

PELAKSANAAN PROGRAM PENDIDIKAN INKLUSIF MENGIKUT PERSPEKTIF PIHAK PENTADBIR

Implementation of Inclusive Education Programs from The Administration Perspective

Madinah Mohd Yusof (PhD)
Institut Pendidikan Guru Kampus Ilmu Khas, Kuala Lumpur
Mahidin Awang Itam
Jabatan Pendidikan Wilayah Persekutuan Putrajaya
e-mel: madinah@ipgkik.edu.my

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti pelaksanaan program pendidikan inklusif mengikut perspektif pihak pentadbir sekolah. Di samping itu, kajian ini juga bertujuan untuk mendapatkan maklumat berkaitan masalah dan cadangan untuk melaksanakan program pendidikan inklusif. Kajian ini menggunakan pendekatan secara kuantitatif iaitu penggunaan skala likert empat pernyataan dan pendekatan kualitatif iaitu menggunakan soalan terbuka bersama-sama soal selidik yang diedarkan menggunakan Google Form. Responden kajian melibatkan pihak pentadbir sekolah bagi satu negeri di Malaysia. Penganalisan data kuantitatif adalah secara min dan peratus, manakala data kuantitatif dianalisis secara tematik untuk mendapatkan tema yang konsisten untuk menjawab persoalan kajian. Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap pengetahuan pentadbir secara keseluruhan adalah pada skor min 2.60 iaitu tahap sederhana. Manakala tahap kesediaan secara keseluruhan adalah 3.00 juga pada aras sederhana. Pihak pentadbir menyatakan masalah yang dihadapi untuk melaksanakan program pendidikan inklusif adalah masalah dari aspek kekurangan dan kemahiran guru, prasarana, bilangan murid aliran perdana yang ramai dan tahap kebolehan murid berkeperluan khas (MBK). Mereka mencadangkan agar pihak KPM mewujudkan kerjasama yang efektif, jawatan guru pendamping program pendidikan inklusif, menyediakan latihan kepada guru program pendidikan inklusif, mewujudkan sistem sokongan yang berkesan dan resos yang mencukupi. Dapatan kajian ini diharap dapat membantu pihak perancang dasar untuk memantapkan program pendidikan khususnya program pendidikan inklusif ke arah mewujudkan 75 peratus MBK dalam program pendidikan inklusif selaras dengan hasrat Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025.

Kata kunci: program pendidikan inklusif, Murid Berkeperluan Khas (MBK)

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the implementation of inclusive education programs according to the perspective of school administrators. In addition, this study also aims to obtain information related to the problems and recommendations for implementing inclusive education programs. This study uses a quantitative approach which, a 1 to 4 likert scale questionnaire was used and the open-ended questions as a qualitative approach. Quantitative data were analyzed using SPSS to obtain the mean and percentage in identifying the level of implementation of inclusive education programs. While the qualitative data were analyzed thematically to obtained a consistent theme to answer the research questions. The findings from the quantitative data were the level of knowledge of administrators and the level of readiness is a moderate for both of that question . The qualitative data indicated that the problems faced in implementing inclusive education programs are problems in terms of educational resources and resources such as teacher's skill, infrastructure, the large number of mainstream students and the level of ability of MBK. The findings of the research proposed to the government to provide a resource teacher, provide training to inclusive teachers, increase the number of teachers in the PPKI program, create an effective support system and encourage cooperation between all parties. The findings of this study are expected to help policy planners to strengthen educational programs, especially Inclusive education programs towards creating 75 percent of students

with special needs (MBK) in inclusive education programs in line with the aspirations of the Malaysian Education Blueprint 2013-2025.

Keywords: inclusive education programs, students with special needs (MBK)

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan konsep pendidikan antarabangsa. Deklarasi *The United Nations Convention On The Right of The Child* (1989), dan *The Salamanca Statement* (1994) menyarankan agar semua negara menggunakan kaedah inklusif dalam menyediakan peluang pendidikan untuk murid berkeperluan khas (MBK). Jika selama ini MBK dipinggirkan dari pendidikan biasa, kini terdapat ledakan amalan pendidikan inklusif di peringkat antarabangsa. Perubahan pendidikan yang mendadak ini telah mencetuskan perdebatan mengenai amalan pendidikan inklusif dan perubahan-perubahan yang perlu dilakukan pada sistem pendidikan sedia ada bagi membolehkan kelas-kelas biasa menerima murid-murid pelbagai kebolehan.

