

ISU-ISU DALAM LATIHAN UNTUK TENAGA PENGAJAR BAGI ORANG KURANG UPAYA (TPOKU) DI MALAYSIA

Oleh:

Zainal Rashid bin Kamaruddin
Lembaga Peperiksaan Malaysia
Norasmah bt. Othman, Ph.D
Mohd Izham bin Hamzah, Ph.D
Universiti Kebangsaan Malaysia

ABSTRAK

Kertas ini bertujuan mengenengahkan kepentingan latihan Tenaga Pengajar Bagi Orang Kurang Upaya (TPOKU) yang bertugas melatih pelajar OKU di pusat-pusat latihan kemahiran seperti bengkel terlindung yang dikendalikan oleh Jabatan Kebajikan Masyarakat dan Badan Bukan Kerajaan (NGO). Latihan untuk TPOKU yang komprehensif dan jitu akan menghasilkan tenaga pengajar berilmu yang lengkap dengan pengetahuan, kemahiran dan bersikap profesional dalam menghadapi cabaran memberi latihan kepada golongan orang kurang upaya (OKU). Latihan dapat membantu TPOKU mengenal pasti ciri-ciri pendidikan khusus yang diperlukan oleh OKU bagi membolehkan pengajaran dan pembelajaran dapat berjalan dengan efektif. TPOKU yang mahir akan bersikap positif, komited dan profesional dalam tindakan mereka terhadap pelajar OKU. Kertas ini menghuraikan bahawa TPOKU terlatih dapat melaksanakan amanah dan merupakan strategi terbaik dalam membina latihan OKU kelas pertama.

Kata kunci: Tenaga Pengajar bagi Orang Kurang Upaya (TPOKU); Orang Kurang Upaya (OKU); pusat latihan; latihan; vokasional

ABSTRACT

The purpose of this paper is to highlight the importance of training for trainers for disabled persons (TFDP) who worked with disabled trainees in skill training centres such as shelter workshops managed by Jabatan Kebajikan Masyarakat (Welfare Department) and Non-Governmental Organizations (NGO). A comprehensive and standard training for TFDP will creat trainers who are knowledgeable, skillful and profesional towards teaching of disabled trainees. A well trained TFDP will be able to effectively identify teaching and learning needs of disabled trainees. TFDP who are skillful will have positive attitude, be committed and professional in their action towards disabled trainees. This paper elaborates that skilled TFDP have the ability to carry out their responsibility and conducting this course is the best strategy in first class training of disabled trainees.

Key Words: Trainers for disabled persons (TFDP); Disabled Persons (DF); training centres; training; vocational

PENGENALAN

Abdullah Ahmad Badawi dalam ucapan pembentangan mengenai Rancangan Malaysia Kesembilan 2006 – 2010 menyatakan dalam konteks dunia global, modal insan bermutu tinggi adalah satu keperluan, bukan lagi satu kemewahan. Pembangunan modal insan merupakan satu cabaran besar kepada Malaysia untuk menjadi negara maju dan melangkah ke era ekonomi berpaksikan pengetahuan (Rancangan Malaysia Kesembilan 2005). Manakala Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006 - 2010 (2006) menyatakan modal insan berminda kelas pertama merupakan salah satu kunci utama untuk membolehkan negara mencapai Wawasan 2020 dengan meningkatkan tahap produktiviti dan daya saing negara dalam menghadapi cabaran persaingan abad ke 21. Objektif Wawasan 2020 yang telah ditetapkan akan tercapai sekiranya modal insan yang terlatih dapat disediakan. Modal insan yang terlatih pula berupaya memastikan perancangan jangka pendek dan jangka panjang negara mencapai matlamatnya (Ahmad Sarji, 1997).

Pembangunan modal insan yang dihasratkan oleh kerajaan akan juga melibatkan golongan orang kurang upaya (OKU) kerana mereka merupakan sebahagian daripada tenaga kerja yang dapat menyumbang kepada negara (Abdullah 2006). Kajian Tan (2006) terhadap 218 OKU intelek di Pulau Pinang mendapati bahawa usaha bersepadu dan kerjasama pelbagai pihak diperlukan untuk membolehkan OKU mencapai matlamat hidup berdikari dan bermaruah, di samping menikmati penyertaan penuh dan sama rata dalam semua kehidupan sosial. Tanpa bantuan ini mereka tidak akan berupaya menjalani kehidupan biasa. Kehadiran dan peranan golongan OKU dalam menyumbang tenaga kerja kepada negara tidak boleh dinafikan, kerana golongan ini mempunyai kelebihan yang tersendiri dan istimewa dalam sesuatu bidang kemahiran atau pekerjaan. Sumbangan mereka boleh digunakan untuk bersama-sama membantu membangunkan negara dan seterusnya memberi peluang kepada mereka untuk hidup berdikari sebagaimana orang lain (Jayalatchumy, 2006; Tan, 2006; Ahmad, 1999; Clark et al. 1995).

Sejajar dengan pembangunan pesat negara, golongan OKU wajar diberikan latihan dan kemahiran bagi membolehkan mereka diterima dalam pasaran kerja negara. Akta Orang Kurang Upaya akan digubal untuk meningkat dan melindungi hak OKU supaya hidup mereka lebih bermaruah serta mempunyai harga diri dan dapat diterima masyarakat. Akta ini juga membolehkan golongan OKU meningkatkan peluang mereka mencapai akses kepada pendidikan dan latihan vokasional serta pekerjaan yang ditawarkan oleh pihak kerajaan dan swasta (Mohd Sharani 2004; Draf Akta OKU 2002). Jaringan tanggungjawab yang dipikul bersama oleh pelbagai kementerian berupaya menyemarakkan nilai masyarakat penyayang dalam kalangan masyarakat Malaysia. Keadaan ini dapat memastikan kehidupan OKU terjamin dan turut sama menyumbang sama dalam pembangunan negara (Tan, 2006; Norsham, 2005).

Untuk melahirkan golongan OKU yang standard dan setaraf dengan golongan normal, maka OKU perlu mendapat latihan dan pendidikan daripada tenaga pengajar yang berkeelayakan. Dengan adanya tenaga pengajar yang profesional dan terlatih, golongan OKU yang dilahirkan akan menjadi golongan yang berketrampilan, berpengetahuan serta memiliki kemahiran. Dengan kelengkapan diri yang sempurna ini, maka tiada sebarang alasan untuk pihak majikan menolak mereka. Golongan OKU yang mempamerkan kebolehan serta keupayaan akan meningkatkan kesedaran dalam kalangan golongan korporat dan badan berkanun untuk memberi peluang pekerjaan kepada mereka (Mohd Sharani, 2004; Kementerian Sumber Manusia 2001). Oleh sebab itu, pihak yang berkepentingan perlu menyediakan Tenaga Pengajar Bagi Orang Kurang Upaya (TPOKU) yang terlatih.

GOLONGAN OKU DI MALAYSIA

Menurut Tan (2006), Malaysia telah menandatangani pelbagai deklarasi dan pengisytiharan berkaitan dengan golongan OKU bagi menunjukkan keprihatinan masyarakat Malaysia terhadap golongan OKU. Melalui semua deklarasi dan pengisytiharan tersebut, kesejahteraan hidup golongan OKU dipertingkatkan termasuklah kemudahan yang secukupnya dan memberi kesedaran dalam kalangan masyarakat untuk memberi hak yang sama kepada golongan istimewa (Jabatan Kebajikan Masyarakat, 2005; Norsham, 2005). Bagaimanapun, pengisytiharan tersebut masih belum mencukupi untuk membela nasib OKU di Malaysia. Masih ramai lagi dalam kalangan mereka yang tidak mendapat peluang pekerjaan mahupun pendidikan yang sama seperti golongan normal yang lain (Norasmah, et al. 2005). Menurut Faridah (2003), masih terdapat sikap memandang rendah terhadap OKU. Manakala dapatan tinjauan Tan (2006) menunjukkan ramai OKU tidak mempunyai pengalaman bekerja dan menganggur.

