

Amalan Pengajaran Bersama Pendidikan Inklusif Dan Hubungannya Dengan Kepuasan Kerja Guru Di Sekolah Daerah Penampang, Sabah

(Inclusive Education Co -Teaching Practice And Its Relationship With Teacher Job Satisfaction In Penampang District, Sabah)

Edith Binti Indek^{1*}, Aida Hanim A. Hamid^{1*}

¹ Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Malaysia

*Pengarang Koresponden: aidahanim@ukm.edu.my, edithindek@gmail.com

Accepted: 15 January 2022 | Published: 31 January 2022

DOI: <https://doi.org/10.55057/jdpd.2022.3.4.26>

Abstrak: Tujuan kertas kajian ini adalah untuk mengenalpasti tahap amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru di sekolah daerah Penampang, Sabah. Dalam kajian ini, tahap amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif di sekolah masih berada pada tahap yang sederhana dan perlu ditingkatkan bagi memastikan kepuasan kerja guru adalah tinggi. Ini kerana ianya menjadi tuntas kepada kecemerlangan akademik murid berkeperluan khas (MBK). Isu-isu seperti tatacara pelaksanaan amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif yang berbeza bagi setiap sekolah menyebabkan kesukaran dalam penilaian keberkesanan Program Pendidikan Inklusif (PPI). Oleh itu, hasil dapatan kajian ini dapat memberikan maklumat mengenai tahap amalan dan keberkesanan pengajaran bersama pendidikan inklusif serta impaknya terhadap kepuasan kerja guru yang melaksanakan dasar Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Hasil kajian diukur secara analisis deskriptif dan inferensi melalui edaran borang soal-selidik kepada kelapan-lapan buah sekolah yang mempunyai kemudahan Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) dalam daerah Penampang, Sabah. Sasaran responden adalah guru-guru yang mengajar di kelas inklusif. Hasil dapatan kajian ini juga menunjukkan hubungan positif yang kuat antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru pada nilai kolerasi $r = 0.683$. Tatacara pelaksanaan amalan pengajaran bersama guru yang tidak seragam dan menyeluruh menyebabkan timbulnya isu-isu yang memberi impak terhadap kepuasan kerja guru. Hal ini memberi kesan terhadap penilaian keberkesanan PPI kerana tidak mempunyai satu standard operasi yang seragam. Oleh itu, pihak kementerian sukar untuk menentukan tahap keberkesanan PPI yang dijalankan di setiap sekolah. Dari aspek latihan pula, implikasi adalah pengetahuan dan kemahiran yang terhad menyebabkan guru yang mengajar di kelas inklusif mempunyai kesukaran untuk mempraktikkan amalan pengajaran bersama yang berkesan dan efektif. Akhir sekali, penambahbaikan yang menyeluruh ini terhadap amalan pengajaran bersama adalah penting dalam menjamin tahap kepuasan kerja guru yang tinggi dalam melaksanakan PPI di sekolah yang mempunyai kemudahan PPKI.

Kata kunci: Pendidikan Inklusif, Pengajaran Bersama, Keberkesanan, Kepuasan Kerja Guru, Dasar KPM

Abstract: The purpose of this research paper is to identify the level of teaching practice with inclusive education and its relationship with job satisfaction of teachers in schools in Penampang district, Sabah. In this study, the level of co-teaching practice of inclusive

education in schools is still at a moderate level and needs to be improved to ensure teacher job satisfaction is high. This is because it is thorough to the academic excellence of students with special needs (MBK). Issues such as the implementation procedures of inclusive education co-teaching practices that are different for each school cause difficulties in evaluating the effectiveness of the Inclusive Education Program (IPP). Therefore, the results of this study can provide information on the level of practice and effectiveness of teaching with inclusive education and its impact on job satisfaction of teachers who implement the policy of the Ministry of Education Malaysia (MOE). The results of the study were measured by descriptive and inferential analysis through the distribution of questionnaires to eight schools with Special Education Integration Program (PPKI) facilities in the district of Penampang, Sabah. The target respondents are teachers who teach in inclusive classrooms. The results of this study also show a strong positive relationship between teaching practices with inclusive education with teacher job satisfaction at a correlation value of $r = 0.683$. The implementation of teaching practices with teachers is not uniform and comprehensive, resulting in issues that impact on teacher job satisfaction. This affects the evaluation of the effectiveness of PPIs because they do not have a uniform operating standard. Therefore, it is difficult for the ministry to determine the level of effectiveness of PPIs conducted in each school. From the aspect of training, the implication is that limited knowledge and skills cause teachers who teach in inclusive classrooms have difficulty in practicing effective and efficient co-teaching practices. Finally, this comprehensive improvement of co-teaching practices is important in ensuring a high level of job satisfaction of teachers in implementing PPI in schools with PPKI facilities.

Keywords: Inclusive Education, Co-Teaching, Effectiveness, Job Satisfaction of Teachers, MOE Policy

1. Pengenalan

Pendidikan Inklusif merujuk kepada suatu program pendidikan yang memberi peluang kepada murid-murid berkeperluan khas untuk mengikuti pembelajaran sepenuhnya dalam kelas aliran perdana bersama dengan murid aliran perdana. Lazimnya, murid pendidikan khas akan mengikuti Pendidikan inklusif samaada secara inklusif penuh ataupun inklusif separa. Inklusif penuh adalah di mana murid berkeperluan khas ini mengikuti pembelajaran bersama-sama dengan murid perdana secara sepenuh masa. Murid berkeperluan khas (MBK) juga akan mengikuti kurikulum perdana sepenuhnya. Manakala, Pendidikan inksif separa pula adalah penglibatan murid berkeperluan khas belajar secara separa bukan akademik dan separa akademik bersama-sama dengan murid aliran perdana. Berdasarkan pada Model Holistik Pendidikan Inklusif (2018) yang dikeluarkan oleh Bahagian Pendidikan Khas di bawah Kementerian Pendidikan Malaysia. Pendidikan Inklusif telah menyasarkan kaedah perlaksanaan secara amnya iaitu inklusif penuh dan inklusif separa. Menurut Saloviita, T., (2020) konsep Pendidikan inklusif pada awalnya dilancarkan dalam Pernyataan Salamanca (Pertubuhan Pendidikan, saintifik dan Kebudayaan Bangsa-Bangsa Bersatu (UNESCO, 1994). Dokumen ini menekankan dasar Pendidikan untuk semua kepada kanak-kanak termasuklah kanak-kanak kurang upaya. Walaupun Dasar ini diterima pakai sepenuhnya oleh Pertubuhan Bangsa-Bangsa Bersatu, (2006) masih terdapat kesukaran dalam aspek pelaksanaannya di sekolah seluruh negara. Hal yang demikian kerana setiap negara mempunyai tatacara pelaksanaan yang berbeza mengikut kesesuaian budaya dan sosio ekonomi masing-masing. Selain itu, kebimbangan para guru untuk menerima murid berkeperluan khas ini merupakan sesuatu yang baru dan beranggapan bahawa beban tugas akan bertambah. Dalam dasar kebangsaan, melalui Akta 685 di bawah seksyen 28 (1), kanak-kanak kurang upaya tidak boleh

dikecualikan daripada sistem pendidikan atas alasan ketidakupayaan. Walaubagaimanapun, menurut Nooraizah et. al., (2012) amalan pelaksanaan tradisional menjadikan guru-guru bekerja secara bersendirian di dalam kelas masing-masing bersama murid masing-masing dan terasing. Namun begitu, setelah dasar advokasi inklusi diperluaskan, peranan guru aliran perdana dan guru Pendidikan khas berubah kepada pengajaran secara berpasukan di dalam kelas yang sama. Perkara ini menuntut komitmen dan beban kerja yang tinggi daripada guru aliran perdana dan guru pendidikan khas.

Menurut Husin & Hamdan (2016) pengetahuan, keadaan dan teknik pengajaran guru kelas inklusif perlu dipertingkatkan dengan menambahbaik sistem dan meningkatkan pemahaman guru tentang kepentingan menjalankan inklusif dengan kaedah pengajaran yang efektif untuk semua MBK dan murid aliran perdana. Hal yang demikian, menuntut guru-guru yang mengajar di kelas inklusif mempraktikkan amalan pengajaran bersama untuk mengajar dua jenis kategori murid di kelas inklusif iaitu murid aliran perdana dan murid pendidikan khas. Tuntutan amalan pengajaran bersama pendidikan khas ini adalah selaras dengan dasar Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dalam menambahkan enrolmen MBK di kelas inklusif melalui PPPM 2013 - 2025. Jurang pemahaman dasar KPM yang berbeza di kalangan guru yang mengajar kelas inklusif terhadap MBK dari aspek kesamarataan dalam hak pembelajaran bagi semua golongan kanak - kanak yang rendah memberi impak terhadap amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif. Kajian ini merupakan salah satu kaedah pintas dalam menganalisis, mengkaji dan meninjau tahap pelaksanaan kaedah pengajaran bersama pendidikan inklusif terhadap kepuasan kerja guru di kalangan guru aliran perdana dan guru pendidikan khas bagi menambahbaik sistem sediaada dan juga mengukuhkan dasar pelaksanaan pendidikan inklusif ke tahap yang lebih baik. Menurut Farhana et. al., (2019) memberi penjelasan bahawa guru aliran perdana yang terlibat dalam pelaksanaan Pendidikan Inklusif mempunyai pengetahuan sederhana berkaitan murid yang mengikuti inklusif berdasarkan pada hasil dapatan kajiannya. Oleh yang demikian, hasil kajian data yang terhad terhadap tafsiran tahap kepuasan guru dan amalan pendekatan pengajaran pendidikan inklusif di negeri Sabah tidak dapat memberi gambaran keseluruhan mengenai tahap amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dan kepuasan kerja guru. Kajian seperti ini juga, dapat membantu memperoleh data yang dapat menggambarkan kepuasan kerja guru terhadap amalan pelaksanaan pengajaran bersama pendidikan inklusif yang dilaksanakan di setiap sekolah PPKI khususnya sekolah daerah Penampang, Sabah.

