

Meneroka Pengetahuan Refleksi Penilaian Aktiviti Guru Pendidikan Khas di Daerah Bera

(Exploring Teachers' Knowledge of Reflective Assessment Practices in Bera District)

Khairunnisa Anuar¹, Mohd Syazwan Zainal^{1*}

¹ Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor, Malaysia.

*Pengarang Koresponden: syazwanzainal@ukm.edu.my

Received: 3 January 2026 | Accepted: 1 April 2026 | Published: 15 April 2026

DOI: <https://doi.org/10.55057/ijares.2026.8.3.26>

Abstrak: Pendidikan khas memerlukan pendekatan pengajaran dan penilaian yang fleksibel serta berfokus kepada keperluan murid berkeperluan khas, khususnya murid berkefungsian rendah, dan dalam konteks ini penilaian refleksi sendiri guru memainkan peranan penting dalam menilai keberkesanan pengajaran serta menambah baik amalan pengajaran dan pembelajaran (PdP) secara berterusan. Kajian ini bertujuan meneroka pengetahuan semasa guru pendidikan khas berkaitan strategi penilaian yang digunakan dalam PdP dengan penekanan terhadap amalan penilaian refleksi sendiri. Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif melalui temu bual separa berstruktur yang melibatkan guru pendidikan khas sebagai responden kajian, dan data temu bual dianalisis menggunakan analisis tematik. Dapatan kajian mengenal pasti tiga tema utama, iaitu pemahaman terhadap konsep penilaian refleksi, sumber pembentukan pengetahuan reflektif dan kesedaran terhadap kepentingan refleksi dalam amalan PdP. Hasil kajian menunjukkan bahawa guru pendidikan khas mempunyai tahap pengetahuan yang memadai terhadap penilaian refleksi serta menyedari peranannya dalam menilai keberkesanan PdP dan menambah baik strategi pengajaran. Walaupun kebanyakan guru tidak menerima latihan formal khusus berkaitan penilaian refleksi, pengetahuan reflektif mereka terbentuk melalui pengalaman mengajar, pembelajaran tidak formal serta interaksi profesional dengan rakan sejawat dan pihak pentadbiran. Kesimpulannya, kajian ini menunjukkan bahawa amalan penilaian refleksi telah dilaksanakan dalam PdP guru pendidikan khas, namun masih memerlukan pengukuhan melalui latihan profesional yang lebih sistematik agar pelaksanaannya menjadi lebih berfokus dan berkesan dalam menyokong perkembangan murid berkeperluan khas secara menyeluruh.

Kata Kunci: Refleksi Penilaian, Aktiviti Guru, Pendidikan Khas

Abstract: Special education requires flexible and responsive teaching and assessment approaches that are aligned with the needs of students with special educational needs, particularly those with low functioning abilities. In this context, teachers' reflective self-assessment plays an important role in evaluating teaching effectiveness and continuously improving teaching and learning practices. This study aims to explore the current level of special education teachers' knowledge regarding assessment strategies used in teaching and learning, with a specific focus on reflective assessment practices. A qualitative approach was employed through semi-structured interviews involving special education teachers as research participants, and the interview data were analysed using thematic analysis. The findings identified three main themes, namely teachers' understanding of reflective assessment

concepts, sources of reflective knowledge development, and awareness of the importance of reflection in teaching and learning practices. The results indicate that special education teachers possess an adequate level of knowledge of reflective assessment and recognise its role in evaluating teaching effectiveness and improving instructional strategies. Although most teachers have not received formal training specifically related to reflective assessment, their reflective knowledge has been developed through teaching experience, informal learning, and professional interactions with colleagues and school administrators. In conclusion, the study shows that reflective assessment practices are implemented in special education teachers' teaching and learning processes; however, further strengthening through more systematic professional development is needed to ensure that reflective assessment is implemented in a more focused and effective manner to support the holistic development of students with special educational needs.

Keywords: Reflective Assessment, Teachers' Practices, Special Education

1. Pendahuluan

Dalam sistem pendidikan masa kini, pendidikan inklusif semakin diberi penekanan bagi memastikan semua murid, termasuk murid berkeperluan khas, menerima peluang pembelajaran yang adil dan bermakna. Guru pendidikan khas memegang peranan yang amat penting, khususnya dalam mendidik murid berkeperluan khas kefungsi rendah yang lazimnya menghadapi cabaran dari segi kognitif, komunikasi, tingkah laku dan kemahiran sendiri. Justeru, keberkesanan pengajaran dan pembelajaran (PdP) bagi kumpulan murid ini amat bergantung kepada keupayaan guru merancang, melaksanakan dan menilai pengajaran secara sistematik serta bersesuaian dengan tahap kefungsi murid (Husin et al., 2023).

Penilaian merupakan komponen penting dalam PdP kerana ia berfungsi sebagai asas untuk menilai kemajuan murid dan keberkesanan pengajaran guru. Dalam konteks pendidikan khas, khususnya bagi murid kefungsi rendah, penilaian tidak boleh dilaksanakan secara seragam atau berorientasikan peperiksaan semata-mata. Sebaliknya, penilaian perlu dilaksanakan secara berterusan, fleksibel dan berasaskan pemerhatian terhadap tingkah laku serta perkembangan murid dalam situasi pembelajaran sebenar. Oleh itu, guru pendidikan khas perlu memiliki pengetahuan yang mencukupi tentang pelbagai strategi penilaian agar maklumat yang diperoleh dapat digunakan untuk menambah baik PdP secara berfokus dan bermakna (Wyatt-Smith et al., 2024).