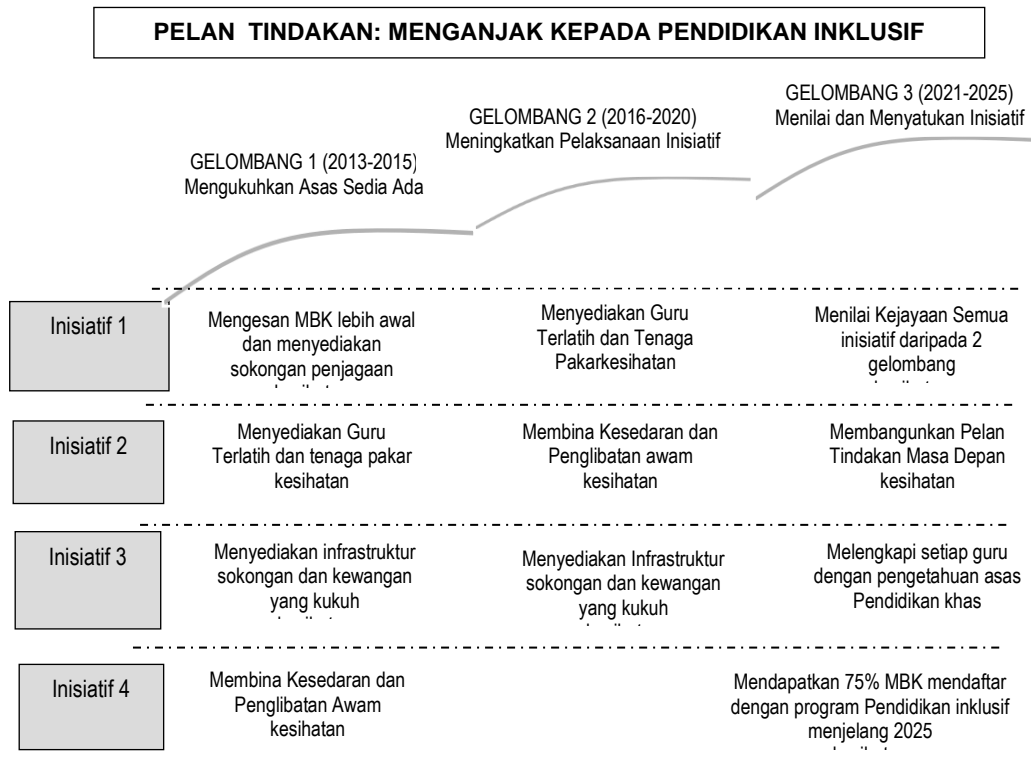
Bahagian Pendidikan Khas (BPKhas), (2018) menjelaskan pendidikan inklusif memberi peluang kepada MBK untuk menjalani aktiviti pengajaran dan pembelajaran serta bergaul bersama murid arus perdana yang lain. Pendidikan inklusif bertepatan dengan *Public Law 94-142 part B* yang menyatakan bahawa pendidikan inklusif memberi peluang pendidikan kepada semua MBK yang membolehkan MBK mendapat hak mengikuti pendidikan dalam suasana yang tidak terhad. Antara faedah pendidikan inklusif adalah;

- i. meningkatkan penerimaan MBK dalam kalangan murid arus perdana dan warga sekolah.
- ii. meningkatkan akses dan peluang murid berkeperluan untuk belajar dalam persekitaran yang harmoni.
- iii. mengoptimumkan potensi murid berkeperluan dalam setiap aspek perkembangan.
- iv. menggalakkan penglibatan ibu bapa dalam pendidikan MBK.
- v. menanam sikap hormat-menghormati dan menerima perbezaan antara individu yang berbeza.
- vi. mewujudkan jalinan persahabatan antara murid untuk perkembangan sosial dan emosi yang sihat.