2. Tujuan Kajian

Tujuan kajian ini dijalankan adalah untuk mengetahui dan mengenal pasti sekiranya terdapat hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru yang melaksanakan dasar ini. Kajian ini secara tidak langsung dapat membantu dengan memberi cadangan untuk menambahbaik sistem dan meningkatkan kefahaman guru mengenai tatacara dan juga aspek-aspek penting dalam kaedah pengajaran bersama yang lebih efektif dan berkesan. Selain itu, kajian ini juga penting untuk mengkaji kecenderungan atau perspektif guru dan pentadbir terhadap amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif. Perkara ini boleh dilakukan dengan mengkaji faktor-faktor yang menyebabkan kegagalan pelaksanaan pengajaran bersama pendidikan inklusif di sekolah yang mempunyai kemudahan PPKI. Pendidikan Inklusif ini dilaksanakan mengikut acuan sendiri di sekolah-sekolah tertentu sahaja yang hanya melibatkan murid-murid kurang upaya fizikal dan bermasalah penglihatan. Menurut Zawawi, Z., (2017) di Malaysia Pendidikan Inklusif berkembang mengikut perspektif yang sempit, terhad dan tidak melibatkan secara kritikal dengan sistem pendidikan perdana.

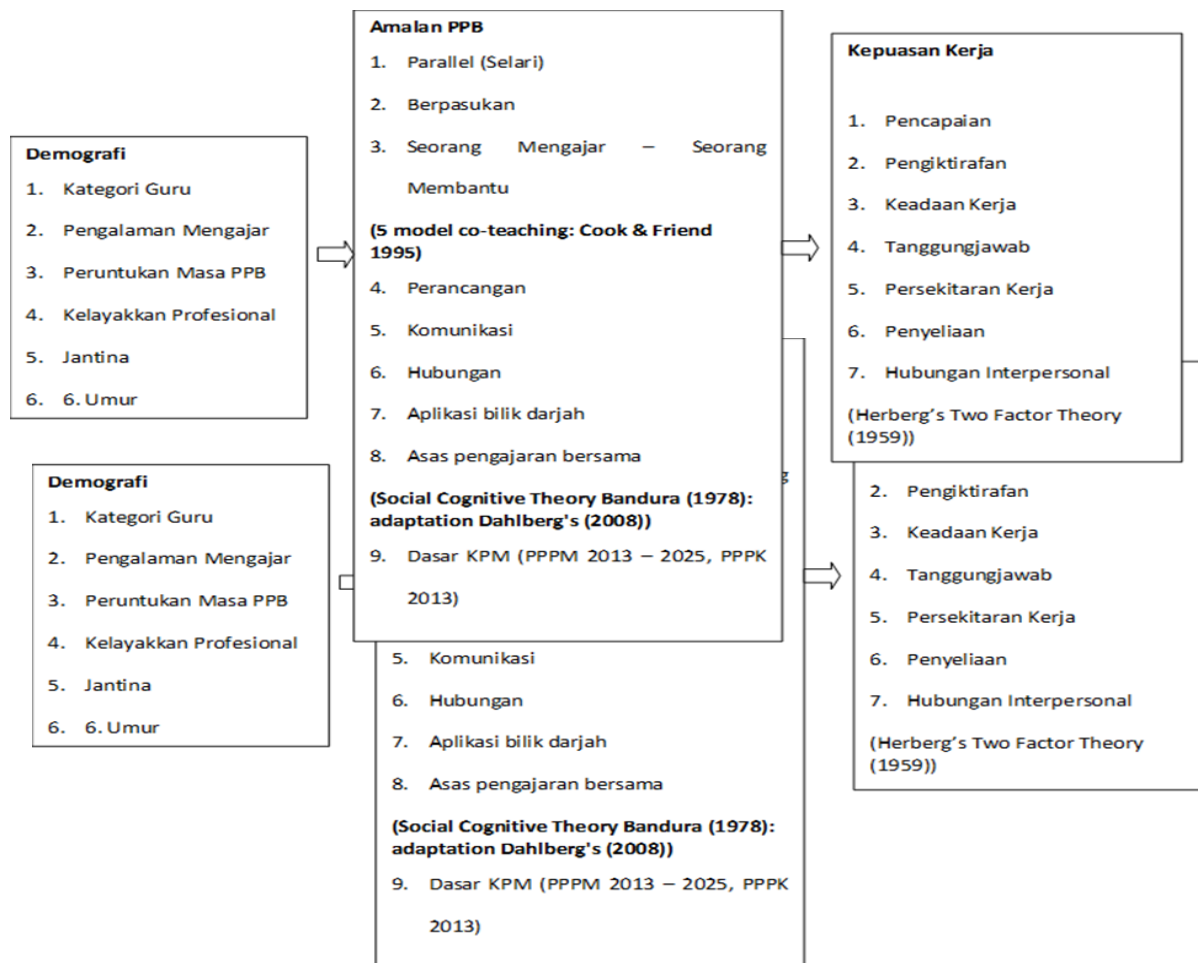
3. Pernyataan Masalah

Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di seluruh negara bukanlah sesuatu yang mudah malah terdapat beberapa halangan-halangan yang timbul semasa proses pelaksanaan. Menurut Aini., N., (2014) kurang daripada 10% kanak-kanak dan remaja kurang upaya mendapat peluang dalam pendidikan di negara Asia dan Pasifik walaupun telah ada resolusi terhadap hak untuk semua kanak-kanak mendapat pendidikan peringkat rendah menjelang tahun 2015. Justeru itu, halangan-halangan yang terdapat dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif di sekolah perdana merupakan implikasi negatif terhadap keberkesanan Pendidikan Inklusif. Beberapa faktor seperti kurang penekanan diberikan kepada perkhidmatan intervensi awal, sikap negatif, dasar dan amalan, latihan keguruan untuk guru biasa dan guru pendidikan, kakitangan bantuan yang membantu di bilik darjah khas atau biasa dan kegagalan menjalankan pengubahsuaian dalam persekitaran sekolah. Kajian yang terhad mengenai amalan pengajaran bersama ini dalam mengenalpasti tahap kepuasan kerja guru yang menjadi kunci terhadap peningkatan prestasi pengajaran menyebabkan kurangnya data dan maklumat untuk membuat penambahbaikan. Penggunaan istilah 'Guru Pendamping' dalam amalan PPB kurang memberikan gambaran atau persepsi terhadap hubungan dan keberkesanan fungsi dan peranan guru aliran perdana dan guru pendidikan khas. Menurut Khairul (2017) guru aliran perdana kurang kepakaran dalam menangani keperluan MBK dan mengawal tingkahlaku MBK selain penyediaan BBM seperti tulisan Braille dan kemahiran bahasa isyarat. Oleh yang demikian, faktor ini telah memberikan persepsi dan perspektif yang negatif oleh sebilangan pentadbir dan guru aliran perdana untuk menerima pelaksanaan PPI di sekolah arus perdana. Secara tidak langsung ianya memberikan gambaran ketidakpuasan hati guru terhadap beban kerja tersebut. Selain itu, kajian mengenai Pendidikan Inklusif adalah terhad di negeri Sabah khususnya bahagian pendalaman Ronald et. al., (2016) memberikan maklumat data yang terhad untuk pentafsiran tahap kepuasan kerja guru dan amalan pengajaran bersama di negeri Sabah. Terdapat beberapa faktor yang perlu diberikan penekanan terhadap pelaksanaan amalan pengajaran bersama dalam konteks PPI. Faktor seperti jaringan persefahaman di kalangan pentadbir, guru aliran perdana, guru pendidikan khas, pembantu pengurusan murid dan ibubapa perlu dipupuk bagi memastikan pelaksanaan amalan pengajaran bersama yang berkesan. Keadaan persekitaran kerja yang harmoni dan baik memberikan perasaan selamat kepada komuniti setempat di sekolah khususnya guru aliran perdana dan guru pendidikan khas yang terlibat dalam amalan pengajaran bersama. Oleh yang demikian, secara tidak langsung kepuasan kerja guru aliran perdana dan guru pendidikan khas akan meningkat. Terdapat pelbagai isu berkaitan pengendalian sesi pengajaran dalam kelas inklusif yang melibatkan guru yang mengajar di kelas inklusif. Menurut Husin & Hamdan (2014) kaedah pelaksanaan PPI di Malaysia adalah berkonsep tidak meletakkan 'guru kedua' yang dapat membantu semasa pengajaran. Lazimnya, pelaksanaan PPI di Malaysia acapkali meletakkan guru pendidikan khas sebagai 'Guru Resos' sahaja. Oleh yang demikian, ini secara langsung memberi impak terhadap kepuasan kerja guru dari komponen hubungan dengan rakan sekerja. Impak yang dapat dilihat adalah kerjasama di antara guru aliran perdana dan guru pendidikan khas yang kurang dan menyebabkan konflik komunikasi serta hubungan.