Menurut Jabatan Kebajikan Masyarakat (2005), OKU didefinisikan sebagai seseorang yang tidak berupaya menentukan sendiri bagi memperoleh sepenuh atau sebahagian daripada keperluan biasa seseorang individu dan tidak dapat hidup bermasyarakat sepenuhnya disebabkan sesuatu kekurangan semasa dari segi fizikal atau mental dan sama ada berlaku sejak lahir atau kemudian dari itu. OKU dikategorikan kepada enam iaitu:

1. Kurang Upaya Penglihatan - tidak boleh melihat langsung, penglihatan terhadap tidak boleh melihat dengan terang atau jelas seperti orang biasa walaupun dengan menggunakan cermin mata atau contact lens.
2. Kurang Upaya Pendengaran - pekak termasuk pekak atau bisu.
3. Kurang Upaya Fizikal - kecacatan badan sama ada kehilangan atau tiada suatu anggota atau kurang upaya di mana-mana bahagian badannya. Kategori ini termasuklah mereka yang berpenyakit polio, kudung, lumpuh separuh atau sebelah

badan dan spastik.

4. Cerebral Palsy.
5. Masalah Pembelajaran - kecerdasan otak tidak selaras dengan usia seperti down syndrome dan lembam.
6. Lain-Lain – Diagnosa perubatan di bawah kategori ini merangkumi semua masalah kurang upaya yang tidak dinyatakan di atas.

DASAR KERAJAAN TERHADAP LATIHAN OKU DI MALAYSIA

Dasar Kerajaan terhadap latihan golongan OKU adalah dengan menyediakan pelbagai program bagi membantu mereka menjalani kehidupan yang normal. Golongan OKU digalakkan mengambil bahagian dan memberi sumbangan dalam kegiatan sosial serta ekonomi negara agar mereka tidak terpinggir dalam arus pembangunan masyarakat. Keprihatinan kerajaan terhadap OKU bermula sejak tahun 1970an lagi melalui Deklarasi Bangsa-Bangsa Bersatu tentang Hak Asasi Orang Terencat Akal 1971 dan Deklarasi Bangsa Bersatu tentang Hak Asasi OKU 1975. Malaysia juga telah menandatangani Proklamasi Penyertaan Penuh dan Penyamaan Peluang bagi OKU di Rantau Asia dan Pasifik, sempena Dekad Bangsa-bangsa Bersatu bagi OKU di Rantau Asia dan Pasifik 1993-2002 (Jabatan Kebajikan Masyarakat, 2005). Selain itu, Malaysia juga berpegang teguh kepada prinsip-prinsip Deklarasi Sedunia Tentang Pendidikan Untuk Semua 1990 dan Pernyataan Salamanca 1994 yang menyarankan pendidikan inklusif bagi kanak-kanak berkeperluan khas (Tan 2006).

Dalam Rancangan Malaysia Kesembilan, kerajaan terus menyediakan peluang latihan untuk membantu OKU. Kerajaan membangunkan lebih banyak pusat pemulihan sebagai pusat khidmat setempat bagi menyediakan perkhidmatan yang lebih komprehensif seperti pemeriksaan dan pengesanan ketidakupayaan, khidmat rujukan, penyebaran maklumat mengenai OKU, latihan vokasional dan penempatan pekerjaan, pendaftaran OKU dan perkhidmatan sokongan kepada OKU. Program mengintegrasikan OKU ke dalam masyarakat dipergiatkan dengan sistem pendaftaran secara dalam talian yang membolehkan kerajaan mengetahui tahap ketidakupayaan sebelum menggubal program yang bersesuaian untuk pembangunan OKU (Rancangan Malaysia Kesembilan 2006).

Kerajaan telah menubuhkan beberapa institusi kemahiran dan latihan untuk OKU bagi membantu memulih dan mempertingkatkan kualiti taraf hidup OKU supaya mereka dapat hidup berdikari dengan memberi pemulihan dan latihan kemahiran yang sesuai. Institusi-institusi latihan ini bermatlamat memberi kemudahan dan perkhidmatan yang komprehensif kepada OKU, mengembalikan kemahiran mereka yang telah hilang akibat kemalangan, meningkatkan kemampuan OKU untuk berdikari, mengambil langkah awal pemulihan bagi mengelak kecacatan yang lebih teruk, mengadakan sumber latihan bagi

penuntut perubatan, jurupulih, kemasyarakatan dan kerja sosial serta menjadi pusat sumber untuk kajian dalam bidang pemulihan OKU (Jabatan Kebajikan Masyarakat 2005).

Latihan atau pendidikan yang diberikan pada mana-mana peringkat bertujuan menyediakan manusia untuk memperoleh kerjaya dalam bidang-bidang tertentu (Yahya 1996). Latihan atau pendidikan vokasional dapat membantu pelajar mengembangkan kemahiran, sikap dan tingkah laku yang diperlukan untuk mendapat serta mengekalkan pekerjaan yang produktif dalam kehidupan (Sands et al. 2000). Oleh yang demikian, latihan vokasional amat sesuai untuk golongan OKU kerana latihan vokasional dilaksanakan berdasarkan ciri-ciri Competency-Based Training. Latihan vokasional adalah satu sistem yang dapat membantu pelajar mendapat kemahiran latihan dan seterusnya menggunakan latihan tersebut dalam dunia kerjaya mereka (Ahmad 1999). Kajian Siti Muharyani (2006) di Pusat latihan Perindustrian dan Pemulihan (PLPP) Bangi, Selangor menunjukkan golongan OKU sememangnya sesuai dengan latihan vokasional yang disediakan oleh pihak PLPP. Kecacatan fizikal OKU tidak menghalang mereka daripada menguasai kemahiran tertentu.

Kerajaan menyedari bahawa golongan OKU tidak mampu bersaing dalam pasaran kerja terbuka kerana keperluan dan kelayakan diperlukan serta persaingan bagi pekerjaan tertentu. Kerajaan juga menyedari bahawa pada masa yang sama sosio ekonomi, kebajikan dan kepentingan OKU perlu ditingkatkan. Oleh yang demikian, kerajaan telah mewujudkan Bengkel-Bengkel Terlindung yang khusus menyediakan peluang latihan dan pekerjaan kepada OKU terutama mereka yang mengalami kecacatan anggota dan akal yang ringan. Kerajaan telah mendirikan dua buah bengkel terlindung iaitu Bengkel Daya Klang, Selangor dan Bengkel Daya Sungai Petani, Kedah manakala di 13 buah bengkel terlindung lagi yang diuruskan oleh pertubuhan sukarela (Jabatan Kebajikan Masyarakat, 2005; Malaysian Information Network on Disabilities, 2008).

Kerajaan juga telah menubuhkan sebuah pusat latihan yang menyediakan kursus peringkat persijilan dan mendapat pengiktirafan Majlis Latihan Vokasional Kebangsaan (MLVK) iaitu Pusat Latihan Perindustrian dan Pemulihan Bangi, Selangor (PLPP). PLPP ditubuhkan dengan tujuan memberi latihan vokasional dan pemulihan perubatan kepada OKU yang mengalami kecacatan anggota atau fizikal. PLPP berupaya menyediakan latihan kepada 703 orang kurang upaya. PLPP ditawarkan kepada OKU kecacatan anggota atau fizikal yang berumur antara 18 - 40 tahun, berkelulusan sekurang-kurangnya PMR atau setaraf dengannya dan boleh berdikari. PLPP menawarkan kursus seperti kesetiausaha, jahitan dan rekaan fesyen, unit membuat alat tiruan, pendawaian elektrik, elektronik, bengkel roti dan kek, fotografi dan kelas memandu (Rancangan Malaysia Kesembilan 2006; Jabatan Kebajikan Masyarakat 2005; Pusat Latihan Perindustrian dan Pemulihan Bangi, 2005; Norsham, 2005).

TENAGA PENGAJAR BAGI ORANG KURANG UPAYA (TPOKU)

Menurut Kamus Dewan (2007), guru atau pengajar adalah orang yang mengajar. Mereka juga adalah pendidik, pengajar atau pengasuh. Guru atau pengajar adalah terlibat secara langsung dengan semua tugas yang diarahkan kepadanya dalam sesebuah sekolah atau institusi pendidikan dan bertanggungjawab terhadap pelajar-pelajarnya (Ibrahim 2001). Guru-guru pendidikan khas pula merupakan mereka yang bertugas mengajar pelajar-pelajar OKU dalam sistem pendidikan formal kebangsaan di bawah Kementerian Pelajaran Malaysia yang dikelolakan oleh Jabatan Pendidikan Khas.

