

CABARAN GURU PENDIDIKAN KHAS PADA ABAD KE-21

CHALLENGES FOR SPECIAL EDUCATION TEACHERS IN 21TH CENTURY

Hannah Aqilah Amran¹
Rosadah Abd Majid²
Manisah Mohd. Ali³

¹Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), Malaysia, (E-mail: p91683@siswa.ukm.edu.my)

²Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), Malaysia, (E-mail: rosadah@ukm.edu.my)

³Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), Malaysia, (E-mail:mma@ukm.edu.my)

Accepted date: 24-02-2019

Published date: 28-03-2019

To cite this document: Amran, H. A., Majid, R. A., & Ali, M. M. (2019). Cabaran Guru Pendidikan Khas Pada Abad Ke-21. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 4(26), 113-122.

Abstrak: Artikel ini merupakan kertas konsep yang membincangkan cabaran guru pendidikan khas pada abad ke-21. Dalam merealisasikan hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan dan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025), pelbagai inisiatif transformasi dirancang dan dilaksanakan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia untuk menyediakan peluang pendidikan yang berkualiti dan relevan kepada semua murid termasuklah murid-murid berkeperluan khas. Di samping itu, guru pendidikan khas merupakan agen utama dalam keberhasilan murid berkeperluan khas. Oleh itu, para guru pendidikan khas perlu bersedia dan kompeten untuk melestarikan kesemua aspirasi murid. Namun begitu, guru juga berhadapan dengan pelbagai cabaran pada abad ke-21 seperti komitmen dan bebanan tugas, tahap kompetensi guru yang rendah, pembangunan profesionalisme guru yang terhad, keterasingan program pendidikan khas dalam sistem pendidikan, dan ketandusan sokongan ibu bapa. Selain itu, artikel ini turut membincangkan implikasi dan cadangan penambahbaikan dalam mendepani cabaran guru pendidikan khas pada masa kini.

Kata Kunci: Cabaran Guru, Guru Pendidikan Khas, Abad Ke-21, Kemenjadian Murid, Pembangunan Profesionalisme

Abstract: This concept paper discusses the challenges of special education teachers face in the 21st century. In achieving the aspiration of the National Education Philosophy and Malaysia's Education Development Plan (2013-2025), various transformational initiatives were planned and implemented by the Ministry of Education to provide high quality and relevant education to all students including special needs students. Therefore, special education teachers are the main agents in the success of special needs students. Therefore, special education teachers need to be

prepared and competent to achieve all student's aspirations that have been planned by the government. However, special education teachers are facing with numerous 21st century challenges, such as high commitment and task load, low teacher competency level, limited teacher's professional development, isolation of special education programs in the education system, and lack of parental support. In addition, this article also discusses the implications and suggestions for improvement for special education teachers facing challenges nowadays.

Keywords: *Teacher's Challenges, Special Education Teacher, 21st Century, Student Success, Professional Development.*

Pengenalan

Pendidikan abad ke-21 menuntut kesemua para guru termasuklah guru pendidikan khas untuk sentiasa berkompentensi tinggi dan profesional dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Hal ini bagi merealisasikan hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan dan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025) untuk menjadikan sistem pendidikan di Malaysia yang holistik, progresif, bermoral dan bertaraf dunia ke arah memperkembangkan potensi individu dan melahirkan modal insan yang seimbang dan harmonis. Tambahan pula, dalam pendidikan khas, murid berkeperluan khas memerlukan pendekatan yang lebih strategik, keperluan bantuan khas, sokongan dan rancangan pengajaran yang bersesuaian dengan keperluan dan potensi mereka. Maka, pendidikan khas sememangnya memerlukan para guru yang berkemahiran dan kompeten dalam mendidik dan melahirkan kemenjadian modal insan yang sejahtera dan mampu untuk berdikari.