Senario pendidikan terkini menyokong agar MBK ditempatkan belajar bersama-sama dengan murid-murid arus perdana di dalam bentuk yang sama semaksimum mungkin (Harriott, 2004). Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah menghasilkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 yang telah dilancarkan pada Oktober 2011 bagi mengkaji sistem pendidikan negara secara menyeluruh demi untuk meningkatkan aspirasi negara dalam mempersiapkan generasi muda untuk menghadapi keperluan abad ke 21. Transformasi Pendidikan dalam PPPM (2013 – 2025), Bab 4: halaman 16-20 dengan jelas menyebut berkaitan Pelan Tindakan: Menganjak kepada Pendidikan Inklusif. Pendidikan Inklusif ini merupakan salah satu inisiatif penting dalam mempertingkatkan akses dan peluang pendidikan yang berkualiti kepada MBK. Ruang dan peluang MBK di Program Pendidikan Khas Intergrasi (PPKI) diberi penekanan kepada pendidikan inklusif. PPPM melalui tiga Fasa iaitu Gelombang 1 (2013-2015), Gelombang 2 (2016-2020), dan Gelombang 3 (2020-2025) menyediakan pendidikan terbaik untuk semua murid termasuk MBK. Menerusi gelombang 3 ini, disasarkan 75% MBK mendaftar dengan program pendidikan inklusif menjelang 2025 (KPM, 2013). Pelan tindakan tersebut diringkaskan seperti rajah 1.

Rajah 1

Garis Masa Pelan Tindakan: Menganjak Pendidikan Inklusif



PENYATAAN MASALAH

Laporan daripada BPKhas, KPM (2020) menyebut bahawa sekolah yang mempunyai Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) dan melaksanakan program pendidikan inklusif adalah sebanyak 2444 sekolah iaitu 1580 sekolah rendah dan 864 sekolah menengah. Data program pendidikan inklusif sepenuhnya tanpa PPKI adalah sebanyak 3960 di sekolah rendah dan menengah. Program pendidikan inklusif yang dilaksanakan pula mempunyai pelbagai cara pengurusan dan pelaksanaan bergantung kepada sekolah tanpa satu cara yang seragam untuk semua program pendidikan inklusif yang dilaksanakan.

Enrolmen MBK dalam program pendidikan inklusif direkodkan bermula pada tahun 2018 dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025. Peratusan enrolmen ini perlu ditingkatkan sehingga mencapai 75% pada tahun 2025. Sehingga 2018, peratusan enrolmen MBK dalam program pendidikan inklusif adalah sebanyak 40.54% (data sehingga Januari 2018) (BPKhas, 2018).

Terdapat segelintir pentadbir dan guru arus perdana belum bersedia menerima kehadiran MBK di kelas arus perdana kerana mereka belum memahami pelaksanaan program pendidikan inklusif di sekolah. Mereka berpendapat kehadiran murid ini akan menyukarkan urusan pentadbiran dan menjejaskan prestasi sekolah. Ini adalah kerana mereka beranggapan semua MBK mempunyai kemampuan kognitif yang rendah ekoran daripada masalah pemahaman, pertuturan, penulisan dan penyelesaian masalah matematik serta ketidakupayaan fizikal dan pancaindera. Oleh hal yang demikian, maka ini telah menyebabkan pencapaian dalam akademik MBK menjadi rendah dan memberi impak kepada pencapaian keseluruhan prestasi akademik sekolah (BPKhas, 2018)

Justeru, beberapa isu sering timbul antaranya berkaitan aspek perancangan dan pelaksanaan. Terdapat juga isu-isu yang membabitkan soal kepakaran tenaga pengajar, bahan pembelajaran dan peruntukan kewangan serta kemudahan-kemudahan lain yang diperlukan. Laporan oleh Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, KPM (2013) berdasarkan pemeriksaan ke atas program pendidikan inklusif yang dijalankan mendapati, pendidikan inklusif tidak dilaksanakan dengan sempurna memandangkan ketidakfahaman yang jelas tentang program pendidikan inklusif dan keperluan murid. Pelaksanaan program pendidikan inklusif di sekolah yang diperhatikan juga belum diurus secara terancang dan berkesan dan belum mencapai objektif sebenar seperti mana yang dihasratkan.