Manakala Tenaga Pengajar Bagi Orang Kurang Upaya (TPOKU) dalam kertas ini merupakan istilah yang digunakan oleh penulis bagi merujuk kepada mereka yang berkhidmat di pusat-pusat latihan kemahiran OKU seperti Pusat Latihan Perindustrian dan Pemulihan Bangi, Selangor (PLPP) dan tenaga pengajar atau penyelia Bengkel-Bengkel Terlindung Kerajaan di bawah penyeliaan Jabatan Kebajikan Masyarakat, Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga dan Badan Bukan Kerajaan (NGO). TPOKU ini menggunakan pelbagai gelaran seperti cikgu, guru, tenaga pengajar, jurulatih, ibu, bapa dan sebagainya berdasarkan kepada keselesaan pelajar atau penghuni pusat latihan kemahiran OKU berkenaan.

TPOKU ini melaksanakan tugas seperti guru iaitu mengajar dan melatih golongan OKU terutamanya dalam bidang kemahiran vokasional di pusat-pusat latihan kemahiran berkenaan. TPOKU yang terlibat dalam kajian ini juga telah mendapat latihan dalam bidang kemahiran vokasional masing-masing bagi membolehkan mereka bertugas melatih golongan OKU. Menurut World Institute On Disability (2005), TPOKU adalah orang normal tetapi berbeza daripada guru-guru biasa kerana perlu mempunyai minat, bersikap sensitif dan positif serta berpengetahuan mengenai kompleksnya golongan OKU.

CABARAN TPOKU MELATIH GOLONGAN OKU

Pendidikan berperanan sebagai pembentuk bangsa dan seterusnya mengeluarkan tenaga manusia mahir, melahirkan insan harmonis, warga negara yang cekap, berketrampilan, beretika, berilmu dan beriman, berkebolehan, berfikiran terbuka, kreatif dan inovatif, bijak mencari dan menggunakan maklumat yang diperolehi. Manakala guru atau tenaga pengajar pula adalah tunjang kepada sistem pendidikan yang merupakan golongan pelaksana segala dasar dan matlamat yang telah ditetapkan oleh kerajaan (Warnoh et al, 2003). TPOKU merupakan elemen penting dalam pendidikan golongan OKU. TPOKU perlu mempunyai pengetahuan yang mendalam terhadap sesuatu kemahiran yang diajar, mempunyai imaginasi yang tinggi bagi membolehkan TPOKU membuat pelbagai contoh yang dapat membantu pelajar OKU memahami sesuatu konsep dengan mudah serta dapat

menggunakan alatan dan bahan pengajaran dengan baik dalam pengajarannya (Abdul Rahim, 2006; Pratt et al.2002).

Cabaran besar yang perlu dihadapi oleh TPOKU ialah untuk memenuhi keperluan pelajar OKU. Kurikulum vokasional adalah selaras dengan kehendak industri dan pemodenan bagi membentuk kemahiran, sikap kerja, tanggungjawab, kepimpinan dan kebolehan. Pendidikan vokasional menekankan amalan penggabungan pengetahuan teori dan amali. Pengukuhan pendidikan vokasional dan teknikal adalah hakikat yang tidak boleh dinafikan untuk membolehkan negara mempunyai daya saing yang tinggi (Mohd Mydin 2001). TPOKU perlu mengetahui bahawa kurikulum biasa tidak dapat dilaksanakan terhadap pelajar OKU. Secara umumnya pelajar OKU mempunyai kelemahan, pencapaian pendidikan OKU amat rendah dan peningkatan pencapaian pengetahuan dan kemahiran adalah perlahan dan minimum (Ee et al. 2005; Pratt et al. 2002).

Selain itu, TPOKU perlu mengenal pasti elemen kemahiran 'employability' yang diperlukan oleh pelajar OKU agar mereka boleh memasuki pasaran pekerjaan apabila setelah tamat pengajian. Menurut The Conference Board of Canada (1996), kemahiran 'employability' melibatkan tiga elemen kemahiran utama iaitu pertama: kemahiran akademik yang meliputi kemahiran berkomunikasi, kemahiran berfikir secara kritikal, kemahiran menyelesaikan masalah dan juga kemahiran matematik. Kedua: kemahiran mengurus diri yang meliputi kemahiran seseorang bersikap dan berpelakuan positif, kemahiran bertanggungjawab dan kebolehan membuat penyesuaian, dan ketiga: kemahiran sepasukan yang meliputi kemahiran seseorang individu bekerja dengan orang lain dan kebolehan melibatkan diri dalam sesuatu projek atau tugas. Walaupun mustahil pelajar OKU memiliki ketiga-tiga elemen kemahiran 'employability' ini, sekurang-kurangnya TPOKU bertanggungjawab memberi pendedahan dan pengajaran yang berkaitan dengan elemen-elemen berkenaan.

Daut (2006), Ee, et al. (2005) dan Morse (2001) mencadangkan pendidikan yang sesuai untuk pelajar OKU ialah Kurikulum Kemahiran Berfungsi (Functional Skills Curriculum) yang menekankan kecekapan yang harus dimiliki oleh pelajar OKU iaitu kemahiran kehidupan harian, kemahiran sosial dan kemahiran pekerjaan. Manakala Norsham (2005) menyatakan pelajar OKU memerlukan kurikulum alternatif yang menumpukan perhatian kepada pembangunan holistik dan perolehan kemahiran bagi membolehkan golongan OKU menjamin kualiti hidup pada masa depan. Safani et al. (2000) pula berpendapat TPOKU perlu melatih pelajar OKU mengikut tahap kefungsi pelajar OKU agar dapat membantu mereka meningkatkan motivasi dan keyakinan sendiri. Justeru, kurikulum perlu dinilai pada tahap pelaksanaan untuk menentukan sama ada hasil dan input proses pengajaran telah dicapai. Kandungan kurikulum perlu dikaji dari semasa ke semasa sama ada memenuhi matlamat jangka panjang pelajar OKU dalam semua domain iaitu sosial, emosi, kognitif, fizikal dan kerohanian serta menyediakan pelajar supaya menjadi warga yang dapat berfungsi dalam arus globalisasi.

Objektif latihan yang terdapat dalam kurikulum latihan OKU sedia ada seperti kurikulum MLVK adalah tinggi dan program pengajaran dan pembelajaran perlu diubah suai dan fleksibel untuk memenuhi keupayaan pelajar OKU. Oleh yang demikian, TPOKU yang mengaplikasi latihan vokasional dalam proses pengajaran dan pembelajaran perlu menyediakan latihan berkualiti secara optimum kepada pelajar OKU yang akhirnya dapat menjalani hidup sebagai individu yang berjaya, berdikari dan dapat memberi sumbangan kepada masyarakat (Elbert et al, 2003; Shankar et al. 2003; Scott 2002; Morse, 2001; Pratt et al, 2002; Wonacott, 2001).

Zoyah (1999) berpendapat bahawa masalah pelaksanaan pendidikan vokasional kepada pelajar OKU termasuklah modul pengajaran yang tidak sesuai dengan kemampuan pelajar OKU, tempoh pengajian yang ditetapkan tidak mencukupi bagi menyediakan pendidikan vokasional yang mantap seperti diperlukan oleh pihak industri semasa, masalah pemilihan kursus kerana tempat yang terhad, kekurangan tenaga pengajar dan sebagainya. Kenyataan ini disokong oleh Jamaluddin (2002) yang menyatakan bahawa terdapat latihan kemahiran yang diperoleh oleh pelajar OKU dalam program latihan vokasional adalah tidak sesuai dengan penawaran kerjaya yang mengakibatkan kegagalan penempatan kerjaya bagi OKU.

Safari et al. (2000) mengenal pasti bahawa terdapat 12 halangan yang dihadapi oleh pelajar OKU semasa mengikuti latihan kemahiran vokasional. Dari aspek penguasaan kemahiran, pelatih OKU bukan sahaja merasa rendah diri dengan keupayaan, ketidakmampuan menguasai kemahiran yang tinggi, kurang dalam kemahiran mengurus diri, mengalami kesukaran berinteraksi dengan orang lain, malahan merasa kecacatan menjadi halangan untuk mengikuti kursus dan menganggap kursus yang disediakan adalah sukar. Manakala dari aspek personaliti, pelatih OKU merasa saingan yang mencabar, tidak yakin untuk berdikari, lebih suka menyerah pada takdir dan nasib serta cepat bosan dan putus asa. Halangan-halangan berkenaan merupakan cabaran besar bagi TPOKU untuk melatih pelajar OKU supaya mereka berupaya berusaha mendapat kemahiran sewajarnya untuk dapat hidup berdikari dan bermaruah (Tan, 2006; Norsham, 2005; Faridah, 2003).