Kemahiran Abad Ke-21

Merentasi abad ke-21 memberikan cabaran yang besar dalam kehidupan seharian. Individu perlu berhadapan dengan pelbagai situasi yang lebih mencabar, seiring dengan perkembangan teknologi pintar yang pantas, berdaya saing, serta mengukuhkan taraf ekonomi dan sosial hidup. Justeru itu, keberhasilan apirasi murid dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM), dilihat selari dengan hasrat pembelajaran abad ke-21 iaitu melahirkan murid yang mempunyai pengetahuan, kemahiran berfikir, kemahiran memimpin, kemahiran dwibahasa, etika dan kerohanian, dan identiti nasional.

Di samping itu, kemahiran abad ke-21 merangkumi kemahiran komunikasi, kemahiran 4M (membaca, mengira, menulis, dan menaakul), kemahiran integrasi sains dan teknologi maklumat, berfikiran kreatif dan berinovasi, berkemahiran interpersonal dan intrapersonal, menyelesaikan masalah, kemahiran hidup dan kerjaya, dan sebagainya (Mohd Zailani & Mohamad Khairi, 2017; Rohani, HazRi, & Mohammad Zohir, 2017). Kemahiran abad ke-21 yang direncanakan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) adalah seperti Jadual 1.

Jadual 1: Kemahiran Abad Ke-21

Kemahiran abad ke-21	Kemahiran	Elemen
Kemahiran pembelajaran dan pembelajaran (PdP) abad ke-21	(a) Kemahiran pembelajaran dan inovasi (b) Kemahiran maklumat, media dan teknologi (c) Kemahiran hidup dan kerjaya	
Kemahiran belajar abad ke-21	(a) Kemahiran maklumat dan komunikasi (b) Kemahiran berfikir dan menyelesaikan masalah (c) Kemahiran interpersonal dan arah sendiri	(i) Literasi maklumat dan media (ii) Kemahiran berkomunikasi (i) Pemikiran kritikal dan bersistem (ii) Penyelesaian masalah (iii) Kreativiti dan semangat meneroka (i) Kemahiran interpersonal dan kolaborasi (ii) Arah sendiri (iii) Akauntabiliti dan adaptasi (iv) Tanggungjawab sosial
Ciri-ciri guru abad ke-21	(a) Menguasai subjek (Kandungan Kurikulum) (b) Mahir dan berketerampilan dalam pedagogi (c) Mengesan perkembangan murid-murid dan menyokong mereka (d) Memahami psikologi pembelajaran (e) Memiliki kemahiran kaunseling (f) Menggunakan teknologi terkini	
Ciri-ciri pembelajaran abad ke-21	(a) Berpusatkan murid (b) Penggunaan teknologi (c) Pembelajaran aktif (d) Pembelajaran sendiri (e) Persekitaran yang kondusif (f) Murid faham dan mematuhi arahan (g) Saling menghormati (h) Murid bertanggungjawab terhadap pembelajaran	(i) Murid berperanan penting, manakala guru sebagai pembimbing (ii) Sebagai alat bantu mengajar semasa sesi pembelajaran (iii) Penglibatan aktif melalui perbincangan mahu pun penerokaan (iv) Pembelajaran masih berfungsi dalam pelbagai aras (v) Ruang yang selesa serta peralatan pembelajaran asas yang lengkap (vi) Pembelajaran dirancang dengan teliti dan tersusun (vii) Mewujudkan peraturan atau prosedur kelas sebagai panduan (viii) Saling hormat-menghormati antara sesama murid dan guru (ix) Bertanggungjawab dalam setiap tugas dan arahan guru

(i) Penilaian berasaskan pencapaian	(x) Penilaian guru melalui pelbagai kaedah yang bersesuaian
(j) Pembelajaran kolaboratif	(xi) Mewujudkan kolaborasi dalam proses pembelajaran

Sumber: Kementerian Pendidikan Malaysia (2018), Sistem Guru Online (2017)

Justeru itu, para guru berperanan sebagai penggerak utama dalam pelaksanaan sistem pendidikan. Guru haruslah sentiasa menjana pengetahuan dan meningkatkan kualiti pengajaran bagi memastikan murid-murid dapat menguasai kemahiran abad ke-21 yang diperlukan. Menurut kajian Rohani, Hazri dan Muhammad Zohir (2017), melahirkan murid yang berkemahiran pada abad ke-21 dapat direalisasikan jika guru bijak menginterasikan kaedah pembelajaran koperatif, bilik darjah demokratik dan teknik motivasi yang bersesuaian (Rohani et al., 2017). Malah, keberhasilan untuk kemenjadian murid mempunyai hubungan yang signifikan dengan kemenjadian guru (Siti Muhibah & Zetty N., 2018).