Walaupun kepentingan penilaian dalam pendidikan khas telah banyak dibincangkan dalam literatur, kajian yang meneliti secara khusus tahap pengetahuan guru terhadap strategi penilaian bagi murid kefungsi rendah masih terhad. Kebanyakan kajian terdahulu lebih menumpukan kepada pelaksanaan pentaksiran secara umum atau kepada murid berkeperluan khas secara keseluruhan tanpa membezakan tahap kefungsi murid. Keadaan ini mewujudkan jurang pengetahuan tentang sejauh mana guru benar-benar memahami dan menyesuaikan strategi penilaian mereka bagi murid yang memerlukan sokongan intensif dalam pembelajaran.

Tahap pengetahuan guru terhadap strategi penilaian yang digunakan dalam PdP merupakan faktor utama yang menentukan keberkesanan pelaksanaan penilaian tersebut. Guru yang memahami tujuan, kaedah dan penggunaan dapatan penilaian berupaya memilih strategi yang bersesuaian dengan keperluan murid kefungsi rendah serta mengaitkannya secara langsung dengan objektif pengajaran. Namun demikian, perbezaan latar belakang latihan, pengalaman

mengajar dan pendedahan profesional boleh mempengaruhi sejauh mana guru pendidikan khas benar-benar memahami dan mengaplikasikan strategi penilaian secara berkesan dalam amalan PdP harian mereka (Hussin & Nabil, 2025). Masih belum jelas sama ada guru mempunyai pengetahuan penilaian yang benar-benar sistematik, atau sekadar bergantung kepada pengalaman praktikal semata-mata.

Walaupun penilaian diiktiraf sebagai elemen penting dalam pendidikan khas, beberapa kajian menunjukkan bahawa sebahagian guru masih melaksanakan penilaian berdasarkan pengalaman dan amalan rutin tanpa berpandukan kerangka pengetahuan penilaian yang tersusun. Dapatan ini menunjukkan wujudnya jurang antara keperluan penilaian yang bersifat profesional dengan realiti amalan guru di bilik darjah, sekali gus menimbulkan persoalan tentang tahap sebenar pengetahuan semasa guru pendidikan khas berkaitan strategi penilaian yang mereka gunakan, khususnya apabila berhadapan dengan murid kefungsiian rendah yang memerlukan pendekatan lebih teliti dan khusus (Abdullah et al., 2021).

Dalam konteks Malaysia, pelaksanaan Pentaksiran Bilik Darjah (PBD) menuntut guru pendidikan khas untuk melaksanakan penilaian secara profesional, berterusan dan berpusatkan murid. Namun, cabaran seperti beban tugas, kekangan masa, kekurangan latihan khusus serta kepelbagaian tahap kefungsiian murid sering mempengaruhi tahap kefahaman guru terhadap strategi penilaian yang diamalkan (Ilhavenil & Lee, 2023). Sehingga kini, bukti empirikal yang memfokus kepada tahap pengetahuan guru pendidikan khas tentang strategi penilaian khusus bagi murid kefungsiian rendah dalam kerangka PBD masih kurang diberi perhatian dalam penyelidikan tempatan.

Sehubungan itu, kajian ini dijalankan bagi mengenal pasti tahap pengetahuan semasa guru pendidikan khas yang mengajar murid kefungsiian rendah berkaitan dengan strategi penilaian yang mereka gunakan dalam PdP. Dapatan kajian ini diharapkan dapat memberikan gambaran yang lebih jelas tentang kedudukan sebenar amalan penilaian guru pendidikan khas di lapangan, sekali gus mengisi jurang pengetahuan sedia ada serta menjadi asas kepada penambahbaikan latihan profesional dan pengukuhan amalan penilaian yang lebih berkesan dan selari dengan keperluan murid kefungsiian rendah.

2. Sorotan Literatur

2.1 Perancangan Aktiviti Pembelajaran dalam Pendidikan Khas

Perancangan pengajaran merupakan komponen penting dalam memastikan keberkesanan proses pembelajaran, terutamanya dalam pendidikan khas yang menuntut pendekatan lebih tersusun dan kontekstual. Menurut Farhang Qassem et al. (2023), rancangan pelajaran membantu guru bersedia untuk mengajar serta menyesuaikan aktiviti mengikut tahap kesediaan pelajar, manakala Nirdawati (2020) menegaskan bahawa kelayakan guru turut merangkumi keupayaan merancang, melaksana, menilai dan mentadbir program pembelajaran bagi mencapai objektif pendidikan secara berkesan. Dalam konteks pendidikan khas, perancangan melibatkan usaha menyusun strategi PdP yang sesuai dengan keperluan individu murid, seperti yang dijelaskan oleh Mohammed Ghedeir Brahim (2022) bahawa pengajaran kepada pelajar dengan Gangguan Spektrum Autisme (ASD) memerlukan pendekatan khusus dan kreatif. Keberkesanan perancangan turut dipengaruhi oleh pelbagai faktor seperti keperluan individu, persekitaran pembelajaran, kerjasama antara guru dan ibu bapa serta penggunaan teknologi bantuan (Jurs et al., 2023).

Faktor psikologi dan emosi juga memainkan peranan penting kerana ia mempengaruhi motivasi dan interaksi murid dalam pembelajaran (Revyakina & Manuylova, 2021). Justeru, guru perlu memahami keperluan dan kebolehan murid secara mendalam, termasuk aspek akademik, sosial dan emosi (Hussain & Begum, 2024), serta menggunakan kaedah pengajaran yang sesuai seperti Braille bagi murid bermasalah penglihatan (Kana & Hagos, 2024) dan teknologi bantuan adaptif (McNicholl et al., 2021). Selain itu, kurikulum yang jelas dan fleksibel membolehkan guru merancang aktiviti pembelajaran yang sistematik dan relevan dengan konteks semasa (Sukmawati, 2021), manakala bahan bantu mengajar yang bersesuaian seperti manipulatif dan alat augmentatif meningkatkan penglibatan murid (Syriopoulou-Delli & Eleni, 2022). Latihan dan pengalaman guru turut menjadi faktor utama kerana guru terlatih lebih cenderung mengamalkan strategi pengajaran berasaskan pelbagai deria dan teknologi inovatif (Rodriguez-Oramas et al., 2021).

