bantuan. Bagi sekolah yang menjalankan program inklusif mereka perlu lebih daripada itu. Sekolah merupakan kepunyaan semua, maka semua warganya diterima, diberikan sokongan dan dibantu juga oleh rakan-rakan sebaya serta komuniti sekolah tersebut dalam usaha untuk mendapatkan keperluan pendidikan yang mereka perlukan (Nind et al. 2005).

PPI adalah program untuk MBK yang mampu mengikuti kurikulum kebangsaan belajar bersama-sama murid lain dalam kelas yang sama. Program ini bertujuan memberi peluang kepada MBK mengikuti program akademik dan bukan akademik bersama-sama murid normal arus perdana.

Keperluan

Keperluan merupakan sesuatu yang dikehendaki, sesuatu yang berguna, yang mempunyai kepentingan, yang menjadi keharusan atau kemestian kepada seseorang individu untuk dipenuhi (Kamus Dewan Bahasa, 2005). Keperluan ini berupaya menggerakkan individu ke arah matlamat tertentu. Aspek keperluan ini penting kepada setiap individu untuk menentukan tahap motivasi mereka dan dapat membantu mempengaruhi perlakuan seseorang (Campbell et al., 2001). Manakala menurut Aldefer (1972) keperluan adalah keinginan manusia kepada tiga peringkat iaitu keperluan kepada hubungan yang bermakna dengan individu lain, keperluan kepada kebendaan dan keperluan kepada kemajuan.

Dalam kajian ini, keperluan merujuk kepada sesuatu yang dikehendaki, sesuatu yang berguna, yang mempunyai kepentingan, dalam aspek PdP khususnya di dalam kelas di PPI. Ianya berkaitan dengan keperluan terhadap guru resos yang boleh membantu guru-guru kelas atau guru-guru mata pelajaran di dalam kelas PPI dari segi kaedah pengajaran guru, pedagogi, bimbingan, dapat mengurangkan bebanan tugas guru, medium komunikasi dan membina bahan bantu mengajar (BBM). Keperluan guru kelas atau guru mata pelajaran terhadap aspek tersebut adalah penting bagi meningkatkan kualiti pengajaran mereka di dalam kelas PPI dan seterusnya meningkatkan mutu pembelajaran serta prestasi akademik MBK di dalam kelas PPI.

Guru Resos

Mengikut Kamus Dewan Bahasa (2005) resos ialah sumber. Dalam konteks akademik guru resos ialah guru sumber. Berdasarkan Kamus Dwibahasa Oxford Fajar (2014) *resource* ialah bantuan, daya, akal atau sumber. Dalam konteks kajian ini guru resos ialah guru yang dapat memberi bantuan, memberi daya, memberi akal (pendapat atau cadangan) atau memberi sumber.

Mengikut Reif dan Heimburge (2006), guru resos ialah guru yang ditempatkan di program-program integrasi pendidikan khas yang bertanggungjawab ke atas para murid pendidikan khas secara keseluruhannya.

Manakala mengikut KPM (2013), guru resos ialah guru pendidikan khas yang berperanan sebagai guru resos iaitu,

- i. menyediakan bahan bantu mengajar (BBM) yang bersesuaian dengan keperluan MBK.
- ii. membantu guru dalam kelas arus perdana semasa pengajaran dan pembelajaran (PdP).

Dalam konteks kajian ini, guru resos merujuk kepada guru pendidikan khas yang mempunyai pengetahuan dan kelayakan serta mempunyai pengalaman dalam bidang pendidikan khas atau guru mata pelajaran yang berminat untuk mengajar di dalam kelas di PPI. Mereka juga akan diberi latihan berkaitan bidang pendidikan khas kemudian akan ditempatkan di dalam kelas di PPI yang akan membantu guru kelas atau guru mata pelajaran dan MBK sepanjang sesi PdP.

PERNYATAAN MASALAH

Program Pendidikan Inklusif (PPI) telah diperkenalkan di Malaysia pada tahun 1994 di bawah Kementerian Pendidikan Malaysia. Pada tahun 2013 pula PPI telah diperluaskan lagi selepas KPM telah melancarkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) pada Oktober 2011 (Mohd.