Isu-Isu Guru Pendidikan Khas pada Abad Ke-21

Pelbagai cabaran dan isu yang timbul dalam sistem pendidikan secara tidak langsung memberikan impak kepada golongan pendidik dalam melestarikan hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan dan misi Kementerian Pendidikan Malaysia untuk tercapai. Beberapa isu yang wujud dibincangkan seperti berikut:

Komitmen Guru

Peranan guru yang meliputi pelbagai fungsi bukan sahaja terhad di sekolah, malah sebagai agen sosial dalam komuniti membuktikan profesion perguruan merupakan suatu pekerjaan yang sangat mulia dan dihormati. Namun, ia juga datang dengan sebuah tanggungjawab yang besar dan berat. Dalam konteks guru pendidikan khas, tugas mendidik murid dan menguruskan kelas memerlukan persediaan mental dan fizikal serta perancangan pelajaran individu (RPI) yang rapi. Cabaran utama guru pendidikan khas ialah untuk membuat perancangan dalam pembelajaran bagi memenuhi kurikulum yang sesuai dengan tahap dan kebolehan kognitif setiap murid khas (Gee & Gonsier-Gerdin, 2018). Hal ini menyebabkan sebahagian guru pendidikan khas mengalami tekanan emosi kerana dibebani dengan pelbagai masalah tingkah laku murid khas, dan dalam pada masa yang sama perlu memenuhi keperluan dan kepelbagaian murid berkeperluan khas (Chao, Chow, Forlin, & Ho, 2017; Hopman et al., 2018; Siti Muhibah & Zetty N., 2018).

Selain itu, tekanan tinggi yang dialami oleh guru pendidikan khas juga disebabkan oleh harapan yang tinggi oleh ibu bapa dan pihak pentadbir sekolah, dalam meningkatkan prestasi perkembangan dan pembelajaran murid berkeperluan khas (Gee & Gonsier-Gerdin, 2018). Kebanyakan ibu bapa hanya bergantung penuh kepada usaha guru di sekolah. Sebaliknya, ibu bapa juga perlu meneruskan dan memantau pembelajaran anak setelah tamat waktu persekolahan. Ditambah pula dengan pelaksanaan program inklusif, guru pendidikan khas masih perlu memantau dan menyokong pembelajaran murid walaupun sudah melepaskan murid berkeperluan khas yang mampu mengikuti program inklusif ke kelas biasa. Hal ini, turut menambahkan beban kerja, seterusnya memberikan tekanan kepada guru. Apatah lagi, kekurangan sumber tenaga pengajar yang bertauliah dalam pendidikan khas merumitkan lagi keadaan. Justeru itu, para guru terutamanya guru pendidikan khas harus mempunyai efikasi sendiri yang jitu dalam menguruskan pelbagai cabaran dalam sesi pengajaran dan pembelajaran. Malah, efikasi sendiri guru yang positif

boleh mempengaruhi suasana dalam bilik darjah, memotivasikan murid serta meningkatkan prestasi mereka (Chao et al., 2017).