2.2 Aktiviti Pembelajaran yang Dilaksanakan dalam Pendidikan Khas

Pendidikan khas merangkumi pelbagai strategi dan pendekatan pengajaran yang disesuaikan bagi memenuhi keperluan murid berkeperluan khas, di mana setiap aktiviti pembelajaran dirancang dengan mengambil kira tahap kebolehan, gaya pembelajaran dan keperluan individu murid (Kuzmicheva & Afonkina, 2022). Pemilihan aktiviti yang sesuai amat penting untuk memastikan perkembangan akademik, sosial dan emosi murid dapat dicapai secara optimum. Menurut Zagni et al (2025), pendekatan seperti pembelajaran berasaskan pengalaman, aktiviti berstruktur dan latihan kemahiran sosial terbukti berkesan dalam membantu murid memahami serta mengaplikasikan konsep pembelajaran. Sebagai contoh, bagi murid dengan gangguan pembelajaran, aktiviti multisensori seperti permainan interaktif dan penggunaan bahan manipulatif dapat meningkatkan pemahaman dan tumpuan mereka terhadap pelajaran (Supriatna & Ediyanto, 2021).

Selain itu, Harlina (2024) menjelaskan bahawa strategi pembelajaran kooperatif dan penggunaan teknologi bantuan, seperti aplikasi komunikasi alternatif serta alat bantu visual, amat membantu murid autisme dalam mengembangkan kemahiran komunikasi dan interaksi sosial. Oleh itu, perancangan aktiviti pembelajaran dalam pendidikan khas perlu dilaksanakan secara fleksibel dengan mengambil kira keperluan, kebolehan dan konteks individu murid.

2.3 Peranan Guru Pendidikan Khas bagi Remaja Kefungsian Rendah

Pendidikan khas memainkan peranan penting dalam menyokong murid berkeperluan khas, khususnya mereka dalam kategori keberfungsian rendah yang mempunyai keupayaan kognitif rendah serta memerlukan sokongan intensif dalam pembelajaran dan pengurusan sendiri (Núñez et al, 2024). Dalam kalangan remaja, kumpulan ini berhadapan dengan cabaran tambahan kerana turut melalui fasa perkembangan sosial dan emosi yang kompleks. Oleh itu, guru pendidikan khas memainkan peranan pelbagai dan saling melengkapi dalam memastikan perkembangan menyeluruh murid.

Sebagai perancang pengajaran individu, guru menyesuaikan isi pelajaran dengan tahap kebolehan murid melalui Pelan Pendidikan Individu (PPI) yang menetapkan objektif realistik serta strategi seperti pemecahan tugas, penggunaan visual dan aktiviti konkrit (Zhang, 2024). Pada masa yang sama, guru bertindak sebagai pembimbing sosial dan emosi dengan melatih kemahiran sosial serta kawalan tingkah laku melalui aktiviti lakonan peranan dan komunikasi berstruktur (Leifler et al., 2022). Selain itu, guru juga menjadi penghubung antara sekolah, keluarga dan komuniti bagi memastikan kesinambungan intervensi serta memperkukuh kemahiran sendiri murid melalui sokongan pelbagai pihak (Cartwright & Mount, 2022). Dalam

masa yang sama, guru perlu sentiasa mengamalkan refleksi profesional bagi menilai keberkesanan pendekatan dan menyesuaikan strategi pengajaran secara berterusan mengikut keperluan murid (Widyanita et al, 2023).

3. Metodologi

Bahagian ini menghuraikan reka bentuk kajian, kaedah pemilihan responden, prosedur pengumpulan data serta kaedah analisis data yang digunakan dalam kajian ini bagi memastikan proses kajian dijalankan secara sistematik, beretika dan selari dengan objektif kajian yang ditetapkan. Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kes kualitatif bagi meneroka secara mendalam tahap pengetahuan penilaian reflektif guru pendidikan khas yang mengajar murid keberfungsian rendah, iaitu kumpulan murid yang memerlukan pendekatan penilaian yang fleksibel dan bersesuaian dengan keperluan kognitif, tingkah laku dan emosi mereka (Putri & Ilmi, 2023). Pendekatan kajian kes dipilih kerana ia membolehkan pengkaji memahami fenomena dalam konteks sebenar, khususnya apabila sempadan antara fenomena kajian dan konteks persekitaran tidak dapat dipisahkan dengan jelas (Lahiri, 2023), serta sesuai untuk pengumpulan data berbentuk naratif melalui temu bual separa berstruktur yang memberi ruang kepada soalan susulan bagi mendapatkan kefahaman yang lebih mendalam (Belina, 2023).

Kajian ini bersifat penerokaan kerana bertujuan mengenal pasti pola atau tema tanpa menetapkan pemboleh ubah awal, di samping menekankan keunikan pengalaman individu berbanding membuat generalisasi secara meluas (Ibrahim & Victoria, 2022). Sampel kajian dipilih secara persampelan bertujuan yang melibatkan empat orang guru Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) di sekolah menengah daerah Bera, Pahang, dengan kriteria mempunyai pengalaman mengajar melebihi dua tahun, terlibat secara aktif dalam pengajaran dan pembelajaran (PdP) serta amalan penilaian reflektif, dan bersedia untuk ditemu bual; responden terdiri daripada guru pendidikan khas dengan latar belakang akademik serta pengalaman mengajar dan pengalaman dalam pendidikan khas yang berbeza, namun mengajar kategori murid yang sama iaitu murid bermasalah pembelajaran, sekali gus memberikan variasi perspektif terhadap amalan penilaian dalam PdP. Kajian ini dijalankan di sekolah PPKI luar bandar bagi memberikan variasi konteks kajian, manakala prosedur pengumpulan data merangkumi taklimat etika kepada responden, pelaksanaan temu bual bersemuka menggunakan Google Meet selama 30 hingga 45 minit, rakaman audio, transkripsi verbatim serta penyimpanan data dalam bentuk digital secara terjamin.