Bagi melaksanakan program pendidikan inklusif yang ideal, kesediaan, penerimaan dan pengetahuan pihak pentadbir amat penting. Kolaboratif yang efisien dan berkesan antara pihak penyedia program, pelaksana program dan penerima program amat diperlukan. Untuk mencapai persekitaran inklusif yang berkesan, penstrukturan pedagogi, organisasi dan psikologi harus diberi perhatian, dan kepemimpinan yang berorientasikan inklusif harus diaktifkan. Justeru, kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti persepsi pihak pentadbir untuk melaksanakan program pendidikan inklusif di sekolah. Ini disebabkan pihak pentadbir perlu peka serta memahami konsep sebenar program pendidikan inklusif supaya matlamat sebenarnya tercapai (Kamaliah & Wan Amiman, 2010). Di samping itu, kajian ini juga untuk mendapatkan maklumat tentang isu-isu yang timbul untuk melaksanakan program pendidikan inklusif serta cadangan untuk menjayakan program pendidikan inklusif di sekolah. Oleh yang demikian, objektif kajian ini adalah untuk:

- i. mengenal pasti tahap pengetahuan pentadbir tentang MBK.
- ii. mengenal pasti tahap kesediaan pentadbir untuk melaksanakan program pendidikan inklusif.
- iii. mendapatkan maklumat berkaitan masalah untuk melaksanakan program pendidikan inklusif.
- iv. cadangan pihak pentadbir untuk melaksanakan program pendidikan inklusif.

METODOLOGI

Kajian ini merupakan kajian tinjauan yang menggabungkan kaedah kuantitatif dan kualitatif. Kedua-dua reka bentuk kajian ini digabungkan untuk menghasilkan dapatan kajian dan pemahaman menyeluruh kesediaan pentadbir untuk melaksanakan program pendidikan inklusif di samping menyatakan masalah dan cadangan untuk menyelesaikan masalah tersebut. Reka bentuk kajian tinjauan merupakan kaedah mendapatkan maklumat dalam bentuk pendapat melalui soal selidik dan temu bual yang dijalankan terhadap populasi daripada responden yang dijadikan sampel (Creswell & Creswell, 2018). Data kuantitatif diperoleh daripada soal selidik berskala *likert* empat pernyataan bagi menjawab persoalan pertama dan kedua, manakala data kualitatif berfungsi untuk menjawab persoalan ketiga dan keempat. Data kualitatif ini berbentuk soalan terbuka yang disertakan bersama-sama soal selidik kajian. Sampel kajian terdiri daripada 31 orang pentadbir daripada sebuah negeri di Semenanjung Malaysia. Soal selidik diedar menggunakan *Google Form*. Instrumen kajian yang digunakan dalam kajian ini merupakan satu set soal selidik yang mengandungi empat bahagian iaitu:

- i. Bahagian A merupakan maklumat responden kajian.
- ii. Bahagian B berkaitan pengetahuan pentadbir mengenai MBK.
- iii. Bahagian C pula berkaitan kesediaan pentadbir untuk melaksanakan program pendidikan inklusif.
- iv. Bahagian D merupakan soalan terbuka untuk menjawab persoalan kajian ketiga dan keempat.

Data-data yang diperoleh dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) V22.0. Kajian ini menggunakan analisis data secara deskriptif iaitu dalam bentuk peratus dan skor min. Interpretasi skor min adalah berdasarkan Riduwan (2012) seperti Jadual 1 berikut:

Jadual 1

Interpretasi Skor Min

Skor Min	Interpretasi Min
1.00 - 1.50	Sangat Lemah
1.51 – 2.50	Rendah
2.51 – 3.50	Sederhana
3.51 - 4.00	Tinggi

Penganalisan data bagi data kualitatif dianalisis secara manual untuk mendapatkan tema yang tetap dan konsisten berkaitan masalah dalam melaksanakan program pendidikan inklusif dan cadangan untuk menjayakan program pendidikan inklusif dengan berkesan. Peratus maklumbalas mengikut tema juga disertakan untuk menguatkan dapatan kajian ini.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN KAJIAN