Tahap Kompetensi Guru

Profesion guru pendidikan khas memerlukan individu yang mempunyai efikasi sendiri dan daya ketahanan yang jitu. Guru pendidikan khas perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang mampan, keperibadian yang murni, serta matlamat yang jelas dalam pengajaran dan pembelajaran. Kesemua aspek ini menuntut kompetensi yang tinggi dan pembangunan profesional guru yang berterusan. Namun begitu, tahap profesional guru pendidikan khas adalah masih belum mencapai standard yang ditetapkan. Dapatan kajian-kajian terkini mendapati, masih ramai guru pendidikan khas yang kurang pengetahuan dan kemahiran mengajar murid berkeperluan khas, kurang keyakinan untuk menyampaikan pengajaran berkesan, serta mempunyai tahap kecekapan meta-subjek yang rendah (Ansimova, Zolotareva, Mukhamed'yarova, Pikina, & Tikhomirova, 2016; Ruppap, Neeper, & Dalsen, 2016; Toran, Westover, Sazlina, Suziyani, & Mohd Hanafi, 2016). Kajian Ruppap et al. (2016) mengkaji persediaan guru pendidikan khas dalam pengajaran ke atas murid kurang upaya. Dapatan kajian mendapati bahawa guru pendidikan khas sangat bersedia untuk menjalankan Rancangan Pelajaran Individu (RPI) dan bekerjasama dalam kumpulan pendidik. Namun, mereka kurang bersedia untuk menyediakan keperluan fizikal dan perubatan murid, kurang mahir menggabungkan pembelajaran secara bersepadu serta kurang cekap mengaplikasikan penggunaan teknologi dalam pengajaran.

Di samping itu, cabaran utama guru pendidikan khas pada abad ke-21 adalah melaksanakan transformasi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dan relevan dengan perkembangan semasa melalui pelbagai sumber sokongan dan teknologi maklumat (Mohd Zailani & Mohamad Khairi, 2017). Pengaplikasian sains dan teknologi pintar dalam pengajaran mampu meningkatkan keberkesanan pembelajaran murid dan menangani kepelbagaian keperluan murid berkeperluan khas (Baglama, Yikmis, & Demirok, 2017). Namun begitu, ketandusan penggunaan sains dan teknologi maklumat dalam pengajaran dan pembelajaran pendidikan khas perlu diambil perhatian dan tindakan selanjutnya.

Pembangunan Profesionalisme Guru yang Terhad

Pembangunan profesionalisme berterusan adalah sangat penting untuk meningkatkan kualiti guru dan pemimpin sekolah ke arah mewujudkan sistem pendidikan yang terbaik bagi melahirkan modal insan yang sejahtera dan harmonis. Malah, pembangunan profesionalisme yang berterusan ini dapat membantu guru merancang dan menguruskan sesi pengajaran dan pembelajaran dengan lebih sistematik dan berkesan. Latihan semasa menjadi guru pelatih sahaja adalah tidak mencukupi malah terhad untuk diaplikasikan dalam sesi pengajaran dan pembelajaran yang sebenar. Kajian Gee dan Gonsier-Gerdin (2018), menunjukkan bahawa kebanyakan guru pendidikan khas mengenali realiti pengajaran pendidikan khas sebenar apabila mula mengajar. Guru pelatih berpendapat bahawa program pendidikan guru masih belum mencukupi bagi memastikan mereka bersedia dengan pengetahuan dan kemahiran yang diperlukan untuk mengajar murid berkeperluan khas (Toran et al., 2016). Sebaliknya, pelbagai pengetahuan dan kemahiran baru diperoleh melalui pengalaman mengajar seperti pengurusan emosi murid, pengurusan kelas, penggunaan bahasa isyarat, komunikasi berkesan dan kolaboratif bersama guru dan pentadbir sekolah.

Sementelahan itu, kajian Ruppar et al. (2016) mendapati bahawa guru pendidikan khas yang memiliki sarjana mempunyai persediaan yang lebih rapi dan terancang dalam pengajaran. Namun begitu, mereka kurang bersedia ke arah pembangunan kurikulum dalam jangka masa panjang. Dapatan kajian ini menunjukkan sebahagian guru pendidikan khas kurang menitik beratkan pembangunan profesional dalam kerjaya. Dalam mendepani pelbagai cabaran pada era terkini, guru perlulah sentiasa menimba pengetahuan dan kemahiran baru agar seiring dengan perkembangan dan keperluan terkini. Malah, pelbagai kursus, seminar, latihan, dan perkongsian pengalaman disediakan oleh pihak kerajaan mahupun badan-badan bertanggungjawab bagi memenuhi keperluan guru. Namun, ia tetap bergantung kepada kemahuan dan efikasi sendiri guru itu diri sendiri untuk mendapatkan pengetahuan dan kemahiran tersebut (Chao et al., 2017). Guru dengan efikasi sendiri yang tinggi mempunyai daya penggerak dan berdedikasi untuk mencapai kejayaan cemerlang dalam profesion perguruan serta melahirkan kemenjadian murid yang sejahtera (Aswaniza & Rosadah, 2018; Chao et al., 2017).