Hanafi, 2016). Namun, adakah pelaksanaan PPI ini dapat dilaksanakan dengan jayannya. Sepanjang tempoh pelaksanaannya selama hampir dua puluh lima tahun di Malaysia, terdapat banyak kajian yang telah dilakukan terhadap PPI ini. Berdasarkan hasil dapatan kajian-kajian lepas didapati banyak permasalahan berlaku dalam PPI ini. Permasalahan dalam PPI ini boleh dikategorikan seperti permasalahan di dalam kelas dan permasalahan di luar kelas. Permasalahan di dalam kelas di PPI boleh dikategorikan kepada dua iaitu permasalahan pengajaran guru mata pelajaran arus perdana dan permasalahan pembelajaran MBK (Ang Huat Bin (2001); Shamsiah (2017) dan Che Azhar (2017).

Persoalan yang boleh dibangkitkan ialah, apakah faktor-faktor yang menyebabkan timbulnya pelbagai permasalahan di dalam kelas di PPI ini? Menurut Ang Huat Bin (2001); Shamsiah (2017) dan Che Azhar (2017), bagi permasalahan guru terdapat beberapa faktor yang telah dikenal pasti seperti pengetahuan pedagogi, kaedah pengajaran, bimbingan berkesan, bebanan tugas, motivasi dan sikap guru. Kertas konsep ini hanya akan membincangkan tentang faktor permasalahan guru dari aspek pengetahuan pedagogi.

KAJIAN-KAJIAN LEPAS

Faktor Pengetahuan Pedagogi

Berdasarkan kajian-kajian lepas beberapa halangan yang menjadi kekangan kepada keberkesanan pengajaran guru di dalam kelas di PPI ialah seperti pengetahuan pedagogi guru sama ada guru kelas atau guru mata pelajaran yang mengajar di PPI. Berdasarkan kajian Mohd Hanafi (2016) 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. Mengikut Maya Kalyanpur (2015), tiada guru terlatih dan sumber dalam bidang pendidikan khas di Negara Kemboja menyebabkan tanggungjawab dalam semua hal berkaitan pendidikan inklusif dilaksanakan oleh guru-guru biasa. Berdasarkan polisi peraturan PPI yang dikeluarkan oleh UNESCO (2009), mengandungi tiga alasan utama bagi pendidikan inklusif: (1) pendidikan yang tepat untuk PPI perlu ada cara mengajar yang sesuai untuk murid khas, (2) keadilan sosialisasi untuk semua, dan (3) keadilan ekonomi iaitu kos yang tidak membazir untuk menguruskan kelas. Kebanyakan guru yang terlibat dalam pendidikan khas bimbang kerana mereka kekurangan pengetahuan dan latihan tentang pendidikan khas. Senario yang berlaku dalam PPI di Kemboja sama juga berlaku di tempat atau Negara lain. 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) 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 dapat menyiapkan tugas atau latihan yang diberikan oleh guru. Bagi guru yang mendapat pendedahan khusus berkaitan kaedah PdP yang bersesuaian dengan MBK, mereka dapat melaksanakan pengajaran dengan berkesan. Hasil kajian mendapati bahawa strategi pengajaran yang khusus kurang diamalkan oleh semua responden, malah akomodasi atau adaptasi terhadap PdP juga tidak diamalkan (Grace et al., 2012). Hasil kajian Grace et al. (2012)

adalah sama dengan hasil dapatan Yuen, Westwood dan Wong (2005) serta Johnstone (2009) bahawa strategi pengajaran yang khusus serta akomodasi dan modifikasi kurang diamalkan semasa PdP. Dapatan ini dapat disokong dengan kajian yang dilakukan oleh Edmunds (1998) mendapati dalam kajian beliau guru-guru biasa di Nova Scotia tidak yakin dengan kebolehan mereka untuk menyediakan murid dengan teknik mengajar dan adaptasi kurikulum untuk murid-murid khas tersebut.

Berdasarkan hasil kajian Grace et al. (2012) mendapati semua responden telah membuat perancangan pengajaran untuk sepanjang tahun persekolahan pada

awal tahun. Perancangan pengajaran didapati dirancang secara keseluruhan. Didapati juga kebanyakan responden melaksanakan PdP berorientasikan peperiksaan, malah aspek minat MBK, persekitaran pembelajaran, aktiviti dan alat pengajaran kurang dipertimbangkan oleh responden semasa perancangan dan pemilihan strategi pengajaran. Hasil kajian Grace et al. (2012) juga mendapati kesemua responden tidak membuat perancangan pengajaran khusus untuk menampung keperluan MBK tetapi merancang pengajaran secara keseluruhan. Dapatan ini sama dengan dapatan Myers-Daub (2003) dan Peterson (2011) iaitu kesemua responden berpendapat bahawa perancangan pengajaran yang khusus tidak diperlukan. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru-guru mata pelajaran melaksanakan PdP secara keseluruhan untuk satu semua murid di dalam satu kelas tanpa mengambil kira keperluan MBK yang lebih khusus.