Dapatan kajian difokuskan kepada lima bahagian iaitu demografi responden kajian, dapatan kajian objektif pertama berkaitan pengetahuan pentadbir tentang MBK, objektif kedua berkaitan kesediaan pentadbir melaksanakan program pendidikan inklusif, objektif ketiga berkaitan masalah dalam melaksanakan program pendidikan inklusif dan objektif keempat berkaitan cadangan untuk menjayakan program pendidikan inklusif secara berkesan. Dapatan kajian bagi data kuantitatif dipersembahkan dalam bentuk peratus dan min. Manakala data kualitatif dipersembahkan dalam bentuk analisis tematik bagi menjawab objektif ketiga dan keempat. Analisis maklum balas dalam bentuk peratus juga disertakan dalam tema yang terbentuk. Contoh-contoh petikan juga disertakan.

Demografi Responden Kajian

Seramai 31 orang pentadbir terlibat sebagai responden kajian. Mereka terdiri daripada 22.6% adalah pengetua, 35.5% merupakan guru besar, 35.5 % Guru Penolong Kanan Pendidikan Khas (GPK PK), dan Guru Penolong Kanan 1, 6.4 %. Jenis program pendidikan inklusif yang dilaksanakan di sekolah adalah 16.1% secara inklusif penuh, 16.1% adalah inklusif separa, manakala 48.4% merupakan pelaksanaan jenis separa dan sepenuhnya dan 29% tiada program program pendidikan inklusif dan PPKI. Dari aspek kesediaan melaksanakan program pendidikan inklusif, 74.2% menyatakan ‘ya’ dan 25.8% menyatakan ‘tidak’. Bagi kategori MBK pula, dapatan menunjukkan 48.4% daripada PK Pembelajaran, 6.4% kategori PK Penglihatan, 9.7% dari kategori PK Pendengaran dan 35.5% tiada program Pendidikan Khas. Maklumat lanjut dipaparkan dalam jadual 2.

Jadual 2

Demografi responden

	Responden	Peratus (%)
Jawatan	Pengetua	22.6
	Guru Besar	35.5
	GPK PK	35.5
	GPK 1	6.4
Jenis PPI	Sepenuh	16.1
	Separah	6.5
	Sepenuh & Separah	48.4
	Tiada Program	29
Kesediaan	Ya	74.2

Kategori MBK	Tidak	25.8
	PK Pembelajaran	48.4
	PK Penglihatan	6.4
	PK Pendengaran	9.7
	Tiada Program	35.5

Bagi data kualitatif iaitu soalan terbuka menunjukkan seramai 29 orang responden menjawab soalan terbuka yang dikemukakan. Sebanyak 90.3% respon memberikan maklum balas pada persoalan yang ketiga dan 93.5% memberikan maklum balas soalan keempat. Maklumat lanjut berkaitan maklum balas responden bagi soalan terbuka dipaparkan dalam Jadual 3.

Jadual 3

Maklum Balas Soalan Terbuka

Persoalan	Menjawab	Tidak Menjawab
3	28 (90.3%)	3 (9.3%)
4	29 (93.5%)	2 (6.5%)

Tahap Pengetahuan Pentadbir tentang Murid Pendidikan Khas.

Terdapat tiga item yang diuji bagi persoalan ini. Dapatan menunjukkan bahawa skor min tahap pengetahuan secara keseluruhan adalah 2.60 yang menunjukkan tahap pengetahuan pada aras sederhana. Dapatan menunjukkan hanya 12.93 peratus pentadbir sangat bersetuju berkaitan pengetahuan tentang MBK dan 16.3 % pentadbir tiada pengetahuan berkaitan MBK. Dapatan ini selari dengan skor min yang menunjukkan tahap pengetahuan pentadbir hanya pada tahap sederhana sahaja. Skor min dan peratus Tahap Pengetahuan Pentadbir tentang MBK boleh dirujuk pada jadual 4.