Data yang diperoleh dianalisis menggunakan analisis tematik seperti yang dicadangkan oleh Byrne (2021), iaitu melalui proses memahami data, pengkodan awal, pembinaan dan semakan tema, penamaan tema serta penulisan laporan dengan sokongan petikan verbatim, yang membolehkan pemahaman yang lebih mendalam tentang persepsi, cabaran dan strategi guru pendidikan khas serta menyumbang kepada penambahbaikan latihan profesional, sokongan pentadbiran dan amalan kurikulum serta penilaian dalam pendidikan khas. Latar belakang responden kajian diringkaskan dalam Jadual 1 yang menunjukkan responden mempunyai pengalaman mengajar yang signifikan dalam bidang pendidikan khas dan terlibat secara langsung dengan murid bermasalah pembelajaran.

Jadual 1: Latar Belakang Responden

Responden	R1	R2	R3	R4
Umur	40 Tahun	52 Tahun	41 Tahun	34 Tahun
Akademik	Ijazah	Ijazah	Ijazah	Ijazah

Pengalaman Mengajar	18 Tahun	19 Tahun	18 Tahun	5 Tahun
Pengalaman Mengajar Pendidikan khas	8 Tahun	8 Tahun	8 Tahun	5 Tahun
Kategori murid	Masalah Pembelajaran	Masalah Pembelajaran	Masalah Pembelajaran	Masalah Pembelajaran
Latihan / Kursus Berkaitan Pendidikan Khas	Kursus Asas Guru Pendidikan Khas; Bengkel Pedagogi Dan Pengurusan Emosi	Kursus Asas Guru Pendidikan Khas	Kursus Asas Guru Pendidikan Khas	Kursus Asas Guru Pendidikan Khas

4. Dapatan Kajian

Melalui analisis kajian, telah muncul beberapa tema utama yang menggambarkan tahap pengetahuan semasa guru pendidikan khas berkaitan dengan strategi penilaian yang digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pengetahuan guru pendidikan khas tersebut dapat diuraikan melalui tiga tema utama, iaitu pemahaman terhadap konsep penilaian refleksi, sumber pembentukan pengetahuan reflektif, serta kesedaran terhadap kepentingan refleksi dalam amalan pengajaran dan pembelajaran

4.1 Pemahaman Terhadap Konsep Penilaian Refleksi

Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru pendidikan khas mempunyai pemahaman yang jelas terhadap konsep penilaian refleksi dalam pengajaran dan pembelajaran. Penilaian refleksi difahami sebagai satu proses sendiri yang melibatkan penilaian semula terhadap keberkesanan pengajaran, pencapaian objektif serta keperluan untuk menambah baik strategi PdP. Hal ini dinyatakan oleh Responden 1 yang menjelaskan bahawa refleksi sendiri merupakan proses menilai keberkesanan pengajaran yang telah dilaksanakan:

“...penilaian refleksi sendiri dalam pengajaran merujuk kepada proses di mana saya menilai sendiri tahap keberkesanan pengajaran...” (Responden 1)

Pemahaman ini turut dikaitkan dengan pencapaian objektif PdP, di mana kegagalan mencapai objektif dianggap sebagai petunjuk bahawa pengajaran perlu diperbaiki. Perkara ini dinyatakan oleh Responden 1:

“Jika objektif tidak tercapai, saya tahu PdP tidak berjaya dan perlu ubah kaedah.” (Responden 1)

Selain itu, guru memahami penilaian refleksi sebagai proses menilai semula PdP berdasarkan respon murid, sama ada secara lisan atau bukan lisan. Hal ini dijelaskan oleh Responden 2 yang menilai keberkesanan pengajaran melalui reaksi murid terhadap PdP yang dijalankan:

“...penilaian refleksi sendiri bagi saya ialah satu proses guru menilai semula keberkesanan pengajaran. Selalunya saya akan lihat dari respon murid terhadap pengajaran saya...” (Responden 2)

Pemahaman terhadap konsep penilaian refleksi turut melibatkan keupayaan guru mengenal pasti kekuatan dan kelemahan PdP serta merancang tindakan penambahbaikan. Perkara ini dinyatakan oleh Responden 3 dan Responden 4 yang melihat refleksi sebagai proses menilai semula pengajaran secara menyeluruh:

“Proses di mana guru menilai semula PdP yang telah berlaku dengan tujuan untuk mengenal pasti kekuatan, kelemahan dan membuat strategi penambahbaikan.”
(Responden 3)

“...Bagi saya, penilaian refleksi ialah proses menilai semula cara kita mengajar, melihat apa yang berkesan dan apa yang perlu dibaiki...” (Responden 4)

Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa guru pendidikan khas mempunyai pemahaman konseptual yang baik terhadap penilaian refleksi, walaupun pemahaman tersebut lebih bersifat praktikal dan berasaskan pengalaman PdP sebenar. Penilaian refleksi difahami sebagai satu mekanisme penting untuk menilai keberkesanan pengajaran dan merancang penambahbaikan PdP secara berterusan.