Seterusnya berkaitan dengan penyelarasan pengajaran kerana tidak ada penyelarasan antara isi kurikulum kelas biasa dengan kelas PPI sehingga menyebabkan keadaan ini menjejaskan pembelajaran MBK. Mengikut Mittler (2000) dalam Farid Sulevmanov (2015), pendidikan inklusif adalah satu perubahan yang menyeluruh terhadap pengajaran guru dan kurikulum. Florian (2009) menyatakan akomodasi dan modifikasi yang sesuai perlu supaya MBK boleh akses terhadap kurikulum. Hal ini berlaku adalah kerana guru arus perdana tidak mempunyai pengetahuan atau tidak dilatih dalam melaksanakan PdP di kelas PPI. Hal ini bertepatan dengan pendapat Ysseldyke dan Aloff (1982) dalam Murnie (2013) menyatakan antara faktor yang menjadi kekangan utama ialah sumber yang terhad, sikap yang negatif dan kurangnya guru-guru yang terlatih dalam melaksanakan PdP di dalam kelas di PPI. Charles dan Malian (1980), mengatakan bahawa murid khas memerlukan penyesuaian, arahan perseorangan dan cara pengajaran yang sesuai, sedangkan guru-guru biasa tidak mempunyai masa yang banyak untuk memberi arahan yang lebih disebabkan terpaksa mengajar mengikut sukatan yang telah ditetapkan. Dapatan ini disokong oleh Hanum (1992), sesetengah guru tidak bersetuju dengan program inklusif menyatakan bahawa program ini tidak sesuai kerana mereka terpaksa menghabiskan sukatan pelajaran mengikut masa yang ditetapkan. Guru-guru biasa ini juga tidak mempunyai kemahiran untuk menyampaikan isi pelajaran kepada MBK, malahan mereka juga tidak dapat memberi layanan khas terhadap MBK tersebut.

Berdasarkan hasil kajian Hanum (1992) dalam Ang Huat Bin (2001) mendapati terdapat sebilangan kecil iaitu 22.2% guru mata pelajaran am tidak bersetuju untuk mengajar di kelas PPI kerana mereka tidak mendapat latihan. Guru perlu diberi latihan sebelum mengendalikan PdP untuk MBK di PPI (Strain, 1981 dalam Ang Huat Bin 2001) dan mereka yang mengendalikan atau mengajar di

kelas-kelas PPI ini perlu juga berpengalaman dan cukup matang dalam menjalankan tanggungjawab seumpama ini (Gresham, 1984 dalam Ang Huat Bin, 2001). Hal ini bertepatan dengan Wood (1993), kebanyakan guru yang terlibat dalam pendidikan inklusif bimbang kerana mereka kekurangan pengetahuan dan latihan tentang pendidikan khas.

Berdasarkan kajian-kajian lepas terdapat juga faktor keadaan bilik darjah yang menjadi kekangan kepada keberkesanan pengajaran guru di dalam kelas PPI. Menurut kajian Kamaliah (2010) mendapati tiada perubahan atau penyesuaian fizikal dilakukan oleh pihak yang terlibat terhadap sumber bantuan

pembelajaran untuk murid autistik di dalam kelas PPI. Hal ini akan menyukarkan guru arus perdana dalam melaksanakan proses PdP di dalam kelas PPI tersebut. Selain menyukarkan aktiviti guru bagi proses PdP, keadaan bilik darjah yang tidak sesuai bagi MBK autistik akan menyebabkan pergerakan serta penglibatan mereka dalam aktiviti agak terbatas, tidak selamat dan kurang selesa. Hal ini akan menyebabkan proses PdP menjadi tidak lancar.

Masalah kekurangan alat bantu mengajar yang bersesuaian dan memenuhi keperluan PdP MBK di kelas PPI juga menjadi salah satu masalah dalam pelaksanaan PPI ini. Perkara ini turut dipersetujui oleh Mohd. Rizal dan Muallimah (2008) dalam Murnie (2013), yang menyatakan perkara ini mungkin disebabkan kebanyakan guru arus perdana tidak mempunyai pendedahan yang cukup untuk membuat alat bantu mengajar bagi MBK. Alat bantu mengajar yang bersesuaian amat diperlukan oleh MBK terutama dalam membantu mereka memahami konsep-konsep tertentu. Pembinaan alat bantu mengajar yang tepat serta betul cara penggunaannya diharap dapat meningkatkan pencapaian MBK dalam menguasai sesuatu kemahiran mata pelajaran.