Keterasingan Program Pendidikan Khas dalam Sistem Pendidikan

Struktur pendidikan yang lebih berfokuskan kepada kandungan maklumat, pedagogi dan pencapaian peperiksaan murid telah meminggirkan program pendidikan khas dalam sebuah sistem pendidikan. Sistem pendidikan ini tidak menitik beratkan perbezaan kurikulum kepada kepelbagaian murid (Chao et al., 2017; Gee & Gonsier-Gerdin, 2018; Rutherford, 2016). Malah, hasrat sesebuah sistem pendidikan yang terlalu tinggi mengakibatkan wujudnya jurang antara program pendidikan khas dengan program pendidikan yang lain. Kajian Rutherford (2016) dan Gee dan Gonsier-Gerdin (2018) membuktikan bahawa pelbagai perbezaan pandangan yang diberikan terhadap pendidikan khas yang mengasingkan lagi pendidikan khas dengan program pendidikan yang lain. Program pendidikan khas sinonim dengan ruang yang terasing (sama ada dalam kelas inklusif, kelas khas atau sekolah khas), keterlibatan di sekolah (jadual kelas yang berbeza, peluang yang terhad untuk penglibatan dalam program sekolah, bergantung kepada ketersediaan pembantu guru), kurikulum (terhad, lebih menjurus kepada bukan akademik, memerlukan sumber atau alat bantuan khas), pencapaian yang terhad dan bergantung kepada rancangan pendidikan yang ditetapkan guru, penerimaan sekolah (yang meritokrasi atau kebolehan berkelompok), hubungan sosial (terhad kepada guru pendidikan khas, pembantu guru, atau rakan sekelas, dan masalah dibuli), kakitangan sokongan yang terhad atau kurang terlatih (pembantu guru atau ahli terapi) dan panggilan (murid berkeperluan khas, terencat).

Di samping itu, kurangnya sokongan pihak pentadbiran boleh dilihat dari segi layanan pihak pentadbir terhadap guru dan murid pendidikan khas sebagai golongan kelas kedua, kurangnya peruntukan kewangan serta sikap kurang senang pihak pentadbir apabila murid pendidikan khas mengikuti peperiksaan awam di mana ia akan menjatuhkan graf peperiksaan awam sekolah (Siti Muhibah & Zetty N., 2018). Malahan, ketidak kesepakatan dan jurang dalam berkongsi misi yang sama antara guru pendidikan khas dengan pihak pentadbir sekolah menyulitkan lagi keadaan. Walaupun guru pendidikan khas cemerlang dalam menambahbaik pengajaran dan meningkatkan prestasi murid berkeperluan khas, ketandusan sokongan pentadbiran serta kelemahan dasar dan struktur pendidikan menghalang guru pendidikan khas untuk berjuang bagi hak murid khas mereka (Gee & Gonsier-Gerdin, 2018).

Persekitaran Inklusif dan Mesra Pembelajaran (PIMP)