4. Ulasan Kajian Lepas

Teori Aktiviti Budaya dan Sejarah (CHAT) digunakan sebagai model sokongan dalam kajian ini. Teori ini lebih menekankan kepada persekitaran sosial sebagai asas perkembangan dan pembelajaran manusia yang dikembangkan oleh Leontiev (1981) berdasarkan teori yang telah diasaskan Vygotsky (1978). Teori ini juga dapat menilai hubungan antara manusia, artifak perantara dan matlamat yang dipengaruhi dan dibentuk oleh struktur sosial, budaya dan sejarah

dalam sesebuah konteks komuniti (Trust, 2017). Menurut Vygotsky (1978), pembelajaran individu perlu disokong oleh orang lain yang lebih berpengetahuan dan berkemahiran seperti yang dinyatakan dalam ‘*zone of proximal development*’. Seterusnya teori ini dikembangkan dengan melibatkan sistem aktiviti dalam teori CHAT. Sistem aktiviti ialah tindakan kolektif individu yang dibina oleh rangkaian elemen sosio-budaya dan sejarah bagi mencapai matlamat tertentu. Teori saling timbal balik determinisme ini menyatakan bahawa faktor yang mempengaruhi tindakan atau tingkahlaku seseorang individu adalah terdiri daripada tiga faktor iaitu persekitaran (fizikal dan sosial), individu (persepsi, pemikiran, perasaan, dll.), serta tingkah laku yang berlaku (Bandura 1978; Kauffman & Landrum, 2013). Menggunakan teori Bandura (1978) mengenai teori determinisme timbal balik, Bacharach, Heck dan Dahlberg's (2008) mengadaptasikan lima komponen untuk amalan PPB yang berkesan seperti perancangan, komunikasi, hubungan, aplikasi bilik darjah, dan asas pengetahuan pengajaran bersama. Kelima-lima komponen ini ditunjukkan bagaimana aspek determinisme timbal balik ini dapat mempengaruhi setiap komponen tersebut. Bacharach et al. (2008) memfokuskan kajian amalan pengajaran bersama kepada calon guru dan guru yang bekerjasama atau berkolaboratif dengan mengambil input daripada kedua-dua belah pihak untuk membina senarai lima komponen yang paling penting dalam keberkesanan atau keberhasilan amalan pengajaran bersama. Bacharach's et al. (2008) lima komponen penting telah dianggap sebagai komponen pengajaran bersama yang dipercayai oleh banyak penyelidik di luar negara mampu memberikan hasil yang mencapai matlamat PPB (mis. Austin, 2001; Kohler-Evans, 2006; Indelicato, 2014).



Rajah 4.1: Kerangka Konsep Kajian

Berdasarkan pada rajah 4.1 kerangka konsep kajian ini menggunakan gabungan antara model 5 langkah pengajaran bersama yang seringkali digunakan dalam kelas inklusif iaitu pengajaran selari, pengajaran berpasukan dan pengajaran satu mengajar satu membantu dengan 5 elemen keberkesanan pengajaran bersama tersebut dan ditambah dengan kefahaman dasar KPM melalui garis panduan pelaksanaan Pendidikan Inklusif dalam pendidikan sebagai pembolehubah tidak bersandar. Dalam kajian ini, pembolehubah bersandar adalah kepuasan kerja guru yang melaksanakan pengajaran bersama tersebut di kelas inklusif. Bahagian pertama dalam kerangka konseptual ini adalah bahagian demografi guru-guru di sekolah daerah Penampang, Sabah. Bahagian demografi ini terdiri daripada komponen kategori guru iaitu sama ada guru aliran perdana (GAP) atau guru pendidikan khas (GPK). Selain itu, kategori pengalaman mengajar memberi impak terhadap amalan PPB dan kepuasan kerja guru tersebut. Ini kerana guru yang mempunyai pengalaman mengajar yang lebih lama kemungkinan besar mempunyai keyakinan yang lebih tinggi untuk mengajar MBK di kelas inklusif. Namun begitu, jika dilihat dari aspek kepuasan kerja pula guru yang berpengalaman mempunyai kepuasan kerja yang lebih tinggi.

Menurut Junaidah Mohamad dan Nik Rosila Nik Yaacob (2013) dalam kajian tentang Kepuasan Bekerja Dalam Kalangan Guru-Guru Pendidikan Khas menunjukkan bahawa tempoh pengalaman mengajar tidak mempunyai perbezaan min yang signifikan dengan kepuasan bekerja. Hasil kajian memperlihatkan min pengalaman mengajar guru terhadap kepuasan bekerja melalui faktor-faktor imbuhan, tugas dan persekitaran kerja lebih tinggi pada peringkat pengalaman mengajar 16 tahun ke atas berbanding dengan yang lain. Hal ini berkemungkinan guru-guru yang lebih pengalaman (16 tahun ke atas), telah dapat mengadaptasi diri dengan pelajar dan persekitaran kerja, serta dapat menjangkakan situasi yang bakal dihadapi pada masa hadapan. Selain itu, umur dan juga peruntukkan masa pelaksanaan amalan PPB di kelas inklusif kemungkinan memberi kesan terhadap amalan PPB dan juga kepuasan kerja guru di sekolah. Pada bahagian amalan PPB pula terdapat 5 elemen yang diadaptasikan oleh Dahlberg's (2008) yang menggunakan *Social Cognitive Theory Bandura*, (1978). Kesemua lima elemen ini mesti dipatuhi oleh semua guru yang terlibat dalam amalan PPB. Elemen-elemen tersebut adalah perancangan, komunikasi, hubungan, aplikasi bilik darjah dan asas pengajaran bersama. Pelaksanaan amalan pengajaran bersama di kelas inklusif memerlukan usaha yang dilakukan dalam sebuah kumpulan dengan berpegang teguh pada matlamat yang dikongsi dan perancangan yang dikongsi bersama semasa menjalankan 5 kaedah amalan pengajaran bersama. Kaedah pengajaran yang wujud dalam sesuatu seisi pengajaran dan pembelajaran merupakan pegangan kepada setiap guru yang terlibat dengan mengutamakan perkongsian pedagogi yang telah dipersetujui.

Daripada komponen amalan pengajaran bersama yang dinyatakan oleh Dahlberg's (2008), elemen yang kedua ialah komunikasi antara guru aliran perdana dan guru pendidikan khas yang terlibat PPI. Jaringan komunikasi yang efektif serta sifat peribadi yang lebih ke arah kejujuran dapat membuka jalan kepada perbincangan yang lebih telus antara ahli kumpulan yang terlibat dalam pelaksanaan amalan pengajaran bersama ini. Sifat saling mempercayai kebolehan dan kekuatan rakan guru semasa seisi pengajaran bersama amat penting kerana ikatan kepercayaan yang terjalin ini mampu untuk membina komunikasi yang lebih efektif. Lazimnya, hubungan dan komunikasi yang baik antara rakan sekerja memberi kesan terhadap kepuasan kerja guru yang terlibat dalam pelaksanaan PPI. Daripada sifat peribadi seseorang, kebiasaannya aspek interpersonal khususnya hubungan dan komunikasi dapat dinilai dengan lebih baik berbanding dalam situasi guru tidak mengenali secara lebih dekat aspek interpersonal mereka. Menurut (Bartun & Armstrong, 2007) nilai-nilai dalam bentuk kemahiran, tahap pengetahuan umum pasangan guru dan kemahiran mereka perlu dipertingkatkan. Perkara ini sangat penting bagi

tujuan menambah baik sesi yang dijalankan secara bersama dalam amalan PPB. Bagi elemen komunikasi juga terdapat beberapa perkara yang perlu dijelaskan dengan lebih beretika antaranya berlaku perbincangan dalam kalangan guru-guru yang terlibat dalam keperluan amalan PPB. Sesi perbincangan ini memerlukan sifat profesional dan keterbukaan dalam perbincangan bagi membentuk dan merancang sesi pengajaran bersama yang lebih baik mengikut bidang kepakaran guru-guru terlibat dalam PPI. Setiap guru iaitu GAP dan GPK perlu tahu mengenai peranan dan tanggungjawab masing-masing dalam pembahagian tugas dan tanggungjawab yang telah dipersetujui semasa sesi pengajaran bersama dalam kelas inklusif melalui perancangan yang dibentuk bersama melalui perbincangan. Sifat profesionalisme yang merangkumi kemahiran dan juga etika guru-guru yang terlibat juga memberi kesan terhadap kepuasan kerja guru dalam aspek hubungan antara pekerja. Satu bentuk hubungan yang berteraskan kepada komunikasi profesional diperlukan agar kelancaran pengajaran dapat dicapai dan menjamin kualiti penyampaian masing-masing terutama dalam aspek pedagogi pengajaran bersama. Melalui elemen ini guru akan dapat menjalankan tanggungjawab dan akhirnya akan membentuk satu nilai kepercayaan dalam kalangan guru-guru yang terlibat dalam kelas inklusif.