Jadual 4

Tahap Pengetahuan Pentadbir tentang Murid Pendidikan Khas

Item	Sangat Setuju	Setuju	Tidak Setuju	Sangat Tidak Setuju	Min Item
1	22.6	54.8	12.9	22.6	2.9
2	9.7	54.8	32.3	3.2	2.9
3	6.5	29.0	41.9	22.6	2.2
Purata Keseluruhan	12.93	46.20	29.03	16.13	2.60

Dapatan kajian ini selari dengan dapatan kajian oleh Norliah dan Mohd Hanafi (2016) yang mendapati hanya 57.40% responden bersetuju Pengetua/Guru Besar (PGB) mempunyai pengetahuan berkaitan MBK untuk melaksanakan program pendidikan inklusif. Dapatan kajian mereka menunjukkan peratus

tertinggi responden (75.30%) bersetuju pihak pentadbir iaitu PGB perlu mendapat pendedahan tentang pendidikan inklusif. Manakala item kedua menunjukkan sebanyak 57.40% responden bersetuju PGB mempunyai pengetahuan berkaitan pelaksanaan PGB bagi membolehkan PGB memberi penerangan kepada warga sekolah dalam mesyuarat-mesyuarat yang dianjurkan seperti Mesyuarat Kurikulum dan Mesyuarat Guru. Pentingnya PGB menyediakan Pelan Tindakan Pelaksanaan PGB juga menunjukkan peratusan tertinggi iaitu 52.90 % bagi membolehkan PGB dilaksanakan dengan hala tuju yang jelas dan terancang. Begitu juga dapatan kajian oleh Peachock (2018) yang menjelaskan hasil tinjauannya menunjukkan bahawa pengetua dan pihak pentadbir sekolah menunjukkan sikap positif terhadap MBK. Dapatan beliau juga menunjukkan terdapat hubungan yang positif dari aspek pengetahuan dan pengalaman berasaskan tempoh masa bersama dengan MBK di sekolah.

Tahap Kesediaan Pentadbir untuk Melaksanakan Program Pendidikan Inklusif .

Dapatan kajian ini dianalisis berdasarkan 11 item yang diuji kepada responden kajian. Dapatan kajian menunjukkan skor min keseluruhan adalah 3.00 yang menunjukkan tahap kesediaan pentadbir untuk melaksanakan program pendidikan inklusif adalah pada tahap yang sederhana. Skor min item yang menunjukkan persetujuan tertinggi adalah pada item ke 4 iaitu *‘Saya memandang serius berkenaan latihan untuk guru yang terlibat dalam Program Pendidikan Inklusif’*, manakala skor min terendah adalah pada item ke 6 yang menyebut *‘Sekolah saya mempunyai tenaga pengajar yang mencukupi untuk melaksanakan Pendidikan Inklusif’*. Dari aspek purata peratusan bagi persoalan ini, dapatan kajian menunjukkan 23.11% sangat bersetuju dan 44.56% menyatakan bersetuju terhadap kesediaan untuk melaksanakan program pendidikan inklusif. Walau bagaimanapun, masih terdapat pentadbir yang menyatakan pendirian tidak bersetuju iaitu 12.9% dan 6.5% menunjukkan pernyataan sangat tidak setuju untuk melaksanakan program pendidikan inklusif di sekolah mereka. Maklumat lanjut dapatan bagi persoalan kajian ini dipaparkan dalam jadual 5.

Jadual 5

Tahap Kesediaan Pentadbir untuk Melaksanakan Program Pendidikan Inklusif.

Item	Sangat Setuju	Setuju	Tidak Setuju	Sangat Tidak Setuju	Min Item
1	48.4	32.3	12.9	6.5	3.2
2	26.7	40.0	30.0	3.3	2.9
3	29.0	61.3	9.7	0.0	3.2
4	45.2	54.8	0	0	3.4
5	29.0	64.5	6.5	0	3.2
6	12.9	35.5	19.4	32.3	2.3
7	9.7	51.6	25.8	12.9	2.6