Selain itu, antara cabaran pendidikan khas pada abad ke-21 ialah menyediakan ruang pembelajaran yang dinamik (Mohd Zailani & Mohamad Khairi, 2017). Walaupun KPM meletakkan matlamat yang tinggi dalam sistem pendidikan negara pada abad ke-21, namun infrastruktur dan kemudahan khas di sekolah masih lagi dalam keadaan yang menyedihkan, terutama sebahagian sekolah di kawasan pedalaman, program PPKI, mahu pun sekolah agama. Masalah yang timbul juga adalah peruntukan yang sepatutnya diberikan kepada sekolah yang layak lebih disalurkan kepada 'sekolah terpilih' yang mempunyai prestasi cemerlang. Sedangkan banyak lagi peruntukan untuk kemudahan asas dan penambahbaikan diperlukan bagi mewujudkan persekitaran inklusif dan mesra pembelajaran terutamanya kepada murid-murid berkeperluan khas. Suasana dan persekitaran bilik darjah juga mempunyai pengaruh yang besar terhadap penyampaian guru serta merangsang pembelajaran murid. Iklim dan persekitaran yang inklusif dan mesra pembelajaran (PIMP) dapat merangsang tumpuan murid, meningkatkan penyertaan dalam aktiviti pembelajaran serta mencungkil potensi terpendam murid.

Namun begitu, terdapat juga segelintir ibu bapa yang risau dengan perlaksanaan PIMP ini yang mana sekiranya dengan kemasukan kanak-kanak yang mempunyai latar belakang yang pelbagai akan memberi kesan negatif kepada anak mereka. Malah, perlaksanaan PIMP ini juga memerlukan guru aliran biasa untuk terbuka menerima kepelbagaian kanak-kanak serta bersedia menggunakan strategi pengajaran yang bersesuaian dengan murid-murid. Justeru itu, usaha advokasi dan latihan kemahiran guru perlu dipergiatkan lagi bagi memberikan penjelasan yang lebih menyeluruh kepada semua pihak terutamanya, pentadbiran sekolah, ibu bapa dan guru aliran biasa juga.

Sokongan Ibu Bapa yang Terhad

Sokongan ibu bapa dan penjaga merupakan salah satu faktor utama dalam kejayaan sesebuah sistem pendidikan. Hal ini kerana, ibu bapa meluangkan masa yang lebih lama bersama anak-anak berbanding guru di sekolah. Seharusnya, pembelajaran anak-anak diteruskan dan dipantau oleh ibu bapa di rumah. Malah, ibu bapa perlu mengenal pasti sebarang ketidak normalan dalam perkembangan dan pembelajaran anak-anak. Namun, masih ramai ibu bapa yang kurang mengambil berat, malu malah mengabaikan hak pendidikan anak mereka yang kurang upaya berbanding anak-anak normal yang lain (Siti Muhibah & Zetty N., 2018). Sikap negatif ini menyukarkan lagi urusan sekolah terutamanya guru pendidikan khas untuk memberikan pendidikan yang terbaik untuk setiap murid. Ibu bapa seharusnya membuang sikap ego dan segera mendapatkan bantuan pakar serta sokongan sekolah bagi mempertingkatkan prestasi pembelajaran anak-anak.

Cadangan Penambahbaikan

Pembangunan Profesional Diri yang Berterusan

Guru seharusnya membangunkan profesional diri dengan menimba ilmu dan pengetahuan baru serta menambah baik amalan pengajaran sedia ada. Malah, dengan kemudahan teknologi di hujung jari pada abad ke 21 kini, para guru boleh mendapatkan pelbagai sumber pengetahuan dan mengasah kemahiran baru melalui carian laman sesawang, mengikuti kursus dan seminar, perkongsian pengalaman, kolaborasi bersama pihak profesional yang berkaitan, dan sebagainya. Latihan dan pengetahuan ini dapat meningkatkan tahap kesediaan dan menambah keyakinan dan

efikasi diri yang tinggi kepada guru (Aswaniza & Rosadah, 2018; Chao et al., 2017; Ruppar et al., 2016).

Kajian Lisa et al. (2014) merumuskan beberapa mekanisme yang mempengaruhi persediaan dan pendidikan para guru pendidikan khas iaitu teknologi, kepelbagaian, pengetahuan semasa menjadi guru pelatih dan berkhidmat sebagai guru, kemahiran dan keperibadian guru, serta kualiti program. Kemahiran dan pengetahuan baru yang dikutip semestinya berfaedah dan mempunyai nilai tambah jika diaplikasikan dalam pengajaran. Misalnya, guru yang kreatif dan mahir mengintegrasikan teknologi maklumat dalam pengajaran, dapat menarik minat murid serta meningkatkan keberkesanan pembelajaran murid.