Tidak dinafikan guru-guru mata pelajaran arus perdana yang mengajar di dalam kelas-kelas di PPI seringkali menghadapi masalah dalam aspek PdP, tidak mempunyai pengetahuan dan pengalaman asas tentang pendidikan khas, tidak mendapat latihan yang berkaitan pendidikan khas, tidak mahir membina serta mengguna alat bantu mengajar yang sesuai, terpaksa menghabiskan sukatan mengikut masa, keadaan bilik darjah yang tidak sesuai, kurang menerapkan nilai serta kemahiran berfikir, tidak menggunakan kaedah pengajaran berpusatkan murid dan sebagainya. Segala permasalahan yang berkaitan dengan guru ini diharapkan dapat diatasi dengan adanya khidmat dan bantuan daripada guru resos. Khidmat sokongan serta kepakaran daripada guru resos ini diharapkan boleh membantu guru-guru mata pelajaran arus perdana yang mengajar di dalam kelas di PPI dalam menangani segala permasalahan seperti di atas tadi.

CADANGAN

Kajian ini adalah satu usaha untuk melihat pelaksanaan PPI MBK di kelas-kelas arus perdana pada peringkat sekolah sama ada rendah ataupun menengah. Dapatan kajian menunjukkan pelaksanaan PPI MBK adalah kurang berjaya. Hal ini kerana terdapat kekangan-kekangan yang menjadi halangan dan cabaran kepada guru-guru mata pelajaran bagi melaksanakan PdP mengikut cara pedagogi inklusif di kelas mereka. Oleh itu, cadangan dikemukakan bagi perkembangan PdP untuk MBK di kelas-kelas PPI pada masa akan datang. Diharapkan dengan adanya guru-guru resos yang boleh membantu guru-guru mata pelajaran di kelas-kelas PPI MBK semoga segala permasalahan PdP dapat diatasi.

Permasalahan guru yang telah dikenal pasti ini diharap dapat diatasi dengan adanya penglibatan dan penempatan guru resos di kelas-kelas PPI. Pernyataan ini bertepatan dengan pendapat Mohd Nawi (2015) yang menyarankan agar guru resos ditempatkan di kelas-kelas PPI. Adanya penglibatan guru resos di kelas PPI adalah berperanan membantu guru mata pelajaran dan MBK semasa sesi PdP. Bagi menjayakan pelaksanaan PPI ini, guru pendidikan khas perlulah memainkan peranan sepenuhnya dengan bertindak sebagai guru resos yang sangat efektif.

Mewujudkan Guru Resos Yang Berkualiti

Guru-guru resos yang akan dilantik ini mestilah dari kalangan guru-guru yang mempunyai kelayakan, pengetahuan serta pengalaman dalam bidang pendidikan khas. Dengan kata lain, guru-guru resos yang

akan dilantik ini adalah daripada kalangan guru-guru yang pernah mempunyai pengalaman mengajar dalam bidang pendidikan khas sama ada di sekolah rendah mahu pun menengah. Che Azhar (2017) mencadangkan agar guru-guru pendidikan khas yang mempunyai kepakaran, pengetahuan dan berpengalaman yang mengajar di kelas pendidikan khas integrasi di tempat di kelas-kelas PPI sebagai guru resos. Guru resos ini akan berperanan membantu guru kelas, guru mata pelajaran dan MBK sebelum, semasa dan selepas sesi PdP di dalam kelas di PPI. Menurut Shamsiah (2017) guru yang mengajar di kelas pendidikan khas integrasi di sekolah tersebut akan ditugaskan menjadi guru pendamping kepada MBK di kelas PPI. Bagi guru-guru pendidikan khas integrasi ini mereka bertugas secara bergilir-gilir di kelas PPI di sekolah tersebut. Jadi bagi pandangan Che Azhar (2017) dan Shamsiah

(2017) sangat bersetuju agar seorang guru resos ditempatkan di kelas yang mempunyai MBK di PPI.