4.2 Sumber Pembentukan Pengetahuan Reflektif

Dapatan kajian menunjukkan bahawa pengetahuan reflektif guru pendidikan khas terbentuk melalui pelbagai sumber tidak formal, khususnya pengalaman mengajar, perbincangan dengan rakan sejawat serta pendedahan kepada bengkel pedagogi umum. Kebanyakan guru menyatakan bahawa mereka tidak pernah menerima latihan formal atau kursus khusus berkaitan penilaian refleksi sendiri, namun tetap membina kefahaman reflektif melalui amalan profesional harian. Perkara ini dinyatakan oleh Responden 1:

“Saya belum pernah mengikuti bengkel khusus... tetapi belajar melalui bengkel pedagogi dan pengalaman mengajar.” (Responden 1)

Selain pengalaman individu, perbincangan bersama rakan sejawat turut dikenal pasti sebagai sumber penting dalam pembentukan pengetahuan reflektif. Guru berkongsi idea, membincangkan masalah murid dan kaedah pengajaran secara tidak formal bagi menambah baik amalan PdP. Hal ini dijelaskan oleh Responden 1 dan Responden 2:

“Kami selalu berbincang dengan rakan sejawat tentang masalah murid dan kaedah pengajaran.” (Responden 1)

“Perbincangan dan perkongsian idea dengan rakan sejawat memberi kesan kepada pengajaran saya.” (Responden 2)

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa walaupun tanpa latihan formal, guru masih membina pengetahuan reflektif melalui pengalaman mengajar berterusan dan pembelajaran bersama rakan sekerja. Responden 2 dan Responden 4 menyatakan dengan jelas bahawa pengetahuan reflektif mereka berkembang melalui pengalaman profesional:

“Tidak pernah mengikuti apa-apa kursus penilaian sendiri...” (Responden 2)

“Tidak mempunyai latihan formal, tetapi belajar melalui pengalaman dan rakan sejawat.” (Responden 4)

Selain itu, perbincangan dalaman sesama guru pendidikan khas turut berperanan sebagai medium pembelajaran reflektif, walaupun dilaksanakan secara santai dan tidak berstruktur, seperti yang dinyatakan oleh Responden 3:

“Kami hanya berbincang antara satu sama lain tentang amalan pengajaran.”
(Responden 3)

Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa sumber pembentukan pengetahuan reflektif guru pendidikan khas adalah berasaskan pengalaman, kolaborasi rakan sejawat dan pembelajaran tidak formal, bukannya latihan formal yang khusus. Keadaan ini mencerminkan pembinaan pengetahuan reflektif yang berlaku secara kontekstual dan berterusan selari dengan keperluan sebenar PdP murid pendidikan khas.

4.3 Kesedaran Terhadap Kepentingan Refleksi dalam Amalan PdP

Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru pendidikan khas mempunyai kesedaran yang jelas dan konsisten terhadap kepentingan penilaian refleksi sendiri dalam pengajaran dan pembelajaran (PdP). Refleksi sendiri dianggap sebagai satu mekanisme penting untuk meningkatkan kualiti pengajaran serta menyesuaikan kaedah PdP mengikut tahap penerimaan dan keperluan murid berkeperluan khas. Hal ini dinyatakan oleh Responden 1 yang menjelaskan bahawa refleksi sendiri membantu guru meningkatkan kualiti PdP dan menukar kaedah pengajaran mengikut keperluan murid:

“Kepentingan penilaian refleksi... supaya guru akan meningkatkan kualiti pengajaran mereka... guru perlu menukar kaedah yang lebih sesuai bergantung kepada tahap penerimaan murid.” (Responden 1)

Selain itu, guru menyedari bahawa refleksi sendiri membolehkan mereka menilai respon murid dan membuat penyesuaian terhadap strategi pengajaran yang digunakan:

“Guru boleh melihat dan menilai melalui respon murid... perlu mengubah kaedah apabila guru melakukan refleksi sendiri.” (Responden 1)

Kesedaran ini turut dikaitkan dengan keupayaan guru menilai keberkesanan intervensi serta mengenal pasti kekuatan dan kelemahan PdP. Responden 2 menyatakan bahawa refleksi sendiri membantu mereka merancang pengajaran yang lebih berkesan:

“Penilaian refleksi membantu saya menilai semula kekuatan dan kelemahan intervensi... serta mengenal pasti strategi yang paling sesuai dengan keperluan mereka.” (Responden 2)

“Refleksi membantu saya menilai semula kekuatan dan kelemahan... merancang pengajaran seterusnya dengan lebih berkesan.” (Responden 2)

Seterusnya, guru melihat refleksi sendiri sebagai panduan profesional dalam merancang strategi PdP dan memilih alat bantu mengajar yang bersesuaian dengan tahap kebolehan murid, seperti yang dijelaskan oleh Responden 3:

“Menjadi panduan guru untuk menilai keberkesanan intervensi... merancang strategi baru dan meningkatkan kefahaman murid dalam PdP.” (Responden 3)

“Melalui refleksi sendiri, saya dapat merancang dan melaksanakan strategi dan alat bantu mengajar yang bersesuaian dengan tahap kebolehan murid.” (Responden 3)

Akhir sekali, guru pendidikan khas menyedari bahawa refleksi sendiri penting untuk mengenal pasti murid yang memerlukan bimbingan tambahan serta menyesuaikan pendekatan PdP dengan keperluan emosi dan tahap kefungsiian murid. Perkara ini dinyatakan oleh Responden 4:

“Penilaian refleksi sangat penting... ia membantu saya mengenal pasti bahagian yang perlu diperbaiki dan murid yang memerlukan bimbingan tambahan.” (Responden 4)

“Refleksi membantu saya menilai semula bagaimana murid bertindak balas... dan menyesuaikan pendekatan PdP yang lebih sesuai dengan keperluan emosi dan tahap kefungsiian mereka.” (Responden 4)

Secara ringkas, dapatan ini menunjukkan bahawa guru pendidikan khas mempunyai kesedaran profesional yang kukuh terhadap kepentingan refleksi sendiri sebagai asas penambahbaikan PdP dan perancangan intervensi yang lebih berkesan.