Namun begitu, kekuatan untuk membangunkan tahap profesional diri adalah tanpa paksaan dan perlu timbul dalam diri masing-masing. Oleh itu, guru yang mempunyai hasrat dan sikap profesional yang positif akan berusaha menambah baik amalan perguruan dengan mengikuti pembangunan profesional. Motivasi dan kolaborasi merupakan kunci utama dalam kejayaan sesebuah pembangunan profesional diri (Chao et al., 2017; Durksen, Klassen, & Daniels, 2017).

Persiapan Guru Pelatih

Kurikulum kepada guru pelatih dan latihan kepada guru yang sedang berkhidmat juga perlu ditambah baik dengan menyediakan kursus-kursus yang memberikan pengetahuan asas dan panduan kepada semua guru untuk menyampaikan pengajaran kepada murid berkeperluan khas dalam kelas inklusif (Chao et al., 2017). Pendidikan guru seharusnya menyediakan calon yang mampu melaksanakan strategi pengajaran yang pelbagai dan memenuhi keperluan semua murid, menjalankan penilaian yang bersesuaian, menilai secara kritis, membina nilai dalam pengajaran, membuat refleksi diri dan memperbaiki amalan pengajaran secara berterusan (Farley, Clayton, & Kaka, 2018). Di samping itu, inisiatif kerajaan untuk mewajibkan kesemua guru pelatih untuk mengambil kursus pengajaran inklusif merupakan suatu langkah yang bijak kerana setiap guru perlu bersedia menerima kepelbagaian murid ke arah mencapai matlamat kerajaan dalam program pendidikan inklusif.

Sokongan Pentadbir

Program berbentuk advokasi dan kemahiran pentadbiran murid khas perlu dipergiatkan lagi keseluruh pelosok sekolah. Pihak Jabatan Pendidikan Khas perlu memantapkan lagi persefahaman dan penyampaian maklumat tersebut secara berterusan dan lebih telus. Hal ini bagi menyelaraskan kefahaman pihak pentadbir dan pengurusan dalam mengendalikan urusan dan hal-hal berkaitan murid berkeperluan khas. Dengan itu, melicinkan proses pengurusan dan memudahkan guru pendidikan khas untuk menambah baik pengajaran dan pembelajaran murid tanpa sebarang halangan pentadbiran yang tidak sepatutnya.

Sokongan Ibu Bapa

Sokongan ibu bapa merupakan pembakar semangat kepada guru pendidikan khas untuk mengerahkan segala kudrat dan kemahiran bagi mendidik dan melahirkan modal insan yang sejahtera dan berdikari. Justeru itu, pendedahan dan informasi terhadap pelbagai inisiatif Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk meningkatkan kemandirian murid berkeperluan khas perlu disebarikan supaya ibu bapa faham dan bersama-sama berganding bahu untuk membantu meningkatkan kebolehan anak mereka.

Sokongan Kolaborasi Pihak Profesional dan Badan Bebas

Kepakaran pihak profesional sama ada badan kerajaan mahupun bukan kerajaan, seharusnya tidak disia-siakan dalam mewujudkan sistem pendidikan yang berkualiti. Seharusnya semua pihak bersatu-padu menyumbang kepada kemenjadian modal insan yang juga merupakan generasi masa hadapan dan bakal peneraju kepada negara.

Rumusan

Kesimpulannya, peranan guru pendidikan khas pada abad ke-21 adalah sangat mencabar dan memerlukan kompetensi guru yang tinggi. Guru yang kompeten mampu menangani sebarang cabaran dan masalah dengan rasional. Motivasi dan efikasi sendiri guru pendidikan khas yang tinggi dan jitu juga diperlukan dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan ke arah meningkatkan keberhasilan dan kemenjadian murid yang sejahtera secara holistik. Oleh itu, kesemua pihak haruslah bersama-sama berganding bahu, menyokong dan bekerjasama dengan para guru pendidikan khas sama ada secara langsung mahupun tidak langsung ke arah memartabatkan sistem pendidikan negara yang berkualiti tinggi.