Peranan penting yang boleh dimainkan oleh guru resos ialah dapat membantu guru arus perdana mengenal pasti masalah MBK supaya intervensi awal boleh dilakukan. Guru resos membantu guru arus perdana dengan memerhatikan murid yang mempunyai masalah pembelajaran atau masalah tingkah laku dan membantu guru kelas atau guru mata pelajaran dengan strategi intervensi yang sesuai bagi menggalakkan proses PdP. Sesuatu strategi intervensi pembelajaran itu boleh melibatkan pengajaran individu, tugas penyelesaian masalah, dan kerja secara dalam kumpulan kecil. Kenyataan ini bersesuaian dengan pendapat Friend dan Cook (1996) dalam Peterson et al., (2003) yang menyatakan bahawa pasangan kolaboratif (guru) dalam kelas inklusif kadang-kadang bertindak memerhati dari belakang atau menolong beberapa orang murid. Kadang-kadang mereka membahagikan murid kepada kumpulan kecil untuk pembelajaran secara koperatif (Friend dan Cook, 1996).

Guru resos juga boleh membantu dalam pembinaan Rancangan Pendidikan Individu (RPI) untuk setiap MBK di kelas PPI. RPI menentukan matlamat individu untuk setiap MBK dan disesuaikan dengan gaya belajar dan kebolehan MBK tersebut. Guru resos juga akan membuat ulasan tentang RPI bersama-sama ibu bapa MBK tersebut. Guru resos juga akan bekerjasama dengan ibu bapa dan memaklumkan kepada mereka tentang kemajuan anak mereka serta mencadangkan teknik untuk menggalakkan kesinambungan pembelajaran di rumah. Kenyataan ini bersesuaian dengan pendapat Bryant et al., (2008) yang menyatakan bahawa perkongsian secara kolaboratif ini akan dapat membangunkan dan meningkatkan lagi pembelajaran semua MBK serta dapat membina hubungan antara MBK dengan sekolah semasa di rumah.

Guru resos ini akan mengajar bersama-sama serta membantu guru-guru mata pelajaran lain di kelas-kelas yang mempunyai MBK di PPI. Hal ini bertepatan dengan kajian Treffinger et al. (2008) iaitu pendekatan yang dijalankan dalam kajiannya ialah *co-taugh* di mana guru arus perdana dan guru pendidikan khas mengajar bersama-sama di dalam kelas yang sama. Berdasarkan kajian tersebut didapati hampir semua MBK di dalam kelas tersebut menunjukkan perubahan dari segi pencapaian akademik dan sahsiah. Segala permasalahan guru-guru mata pelajaran arus perdana di kelas-kelas inklusif di PPI ini akan dapat dikurangkan seterusnya dapat diatasi. Guru resos ini akan memainkan peranan seperti menyediakan rancangan pengajaran untuk MBK, membantu guru membuat bahan bantu mengajar untuk MBK, menjalankan proses PdP untuk MBK, membuat catatan rekod pencapaian akademik MBK, menjadi mediator

untuk melaporkan perkembangan akademik MBK kepada pihak-pihak yang memerlukan, mendampingi MBK semasa sesi PdP berlangsung dan sebagainya.

Peranan lain guru resos yang berkualiti ialah:

- i) menjadi ahli jawatankuasa PPI
- ii) mendapatkan kebenaran bertulis dari ibu bapa / penjaga berhubung dengan penempatan MBK ke PPI
- iii) mengenal pasti kesediaan MBK untuk ditempatkan di pra inklusif
- iv) merancang dan menyediakan rancangan pengajaran semasa bersama guru mata pelajaran
- v) merancang dan melaksanakan PdP di pra inklusif
- vi) membantu memperkembangkan emosi MBK, rasa selesa dalam situasi sosial dan prihatin terhadap tingkah laku yang diterima oleh masyarakat
- vii) membantu memperkembangkan tingkah laku dan akademik MBK
- viii) membantu guru mengadaptasi bahan kurikulum dan teknik mengajar untuk memenuhi keperluan MBK
- ix) mengubahsuai tugas untuk memenuhi keperluan MBK secara individu
- x) membantu dalam menilai pelaporan prestasi MBK dan mengambil tindakan susulan yang sewajarnya
- xi) membimbing MBK secara individu atau berkumpulan semasa dan selepas PdP di kelas PPI
- xii) menjalankan pengukuhan dan pengayaan terhadap MBK selepas PdP di PPI

Walau bagaimanapun guru resos yang berperanan penting dalam proses PdP perlu juga mempunyai ciri-ciri yang boleh menjadikannya sebagai seorang guru yang berkualiti. Ciri-ciri yang perlu ada dan perlu diperkukuhkan lagi ialah:

- i) bijak
- ii) sabar
- iii) kreatif dan inovatif
- iv) rajin berkerja
- v) pandai berjenaka
- vi) pembentuk sikap yang baik

Di Negara Barat, banyak kajian yang dijalankan menunjukkan bahawa guru- guru biasa sanggup bekerjasama atau berkolaborasi dengan guru-guru pendidikan khas demi kejayaan pendidikan inklusif. O'Shea et al. (1999) menyatakan kemahiran kolaborasi merupakan kunci keberkesanan pengajaran guru dalam kerja berpasukan. Hasil kajian yang dijalankan oleh Dynak et al.