5. Perbincangan

Berdasarkan dapatan kajian, guru pendidikan khas yang terlibat menunjukkan pemahaman yang baik terhadap konsep penilaian refleksi dalam pengajaran dan pembelajaran. Penilaian refleksi difahami sebagai suatu proses sendiri yang membolehkan guru menilai keberkesanan pengajaran, pencapaian objektif pembelajaran serta keperluan untuk menambah baik strategi PdP yang dilaksanakan. Kefahaman ini amat penting kerana melalui refleksi, guru berupaya menyesuaikan pendekatan pengajaran berdasarkan keperluan sebenar murid. Hal ini khususnya signifikan dalam konteks murid pendidikan khas berkefungsiian rendah yang memerlukan pendekatan pengajaran yang fleksibel, berstruktur dan berterusan. Dapatan ini selari dengan pandangan Ahmad & Noor (2023) yang menegaskan bahawa refleksi sendiri merupakan elemen penting dalam penilaian formatif kerana membantu guru membuat keputusan pengajaran berasaskan bukti daripada amalan bilik darjah sebenar, bukannya bergantung semata-mata kepada perancangan awal pengajaran.

Selain itu, dapatan kajian menunjukkan bahawa pengetahuan reflektif guru pendidikan khas lebih banyak dibentuk melalui sumber tidak formal berbanding latihan formal yang khusus. Antara sumber utama yang dikenal pasti termasuk pengalaman mengajar secara langsung, perbincangan profesional dengan rakan sejawat serta pembelajaran berasaskan amalan harian di bilik darjah. Pengalaman sebenar di lapangan memberi ruang kepada guru untuk memahami keperluan murid secara lebih mendalam dan kontekstual, sekali gus membentuk kebijaksanaan profesional yang sukar diperolehi melalui latihan teori semata-mata. Dapatan ini menyokong kajian Wijaya (2022) yang menyatakan bahawa pengetahuan profesional guru pendidikan khas berkembang secara signifikan melalui pembelajaran berasaskan konteks, refleksi terhadap pengalaman serta kolaborasi profesional. Oleh itu, interaksi dengan rakan sejawat dan pengalaman praktikal bukan sahaja menyumbang kepada pengayaan pengetahuan guru, malah memperkukuh keupayaan mereka untuk melaksanakan penilaian reflektif secara bermakna.

Seterusnya, dapatan kajian turut menunjukkan bahawa guru pendidikan khas mempunyai tahap kesedaran profesional yang tinggi terhadap kepentingan refleksi sendiri dalam amalan PdP.

Refleksi sendiri digunakan sebagai panduan untuk menilai respons murid terhadap pengajaran, mengenal pasti kekuatan dan kelemahan strategi PdP serta merancang intervensi yang lebih berfokus dan bersesuaian. Amalan refleksi ini membolehkan guru menyesuaikan pendekatan pengajaran agar lebih selari dengan keperluan pembelajaran murid, khususnya dari aspek tingkah laku, emosi dan tahap kefahaman konsep. Dapatan ini selari dengan kajian oleh Hasanah et al. (2025) yang mendapati bahawa guru yang mengamalkan refleksi secara konsisten cenderung meningkatkan kualiti pengajaran mereka serta lebih responsif terhadap keperluan pembelajaran murid. Dalam konteks pendidikan khas, refleksi sendiri bukan sahaja menyumbang kepada keberkesanan PdP, malah membantu guru memahami murid secara lebih menyeluruh, termasuk aspek emosi, sosial dan regulasi tingkah laku yang sering mempengaruhi keberhasilan pembelajaran.

Secara keseluruhannya, dapatan ini menunjukkan bahawa refleksi sendiri merupakan komponen penting dalam profesionalisme guru pendidikan khas. Walaupun banyak dipupuk melalui pengalaman tidak formal, amalan refleksi yang konsisten mampu menyokong pengajaran yang lebih responsif, berfokus dan berpusatkan murid. Oleh itu, pengukuhan budaya reflektif dalam kalangan guru pendidikan khas wajar diberi perhatian dalam latihan profesional berterusan agar amalan penilaian refleksi dapat dilaksanakan secara lebih sistematik dan berimpak tinggi dalam PdP.

6. Implikasi Kajian

Implikasi kajian ini membincangkan kesan dapatan kajian terhadap amalan pendidikan khas serta hala tuju penambahbaikan yang boleh dilaksanakan. Implikasi ini dilihat dari sudut latihan guru, kolaborasi profesional dan sokongan sistem pendidikan. Dapatan kajian ini memberi implikasi penting terhadap latihan dan pembangunan profesional guru pendidikan khas. Walaupun guru menunjukkan pemahaman dan kesedaran yang baik terhadap penilaian refleksi, kekurangan latihan formal yang khusus menunjukkan keperluan untuk merancang latihan yang lebih berfokus kepada penilaian reflektif dalam konteks murid berkefungsian rendah. Menurut Khoirullah (2024), latihan penilaian yang sesuai dapat membantu guru melaksanakan penilaian secara lebih sistematik, sekali gus meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran pendidikan khas.

Selain itu, dapatan kajian mencadangkan agar amalan kolaborasi profesional antara guru pendidikan khas diperkukuhkan secara lebih terancang. Perbincangan tidak formal yang sedia ada boleh diperkemas melalui pelaksanaan komuniti pembelajaran profesional (*Professional Learning Community*, PLC) yang memberi ruang kepada perkongsian refleksi dan strategi PdP secara berstruktur. Pendekatan ini disokong oleh Khasawneh et al. (2023) yang menegaskan bahawa kolaborasi profesional yang berkesan mampu meningkatkan kompetensi guru dan menyokong penambahbaikan pengajaran secara berterusan. Dari sudut pengurusan dan dasar pendidikan, dapatan kajian ini menunjukkan keperluan sokongan yang lebih jelas daripada pihak pentadbiran sekolah dan pembuat dasar. Penyediaan masa, sumber dan peluang refleksi yang sistematik dapat mengukuhkan amalan penilaian refleksi sendiri sebagai sebahagian daripada profesionalisme guru pendidikan khas, selari dengan keperluan murid berkefungsian rendah (Klefbeck, 2023).