Tan (2006) berpendapat penyediaan kemudahan vokasional dan latihan pekerjaan yang praktikal dan disesuaikan mengikut keperluan dan keupayaan individu dapat melengkapi OKU dengan kemahiran sosial yang diperlukan dalam persekitaran pekerjaan kelak. Selain kemudahan pengajaran dan pembelajaran, pelajar OKU memerlukan kemudahan fizikal yang mempunyai spesifikasi khas untuk OKU seperti lif, tandas khas, tempat letak kenderaan dan sebagainya bagi memastikan suasana persekitaran pusat latihan kemahiran memudahkan aksesibiliti OKU (Bengkel Aksesibiliti OKU Dalam Kampus 2002). Quillet (2000) berpendapat aksesibiliti OKU juga perlu meliputi format peperiksaan yang berbeza dengan peruntukan masa yang lebih, kemudahan tenaga pengajar serta kemudahan peralatan yang bersesuaian dengan golongan OKU (adaptive equipments).

Cabaran seterusnya TPOKU ialah menentukan OKU yang mendapat latihan mempunyai peluang memiliki kerjaya sama ada di sektor awam atau swasta. Dasar kerajaan Malaysia menetapkan bahawa sekurang-kurangnya satu peratus pekerjaan di sektor awam diperuntukkan kepada golongan OKU melalui Pekeliling Perkhidmatan Bil. 10/1988 (Kerajaan Malaysia 1988). Dalam sektor swasta pula, kesedaran tentang hakikat bahawa golongan OKU juga merupakan insan biasa yang memerlukan pekerjaan untuk berdikari dan boleh bersama-sama menyumbang kepada pembangunan masyarakat dan kemakmuran negara telah mencetuskan penubuhan Jawatankuasa Kebangsaan Penggalakan Penggajian Orang Kurang Upaya pada tahun 1990 (Fong, 2001).

Walau bagaimanapun, persepsi masyarakat terhadap keupayaan bekerja OKU masih negatif. Kajian Haines (2006) mendapati kurikulum yang tidak sesuai dan tiada kaitan dengan pasaran pekerjaan turut menjadi penghalang kepada OKU mendapat pekerjaan. Majikan beranggapan bahawa OKU mempunyai tahap keupayaan perolehan kerjaya yang rendah. Ini menyebabkan majikan tidak ingin melabur semata-mata untuk membina dan menyediakan kemudahan infrastruktur hanya untuk kegunaan OKU sahaja (Faridah 2003; Muhamad Sauffee 2002). Secara umumnya, bilangan OKU yang memiliki kerjaya amat rendah menunjukkan kekurangan dalam sistem perundangan dan pendidikan. Salah satu sebab populasi OKU menghadapi masalah dalam pemerolehan kerjaya adalah kerana tidak terdapat akta perundangan yang khusus untuk mempertahankan hak mereka supaya majikan menyediakan peluang-peluang pekerjaan kepada OKU (Ramlee et al. 2004).

Kementerian Sumber Manusia (2002) berpendapat beberapa halangan telah mengakibatkan ramai OKU tidak memiliki kerjaya. Halangan-halangan tersebut termasuklah masalah peribadi OKU yang enggan dan malu tampil ke hadapan, memilih pekerjaan, kurang keyakinan dan kurang mendapat panduan dan maklumat. Masalah majikan yang bukan sahaja beranggapan bahawa OKU mempunyai produktiviti, daya saingan dan keuntungan yang rendah malahan memilih kategori OKU tertentu misalnya berkecenderungan memilih pekerja, bermasalah pendengaran dan bermasalah fizikal sahaja untuk bekerja. Tambahan pula, majikan perlu melibatkan kos pengubahsuaian tempat kerja serta penyediaan peralatan yang sesuai sekiranya menggaji pekerja OKU (Faridah 2003). Selain itu, masalah pangkalan data yang berkaitan dengan perancangan dan pelaksanaan pendaftaran dan penempatan OKU di seluruh Malaysia tidak menyeluruh. Sambutan yang menggalakkan hanya tertumpu di kawasan bandar yang mempunyai Jabatan Tenaga Kerja dan Pertubuhan Bukan Kerajaan (NGO).

Haines (2006) dan Shamsuddin (2002) pula menyatakan faktor-faktor yang menyebabkan peluang kerjaya OKU amat terhad dan rendah berbanding dengan orang normal adalah berpunca daripada tahap kelayakan, kemampuan dan kemahiran yang tidak mencukupi. Prejudis majikan terhadap kemampuan OKU juga merupakan indikator dalam menentukan OKU sebagai pekerja berkebolehan dan produktif. Kajian Faridah

(2003) mendapati OKU wanita mengalami diskriminasi dengan majikan menganggap mereka sebagai tidak produktif di samping tidak dapat menyesuaikan diri dengan keadaan di tempat kerja. Di samping itu, OKU wanita memperoleh pendapatan yang lebih rendah berbanding dengan OKU lelaki.

Walau bagaimanapun, Safani et al. (2000) berpendapat OKU mempunyai peluang untuk meningkatkan kemahiran kerjaya dan seterusnya berdikari sekiranya bersikap positif dalam menilai keupayaan dan kebolehan diri sendiri. Pelajar OKU seharusnya diberi pendedahan tentang kemahiran kerjaya berkaitan OKU, dilatih mengikut tahap kefungsiannya mereka agar dapat membantu mereka membuat pilihan kerjaya yang bersesuaian dengan keupayaan dan potensi mereka, serta berupaya meningkatkan motivasi dan keyakinan sendiri. Fatimah (2001) dalam kajiannya mendapati majikan di sektor swasta bersikap positif terhadap OKU yang boleh bekerja dengan baik dan cermat walaupun perlahan berbanding dengan pekerja normal. Keadaan ini menunjukkan bahawa golongan OKU terlatih juga berpeluang mendapat pekerjaan dan hidup berdikari seperti anggota masyarakat yang lain.

Selain daripada menyertai sektor awam atau swasta, OKU terlatih boleh menceburi bidang keusahawanan. Kajian Muhammad Nor Zaini (2001) mendapati memang terdapat golongan OKU melibatkan diri dalam bidang keusahawanan walaupun bilangannya kecil. Kajian tersebut juga mengenal pasti tiga sebab OKU menceburi bidang keusahawanan iaitu berminat, tiada pekerjaan lain yang dapat dilakukan serta ingin mencuba kemahiran yang ada. TPOKU perlu berusaha menanam minat kepada bidang perniagaan dan keusahawanan kepada OKU agar dapat mengurangkan sikap 'makan gaji' dengan terlalu bergantung kepada sektor kerajaan / awam atau swasta (Fong 2001). Pelbagai program telah dilaksanakan oleh kerajaan bagi memupuk minat terhadap keusahawanan seperti memperkenalkan mata pelajaran keusahawanan mulai tahun 2002. Menurut Abdul Rahman (2006), di bawah Rancangan Malaysia Ke Sembilan, kerajaan telah menyediakan peruntukan yang besar bagi mewujudkan golongan usahawan OKU supaya boleh menjadi majikan kepada yang akan menyediakan pekerjaan kepada golongan OKU sendiri. Oleh itu, OKU yang mendapat latihan kemahiran di pusat-pusat latihan kemahiran OKU seperti menganyam bakul, menjahit pakaian, kraftangan, membaiki alat elektronik dan sebagainya boleh mengorak langkah memulakan perniagaan.

KEPENTINGAN LATIHAN TPOKU

Secara umumnya, Malaysia mengamalkan sistem pendidikan berpusat dan Kementerian Pelajaran Malaysia bertanggungjawab terhadap pembangunan dan pengurusan pendidikan formal untuk setiap kanak-kanak termasuk individu berkeperluan khas atau OKU. Menurut Supiah (2006), Norsham (2005) dan Mohd Sharani (2004), terdapat empat kementerian yang terlibat secara langsung menyediakan perkhidmatan pendidikan kepada golongan

OKU di Malaysia iaitu Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM), Kementerian Pengajian Tinggi (KPT), Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga dan Masyarakat (KPWKM) serta Kementerian Kesihatan Malaysia (KKM). Agensi-agensi di bawah kementerian berkenaan diberi tanggungjawab merancang dan melaksanakan pelbagai program untuk golongan berkeperluan khas atau OKU.