Elemen aplikasi bilik darjah juga merupakan elemen yang menjadi teras kepada keberkesanan amalan PPB dalam kelas inklusif. Setiap tindakan yang dijalankan dalam kelas perlulah melalui satu bentuk perancangan yang telah dipersetujui bersama. Oleh yang demikian, perkara ini perlu diberi perhatian agar keberkesanan pengajaran dapat dinilai melalui tindakan yang telah dirancang. Amalan dalam PPB, guru-guru perlu menjalankan peranan masing-masing dengan memahami setiap peranan dan tindakan mereka di dalam kelas terutama sesama pengajaran bersama berlangsung. Interaksi antara guru-guru dan murid-murid termasuk MBK penting kerana sepanjang sesi pengajaran dijalankan guru akan berinteraksi secara aktif bersama pelajar dan kurang kebergantungan kepada pasangan guru. Interaksi ini perlu dirancang dengan lebih teliti untuk menggambarkan sesi pengajaran yang lebih natural dan profesional. Ke kerapian penilaian terhadap keberkesanan teknik pengajaran yang digunakan atau diadaptasi oleh guru – guru yang terlibat dalam kelas inklusif perlu untuk memastikan interaksi profesional. Selain itu, pembangunan profesional di kalangan guru ini berkait rapat terhadap kepuasan kerja guru dalam aspek hubungan dan profesionalisme. Oleh yang demikian, guru harus sering berbincang dan berinteraksi tentang setiap tindakan dan peranan yang dijalankan dalam kelas. Komponen amalan PPB yang menyasarkan elemen asas pengajaran bersama merupakan satu elemen yang penting dalam amalan PPB. Sokongan daripada pihak pentadbir sangat diperlukan bagi membentuk asas pelaksanaan PPB di sekolah arus perdana. Selain itu, sokongan dan bantuan daripada pihak luar seperti JPN, PPD dan ibubapa juga diperlukan bagi memastikan kelancaran amalan PPB. Sokongan daripada pihak kementerian pendidikan seperti menambahbaik dan memberikan peluang GAP mengikut latihan kemahiran asas pendidikan khas merupakan salah satu peluang yang dapat meningkatkan kemahiran dan juga kepuasan kerja guru yang terlibat dalam PPI. Penyeliaan terhadap pengajaran perlulah dilakukan secara berkala bagi memantau keberkesanan amalan PPB di sekolah. Selain itu, penilaian pihak ketiga yang terdiri daripada NGO, JPN dan PPD perlu dilakukan bagi memberi nilai tambah baik yang berkualiti terhadap amalan PPB di sekolah. Sebagai contoh, sekiranya PPB dilakukan di kalangan MBK penglihatan maka Persatuan Orang Buta Malaysia boleh dilibatkan dalam penilaian kerana mereka mempunyai kepakaran dan kekuatan dalam hal-hal yang berkaitan dengan keperluan MBK penglihatan. Jika dilihat dalam komponen kepuasan kerja dari aspek penyeliaan, guru-guru yang terlibat dalam kelas inklusif memerlukan bimbingan dan juga penanda aras tahap kemahiran dan juga teknik pengajaran masing-masing. Sekiranya tidak ada penilaian daripada pihak berwajib yang telah disarankan maka dikhuatiri akan wujud perasaan ketidakpuasan di kalangan guru – guru

tersebut. Dengan itu, ianya bukan sahaja memberi impak yang negatif terhadap pelaksanaan tetapi menyebabkan kegagalan amalan pengajaran bersama di sekolah arus perdana.

Dalam kerangka konseptual kajian ini juga menekankan komponen 5 kaedah model amalan PPB berdasarkan pada 5 model co-teaching: Cook & Friend (1995)) iaitu pengajaran parallel (selari), pengajaran stesen, pengajaran berpasukan dan pengajaran alternatif dan pengajaran seorang mengajar – seorang membantu. Kelima – lima komponen kaedah amalan pengajaran bersama ini merupakan kaedah yang digunakan untuk melaksanakan pengajaran bersama di dalam kelas inklusif. Bentuk atau kaedah pengajaran bersama yang dinyatakan mempunyai kebaikan dan juga keburukan dari segi pelaksanaan dan impaknya terhadap MBK di kelas inklusif tersebut. Dalam komponen amalan pengajaran bersama juga terdapat elemen yang digabungkan dengan elemen yang diadaptasikan oleh Dahlberg's (2008) selain 5 kaedah PPB (5 model co-teaching: Cook & Friend (1995)) iaitu elemen Dasar KPM terhadap Pendidikan Inklusif. Elemen ini dikonstruksi dalam komponen amalan pengajaran bersama setelah menganalisis Dasar pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah arus perdana yang menekankan keperluan PPI. Hal yang demikian juga, dasar KPM yang termaktub memberi kesan terhadap kepuasan kerja guru sebagai penggerak atau pelaksana dasar tersebut. Dengan itu, adalah penting untuk melihat sejauh mana guru berpuas hati atau bersetuju dengan dasar yang telah dimaktubkan oleh pihak kementerian. Dasar KPM adalah merujuk kepada garis panduan pelaksanaan Pendidikan Inklusif (2018) yang telah dikeluarkan sebagai panduan kepada pihak pentadbir dalam melaksanakan amalan pengajaran bersama di kelas inklusif. Daripada kerangka konseptual yang telah dibina juga bahagian ketiga yang dikaji adalah kepuasan kerja guru dalam amalan pengajaran bersama di sekolah. Kepuasan Kerja guru adalah mengenai persepsi dan juga motivasi untuk melakukan tugas dan kerja yang telah diamanahkan. Terdapat tujuh elemen - elemen yang akan dikaji dan dibincangkan dalam kajian ini. Elemen-elemen tersebut adalah terdiri daripada faktor motivator dan faktor pendorong dalam Teori Dua Faktor Herzberg's (1959). Faktor Motivator adalah terdiri daripada pencapaian, pengiktirafan, tanggungjawab dan keadaan kerja yang merujuk kepada keadaan pekerjaan atau tugas individu dalam sesebuah organisasi. Manakala bagi faktor pendorong pula ialah terdiri daripada 3 elemen penting iaitu penyeliaan, hubungan interpersonal dan persekitaran kerja yang merujuk kepada suasana atau iklim pekerjaan individu dalam sesebuah organisasi tersebut. Kesemua elemen dalam kepuasan kerja ini berkait rapat dengan amalan pengajaran bersama di kelas inklusif termasuklah dasar yang telah digubal oleh KPM.

Lazimnya, amalan pengajaran ini memberikan impak yang positif terhadap prestasi akademik MBK di kelas inklusif. Oleh yang demikian, kajian yang komprehensif perlu dilakukan untuk melihat kaedah pelaksanaan amalan pengajaran bersama agar bersesuaian dengan keperluan dan kehendak Akta Pendidikan, PPPM 2013 – 2025 dan PPPK (2013) (Husin & Hamdan, 2016). Menurut Sukumaran, (2014) pendekatan pengajaran bersama memerlukan kajian yang lebih komprehensif kerana kaedah pelaksanaan dengan pendekatan yang berbeza dilakukan sekarang. Keperluan guru untuk mencapai matlamat dan juga visi pelaksanaan PPI melalui amalan pengajaran bersama yang efektif merupakan tuntas terhadap peningkatan kepuasan kerja dalam aspek penyeliaan dan pencapaian. Menurut Anggi, (2019) dalam kajiannya latihan atau kemahiran mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap kepuasan kerja seseorang. Lazimnya, peningkatan latihan dan kemahiran mengenai pelaksanaan amalan pengajaran bersama ini memberikan impak yang positif di kalangan guru. Oleh yang demikian, guru aliran perdana dan guru pendidikan khas lebih yakin untuk melaksanakan pengajaran bersama di kelas inklusif. Justeru itu, melalui kajian ini, perkaitan beberapa isu latihan guru yang dikemukakan akan melihat hubungan antara pelaksanaan amalan pengajaran bersama dengan beberapa faktor kepuasan kerja guru. Perkara ini penting untuk menghuraikan pendekatan-

pendekatan sedia ada yang dijadikan strategi dalam melaksanakan amalan pengajaran bersama mengikut sistem standard kurikulum pendidikan Malaysia.

5. Metodologi Kajian

Sampel kajian adalah terdiri daripada responden yang mengajar di kelas inklusif pada setiap sekolah yang mempunyai PPKI dalam daerah Penampang, Sabah. Sampel kajian juga adalah terdiri daripada kategori guru aliran perdana dan guru pendidikan khas dalam 5 buah sekolah rendah serta 3 buah sekolah menengah yang mempunyai kemudahan PPKI. Manakala populasi dalam kajian ini adalah menjerus kepada guru yang ditempatkan di semua sekolah yang terletak dalam daerah Penampang, Sabah. Responden adalah dipilih secara rawak berstrata berdasarkan data taburan guru aliran perdana dan guru pendidikan khas yang mengajar di kelas inklusif bagi kelapan-lapan buah sekolah dengan kemudahan PPKI tersebut. Selain itu, bilangan responden juga dipilih dari kalangan guru yang mengajar di kelas inklusif sama ada secara inklusif penuh atau separa. Dalam kajian ini data maklumat dikumpul dengan kaedah pengedaran borang instrument soal-selidik yang telah mendapat kesahan daripada 2 jenis pakar iaitu pakar bahasa oleh pegawai SISC+ yang berkhidmat di Pejabat Pendidikan Daerah Penampang (PPD Penampang) dan Pensyarah Pendidikan Khas yang berkhidmat di Universiti Pendidikan Ilmu Khas (UPSI).

Kajian rintis juga telah dijalankan di kedua buah sekolah dalam daerah Tuaran iaitu terdiri daripada sekolah rendah dan sekolah menengah. Hasil dapatan kajian rintis telah mendapatkan nilai *Alpha Cronbach* pada 0.967 telah memberikan nilai kebolehpercayaan item yang tinggi dan boleh digunapakai untuk menjalankan kajian seterusnya pada sampel yang telah dipilih. Seterusnya, data dianalisis dengan menggunakan SPSS versi 28.0. Analisis deskriptif dan inferensi dilakukan bagi mengenalpasti hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru. Analisis deskriptif digunakan untuk meninjau latar belakang demografi responden. Seterusnya, analisis deskriptif nilai min dan sisihan piawai dijalankan bagi melihat tahap amalan pengajaran bersama setiap item dan komponen serta tahap kepuasan kerja guru yang mengajar di kelas inklusif. Analisis ujian kenormalan diteruskan bagi memastikan data adalah bertabur secara normal sebelum analisis inferensi Kolerasi Pearson dilakukan. Bagi meninjau atau mengenalpasti hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru yang mengajar di kelas inklusif analisis Kolerasi Pearson dilakukan dalam kajian ini.