(1997); Little dan Robinson (1997) dan Hudson (1997) menunjukkan apabila adanya kolaborasi antara guru, maka guru dapat merancang pengajaran yang lebih berkesan dan teratur. Pendapat ini juga disokong oleh Whictcomb dan Nevin, Idol Paolucci, Larson dan La Fasto dalam O'Shea (1999) iaitu kolaborasi menganjurkan pendekatan kepada kemahiran kerja berpasukan, dan ianya membawa kepada persediaan dan guru-guru tidak mengalami tekanan kerja. Hasil kajian Soodak (1998) mendapati guru-guru biasa amat berminat dan mengambil peluang serta kesempatan yang ada untuk berkolaborasi dengan guru-guru lain yang menjadi pengantaraan dalam pendidikan inklusif. Guru-guru biasa juga berpendapat bekerja secara berkolaborasi dapat meringankan tugas meningkatkan prestasi akademik MBK dan seterusnya menjayakan PPI.

KESIMPULAN

Hasil kajian menunjukkan pelaksanaan PPI bagi MBK kurang berjaya dilaksanakan sepenuhnya kerana terdapat banyak halangan dan cabaran. Bagi memantapkan lagi PPI untuk MBK, adalah wajar sekiranya pihak-pihak yang bertanggungjawab seperti KPM mewujudkan penjawatan baharu iaitu jawatan guru resos. Diharapkan dengan menempatkan guru-guru resos di dalam kelas di PPI untuk MBK bagi membantu guru-guru mata pelajaran arus perdana amnya dan membantu MBK secara khususnya dapat mengatasi segala permasalahan dalam PdP. Kejayaan pelaksanaan PPI untuk MBK ini hanya boleh dicapai dengan adanya khidmat bantuan dan kepakaran daripada guru resos yang berkualiti yang dapat memenuhi keperluan MBK. Implikasi hasil penelitian dari kertas konsep ini menunjukkan bahawa perlunya kesedaran dan penerimaan daripada semua pihak perihal pentingnya keperluan terhadap guru resos ditempatkan di dalam kelas di PPI untuk MBK. Hal ini dapat mewujudkan persekitaran PdP yang efektif dan berkualiti bagi MBK serta guru-guru mata pelajaran arus perdana yang mengajar di dalam kelas-kelas inklusif di PPI.

RUJUKAN

- Al-defer, C.P. (1972). *Existence, relatedness and growth: Human needs in organizational setting*. New York: The Free Press.
- Ang Huat Bin. (2001). *Konsep dan kaedah pengajaran dengan penekanan pendidikan inklusif*. Kuala Lumpur: Utusan Publications dan Distribution Sdn. Bhd.
- Airil, H. M. & Intan, A. H. (2001). *A disabling education: the case of disabled learners in Malaysia*. *Disability & Society* 16(5): 655-669.
<http://www.tandfonline.com/www.ezplib.ukm.my/doi/pdf/>
- Balakrishnan A/L Govinthasamy. (2011). *Penilaian proses pelaksanaan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam kurikulum sekolah menengah di sebuah sekolah menengah di daerah Tuaran Sabah: Satu kajian kes (tesis doctor falsafah yang tidak diterbitkan)*, Universiti Malaysia Sabah.
- Bryant, D.P., Smith, D.D., & Bryant, B.R. (2008). *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Classrooms*. Pearson Education, Inc.