7. Kesimpulan

Kajian ini merumuskan bahawa guru pendidikan khas mempunyai tahap pengetahuan yang baik terhadap strategi penilaian refleksi dalam amalan pengajaran dan pembelajaran. Pengetahuan tersebut terbentuk melalui pemahaman konseptual yang jelas, pengalaman mengajar serta pembelajaran tidak formal bersama rakan sejawat. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa guru mempunyai kesedaran profesional yang tinggi terhadap kepentingan refleksi sendiri sebagai asas penambahbaikan PdP dan perancangan intervensi. Walau bagaimanapun, pelaksanaan penilaian refleksi masih memerlukan sokongan latihan formal yang lebih khusus dan berfokus. Secara keseluruhan, kajian ini menegaskan bahawa pengukuhan pengetahuan dan amalan penilaian refleksi guru pendidikan khas amat penting bagi meningkatkan kualiti pendidikan murid berkefungsian rendah.

Penghargaan

Penulis ingin merakamkan ucapan terima kasih yang tidak terhingga kepada semua pihak yang menyumbang secara langsung dan tidak langsung dalam menyiapkan kajian ini. Penulis ingin merakamkan penghargaan dan terima kasih kepada Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia kerana menyokong penerbitan artikel ini.

Pernyataan Konflik Kepentingan

Penulis mengisytiharkan bahawa tiada konflik kepentingan mengenai penerbitan kajian ini

Rujukan

- Abdullah, N., Jamil, S., Mukthar, M., Mohamed, M., & Paimin, A. (2021). Persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pendidikan khas di Malaysia. *Sains Insani*, 6(1), 113–120. <https://doi.org/10.33102/sainsinsani.vol6no1.260>.
- Ahmad, J., & Noor, M. (2023). 'It's not fantasy storybooks': The funds of identity approach in creating storybooks for deaf pupils. *Malaysian Journal of Action Research*, 1(1), 54-81. <https://doi.org/10.61388/mjar.v1i1.7>.
- Belina, A. (2023). Semi-structured interviewing as a tool for understanding informal civil society. *Voluntary Sector Review*, 14(2), 331–347. <https://doi.org/10.1332/204080522X16454629995872>
- Byrne, D. (2021). A worked example of Braun and Clarke's approach to reflexive thematic analysis. *Quality & Quantity*, 56, 1391-1412. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y>
- Cartwright, J., & Mount, K. (2022). Adjunctive parental support within manualized parent training for children with autism spectrum disorder. *Child Psychiatry & Human Development*, 53(6), 1293-1308. <https://doi.org/10.1007/s10578-021-01210-w>
- Farhang Qassem, Hashemi sayed shir Aqa, & Ghorianfar Sakhi Murad (2023.) Lesson plan and its importance in teaching process. *International Journal of Current Science Research and Review*, 6(8), 5901-591. <https://doi.org/10.47191/ijcsrr/V6-i8-57>
- Harlina (2024) Strategi pembelajaran inovatif untuk peserta didik dengan kebutuhan khusus: meningkatkan akses dan kualitas pendidikan. *Ad-Dirasatul Islamiyyah: Journal of Islamic Studies*, 1(1), 1-21. <https://barkah-ilmi-fiddunya.my.id/ojs/index.php/adi/article/view/43>
- Hasanah, E., Suhatmady, B., Asih, Y., Kalukar, V., Iswari, W., & Ping, M. (2025). Addressing the gap in reflective teaching practices: A case study of an english lecturer in non-english major. *Borneo Educational Journal*, 7(1), 178-192. <https://doi.org/10.24903/bej.v7i1.1975>.