6. Hasil Dapatan Kajian

Hasil dapatan kajian analisis deskriptif demografi responden dengan menggunakan SPSS versi 28.0. Hasil dapatan latarbelakang responden dalam kajian ini adalah terdiri daripada lima buah sekolah rendah dan 3 buah sekolah menengah yang mempunyai kemudahan PPKI di dalam daerah Penampang, Sabah. Kelapan-lapan buah sekolah ini dipilih kerana telah menunjukkan kecemerlangan dalam pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif yang mendapat perhatian di peringkat kebangsaan. Selain itu, kelapan-lapan sekolah ini juga telah menunjukkan prestasi akademik dan ko-kurikulum yang cemerlang dalam daerah Penampang. Sebanyak 101 responden dikenalpasti mengajar di kelas inklusif sama ada secara penuh atau separa. Namun begitu, dalam kajian ini hanya terdapat 96 responden yang telah menjawab dan mengembalikan borang soal-selidik yang diedarkan secara maya. Kajian ini masih mendapat bilangan sampel yang relevan dan boleh digunapakai berdasarkan pada jadual Krecie & Morgan (1970). Dalam kajian ini juga kesahan dan kebolehpercayaan instrument soal-selidik dianalisis dan mendapat hasil dapatan kebolehpercayaan item yang tinggi iaitu pada nilai *Alpha-Cronbach* 0.967 iaitu

melempi nilai 0.75 ke atas. Oleh yang demikian, borang soal-selidik diedaran kepada responden yang telah dipilih secara rawak berstrata di kelapan-lapan buah sekolah bagi tujuan pengumpulan data maklumat.

Jadual 6.1: Latarbelakang responden

Maklumat		Kekerapan	Peratusan (%)
Jantina	Perempuan	53	56.4
	Lelaki	41	43.6
Umur	21 – 30 Tahun	6	6.4
	31 – 40 Tahun	49	58.5
	41 – 50 Tahun	30	31.9
	51 – 60 Tahun	9	9.6
Masa Mengajar	Kurang dari 20 masa mengajar	50.0	50.0
	20 – 25 masa mengajar	18.8	18.8
	26 – 30 masa mengajar	31.3	31.3
	Lebih dari 30 masa mengajar	0	0
Kelayakan Profesional	Siswazah	92	97.9
	Bukan Siswazah	2	2.1
Kategori Guru	Guru Pendidikan Khas	48	51.1
	Guru Aliran Perdana	46	48.9
Pengalaman Mengajar	Bawah 5 Tahun	1	1.1
	6 – 15 Tahun	56	60.6
	16 – 25 Tahun	36	38.3
	25 Tahun ke atas	1	1.1

Berdasarkan pada jadual tersebut didapati kebanyakan responden terdiri daripada golongan siswazah dengan nilai 97.9% dan mempunyai pengalaman mengajar lebih daripada 6 sehingga 25 tahun. Oleh yang demikian, dapat disimpulkan bahawa responden adalah terdiri daripada kalangan guru berpengalaman dan bukan guru baharu. Selain itu, bilangan responden daripada guru pendidikan khas dan guru aliran perdana masing-masing menunjukkan bilangan yang samarata dengan sedikit sahaja perbezaan peratusan. Hal yang demikian adalah serupa dengan bilangan responden daripada kalangan guru lelaki dan perempuan. Berdasarkan daripada jadual demografi deskriptif responden juga didapati hampir separuh iaitu 50% responden mempunyai masa mengajar yang kurang daripada 20 masa. Berikut adalah jadual intepretasi nilai skor minyang digunakan dalam kajian ini bagi mentafsir tahap amalan dan keberkesanan pengajaran bersama serta kepuasan kerja guru.

Jadual 6.2: Interpretasi Skor Min

Skor Min	Interpretasi Skor Min
1.00 – 2.33	Rendah
2.34 – 3.66	Sederhana
3.67 – 5.00	Tinggi

Jadual intepretasi skor min yang digunakan dalam kajian ini seperti dalam jadual 3.0.2 adalah merupakan skor min yang menentukan tahap setiap komponen dalam kajian ini. Ianya adalah bagi melihat dan juga mentafsir tahap setiap komponen dalam borang soal-selidik yang telah dijawab oleh 96 responden yang mengikuti pengumpulan data ini secara atas talian melalui

kerjasama dengan pihak Pegawai Pendidikan Khas Pejabat Pendidikan Daerah Penampang. Jadual intepretasi tersebut digunakan seperti dalam jadual di bawah.

Jadual 6.3: komponen kepuasan kerja guru, 5 model langkah pengajaran bersama dan 5 elemen keberkesanan pengajaran bersama.

Bil	Elemen	Nilai Min	Sisihan Piawai	Tahap
5 Model Langkah Pengajaran Bersama				
1	Selari	2.90	0.701	Sederhana
2	Berpasukan	3.51	0.654	Sederhana
3	Satu Mengajar Satu Membantu	3.52	0.827	Sederhana
	Jumlah Purata	3.31	0.587	Sederhana
5 Elemen Keberkesanan Pengajaran Bersama				
4	Komunikasi	3.40	0.590	Sederhana
5	Hubungan	3.28	0.685	Sederhana
6	Perancangan	3.69	0.920	Tinggi
7	Aplikasi	3.43	0.744	Sederhana
8	Asas Pengajaran Bersama	3.62	0.634	Sederhana
9	Dasar KPM	4.01	0.511	Tinggi
	Nilai Purata Min	3.57	0.640	Sederhana
	Nilai Purata Min Amalan Pengajaran Bersama	3.44	0.593	Sederhana
Kepuasan Kerja Guru				
10	Pencapaian	3.66	0.644	Sederhana
11	Pengiktirafan	4.03	0.252	Tinggi
12	Keadaan Kerja	4.03	0.136	Tinggi
13	Tanggungjawab	3.44	0.213	Sederhana
14	Persekitaran Kerja	3.92	0.332	Tinggi
15	Penyeliaan	4.02	0.308	Tinggi
16	Hubungan	3.69	0.145	Tinggi
	Nilai Purata Min	3.83	0.182	Tinggi

Berdasarkan pada jadual 3.0.3 hasil kajian menunjukkan secara keseluruhannya nilai min amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif yang terdiri daripada 5 model langkah pengajaran bersama dan 5 elemen keberkesanan pengajaran bersama adalah pada tahap sederhana dengan nilai 3.44 pada sisihan piawai 0.593. Hasil dapatan kajian ini pula berbeza dengan komponen kepuasan kerja guru iaitu pada tahap tinggi dengan nilai min 3.83 pada sisihan piawai 0.182. Perbezaan tahap antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru berdasarkan nilai min secara deskriptif adalah sebanyak 0.39. Menurut Poon. K. F. et. al., (2017), hasil daripada kajian lepas didapati 90% pemimpin dan sesebuah sekolah percaya bahawa nilai tanggungjawab sekolah untuk mendidik semua pelajar atau murid termasuk golongan istimewa.

Namun begitu dalam kajian ini didapati item tanggungjawab dalam komponen kepuasan kerja guru adalah berada pada tahap sederhana berbanding dengan item-item lain. Hasil kajian mendapati bahawa responden kurang berpuashati dengan tanggungjawab masing-masing

dalam pelaksanaan amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif. Ini secara langsung adalah daripada impak tatacara pelaksanaan yang meletakkan guru pendidikan khas hanya sebagai guru pendamping dan bukan guru kedua dalam amalan pengajaran bersama tersebut. Manakala terdapat 80% pemimpin telah membuat keputusan untuk melaksanakan Pendidikan Inklusif di sekolah. Hal yang demikian kerana pentadbir yang terdiri daripada pengetua dan guru besar memainkan peranan yang penting dalam membangunkan Program Pendidikan Inklusif dalam sesebuah sekolah menurut Norliah et. al, (2016). Pentadbir juga berpendapat bahawa mendidik murid berkeperluan khas merupakan satu tanggungjawab yang perlu dilaksanakan dengan penuh amanah. Kesedaran daripada para pentadbir mahupun guru dalam melaksanakan pendidikan inklusif ini sejajar dengan hasil dapatan kajian pada item kefahaman dasar KPM terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif pada tahap tinggi. Oleh yang demikian, dapat disimpulkan bahawa pihak kerajaan telah berjaya memberi kesedaran kepada pihak pentadbir mengenai kepentingan dan keperluan Pendidikan Inklusif ini dilaksanakan di peringkat awal.

Menurut Saloviita, T., (2020) terdapat beberapa perubahan tingkahlaku ataupun persepsi guru kelas dan guru mata pelajaran yang merupakan guru aliran perdana terhadap pendidikan Inklusif. Berdasarkan pada hasil dapatan kajian lepas didapati guru aliran perdana mempunyai peratus penolakan yang tinggi berbanding dengan pentadbir dan guru pendidikan khas. Pihak pentadbir mempunyai peratus penerimaan yang tinggi adalah disebabkan oleh tahap kesediaan yang tinggi untuk melaksanakan Pendidikan Inklusif di sekolah. Guru pendidikan khas dan pentadbir juga mempunyai persepsi yang positif kerana berpendapat bahawa permintaan terhadap pendidikan inklusif semakin meningkat dan terdapat keperluan untuk memberikan peluang kepada murid berkeperluan khas mengikuti pembelajaran dan pembudayaan ilmu tanpa pengecualian dalam pendidikan. Hal yang demikian, secara tidak langsung mempengaruhi hasil dapatan kajian dalam aspek kepuasan kerja guru. Ini adalah kerana kedua-dua jenis kategori guru mempunyai tahap penerimaan atau persepsi yang berbeza dan mempengaruhi tahap kepuasan kerja guru yang mengajar di kelas inklusif.