- Che Azhar Che Ismail. (2017). *Temu bual bersama Guru Penolong Pendidikan Khas, Unit Pendidikan Khas, SK. Kubang Kerian 1, Kota Bharu, Kelantan*. Diadakan pada jam 11.00 pagi bertarikh Februari 2017 di Bilik Guru.
- Campbell, J., Smith, D., Lewis, G.B., Brownless, P.C. Carrington, S., & Prurdie, N. (2001). *Students' Perceptions of Teaching and Learning: The influence of students approaches to learning and teacher' approaches to teaching. Teacher and Teaching: theory and practice*, 7(2),173-189.
- Dynak, J., Whitten, E. & Dynak, D. (1997). Refining the general education student. *Teaching Education Collaboration* 19(1):64-74. *Education* 21 (3): 36-44.
- Edmunds, A. (1998). Classroom teachers are not prepared for the inclusive classroom. *Exceptionally Education Canada* 8(2):27-40.
- Florian, L. (2009). Towards and inclusive pedagogy. Dlm. Hick, P., Kershner, R. dan Farrell, P. (pnyt). *Psychology for Inclusive Education: New Directions in Theory and Practice*, hlm. 38-51. Oxon: Routledge.
- Grace, N. M. F., Rosadah Abdul Majid, Mohd Mokhtar Tahar & Mohd Hanafi Mohd Yasin (2012). Pelaksanaan Amalan Pengajaran Dalam Kelas Inklusif: Adakah Masalah Pembelajaran Pelajar Berkeperluan Khas Ditangani?. *Seminar International Pasca Siswazah Pendidikan Khas UKM-UPSI Siri II 2012*. Fakulti Pendidikan, UKM, Bangi. Selangor.
- Hudson, P. & Glomb, N. (1997). If it takes two to tango, then why ot teach boot partner to dance? Collaboration instruction of all educators. *Journal of a Learning Disabilities* 30:442-448.
- Johnstone, C.J. (2009). Contributions and constraints to the implementation of inclusive education in Lesotho. *International Journal of Disability, Development and Education* 56(2): 131-148. <http://www.tandfonline.com/www.ezplib.ukm.my/doi/full/10.1080/10349120902868582>
- Jones, P. (2005). *Inclusion In The Early Years: Stories of good practice*. David Fulton Publishers.
- Kamus Dewan Bahasa Edisi Keempat. (2005). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kamus Dwibahasa Oxford Fajar Edisi Kelima. (2014). Selangor: Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP)*. Kuala Lumpur: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas (PPIMBK)*. Bahagian Pendidikan Khas. Putrajaya.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2015). *Buku Panduan Pengoperasian Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI)*. Bahagian Pendidikan Khas. Putrajaya.

- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2017). *Buku Panduan Pengoperasian Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI)*. Bahagian Pendidikan Khas. Putrajaya.
- Kamaliah Muhammad & Wan Aminah Wan Mahmud. (2010). *Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Murid Autistik Di Sebuah Sekolah Rendah: Satu Kajian Kes*. <http://file.upi.edu/Direktori/PROCEEDING/UPI-UPSI/2010>
- Kalyanpur, Maya. (in press). From ideal to reality: Challenges to training in inclusive education in Cambodia. *Professional Social Work in South East Asia: Education and Qualification* July 21 – 22, 2015, Phnom Penh, Cambodia.
- Lee, S., Soukup, J.H., Little, T.D. & Wehmeyer, M.L. 2009. Student and teacher variables contributing to access to the general education curriculum for students with intellectual and developmental disabilities. *The Journal of Special Education* 43(1): 29-44 <http://sed.sagepub.com/www.ezplib.ukm.my/content/43/1/29.full.pdf+html>
- Lee, L.W. 2010. Different strategies for embracing inclusive education: a snap shot of individual cases from three countries. *International Journal of Special Education* 25(3): 98-109. <http://www.internationaljournalofspecialeducation.com/articles.cfm?y=2010&v=25&n=3>
- Magiera, K., Smith, C., Zigmond, N. & Gebauer, K. 2001. Benefits of co-teaching in secondary mathematics classes. *Teaching Exceptional Children* 37(3): 20-24. <http://search.proquest.com/www.ezplib.ukm/docview/201085272/fulltextPDF/132E7AB3BCB26DA0E9C/3?accountid=41453>
- Mastropieri, M.A., Scruggs, T.E., Norland, J.J., Berkeley, S., McDuffie, K., Tornquist, E.H. & Connor, N. 2006. Differentiated curriculum enhancement in inclusive middle school science: effects on classroom and high-stakes test. *The Journal of Special Education* 40(3):130-137 <http://sed.sagepub.com/www.ezplib.ukm.my/content/40/3/130.full.pdf+html>
- Mohd Hanafi Mohd Yasin. (2016). *Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2015*. <http://www.researchgate.net/publication/299447306>
- Mohd Nawi Awang Senik. (2015), *Temu bual bersama Penyelia Pendidikan Khas, Unit Pendidikan Khas, Jabatan Pendidikan Kelantan*. Diadakan pada jam 11.00 pagi bertarikh 9 September 2015 di Pejabat JPN.
- Mustafa Che Omar, Nik Hassan Seman, Abdullah Yusof & Abdul Hakim Abdullah. (2015, Oktober). *Kesukaran mengajar dan belajar al-Quran dalam kalangan pelajar pekak: Isu dan cabaran guru Pendidikan Islam*. Kertas Kerja ini dibentang di International Conference al-Quran, UniSZA, Terengganu.
- Murnie Hassan. (2013). *Perlaksanaan Program Inklusif Bagi Pelajar Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran Di Program Intergrasi*. (tesis ijazah sarjana yang tidak diterbitkan), Universiti Teknologi Malaysia.