- Husin, M., Rahmat, A., Rosle, A., Hassan, F., Nawati, F., Abiraham, M., Rahman, N., Razman, N., Khairulnizar, N., Basari, N., Suhaili, U., & Malik, S. (2023). Strategi dan teknik PdPc bagi mengendalikan murid berkeperluan khas ketidakupayaan pendengaran dalam pendidikan inklusif. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 5(2), 75-87. <https://doi.org/10.36079/lamintang.jhass-0502.550>.
- Hussain, A., & Begum, F. (2024). *Comprehensive Education: Children with Special Needs*. Preprints. <https://doi.org/10.20944/preprints202411.0186.v1>
- Hussin, F., & Nabil, N. (2025). The tahap kesediaan guru arus perdana terhadap pengajaran murid berkeperluan khas (MBPK) di Sekolah Menengah Kebangsaan Munshi Abdullah Sabak Bernam. *Journal of Quran Sunnah Education & Special Needs*, 9(1), 119-134. <https://doi.org/10.33102/jqss.vol9no1.235>.
- Ibrahim, M. G., & Victoria, D. M. (2022). Reflections on the use of qualitative case study design in education policy research: contributing to the debate of Generalisation in research. *The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention*, 9(09), 7250–7258. <https://doi.org/10.18535/ijsshi/v9i09.09>
- Ilhavenil, N., & Lee, L. (2023). Pelaksanaan pentaksiran bilik darjah (PBD) dalam kalangan guru pra perkhidmatan IPG Kampus Ilmu Khas. *Jurnal Penyelidikan TEMPAWAN*, 40(3), 30-39. <https://doi.org/10.61374/temp03.23>.
- Jurs, P., Ročāne, M., & Ekša, L. (2023). Pedagogical prerequisites for supporting students with learning difficulties in inclusive education. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 169-179. <https://doi.org/10.17770/sie2023vol2.7158>
- Kana, F. Y., & Hagos, A. T. (2024). Factors hindering the use of Braille for instruction and assessment of students with visual impairments: A systematic review. *British Journal of Visual Impairment*, 43(2), 396-406. <https://doi.org/10.1177/02646196241239173>
- Khasawneh, Y., Alsarayreh, R., Ajlouni, A., Eyadat, H., Ayasrah, M., & Khasawneh, M. (2023). An examination of teacher collaboration in professional learning communities and collaborative teaching practices. *Journal of Education and e-Learning Research*, 10(3), 446–452. <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i3.4841>.
- Khoirullah, I. (2024). Upaya Meningkatkan Kapasitas Guru dalam Melakukan Asessmen di SLB Melalui Kegiatan Workshop. *LITERAL: Disability Studies Journal*, 1(02), 77–88. <https://doi.org/10.62385/literal.v1i02.73>.
- Klefbeck, K. (2023) Navigating self-reflection for aspiring special education teachers: a scoping review on inclusive educational practices and their insights for autism education. *Educ. Sci.*, 13(12), 1182. <https://doi.org/10.3390/educsci13121182>
- Kuzmicheva, T. V., & Afonkina, I. (2022). Adaptive lesson strategy as a means of individualizing educational activities. *ARPHA Proceedings*, 5, 1007-1017. <https://doi.org/10.3897/ap.5.e1007>
- Lahiri, S. (2023). A Qualitative Research Approach is an Inevitable Part of Research Methodology: An Overview. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 5(3). <https://doi.org/gr9r3q>
- Leifler, E., Coco, C., Fridell, A., Borg, A., & Bölte, S. (2022). Social skills group training for students with neurodevelopmental disabilities in senior high school—a qualitative multi-perspective study of social validity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1487. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031487>
- McNicholl, A., Casey, H., Desmond, D., & Gallagher, P. (2021). The impact of assistive technology use for students with disabilities in higher education: a systematic review. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 16, 130–143. <https://doi.org/10.1080/17483107.2019.1642395>

- Mohammed Ghedeir Brahim. 2022. Teaching english to students with autism spectrum disorders: challenges and teaching strategies. *English Studies at NBU*, 8(2), 203-214. <https://doi.org/10.33919/esnbu.22.2.3>
- Nidawati. 2020. Penerapan peran dan fungsi guru dalam kegiatan pembelajaran. *pionir jurnal Pendidikan*, 9(2). <https://doi.org/10.22373/pjp.v9i2.9087>
- Núñez, J., Soto-Rubio, A., & Pérez-Marín, M. (2024). Executive functions and special educational needs and their relationship with school-age learning difficulties. *Children*, 11. 1398 <https://doi.org/10.3390/children11111398>.
- Putri, F. Y., & Ilmi, D. (2023). Implementation of holistic learning strategies. *El-Rusyd: Jurnal Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah STIT Ahlussunnah Bukittinggi*, 8(1), 63–70. <https://doi.org/10.58485/elrusyd.v8i1.140>
- Revyakina. N & Manuylova. N. (2021 June 22). Students' personal self-determination as an integral part of the educational process. [conference session] XIV International Scientific and Practical Conference “State and Prospects for the Development of Agribusiness. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127312148>
- Rodriguez-Oramas, A., Álvarez, P., Ramis-Salas, M., & Ruiz-Eugenio, L. (2021). The impact of evidence-based dialogic training of special education teachers on the creation of more inclusive and interactive learning environments. *Frontiers in psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.641426>
- Sukmawati, H. (2021). Komponen-komponen kurikulum dalam sistem pembelajaran. *Ash-Shahabah: Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam*, 7(1), 62–70 <https://doi.org/10.59638/ash.v7i1>
- Supriatna, A., & Ediyanto, E. (2021). The implementation of multisensory technique for children with dyslexia. *Indonesian Journal of Disability Studies*, 8(1), 279-293. <https://doi.org/10.21776/ub.ijds.2021.008.01.17>
- Syriopoulou-Delli, C., & Eleni, G. (2021). Effectiveness of different types of augmentative and alternative communication (AAC) in improving communication skills and in enhancing the vocabulary of children with asd: a review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9, 493–506. <https://doi.org/10.1007/s40489-021-00269-4>
- Widyanita, B., Ardini, S., & Mufidah, S. (2023). Teachers' Perspective Toward Self-Reflection to Improve Teaching Performance. *Journal of English Language Learning*, 7(1), 346-355. <https://doi.org/10.31949/jell.v7i1.5815>
- Wijaya, W. M. (2022). Analisis kebutuhan pelatihan karya tulisilmiah untukguru sebagai upaya pengembangan keprofesian berkelanjutan. *Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan*, 10(1), 95-104. <https://doi.org/10.21831/jamp.v10i1.64590>
- Wyatt-Smith, C., Adie, L., & Harris, L. (2024). Supporting teacher judgement and decision-making: Using focused analysis to help teachers see students, learning, and quality in assessment data. *British Educational Research Journal*, 50(3), 923-1593. <https://doi.org/10.1002/berj.3984>
- Zagni, B., Van Ryzin, M., Ianes, D., & Scrimin, S. (2025). Advancing social and emotional skills through tech-supported cooperative learning in primary and middle schools. *European Journal of Education*, 60(3). <https://doi.org/10.1111/ejed.70166>.
- Zhang, J. (2024). Educational psychology in special education - individualised instructional planning and learning enhancement. *BCP Social Sciences & Humanities*, 23(1), 12-20. <https://doi.org/10.54691/5qkgqn48>