Jadual 6.4: Ujian Taburan Kenormalan data.

	N Statistik	Min.	Max.	M	SD	Skewness		Kurtosis	
						Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Kepuasan Kerja Guru	94	3.51	4.34	3.8252	0.18190	0.474	0.249	0.851	0.493
Amalan Pengajaran Bersama	94	2.33	4.25	3.4406	0.59300	-1.095	0.249	-0.167	0.493
Valid N	94								

Ujian kenormalan dalam kajian ini adalah melihat kepada nilai '*Skewness dan Kurtosis*'. Jika melihat pada jadual tersebut didapati bahawa nilai '*Skewness dan Kurtosis*' berada di antara lingkungan -1.96 sehingga 1.96. Oleh yang demikian, dapat disimpulkan bahawa data tersebut bertabur secara normal dan boleh diteruskan dengan analisis Kolerasi Perason bagi mengenalpasti hubungan antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru. Berikut adalah jadual intepretasi Kolerasi Perason bagi mentafsirkan kekuatan hubungan antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru yang mengajar di kelas inklusif tersebut.

Jadual 6.5: Intepretasi Kolerasi Pearson

Saiz Pekali Kolerasi	Interpretasi Kolerasi
0.80 – 1.00	Sangat Kuat
0.60 – 0.79	Kuat
0.40 – 0.59	Sederhana
0.20 – 0.39	Lemah
0.00 – 0.19	Sangat Lemah

Tahap kekuatan hubungan antara kedua-dua pembolehubah adalah ditafsir dengan menggunakan jadual intepretasi kolerasi. Ini adalah penting bagi mengenalpasti tahap hubungan yang signifikan anantara pembolehubah tidak bersandar iaitu amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan pembolehubah bersandar iaitu kepuasan kerja guru.

Jadual 4.0.6: Hasil dapatan nilai kolerasi pearson.

		Amalan Pengajaran Bersama	Kepuasan Kerja Guru
Amalan Pengajaran Bersama	Pearson Correlation	1	0.683
	Sig. (2-tailed)		<.001
	N	94	94
Kepuasan Kerja Guru	Pearson Correlation	0.683	
	Sig. (2-tailed)	<.001	
	N	94	94

Kolerasi adalah signifikan pada tahap 0.001 (2-tailed)

Jadual 3.0.6 menunjukkan hasil dapatan nilai Kolerasi Pearson dalam kajian ini. Berdasarkan pada nilai $r = 0.683$ dengan $p < 0.001$ menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru yang mengajar di kelas inklusif tersebut. Merujuk kepada intepretasi Kolerasi Pearson didapati bahawa nilai $r = 0.683$ iaitu berada dalam lingkungan 0.60 – 0.79 yang menyatakan tahap hubungan antara kedua-dua pembolehubah tersebut adalah kuat. Oleh itu, dapat disimpulkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru. Hubungan signifikan positif yang kuat ini meunjukkan bahawa semakin tinggi tahap amalan pengajaran bersama maka semakin tinggi tahap kepuasan kerja guru yang mengajar di kelas inklusif.

7. Perbincangan dan Kesimpulan

Kajian ini secara langsung dapat menjelaskan mengenai amalan pengajaran bersama dalam kelas inklusif secara menyeluruh menggunakan 3 konstruk yang digabungkan bersama bagi membentuk amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif yang mengambilkira kaedah dan keberkesanan pelaksanaan serta dasar kefahaman KPM. Daripada 80 item soal-selidik yang telah mendapat kesahan dibentuk sebanyak 80/80 (100%) telah diterima sebagai penilaian item yang baik. Manakala, tidak ada item yang digugurkan dalam soal-selidik yang dibentuk. Oleh yang demikian, dapat dirumuskan bahawa hasil dapatan kajian ini boleh digunakan kerana mempunyai kesahihan yang tinggi. Daripada dapatan kuantitatif yang telah dianalisis, rumusan yang dapat dibuat untuk menerangkan amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif adalah mengenai keperluan bagi guru-guru mencapai satu persetujuan dan bermatlamatkan pendidikan berdasarkan PPPM 2013 -2025 sebagai tanggungjawab bersama. Keperluan untuk

mewujudkan peruntukan khas jawatan guru inklusif perlu dan pertambahan saiz kelas perlu diketengahkan ke peringkat KPM untuk dibincang dan dilaksanakan. Berdasarkan pada hasil dapatan kajian juga didapati guru-guru yang mengajar di kelas inklusif masih berada pada tahap sederhana dari aspek kaedah dan keberkesanan pengajaran bersama pendidikan inklusif. Hasil dapatan kajian bagi dimensi hubungan dalam konstruk 5 elemen keberkesanan serta dimensi tanggungjawab dalam komponen kepuasan yang berada pada tahap sederhana menunjukkan bahawa guru-guru memerlukan penambahbaikan dalam kedua-dua aspek ini.

Menurut Laporan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, KPM (2013) berdasarkan pada Program Pendidikan Inklusif yang telah dijalankan mendapati bahawa, Pendidikan Inklusif tidak dilaksanakan dengan sempurna memandangkan ketidakfahaman yang jelas tentang Program Pendidikan Inklusif dan keperluan murid berkeperluan khas. Dalam kajian ini ianya tidak menyokong hasil laporan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, KPM (2013) kerana dalam laporan ini tahap kesedaran dan jua kefahaman guru yang mengajar di kelas inklusif adalah tinggi. Malah kebanyakan guru tersebut menyokong penuh Program Pendidikan Inklusif kerana faham dan sedara akan kepentingan dan hak untuk bersekolah atau mendapat pendidikan yang sewajarnya daripada semua golongan murid khususnya kanak-kanak berkeperluan khas. Justeru itu, beberapa faktor dari aspek dasar, latihan, amalan serta lokasi merupakan halangan-halangan yang perlu dihapuskan dalam memastikan keberkesanan Program Pendidikan Inklusif. Isu dalam pelaksanaan Pendidikan Inklusif yang dapat dilihat adalah kelemahan dalam meningkatkan enrolmen murid berkeperluan khas melalui Program Pendidikan Inklusif. Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 telah menyasarkan bahawa pihak kementerian komited untuk menambah bilangan murid berkeperluan khas dalam Pendidikan Inklusif serta meningkatkan kualiti keseluruhan program tersebut. Namun begitu, Pelaksanaan Pendidikan Inklusif yang tidak seragam di setiap sekolah menyebabkan beberapa isu timbul khususnya dalam aspek perancangan dan penilaian menurut Nurliah et. al., (2016). Oleh yang demikian, adalah sukar untuk pihak kementerian menilai tahap keberkesanan Pendidikan Inklusif ini melalui standard penilaian yang seragam. Penambahbaikan terhadap cara pelaksanaan dasar perlu dilakukan dengan memberikan standar pengoperasian Pendidikan Inklusif yang lebih seragam. Kajian ini secara langsung menyokong hasil dapatan Nurliah et. al., (2016) kerana berdasarkan pada item PB11 iaitu guru yang mengajar di kelas inklusif mahukan pembahagian peranan yang lebih jelas bagi guru pendidikan khas dan guru aliran perdana.

Menurut Farhana et. al., (2019) guru aliran perdana yang terlibat dalam pelaksanaan pendidikan inklusif mempunyai tahap pengetahuan yang sederhana berkaitan dengan murid berkeperluan khas. Gambaran ini menunjukkan bahawa guru aliran perdana mempunyai pengetahuan mengenai murid yang diinkluskikan ke dalam kelas perdana tetapi tidak mempunyai pengetahuan mengenai peranan yang perlu dijalankan dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif tersebut. Hasil dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian lepas oleh Farhana et. al., (2019) kerana didapati tahap amalan pengajaran bersama adalah sederhana. Oleh itu, terdapat banyak penambahbaikan untuk meningkatkan tahap amalan pengajaran bersama di setiap sekolah. Selain itu, guru aliran perdana yang terlibat dengan Pendidikan Inklusif juga tidak mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi dan mencukupi untuk mereka menjalankan peranan dan bekerjasama dengan guru resos. Berdasarkan hasil dapatan kajian bagi komponen kepuasan kerja guru pada elemen hubungan berada pada tahap sederhana manakala bagi komponen 5 elemen keberkesanan pengajaran bersama elemen komunikasi dan hubungan berada pada tahap sederhana. Secara tidak langsung ini menyokong hasil dapatan kajian lepas Farhana et. al., (2019) kerana guru aliran perdana dan guru pendidikan khas tersebut mempunyai asas pengajaran bersama yang sederhana. Jika dilihat dari aspek keberkesanan

amalan pengajaran bersama tersebut didapati guru yang mengajar di kelas inklusif adalah kurang efektif dan berkesan. Ini adalah selari dengan hasil dapatan kajian iaitu 5 elemen keberkesanan pengajaran bersama yang berada pada tahap sederhana. Tatacara pelaksanaan pengajaran bersama yang tidak selari di setiap sekolah juga memberi impak secara langsung terhadap keberkesanan amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif. Oleh itu, maka wajarlah pihak kementerian membuat perubahan atau penambahbaikan dengan menerapkan tatacara pelaksanaan pendidikan inklusif yang lebih seragam di seluruh sekolah yang mempunyai kemudahan PPKI. Oleh yang demikian, latihan yang lebih menyeluruh perlu dititikberatkan kepada semua guru tanpa mengira samada guru tersebut adalah guru aliran perdana yang terlibat dalam Pendidikan Inklusif ataupun tidak. Dengan itu, pembangunan profesionalisme guru aliran perdana dapat diperluaskan lagi kepada aspek pengurusan dan pengajaran murid pendidikan khas.