8	Prasarana sekolah saya sesuai untuk melaksanakan Pendidikan Inklusif	19.4	48.4	12.9	19.4	2.7
9	Saya memahami sistem sokongan yang perlu diwujudkan untuk menjayakan Program Pendidikan Inklusif.	22.6	71.0	6.5	0	3.2
10	Pihak ibu bapa/penjaga menyokong pelaksanaan program Pendidikan Inklusif di sekolah saya.	22.6	58.1	16.1	3.2	3.0
11	Saya berpendapat Pendidikan Inklusif dapat mengoptimumkan potensi MBK	32.3	67.7	0	0	3.2
Min Keseluruhan		23.11	44.56	21.74	8.31	3.00

Dapatan ini menunjukkan bahawa pihak pentadbir sangat mengambil berat akan latihan guru untuk melaksanakan program pendidikan inklusif. Dapatan ini mungkin disebabkan ramai guru aliran perdana yang kurang pengetahuan dalam mengendalikan MBK dalam program pendidikan inklusif seperti dapatan oleh Norliah dan Mohd Hanafi (2016) yang menjelaskan terdapat dalam kalangan guru yang tidak mempunyai pengetahuan atau pengalaman asas berkaitan pendidikan khas dan kaedah pengendalian MBK. Perkara ini menyukarkan guru memahami keperluan murid program pendidikan inklusif dalam melaksanakan aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Tiga daripada lima (60%) guru tidak memperoleh pendedahan khusus berkaitan teknik dan kaedah pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian dengan murid program pendidikan inklusif.

Di samping itu, dapatan kajian ini juga memperlihatkan bahawa tahap skor min terendah pada item ke 6 yang menyebut '*Sekolah saya mempunyai tenaga pengajar yang mencukupi untuk melaksanakan Pendidikan Inklusif*'. Justeru, dapat dilihat bahawa sekolah tidak mempunyai tenaga pengajar yang mencukupi untuk melaksanakan pendidikan inklusif. Dapatan ini selari dengan dapatan oleh Noor Aini Ahmad (2014) dalam kajiannya berkaitan pengurusan program pendidikan inklusif yang menjelaskan murid-murid yang mengikuti pengajaran Program Pendidikan Inklusif secara sepenuh masa terpaksa belajar tanpa ditemani oleh guru-guru Pendidikan Khas sepanjang sesi persekolahan kerana masalah kekurangan guru Pendidikan Khas yang begitu kritikal, tambahan pula apabila setiap guru yang mengajar dalam Program Pendidikan Khas Pembelajaran mempunyai beban mengajar yang banyak.

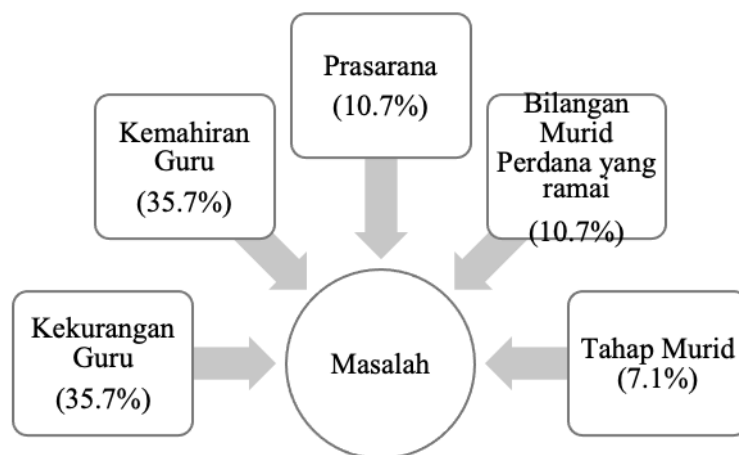
Item 11 juga menunjukkan tahap persetujuan yang tinggi iaitu 67.7% iaitu '*Saya berpendapat Pendidikan Inklusif dapat mengoptimumkan potensi MBK*'. Dapatan ini menunjukkan pentadbir mengakui pelaksanaan pendidikan inklusif dapat memaksimumkan potensi MBK. Penerimaan pentadbir terhadap program pendidikan inklusif amat penting untuk menjayakan hasrat PPPM 2013-2025 ke arah menginkluskikan MBK. Pentingnya Pentadbir menyediakan Pelan Tindakan Pelaksanaan program pendidikan inklusif juga menunjukkan peratusan tertinggi iaitu 52.90% bagi membolehkan program pendidikan inklusif dilaksanakan dengan hala tuju yang jelas dan terancang (Norliah & Mohd Hanafi, 2016). Dapatan beberapa kajian melaporkan sikap negatif (Sharma & Chow, 2008; Bell & Green, 2014), sementara yang lain melaporkan bahawa sikap pentadbir sekolah positif (Ira, 2015; Muega, 2016; Workman, 2016) ke arah penyertaan MBK dalam arus perdana. Menurut Ball dan Green (2014), sikap pentadbir sekolah yang bersikap negatif dan kurang menyokong adalah disebabkan oleh kekurangan latihan dan pengalaman yang berkaitan dengan MBK dalam kelas inklusif. Dapatan ini juga selari dengan dapatan oleh Nguluma, *et al.* (2017) yang melaporkan bahawa majoriti pentadbir sekolah menunjukkan sikap positif terhadap kemasukan MBK dalam kelas arus perdana. Pihak pentadbir menyedari bahawa banyak faedah akademik dan sosial yang akan diperolehi dengan penginkluskian tersebut. Mereka juga percaya penyatuan ini akan memberi perspektif yang positif dalam kalangan murid arus perdana terhadap MBK.