Walaupun beberapa kementerian bertanggungjawab dalam menyediakan perkhidmatan pendidikan dan latihan kepada golongan OKU, masalah yang timbul adalah berkaitan dengan tenaga pengajar atau TPOKU. Kajian Supiah (2006) dan Haniz (1998) telah mendapati beberapa kekangan kepada keberkesanan pendidikan bagi golongan OKU. Manakala Abdullah (2006) dalam ucapan Bajet 2007 mengakui bahawa kerajaan Malaysia menyedari terdapat kekurangan kepakaran bagi membantu golongan OKU dan pelajar berkeperluan khas dalam pendidikan. Sebagai contoh guru-guru pendidikan khas dan jurubahasa isyarat yang terlatih masih tidak mencukupi untuk menampung bilangan pelajar OKU (Mohd Hanafi 2005; Julaine 2002).

Bagi murid-murid OKU yang berada dalam pendidikan formal sistem kebangsaan, TPOKU disediakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia di bawah Jabatan Pendidikan Khas (JPKhas). JPKhas dipertanggungjawabkan menyelaras dan menyediakan perkhidmatan pendidikan OKU di sekolah-sekolah dalam sistem kebangsaan. TPOKU dalam pendidikan formal sistem kebangsaan diberi latihan sewajarnya bagi menerima pelajar OKU dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dalam sistem pendidikan formal kebangsaan (Supiah 2006; Haniz 1998).

Berdasarkan kepada keadaan semasa, golongan OKU remaja yang meninggalkan pendidikan formal sistem kebangsaan dan tidak melanjutkan pelajaran ke peringkat institusi pengajian tinggi, hanya berpeluang mendapat latihan kemahiran vokasional di Pusat Latihan Perindustrian dan Pemulihan Bangi, Selangor (PLPP) bagi kecacatan anggota atau fizikal atau Bengkel-Bengkel Terlindung kelolaan Kerajaan atau NGO yang khusus menyediakan peluang latihan kepada OKU mengalami kecacatan anggota dan akal yang ringan (Jabatan Kebajikan Masyarakat 2005; Malaysian Information Network on Disabilities 2008). Oleh yang demikian, masalah TPOKU menjadi kritikal di pusat latihan kemahiran vokasional OKU iaitu di institusi latihan dan kemahiran OKU kelolaan Jabatan Kebajikan Masyarakat, Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga dan Masyarakat (KPWKM) atau NGO.

Latihan bagi TPOKU amat penting bagi menjadikan TPOKU seorang yang berpengetahuan, berkemahiran dan bersikap positif dalam tugasnya. TPOKU terlatih juga berupaya mengekalkan kompetensi diri dalam menangani golongan OKU. Latihan dapat membantu TPOKU mengenal pasti ciri-ciri pendidikan khusus yang diperlukan oleh OKU bagi membolehkan pengajaran dan pembelajaran dapat berjalan dengan efektif (AACTE 2002, Scott 2002, Elbert et al. 2003, World Institute on Disability 2005). Kajian

Elbert et al. (2003) mendapati TPOKU yang melatih pelajar OKU dalam bidang pertanian di Pennsylvania kurang mendapat latihan. TPOKU memerlukan latihan yang berfokus, terancang dan sesuai dengan bidang tugas TPOKU kerana pendidikan OKU memerlukan kemahiran khusus, bukan hanya melibatkan mata pelajaran. Contohnya seseorang TPOKU bukan hanya perlu mahir dalam mata pelajaran vokasional seperti pertanian atau pertukangan tetapi juga perlu didedahkan dengan kemahiran menggunakan bahasa isyarat sekiranya TPOKU terlibat mengajar pelajar yang pekak dan bisu.

Kajian yang dijalankan oleh Murray (1998) untuk ILO East Asia Multidisciplinary Advisory Team (ILO-EASMAT) juga mendapati TPOKU kurang mendapat latihan yang membolehkan mereka memberi latihan kemahiran vokasional kepada golongan OKU. Kajian tersebut mencadangkan latihan TPOKU sewajarnya diberi keutamaan bagi membolehkan TPOKU meningkatkan pengetahuan dan kemahiran mereka melatih golongan OKU. Latihan boleh dijalankan dalam pelbagai format sama ada latihan jangka pendek yang dijalankan di peringkat tempatan atau latihan semasa bekerja. Di samping itu juga, pentadbir-pentadbir pusat latihan kemahiran OKU kelolaan Jabatan Kebajikan Masyarakat juga perlu diberi pendedahan terkini bagi membolehkan mereka melakukan reformasi serta membangunkan pendekatan-pendekatan baru dalam pengurusan pusat latihan kemahiran OKU.

Malaysia masih kekurangan TPOKU terlatih bagi membantu golongan OKU dan pelajar keperluan khas dalam pendidikan (Abdullah 2006; Supiah 2006; Abdul Rahim et al. 2006; Norsham 2005; Haniz 1998; Chua et al. 1992; Robiah 1992). TPOKU yang kurang terlatih tidak akan dapat memastikan objektif-objektif latihan dan strategi latihan OKU dapat dilaksanakan dengan berkesan. Oleh yang demikian, TPOKU perlu dilatih agar mempunyai pengetahuan dan kemahiran serta sikap yang sesuai untuk berhadapan dengan keperluan pelajar OKU. Kajian-kajian lepas oleh Dobbins et al. (2009), Haines (2006), Lei (2006), Abdul Rahim et al. (2006), World Institute on Disability (2005), Scott (2002), Ouellet (2000) dan Ball (2000) mendapati latihan TPOKU memainkan peranan yang penting bagi TPOKU untuk melaksanakan tugas mereka dengan sempurna.

Golongan OKU amat berbeza daripada golongan normal (Lei 2007; World Institute On Disability 2005; World Vision International 2007). Oleh itu, TPOKU juga adalah berbeza dengan guru-guru biasa. TPOKU perlu memperoleh pengetahuan dan kemahiran teknikal yang khusus berkaitan dengan pengurusan golongan OKU. Selain itu, TPOKU perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran berkaitan keperibadian, sosial dan budaya serta perundangan OKU (World Vision International 2007). Dalam pengajaran dan pembelajaran, TPOKU perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran strategi pengajaran yang praktikal serta kepakaran khas tentang OKU seperti bahasa isyarat atau braille (Dobbins et al. 2009; Supiah 2006; World Institute On Disability 2005; Robiah 1992; Chua et al. 1992).

TPOKU yang melatih pelajar OKU harus mempunyai pengetahuan yang luas tentang kemahiran kerjaya berkaitan OKU, mengajar mengikut tahap kefungsi pelajar OKU agar dapat membantu mereka membuat pilihan kerjaya yang bersesuaian dengan keupayaan dan potensi mereka, serta berupaya meningkatkan motivasi dan keyakinan sendiri pelajar OKU. Bagi memperoleh pengetahuan dan kemahiran khusus berkaitan OKU ini, TPOKU perlu diberi latihan yang khusus kerana golongan OKU mempunyai keistimewaan yang berbeza dan memerlukan perhatian yang berbeza (Lei 2007, Mohd Noor 2002; Safani et al. 2000). Sekiranya berlaku kekurangan pengetahuan dan kemahiran berkaitan OKU, besar kemungkinan TPOKU tidak dapat menjalankan tugas dengan efisien dan mengalami kebosanan kerana golongan OKU merupakan satu kelompok yang unik dan kompleks (Dobbins et al. 2009; Fore III 2003; Wonacott 2001; Tansley 1977).

Kajian Haniz (1998) mendapati sikap negatif TPOKU terhadap pendidikan golongan OKU merupakan satu halangan keberkesanan pendidikan OKU. Kajian Supiah (2006) dan Martin (2003) pula mendapati TPOKU perlu mempunyai ciri-ciri kasih sayang dan keikhlasan, pengetahuan mendalam tentang OKU, sikap positif dan penerimaan tanpa syarat terhadap OKU, dan konsistensi yang berserta motivasi berterusan. Manakala World Institute On Disability (2005) dan Chua et. al (1992) berpendapat TPOKU perlu mempunyai kriteria sikap yang berbeza daripada guru-guru biasa. TPOKU perlu mempunyai minat yang mendalam, bersikap sensitif dan berpengetahuan mengenai kompleksnya golongan OKU. World Vision International (2007) pula menyatakan TPOKU memerlukan kepakaran khas dalam menyesuaikan diri (adaptation) atas perbezaan (differentiation) OKU daripada orang normal kerana pengajaran dan pembelajaran OKU menghasilkan impak yang berbeza.