Pentadbir perlu memberikan perhatian khusus dan menyokong kepada program-program yang dijalankan di pendidikan khas oleh guru-guru inklusif kerana ia merupakan tenaga penggerak utama kemajuan murid berkeperluan pendidikan khas di sekolah rendah integrasi aliran perdana. Menurut Nancy & Redd (2012) isu ketidakseimbangan hubungan antara kepimpinan Guru Besar dengan guru di sekolah rendah aliran perdana mendapat perhatian yang berterusan dalam sistem pendidikan di luar negara. Faktor ketidakseimbangan tersebut adalah berkaitan dengan gaya kepimpinan guru besar yang dirasai oleh guru Pendidikan Khas menurut (Hawking, 2011). Oleh yang demikian, kurangnya sokongan daripada pihak pentadbir menjadikan pengurusan perubahan untuk mengintegrasikan Pendidikan Inklusif tersebut adalah gagal. Ianya secara tidak langsung memberi kesan terhadap prestasi sekolah dan mengurangkan peluang murid berkeperluan khas mendapat pendidikan yang sewajarnya. Selain itu, ianya secara tidak langsung memberi impak yang negatif terhadap kepuasan kerja guru terutama dalam elemen penyeliaan. Namun begitu, dalam kajian ini didapati item KKG7 mendapat nilai min paling tinggi dan berada pada tahap yang tinggi. Dalam kajian ini kebanyakan responden bersetuju bahawa setiap tugas mengajar di kelas inklusif mendapat perhatian dan juga penyeliaan daripada ketua jabatan masing-masing. Oleh itu, kajian ini menyokong hasil dapatan kajian Junaidah & Nik (2013) di mana peranan pentadbir sekolah amat signifikan sebagai penggerak utama untuk memotivasi komitmen guru-guru terhadap tugas bagi memastikan kepuasan kerja guru yang tinggi. Menurut Norliah et. al., (2016) masih banyak sekolah arus perdana kurang bersedia untuk melaksanakan Pendidikan Inklusif ini. Hasil dapatan kajian beliau disokong dalam kajian ini kerana didapati secara keseluruhannya amalan pengajaran pendidikan inklusif bagi 5 buah sekolah rendah dan 3 buah sekolah menengah mempunyai tahap amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif yang sederhana.

Implikasi daripada empat faktor isu-isu iaitu dari segi dasar, latihan, amalan dan juga lokasi terhadap Pendidikan Inklusif ini secara tidak langsung memberi impak dalam aspek perancangan. Lazimnya, keberhasilan perancangan yang telah dirangka dari pelbagai sudut seperti pihak kementerian, sekolah, ibubapa dan sebagainya bergantung sepenuhnya terhadap kecekapan mengurus dan melaksana. Berikut adalah implikasi yang boleh dilihat daripada aspek dasar, latihan, amalan dan lokasi. Tatacara pelaksanaan Pendidikan Inklusif yang tidak seragam di setiap sekolah akan menyukarkan pihak kementerian menilai tahap keberkesanan program tersebut. Ini kerana setiap sekolah akan menyampaikan laporan dalam bentuk data yang berlainan dengan kaedah pelaksanaan yang berlainan kepada pihak kementerian. Ini bukan sahaja menyukarkan untuk menilai tahap keberkesanan program di setiap sekolah berkenaan malah boleh mengakibatkan proses pelaksanaan yang separuh masak jika tidak dipantau sepenuhnya. Oleh yang demikian, pihak kementerian perlulah mengubah dasar sedia

ada kepada yang lebih baik dan secara menyeluruh dengan menyeragamkan proses pelaksanaan Pendidikan Inklusif di setiap sekolah perdana.

Menurut Aini, N., (2014) Pendidikan Inklusif akan ditangguh pelaksanaannya di beberapa sekolah kerana mempunyai masalah kekurangan guru pendidikan khas. Oleh yang demikian, latihan dan juga orientasi secara menyeluruh yang diadakan kepada semua guru aliran perdana samada melaksanakan pendidikan inklusif atau tidak akan dapat mengatasi masalah kekurangan guru pendidikan khas tersebut. Ini kerana guru aliran perdana akan lebih yakin dalam mengurus dan mengajar murid pendidikan khas di kelas perdana tanpa bergantung sepenuhnya bantuan daripada guru pendidikan khas sebagai guru resos. Selain itu, guru aliran perdana akan dapat mengubah persepsi negatif kepada persepsi positif terhadap pelaksanaan Pendidikan Inklusif ini. Selain itu, pihak kementerian perlulah mengubah dasar dengan meletakkan status guru kedua dalam pelaksanaan pengajaran bersama. Menurut (Khairul, 2017) Dasar pelaksanaan pendidikan inklusif dalam negara yang tidak meletakkan guru kedua semasa pengajaran bersama menyebabkan faktor persepsi tahap amalan pengajaran bersama yang sederhana di kalangan guru pendidikan khas dan merasakan tanggungjawab tersebut adalah lebih berat kepada guru aliran perdana. Hasil dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian lepas oleh (Khairul, 2017). Menurut (Shahrin & Saraswathi, 2004) yang menyatakan bahawa mungkin adalah disebabkan kerana guru berasakan sudah menjadi tanggungjawab untuk memikul beban sebagai seorang guru dan sentiasa berfikiran terbuka untuk mengatasi semua permasalahan. Kenyataan ini disokong oleh kajian Marriot dan Sexton dalam Saleha (2001) guru-guru ini berorientasikan tanggungjawab yang konsisten. Namun begitu, dalam kajian ini ianya menolak hasil dapatan kajian (Shahrin & Saraswathi, 2004) kerana elemen tanggungjawab dalam kepuasan kerja guru berada pada tahap sederhana. Ini menunjukkan bahawa guru-guru yang mengajar di kelas inklusif merasakan bahawa tanggungjawab untuk mengajar di kelas inklusif adalah perlu lebih telus dan jelas antara guru pendidikan khas dan guru aliran perdana.

Berdasarkan pada hasil dapatan juga kajian hubungan signifikan yang positif antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru yang mengajar di kelas inklusif menunjukkan bahawa amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif yang lebih baik dapat meningkatkan tahap kepuasan kerja guru dalam melaksanakan PPI. Semakin tinggi tahap amalan pengajaran bersama maka semakin tinggi tahap kepuasan kerja guru. Menurut (Jonathan E. W., 2004) aplikasi pengurusan bilik darjah yang efektif di antara guru aliran perdana dan guru pendidikan khas memberi impak yang positif terhadap kepuasan kerja guru. Hasil dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian (Jonathan E. W., 2004) kerana elemen aplikasi bilik darjah menunjukkan tahap sederhana dan perlu ditambahbaik. Hal ini memberi kesan secara langsung terhadap kepuasan kerja guru semasa melaksanakan pengajaran bersama di kelas inklusif tersebut. Walaubagaimanapun hasil dapatan kajian secara keseluruhannya menunjukkan tahap tinggi pada komponen kepuasan kerja guru tetapi tahap sederhana bagi komponen amalan pengajaran bersama. Hal ini kerana terdapat beberapa elemen yang berada pada tahap sederhana bagi kedua-dua komponen 5 model langkah pengajaran bersama dan 5 elemen keberkesanan pengajaran bersama. Hasil dapatan kajian ini juga boleh disimpulkan bahawa tahap amalan pengajaran bersama yang sederhana dan tidak terlalu banyak tugas-tugas yang perlu dilakukan memberi impak terhadap kepuasan kerja guru yang tinggi pada elemen pencapaian. Hal yang demikian, kerana guru-guru yang mengajar di kelas inklusif beranggapan bahawa mereka tidak perlu untuk melakukan banyak kerja atau tugas lebihan yang diluar norma kerja hakiki. Selain itu, kemungkinan besar guru-guru yang mengajar di kelas inklusif masih merasakan amalan pengajaran bersama perlu ditingkatkan tetapi elemen-elemen lain yang menyumbang kepada faktor kepuasan kerja guru yang tinggi seperti

penyelidikan dan pengiktirafan daripada pihak pentadbir. Oleh itu, secara langsung kajian ini menyokong dapatan kajian lepas (Junaidah & Nik 2013) yang menyatakan peranan pentadbir sekolah amat signifikan sebagai penggerak utama untuk memotivasi komitmen guru-guru terhadap tugas seterusnya memastikan kepuasan bekerja mereka berkekalan. Hasil dapatan kajian ini juga boleh dijadikan sebagai rujukan terhadap tahap amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif di sekolah yang mempunyai kemudahan PPKI dalam daerah Penampang, Sabah. Selain itu, dimensi – dimensi dalam kajian ini yang berada pada tahap sederhana dan rendah perlu diperhalusi untuk penambahbaikan amalan pengajaran bersama. Semua dimensi ini telah menjadi faktor penguat kepada hubungan yang positif antara guru di Malaysia dan dalam kajian ini menunjukkan faktor-faktor yang dikenali sebagai faktor domestik menurut Little et. al., (2015); Morfidi & SAmaras (2015) dan Kennedy et. al., (2016) ini sebenarnya merupakan perkara yang penting dalam sistem pendidikan di Malaysia.