- Mok Soon Sang. (2013). *Pedagogi untuk pengajaran dan pembelajaran*. Puchong: Penerbit Multimedia Sdn. Bhd.
- Myers-Daub, R. (2003). Exploring the teaching practices of educators working in inclusive instructional settings with students with learning disabilities. *Tesis Dr. Fal, Jabatan Educational Leadership and Policy Studies*, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Nik Hassan Seman. (2016). *Permasalahan Pengajaran Pendidikan Islam Peringkat Sekolah Menengah Dalam Kalangan Pelajar Pekak* (tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan), Universiti Sultan Zainal Abidin.
- Nind, M. Rix, J. Sheehy, K., & Simmons, K. (2005). *Curriculum and Pedagogy in Inclusive Education: Values into Practice*. London: Routledgefalmer
- O' Shea, D. J., Williams, A.L., & Satter, O.R. (1999). Collaboration Across Special education and general education. *Journal of Teacher Education* 50(2), 147-157.
- Paterson, D. (2007). Teachers' in-flight thinking in inclusive classroom. *Journal of Learning Disability* 40(5): 427-435.
<http://dx.sagepub.com/www.ezplib.ukm.my/content/40/5/427.full.pdf+html>
- Peterson, J.M. & Hittie, M.M. (2003). *Inclusive Teaching : Creating Effective Schools for All Learners*. Pearson Education, Inc.
- Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas). (2013). *Warta Kerajaan Persekutuan*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Rahaila Omar, Sumaiyah Sulaiman & Nurashikin Kamarudin. (2014). *Halangan memperoleh kecemerlangan dalam kemahiran lisan*. Jurnal Penyelidikan IPGK, Pendidikan Islam, 14, 81-100.
- Rief, S. F. & Heimburge, J. A. (2006). *How To Reach and Teach All Children In The Inclusive Classroom; Practical Strategies, Lesson, and Activities*. 2nd Ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schumm, J., Vaughn, S., Haager, D., McDowell, J., Rothlein, L., & Saumell, L. 1995. General education teacher planning: what can students with learning disabilities expect? *Exceptional Children* 61(4): 335-332.
- Shamsiah Ismail. (2017). *Temu bual bersama Guru HEM Pendidikan Khas, Unit Pendidikan Khas, SK. Kubang Kerian 1, Kota Bharu, Kelantan*. Diadakan pada jam 11.00 pagi bertarikh Februari 2017 di Bilik Guru.
- Soodak & Rodell D. M, (1993). *Teacher efficiently and student problems factor in special Education* 27:66-81 Teachers. London: Ally & Bacon Inc.

- Stainback, W., & Stainback, S. 1990. *Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education*. Baltimore: Paul H. Brooks.
- Sulevmanov, F. (2015). Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered. *Electronic Journal for Inclusive Education*. 3(4). The Institute of Education Research, Baku, Azerbaijan.
- Treffinger, D. J., Young, G. C., Nassab, C. A., Selby, E. C., & Wittig, C. V. (2008). *The Talent Development Planning Handbook: Designing Inclusive Gifted Programs*. California: Corwin Press.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and framework on special needs education*. Spain: UNESCO.
http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
- Wasley, P. (2001). *Teacher who lead: The rhetoric of reform and the realities of practice*. New York: Teachers College Press.
- Wood, J.W. (1993). *A practical approach for teachers*. London: Macmillan Publishing Company.
- Yuen, M.J., Westwood, P. & Wong, G. (2005). Meeting the needs of students with specific learning difficulties in the mainstream education system: data from primary school teachers in Hong Kong *International Journal of Special Education* 20(1): 67-76.
<http://www.internationaljournalofspecialeducation.com/articles.cfm?y=2005&v=20&n=1>
- Zakaria Abdullah. (2012). *Pengajaran dan pembelajaran berasaskan pendekatan berpusatkan pelajar dalam Pendidikan Islam di sekolah menengah kebangsaan* (tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan), Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zalizan, M.J. (2009). Bab 5 pendidikan inklusif. Dlm Zalizan, M.J. (pnyt.). *Pendidikan Kanak-kanak Berkeperluan Khas: Konsep dan Amalan*, hlm. 110-139. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.