Berdasarkan kajian-kajian yang telah dijalankan di atas, amatlah wajar TPOKU diberi peluang mengikuti latihan profesional dan akademik bagi membolehkan mereka bersikap lebih positif, komited dan profesional dalam tindakan mereka (Dobbins et al. 2009; AACTE 2002; Salmah 2002; Rhine 1998; Asariah 1991; Sergiovanni et al. 1975). Menurut Hoyle et al. (1995), bidang perguruan adalah satu bidang yang mempunyai ciri-ciri profesional dengan didasari dengan pengetahuan-pengetahuan yang khusus. Pengamalnya mesti pernah mengikuti latihan lengkap dan diiktiraf kelulusan dan kriteria tertentu. Guru atau tenaga pengajar mestilah mempunyai pengetahuan luas, kemahiran yang tinggi dalam ilmu pedagogi dan akhlak yang mulia. Profesionalisme bermaksud sifat-sifat kemampuan, kemahiran, cara pelaksanaan sesuatu dan sebagainya sebagaimana yang sewajarnya (Kamus Dewan 2007). Penilaian terhadap proses latihan TPOKU adalah untuk mempelajari mengenai kesan-kesan yang tidak terduga berlaku dalam menentukan keperluan latihan TPOKU. Dengan kata lain, pentadbir boleh mendapat maklum balas bagi memperbaiki amalan semasa dan boleh menentukan faedah program latihan yang dilaksanakan.

Malone et al. (2009), Lei (2006), Martin (2003), Salmah (2002), Smith (1998), Murray (1998) Thomas (1991) dan Tansley 1977) mendapati TPOKU kurang mendapat latihan dalam usaha mereka mendidik pelajar OKU yang unik dan kompleks. TPOKU yang kurang mendapat latihan akan gagal mencungkil potensi pelajar OKU melalui latihan kemahiran vokasional yang diberikan di samping tidak berupaya meningkatkan minat golongan OKU untuk mengakses pelbagai sumber maklumat yang tersebar luas di sekitar mereka. TPOKU mesti dilatih bukan sahaja mendidik melalui aktiviti pengajaran dan pembelajaran tetapi turut dilatih untuk membina pengalaman dan kemahiran pelajar OKU semaksimumnya menerusi pertumbuhan dan perkembangan diri pelajar OKU itu sendiri.

Manisah et al. (2006), Elbert et al. (2003), Scott (2002) dan Clark et al. (1995) berpendapat bahawa TPOKU yang kurang kemahiran mempunyai pelbagai masalah dari segi keupayaan mereka menerapkan ilmu pengetahuan, kemahiran dan seterusnya mengubah tingkah laku pelajar OKU. TPOKU yang kurang terlatih tidak akan dapat memastikan objektif-objektif dan strategi latihan OKU dilaksanakan dengan berkesan. Oleh itu, TPOKU perlu diberi latihan yang berkaitan golongan OKU bagi meningkatkan kompetensi mereka dalam mengendalikan pendidikan golongan OKU. Oleh itu, TPOKU memerlukan latihan yang berfokus, terancang dan sesuai dengan bidang tugas TPOKU.

Westling (2010), Thoma (2008), Jayalatchumy (2006), Supiah (2006), Martin (2003), Haniz (1998) mendapati sikap negatif TPOKU terhadap pendidikan golongan OKU merupakan satu halangan keberkesanan pendidikan OKU. World Vision International (2007), Abdullah (2006), Rothwell (2006), Mohd Hanafi (2005) dan Julaine (2002) pula menyatakan TPOKU memerlukan kepakaran khas dari segi pengetahuan, kemahiran dan tingkah laku untuk menyesuaikan diri dengan pelajar OKU kerana pengajaran dan pembelajaran OKU menghasilkan impak yang berbeza. Oleh yang demikian, TPOKU perlu mendapat latihan untuk melahirkan minat yang mendalam, bersikap sensitif, bertingkah laku positif dan berpengetahuan mengenai golongan OKU.

Mohd Noor (2002), Normah (1992), Chua et al. (1992) mendapati TPOKU di Malaysia mempunyai banyak kelemahan dalam mendidik golongan OKU. TPOKU perlu juga diberi latihan seperti juga guru-guru di sekolah-sekolah kelolaan JPKhas, Kementerian Pelajaran. TPOKU perlu dilatih agar mempunyai ciri-ciri profesional pekerjaan seperti guru-guru lain yang didasari dengan pengetahuan-pengetahuan yang khusus, mengikuti latihan lengkap dan diiktiraf oleh institusi kerajaan. Golder et al. (2009), Fiedler et al. (2009), Mavropolou et al. (2008), AACTE (2002), Salmah (2002), Rhine (1998), Hoyle et al. (1995), Asariah 1991; Sergiovanni et al. 1975 bersetuju bahawa TPOKU perlu diberi peluang mengikuti latihan profesional dan akademik bagi membolehkan mereka bersikap lebih positif, komited dan profesional dalam tindakan mereka terhadap pelajar OKU.

Bagi Noran Fauziah dan Wan Rafaei (1993), latihan merupakan salah satu intervensi yang paling penting untuk membantu tenaga pengajar menyesuaikan diri supaya dapat mengikut rentak perubahan zaman dengan cepat. Manakala Joyce dan Shower (1980) berpendapat bahawa latihan yang mengintegrasikan teori, model, amali, maklum balas dan melatih aplikasi merupakan yang paling berkesan, jika matlamat latihan adalah untuk menghasilkan kesan tingkah laku.

KESIMPULAN

Berdasarkan permasalahan yang telah dikemukakan, didapati adanya keperluan yang kritikal untuk melaksanakan latihan bagi TPOKU yang terlibat dengan pelajar OKU di institusi latihan dan kemahiran OKU. Pendidikan dan latihan adalah pelaburan terpenting dalam pembangunan modal insan. Latihan yang lebih menyeluruh dan berguna kepada TPOKU akan memberi impak kepada pengetahuan, kemahiran dan tingkah laku TPOKU. Profesionalisme sangat penting bagi memastikan wujudnya TPOKU atau guru-guru yang mempunyai pengetahuan, kemahiran dan tingkah laku yang sempurna (Morse 2010; Fiedler et al. 2009; Hoyle et al. 1995). Dalam keadaan tertentu TPOKU mempunyai pengetahuan yang sama tetapi berbeza di antara satu sama lain disebabkan kemahiran dan tingkah laku. Dalam keadaan yang lain pula, ada yang mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang sama disebabkan telah melalui proses pembelajaran yang sama tetapi masih berbeza disebabkan tingkah laku yang tidak sama (Ajzen 1991).

Bagi melahirkan TPOKU yang mempunyai tahap profesionalisme yang tinggi, mereka perlu dipupuk untuk menjadi modal insan berminda kelas pertama seperti yang terdapat dalam matlamat Rancangan Malaysia Ke Sembilan dan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan. Minda kelas pertama adalah berteraskan kepada pengetahuan, kemahiran dan tingkah laku positif (Rancangan Malaysia Ke Sembilan 2006; Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006).

Kesimpulannya, TPOKU adalah modal insan yang terpilih untuk melaksanakan fungsi pendidikan OKU yang perlu dibekalkan pengetahuan dan kemahiran. Bakat TPOKU perlu digilap dan diberi nilai tambah melalui latihan formal dan tidak formal untuk melaksanakan tanggungjawab. Proses pembelajaran dalam bentuk pengetahuan dan kemahiran adalah berterusan bagi menjamin bahawa modal insan itu sentiasa relevan dan mampu menangani cabaran perubahan. Tingkah laku TPOKU perlu diselaraskan sejajar dengan dasar pembangunan sumber manusia. Pengetahuan dan kemahiran yang ada perlu dimanfaatkan di samping menambah nilai dari semasa ke semasa. Tingkah laku yang sentiasa positif serta sifat integriti TPOKU dalam melaksanakan amanah merupakan strategi terbaik dalam membina latihan OKU kelas pertama.