Kajian ini boleh memberikan tumpuan kepada pelaksanaan pengajaran bersama di kelas inklusif berdasarkan kepada kapasiti murid atau pelajar yang mempunyai tiga jenis kategori iaitu ketidakupayaan pembelajaran, penglihatan dan pendengaran. Dicadangkan agar pada kajian akan datang memberikan tumpuan yang lebih berfokus kepada setiap kategori tersebut bagi mendapatkan data atau maklumat yang lebih komprehensif. Kajian pada masa akan datang juga adalah diharapkan untuk memberikan tumpuan secara berfokus pada kumpulan murid di prasekolah. Keperluan ini dilihat untuk meluaskan skop pendidikan inklusif dengan lebih luas ke peringkat yang lebih asas seperti murid prasekolah. Oleh itu, satu pendekatan dengan meletakkan GPK ke tadika dan prasekolah perlu dijalankan melalui kaedah kajian eksperimental. Kajian ini juga boleh ditambahbaik dengan menjalankan kaedah penyelidikan secara ‘mixed-method’ bagi meninjau dan mengkaji aspek isu dan cabaran semasa pelaksanaan amalan pengajaran bersama di kelas inklusif. Kajian yang lebih komprehensif ini dapat memberikan data maklumat yang lebih telus dan jitu untuk melihat dan meninjau tahap amalan pengajaran bersama dengan mengambilkira aspek isu dan cabaran pelaksanaan.

8. Kesimpulan

Secara keseluruhannya, dapat disimpulkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif dengan kepuasan kerja guru. Semakin tinggi tahap amalan pengajaran bersama pendidikan inklusif maka semakin tinggi tahap kepuasan kerja guru. Oleh yang demikian, beberapa perkara perlu dititikberatkan untuk menambah baik Program Pendidikan Inklusif ini bagi mencapai sasaran KPM dalam kemenjadian MBK. Faktor-faktor penting dalam amalan pengajaran bersama seperti kaedah pengajaran selari, komunikasi, hubungan aplikasi dan asas pengajaran bersama yang masih berada di tahap sederhana perlu ditingkatkan. Hal yang demikian, faktor-faktor dalam komponen kepuasan kerja guru seperti pencapaian dan tanggungjawab dapat ditingkatkan bagi meningkatkan lagi tahap kepuasan kerja guru. Peningkatan tahap kepuasan kerja guru ini secara langsung memberi kesan terhadap kemenjadian MBK yang ditempatkan di kelas inklusif. Selain itu, penambahbaikan dari aspek latihan dan pengetahuan berkaitan serta dasar pelaksanaan yang seragam dan menyeluruh dapat menjamin keberkesanan pelaksanaan Pendidikan Inklusif di setiap sekolah perdana. Secara langsung kajian ini memberikan sumbangan dalam memperbaiki tatacara pelaksanaan pendidikan inklusif di Malaysia dengan menggantikan konsep ‘Guru Pendamping’ yang pernah diperkenalkan oleh KPM kepada konsep yang lebih menyeluruh dengan membantu Guru Pendidikan Khas dan Guru Aliran Perdana melaksanakan pengajaran bersama dengan lebih berkesan. Adalah disarankan untuk pihak KPM menggantikan konsep ‘Guru Pendamping’ kepada konsep ‘Guru Kedua’ kerana ini akan memberikan lebih autoriti kepada guru pendidikan khas memainkan peranan semasa

pelaksanaan pengajaran bersama yang dilaksanakan secara bersama dengan guru aliran perdana. Hal yang demikian, adalah didapati bahawa guru pendidikan khas merasa rendah diri apabila berada di kelas inklusif. Akhir sekali, ianya bukan sahaja dapat meningkatkan enrolmen murid berkeperluan khas ke dalam Pendidikan Inklusif malah dapat mencapai matlamat Kementerian Pendidikan Khas iaitu menjelang pada tahun 2025 untuk memastikan tidak ada keciciran murid berkeperluan khas daripada bersekolah.

Rujukan

- Aini, N. A., (2014). *Pengurusan Program Pendidikan Inklusif bagi murid bermasalah pembelajaran: Kajian secara naratif inkuiri. Inclusive Education Program Management for students with learning disabilities: A Narrative inquiry study*. Journal of Research Management. Vol. 3. 38 – 52.
- Akta Pendidikan. 1996. Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas). 2013. Undang-Undang Malaysia.
- Ansley, B. M., Houchins, D. E., Varjas, K., Roach, A., Patterson, D., & Hendrick, R. (2021). The impact of an online stress intervention on burnout and teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 98, 103251. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103251>.
- Arguelles, M., Hughes, M., Schumm, J., (2000). Co-teaching: A different approach to inclusion. *Principal*. 79 (4): 48 – 51.
- Avramidis, E., Norwich, B., (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literatur. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2) : 129 – 147.
- Bahagian Pendidikan Khas, (2018). *Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas*. Edisi 2018. cetakan pertama. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A., Underwood, B., & Fromson, M. E. (1975). Disinhibition of aggression through diffusion of responsibility and dehumanization of victims. *Journal of Research in Personality*, 9, 253-269.
- Bandura, A., 1996. *Self-efficacy: The exercise of Control*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A., (1997). *Control Human Behavior, mental processes and consciousness*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bacharach, N., Heck, T., & Dahlberg, K. (2008). What makes Co-Teaching Work? Identifying the Essential Elements. *College Teaching Methods and Styles Journal*. Vol 4(3): 43 – 48.
- Bacharach, N., Heck, T., & Dahlberg, K. (2008). Co-Teaching In Higher Education. *Journal of College Teaching & Learning*, 5(3), 9-16. <https://doi.org/10.19030/tlc.v5i3.1298>
- Charema, J. (2010). *Inclusive education in developing countries in sub-Saharan Africa: From theory to practice*. *Internasional Journal of Special Education*. Vol. 25 (1) . 87-93.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334. doi:10.1007/bf02310555.
- Dahlberg, K., Dahlberg, H. and Nystrom, M. (2008) *Reflective Lifeworld Research*. 2nd Edition, Studentlitteratur, Lund.
- Farhana, N., Mokhtar, T., M., (2019). *Kesediaan guru aliran perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif*. e-prosiding Persidangan Antarabangsa Sains Sosial dan Kemanusiaan 2019. PASAK4. mk 318 – 328.
- Friend, M. (2008). *Co-teach! A handbook for creating and sustaining effective classroom partnerships in inclusive schools*. Greensboro, NC: Marilyn Friend, Inc.
- Friend, M., & Cook, L. (2007). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (5th ed.) Boston, MA: Pearson Education.

- Fullan M. 1993. *Why Teacher Must Become Change Agents*. Educational leadership Vol.50. no. 6.
- Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Gibson S., Dembo M. H. 1984. *Teacher Efficacy A Construct Validation*. Journal Of Educational Psychology, 76 (4), 569 – 582.
- Hawking. S. W. (2011). World report on disability. WHO web site (www.who.int) or World Health Organization, 20 Avenue Appia, 1211 Geneva 27, Switzerland. Diperoleh pada Jun 2021 daripada <http://www.who.int>.
- Herzberg, F. Mausner, B., & Synderman, B. B. (1959). *The Motivation to work*. John Wiley: New York.
- Herzberg, F., Maunser, B. and Syndermen, B. B. 1959. *The Motivation To Work* (2nd edition). New York: John Wiley & Sons.
- Junaidah Mohamad & Nik Rosila Nik Yaacob. (2013). Kajian tentang kepuasan bekerja dalam kalangan guru-guru pendidikan khas. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 28:103–115.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2000). *Akta Pendidikan 1996*. Kuala Lumpur: KPM.
- Kotter, John P. 1995. *Leading change: Why transformation efforts fail?* *Harvard Business Review* (March/April): 59-67.
- Krejcie, R. V. 1970. Determing sample size for research activities. *Educational and Psychological*, 30: 607-610.
- Laporan awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Leont'ev, A. N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Nooraizah, R., Zahara, A., Zamri, M., (2012). *Pendidikan Inklusif dalam pendidikan arus perdana di Malaysia*. International Conference on Learner Diversity 2010. 2012. Fakulti Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noorafiza, A., W., Rosadah, A., M., (2017). *Kolaborasi Guru Dalam Pendidikan Inklusif*. International Conference on Special Education In Southeast Asia Region. 7th Series 2017. Pg 487 – 494.
- Norliah, M., A., Hanafi, M., Y., (2016). *Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 -2015*. International Conference on Special Education In Southeast Asia Region 6th Series 2016. mk 29 – 35.
- Philips, M., (2013). *What Makes School Effective? A comparisons od the Relationships of Commuincation Climate and Academic Climate to Mathematics achievement and attendance during middle school*. *American Educational Research Journal*. 43(4). 634 – 662.
- Poon, K., Mcbrayer, (2017). *School leaders dilemmas and measures to instigate changes for inclusive education in Hong Kong*. *Journal of Education Change*. 18. 295 – 309.
- Ronald, Y., Jeromie, J., Patricia, M., (2015). *Persepsi Guru Aliran Perdana terhadap Program Pendidikan Inklusif*. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*.
- Salamanca. (1994). *The Salamanca statement and Framework for Actions on special Needs Education*. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Ministry of Education and Science Spain.
- Saloviita, T., (2020). *Teachers Changing Attitudes and Preferences around Inclusive Education*. *Routledge International Journal of Disability, Development and Education*.
- Warta Kerajaan Persekutuan. (2013). *Peraturan-peraturan pendidikan (Pendidikan Khas) 2013*. Kuala Lumpur: Jabatan Peguam Negara.

Zawawi Zahari. (2017). *Pelaksanaan pendidikan inklusif bagi murid-murid masalah pembelajaran di sekolah rendah*. Bangi: Penerbit UKM.