Rujukan

- Ansimova, N. P., Zolotareva, A. V., Mukhamed'yarova, N. A., Pikina, A. L., & Tikhomirova, N. G. (2016). Study of the Meta-Subject Competencies Cluster of Teachers Working with Gifted Children. *Journal of Fundamental and Applied Sciences ISSN*, (special issue), 1562–1581. [https://doi.org/10.1016/S0040-1951\(06\)00452-5](https://doi.org/10.1016/S0040-1951(06)00452-5)
- Aswaniza, S., & Rosadah, A. M. (2018). Efikasi Kendiri Guru Sekolah Dalam Hospital Di Malaysia. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 13(3), 20–28.
- Baglama, B., Yikmis, A., & Demirok, M. S. (2017). Special Education Teachers' Views on Using Technology in Teaching Mathematics. *European Journal of Special Education Research*, 2(5), 120–134. <https://doi.org/10.5281/zenodo.839032>
- Chao, C. N. G., Chow, W. S. E., Forlin, C., & Ho, F. C. (2017). Improving teachers' self-efficacy in applying teaching and learning strategies and classroom management to students with special education needs in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 66, 360–369. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.004>
- Durksen, T. L., Klassen, R. M., & Daniels, L. M. (2017). Motivation and collaboration: The keys to a developmental framework for teachers' professional learning. *Teaching and Teacher Education*, 67, 53–66. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.011>
- Farley, A., Clayton, G., & Kaka, S. (2018). Linking teacher education to redesigned systems of accountability: A call for multiple measures in pre-service teacher effectiveness. *Education Policy Analysis Archives*, 26(12), 1–11. <https://doi.org/10.1111/j.1463-6409.2008.00345.x>
- Gee, K., & Gonsier-Gerdin, J. (2018). The First Year as Teachers Assigned to Elementary and Middle-School Special Education Classrooms. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43(2), 94–110. <https://doi.org/10.1177/1540796918771708>
- Hopman, J. A. B., Tick, N. T., van der Ende, J., Wubbels, T., Verhulst, F. C., Maras, A., ... van Lier, P. A. C. (2018). Special education teachers' relationships with students and self-efficacy moderate associations between classroom-level disruptive behaviors and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 75, 21–30. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.06.004>

- Mohd Zailani, I., & Mohamad Khairi, O. (2017). Amalan Pedagogi Abad Ke-21 dalam Kalangan Guru Pelatih Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PISMP) Pendidikan Islam di Institut Pendidikan Guru Malaysia. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi*, 13, 54–71.
- Rohani, A., Hazri, J., & Mohammad Zohir, A. (2017). Model Bersepadu Penerapan Kemahiran Abad ke-21 dalam Pengajaran dan Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 42(1), 1–11.
- Ruppar, A. L., Neeper, L. S., & Dalsen, J. (2016). Special Education Teachers' Perceptions of Preparedness to Teach Students with Severe Disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 41(4), 273–286. <https://doi.org/10.1177/1540796916672843>
- Rutherford, G. (2016). Questioning special needs-ism: Supporting student teachers in troubling and transforming understandings of human worth. *Teaching and Teacher Education*, 56, 127–137. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.02.009>
- Sistem Guru Online. (2017). *Apakah Pendidikan Abad Ke-21?* Retrieved March 18, 2019, from <https://www.sistemguruonline.my/2017/03/pendidikan-abad-ke-21.html>
- Siti Muhibah, H. N., & Zetty N., R. (2018). Peranan dan cabaran guru-guru pendidikan khas membentuk kemenjadian murid-murid masalah pendengaran dalam abad ke 21. *Journal of Quran Sunnah Education and Special Needs*, 1(1), 1–8.
- Toran, H., Westover, J. M., Sazlina, K., Suziyani, M., & Mohd Hanafi, M. Y. (2016). The Preparation, Knowledge and Self Reported Competency of Special Education Teachers regarding Students with Austism. *Pertanika Journal of Science & Humanity*, 24(1), 1–12.