BIBLIOGRAFI

- AACTE. 2002. Preparing Teachers to Work With Students With Disabilities: Possibilities and Challenges for Special and General Teacher Education. *A White Paper for the American Association of Colleges for Teacher Education*. FOCUS COUNCIL ON SPECIAL EDUCATION. February 2002.
- Abdul Rahim Hamdan, Ahmad Johari Sihes, Jamaluddin Ramli & Musa Ismail. 2006. Tahap Minat, Pengetahuan dan Kemahiran, Latihan Guru dan Beban Tugas Guru Program Pemulihan Khas Sekolah Kebangsaan Daerah Pontian, Johor. *Annual Conference on Teacher Education*: Kota Kinabalu, Sabah. 6-8 September 2006.
- Abdul Rahman Bakar, Timbalan Menteri Sumber Manusia. *Ucapan Sempena Majlis Perasmian Program Peluang Pekerjaan Untuk Orang Kurang Upaya (OKU) "Jom Kerja; OKU Boleh"*. Kuala Lumpur: Hotel Legend. 29 Jun 2006.
- Abdullah bin Haji Ahmad Badawi, Perdana Menteri dan Menteri Kewangan. 2006. *Ucapan Bajet Tahun 2007 – Ketika Membentang Rang Undang-Undang Pembekalan (2007)*: Dewan Rakyat. 1 September 2006.
- Ahmad Othman. 1999. *Latihan Vokasional di Malaysia: Harapan dan Masa Depan*. Kuala Lumpur: Majlis Latihan Vokasional Malaysia.
- Ahmad Sarji.ed.1997. Malaysia's Vision 2020– *Understanding the Concept, Implications and Challenges*. Selangor: Pelanduk Publication.
- Ajzen, I. 1991. *The Theory of Planned Behavoir: Organizational Behavior and Human Decision Processes*. University of Massachusetts at Armherst: Academic Press Inc. 50. 179-211.
- Asariah Mior Shahrudin. 1991. Program Pengesanan Kursus Dalam Perkhidmatan. *Jurnal Pendidikan Guru*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia, Bil. 7.
- Ball, K. 2000. Outcomes for People With a Disability in Vocational Education and Training. *Pathways 5 National Conference Reviewing the Past-Adapting to the Future*. Canberra: National Centre for Vocational Education Research Ltd. December 2000.
- Bengkel Aksesibiliti Orang Kurang Upaya Dalam Kampus*. 2002. Dewan Persidangan Universiti: Universiti Sains Malaysia. 2-3 Januari 2002.

Chua Tee Tee & Koh Boh Boon. 1992. *Pendidikan Khas dan Pemulihan Bacaan Asas*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Clark, G.M & Klostoe, O.P. 1995. *Career Development and Transition Education For Adolescent With Disabilities (2nd. Ed)*. London: Allyn & Bacon.

Daut bin Yusup. 2006. Pelaksanaan Latihan Vokasional Dalam Mata Pelajaran Kemahiran Hidup bagi Pelajar Bermasalah Pembelajaran di Program Integrasi Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran. Projek Penyelidikan Sarjana Pendidikan. Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Dobbins, N, Higgins. K, Pierce. T, Tandy. R.D & Tincani, M. 2009. An Analysis of Social Skills Instruction Provided in Teacher Education and In-Service Training Programs for General and Special Educators. *Remedial and Special Education* 2009. July 20, 2009.

Draf Akta Orang Kurang Upaya. 2002. Jawatankuasa Kerja Teknik Perundangan. Majlis Penasihat dan Perundangan bagi Orang Kurang Upaya.

Ee, Jessie & Soh, Kay-Cheng. 2005. Teacher Perceptions on What a Functional Curriculum Should Be for Children With Special Needs. *The International Journal of Special Education*. Vol. 20, No. 2.

Elbert, C. D. & Baggert, C. D. 2003. Teacher Competence for Working with Disabled Students as Perceived by Secondary Level Agricultural Instructors in Pennsylvania. *Journal of Agricultural Education*. Vol. 44, Number 1. pp. 105-114.

Faridah Serajul Haq. 2003. Career and Employment Opportunities for Women With Disabilities in Malaysia. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal*. Vol.14. No.1.

Fatimah Nor Sidah. 2001. Kajian Terhadap Peluang Pekerjaan dan Sikap Majikan Golongan Kurang Upaya di Sektor Swasta Sekitar Bandaraya Kota Kinabalu. Latihan Ilmiah. Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Fiedler. C.R & Van Haren. B. 2009. A Comparison of Special Education Administrators' and Teachers' Knowledge and Application of Ethics and Professional Standards. *The Journal of Special Education*, Vol. 43, No. 3, 160-173 (2009).

Fong Chan Onn, Menteri Sumber Manusia. 2001. *Ucapan Sempena Kempen Kesedaran Pekerjaan Untuk Orang Kurang Upaya*. 1 Jun 2001.

Fore III, C. & Martin, C. 2003. Why Do Special Education Teachers Leave the Field? Possible Methods to Increase Retention. *Hawaii International Conference on Education*.

Honolulu, Hawaii, USA: Sheraton Waikiki Hotel. 7-10 January 2003.

Golder, G, Jones N & Quinn, E.E. 2009. Strengthening the Special Educational Needs Elements of Initial Teacher Training and Education. *British Journal of Special Education*. Vol. 36, Issue 4, Pages 183-190.

Haines, S. 2006. 14-19 Education and Training and Young Disabled People: Working Draft of Ideas. *Nuffield Review of 14-19 Education and Training Working Paper 37*. Disability Right Commission: United Kingdom.

Haniz Ibrahim. 1998. Inclusive Education in Malaysia: Teachers' Attitude to Change. PhD Dissertation: University of Exeter.

Hoyle, E. & John, P. 1995. *Professional Knowledge and Professional Practice*. London: Classell Academic.

Ibrahim bin Mamat. 2001. *Reka Bentuk dan Pengurusan Latihan: Konsep dan Amalan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Jabatan Kebajikan Masyarakat Malaysia. 2005. Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga dan Masyarakat.

Jayalatchumy a/p Cumaraswamy. 2006. Peranan Kerajaan dalam Konteks Pemulihan Orang Kurang Upaya Melalui Program Pemulihan Dalam Komuniti (PDK). *1st. National Early Childhood Intervention Conference*. Copthorne Orchid Hotel Penang: 18-20 November 2006.

Jamaluddin Haron. 2002. Pendidikan Vokasional Pelajar Bermasalah Pendengaran: Pelaksanaan dari Persepsi Guru-Guru Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional Shah Alam. Projek Sarjana Pendidikan. Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Julaine binti Ghazali. 2002. Persepsi Guru Mengenai Penggunaan Alat Bantu Dengar yang Digunakan oleh Murid-Murid Bermasalah Pendengaran. Latihan Ilmiah Sarjana Muda Pendidikan (Pendidikan Khas). Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Kamus Dewan. 2007. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Kementerian Sumber Manusia. 2002. *Laporan Seminar Untuk Penggajian Orang Kurang Upaya*. Jabatan Tenaga Kerja Semenanjung Malaysia: Kuala Lumpur. 12-13 Mac 2002.

Kerajaan Malaysia.1988. *Pekeliling Perkhidmatan Bil. 10 Tahun 1988*. Kuala Lumpur: Jabatan Percetakan Negara.

Lei, P. 2006. My Disabled Friend Needs a Teacher: Policy Briefing – April 2006. *Global Campaign For Education*. Sight Saver International: World Vision. UK.

Lei, P. 2006. Universal Primary Education – Disabled by Inaction. *Child Rights Policy Adviser*. World Vision: Milton Keynes. UK.

Lei, P. February 2006. *Teachers and Inclusion – A Disability Perspective*: World Vision. United Kingdom.

Malone. D. M. & Gallagher. P.A. 2009. Special Education Teachers’ Attitudes and Perceptions of Teamwork. *Remedial and Special Education 2009*. June 16, 2009.

Manisah Mohd Ali, Ramlee Mustapha & Zalizan Mohd Jelas. 2006. An Empirical Study on Teachers’ Perceptions Towards Inclusive Education in Malaysia. *International Journal of Special Education*. Vol. 21 No.3.

Martin, J. 2003. *Kebimbangan Ibu Bapa yang Mempunyai Anak Cerebral Palsi*. Tesis Sarjana Pendidikan. Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Mavropoulou. S, Nikolarazi. M. & Seremetidou. 2008. A Qualitative Study of Teachers’ Views about Befriending Persons with Special Needs. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*. Vol. 31, No. 2, 92-102.

Mohd Hanafi bin Mohd Yasin. 2005. *Perbandingan Pencapaian Pendidikan Khas (Pekak) Menggunakan Tiga Format Peperiksaan Ujian Penilaian Sekolah Rendah*. Tesis Doktor Falsafah. Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Mohd Noor bin Saad. 2002. *Masalah Perlaksanaan dan Tugas Guru Khas Pemulihan – Satu Kajian di Daerah Padang Terp/Pandang, Kedah*. Latihan Ilmiah Sarjana Muda Pendidikan (Pendidikan Khas). Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Mohd Sharani Ahmad. 2004. *Mengurus Kanak-Kanak yang Susah Belajar*. Bentong, Pahang: PTS Publications and Distributions Sdn. Bhd.

Mohd Mydin. 2001. *Pendidikan Vokasional dan Teknikal Untuk Melahirkan Tenaga Kerja Mahir dan Separuh Mahir*. Kertas Kerja Kongres Pendidikan Melayu Pertama: Kuala Lumpur.

Morse, T.E. 2001. Designing Appropriate Curriculum for Special Education Students in Urban Schools. *Education and Urban Society*. Sage Publications.

Morse. T.E. 2010. New Orleans's Unique School Reform Effort and Its Potential Implications for Special Education. *Education and Urban Society*. Vol. 42, No. 2, 168-181.

Muhamad Sauffee Ab Muain. 2002. Employment Measures for PWDs in Malaysia. *Seminar on Employment for Persons with Disabilities*. Ministry of Human Resources Malaysia: Kuala Lumpur 12-13 Mac 2002.

Muhammad Nur Zaini bin Jaafar. 2001. Tahap Kemajuan dan Kemahiran Keusahawanan di Kalangan Individu Kurang Upaya Anggota di Malaysia. Tesis Sarjana Pendidikan. Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Murray, B. 1998. *Vocational Training of Disabled Persons in Thailand: A Challenge to Policymakers*. ILO East Asia Multidisciplinary Advisory Team: March 1998.

Noran Fauziah Yaakub & Wan Rafaei Abd. Rahman. 1993. *Sumber Manusia dalam Organisasi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Norasmah Othman & Safani Bari. 2005. Perbandingan Ciri-Ciri Keusahawanan Antara Golongan Pelajar Kurang Upaya dan Pelajar Normal, *The 5th. Comparative Education Society of Asia Biennial Conference 2005 (CESA)*. Mei 2005.

Normah Chik. 1992. Masalah Tugas Guru Kelas Pemulihan di Sekolah Rendah Pahang. Tesis Sarjana pendidikan. Kuala Lumpur: University Malaya.

Norsham bt. Harman Shah. 2005. Improvement of Educational Practice and Environment for Student with Intellectual Disabilities–For Active Participation in Society Through Employment–Malaysian Perspective. *The 25th. Asia Pacific International Seminar on Special Education (6-11 November 20005)*: The National Institute of Special Education Japan.

Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010. 2006. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.

Pratt, C & Stewart, R. 2002. Teaching Students Who Are Low-Functioning: Who Are They and What Should We Teach? *BBB Autism Support Network*. The Indiana Resource Center for Autism.

Ouellett, M.L. 2000. *Disabilities Resources for Teaching Inclusively*. The Center for

Teaching University of Massachusetts: Amherst. Spring 2000.

Ramlee Mustapha, Norani Mohd. Salleh & Manisah Mohd. Ali. 2004. Beyond Didactics: The Need for Legislature to Upgrade Vocational Special Needs Education and Training in Malaysia. *Prosiding Pendidikan Khas*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Rancangan Malaysia Ke Sembilan, 2006-2010. 2005. Bab 15 : Memupuk Pembangunan Keluarga Dan Masyarakat. Putrajaya: Unit Perancang Ekonomi, Jabatan Perdana Menteri.

Rhine, S. 1998. The Role of Research and Teachers' Knowledge Base in Professional Development. *Educational Researcher*. Vol. 27, No. 5: American Educational Research Association. Jun-July 1998.

Robiah Kulop Hamzah. 1992. *Guru Khas Pemulihan, Fungsi dan Masalah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Rothwell, W.J. 2006. *Beyond Training and Development: The Groundbreaking Classic on Human Performance Enhancement (2nd. Ed)*. New York: American Management Association.

Safari Bari, Salleh Ahmad & Mohd. Ariff Ismail. 2000. Halangan dan Masalah yang Dihadapi oleh Pelajar-Pelajar Berkeperluan Khas dalam Latihan Kemahiran Teknik dan Vokasional. *Seminar Prosiding Pendidikan Kebangsaan*.

Salmah binti Mappa. 2002. Masalah Guru Khas Pemulihan di 12 Sekolah Rendah Bandar Sandakan. Latihan Ilmiah Sarjana Muda Pendidikan (Pendidikan Khas). Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Sands, D.J, Kosleski, E.B & French N.K. 2000. *Inclusive Education for the 21st. Century*. USA: Wardworth/Thumsam Learning.

Scott. C.J. 2002. Competencies Needed by Business Teachers to Work With Students Who Have Disabilities. *Doctor of Education Dissertation in Career and Technical Education*. Virginia: Virginia Polytechnic Institute and State University Blacksburg.

Sergiovanni, T.J. and Elliot D.L. 1975. *Education and Organisational Leadership in Elementary School*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Shamsuddin Bardan. 2002. Employment Opportunities for PWDs in Malaysia Private Sector. *Seminar on Employment for Persons with Disabilities*. Ministry of Human Resources Malaysia: Kuala Lumpur 12-13 Mac 2002.

Shankar, J & Collyer, F. 2003. Vocational Rehabilitation of People With Mental Illness: The Need for a Broader Approach. *Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health*. Vol. 2, Issue 2.

Siti Muharyani binti Ahmad. 2006. Persepsi Pelatih dan Tenaga Pengajar Terhadap Program Latihan Vokasional di Pusat Latihan Perindustrian dan Pemulihan, Bangi, Selangor. Latihan Ilmiah Sarjana Pendidikan. Fakulti Pendidikan, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Smith, D.D. 1998. *Introduction to Special Education: Teaching in a Age of Challenge*. Boston: Allyn & Bacon.

Supiah Saad. 2005. Komitmen dan Peranan Guru dalam Pelaksanaan Pendekatan Pendidikan Inklusif di Malaysia. *Seminar Penyelidikan Pendidikan*. Maktab Perguruan Batu Lintang, Sarawak.

Tan Liok Ee. 2006. Exploring the Issues of PWDs in Adulthood – A Report of the Situation of People with Intellectual Disabilities in Penang: *Asia Community Service*. Jun 2006.

Tansley, A.E & Gulliford, R. 1977. *The Education of Slow Learning Children*. London: Routledge and Kegan Paul.

The Conference Board of Canada. 1996. Yukon Work Futures: Skills For Today's Workplace. Ottawa, Ontario. Canada.

Thoma. C.A, Pannozzo. G.M, Fritton. S.C. & Bartholomew. C.C. 2008. A Qualitative Study of Preservice Teachers' Understanding of Self-Determination for Students With Significant Disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*. Vol. 31, No. 2, 94-105

Thomas, C.C, Correa, V.I & Morsink, C.V. 1991. *Interactive Teaming, Consultation and Collaboration in Special Programs*. USA: Macmillan Publishing Co.

Warnoh Katiman & Norasmah Hj. Othman. 2003. Program Pendidikan Guru Teknik dan Vokasional yang Cemerlang. *Seminar Penyelidikan Pendidikan Guru Peringkat Kebangsaan 2003*. Kuching, Sarawak. 19-20 Ogos 2003.

Westling. D.L. 2010. Teachers and Challenging Behavior: Knowledge, Views, and Practices. *Remedial and Special Education*. Vol. 31, No. 1, 46-63

Wonacott, M. E. 2001. Students with Disabilities in Career and Technical Education. *Center on Education and Training for Employment: Eric Digest*. No. 230.

World Institute in Disability. 2005. Treating Adult with Physical Disabilities: *Access and Communication, A Training Curriculum for Medical Professionals on Improving the Quality of Care for People with Disabilities*. Oakland, USA: Center for Health Care Strategies, Kaiser Permanente Foundation, California Health Care Foundation.

World Vision International. 2007. *Written Statement Prepared for the 4th. Session of the Human Rights Council*: Geneva. March 2007.

Yahya Emat. 1996. *Pendidikan Teknik dan Vokasional di Malaysia*. Kuala Lumpur: Seni Gaya Diri dan Usahawan Dinamik Kreatif Sdn. Bhd.

Zoyah Nordin. 1999. Pelaksanaan Vokasional Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional Shah Alam. *Seminar Pendidikan Khas*. Shah Alam. Selangor.