Masalah untuk Melaksanakan Program Pendidikan Inklusif.

Dapatan bagi persoalan ini merupakan data kualitatif yang diperoleh daripada soalan terbuka dalam soal selidik kajian. Sebanyak 90.3% pendapat yang diterima daripada responden bagi persoalan ini. Persembahan data ini adalah menggunakan Rajah Pokok bagi menjelaskan tema-tema yang terhasil, dan setiap tema yang terhasil akan disertakan bersama peratus maklum balas daripada responden kajian. Contoh-contoh jawapan tanpa koding disertakan untuk rujukan bagi setiap tema. Dapatan kajian menunjukkan terdapat lima tema utama yang dinyatakan oleh pihak pentadbir iaitu kekurangan guru (35.71%), kemahiran guru (35.71%), prasarana (10.71%), bilangan murid arus perdana yang ramai (10.71%) dan tahap MBK (7.14%). Rajah 2 menunjukkan masalah untuk melaksanakan program pendidikan inklusif di sekolah.

Rajah 2

Masalah untuk Melaksanakan Program Pendidikan Inklusif



Kekurangan guru didapati merupakan masalah utama yang dihadapi oleh pihak sekolah. Ini kerana dapatan ini menyumbang maklum balas sebanyak 35.7%. Kebanyakan responden menyatakan masalah untuk melaksanakan program pendidikan inklusif adalah kekurangan guru. Contoh petikan adalah seperti berikut:

Guru PPKI tidak cukup untuk memantau murid inklusif di arus perdana, Masalah penyediaan prasarana dan tenaga guru, Masalah kekurangan guru PPKI

Dapatan ini selaras dengan Laporan oleh Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, KPM (2013) yang mendapati, pendidikan inklusif tidak dilaksanakan dengan sempurna memandangkan ketidaktahuan yang jelas tentang PPI dan keperluan murid. Pelaksanaan program pendidikan inklusif di sekolah yang diperhatikan juga belum diurus secara terancang dan berkesan dan belum mencapai objektif sebenar sepertimana yang dihasratkan. Kebanyakan guru yang terlibat dalam pendidikan khas bimbang kerana mereka kekurangan pengetahuan dan latihan tentang pendidikan khas. Senario yang berlaku dalam PPI di Kemboja sama juga berlaku di tempat atau negara lain. Ramai guru yang terlibat dengan PPI berasa kekurangan dari segi ilmu pengetahuan kerana mereka tidak mempunyai latihan yang berkaitan dengan bidang pendidikan khas (Maya Kalyanpur, 2015: Siti Fatimah Salleh & Mustafa Che Omar, 2018).

Tema kedua yang terhasil adalah kemahiran guru yang juga menunjukkan peratus maklum balas yang tinggi iaitu 35.7%. Guru aliran perdana tidak mahir untuk melaksanakan program pendidikan inklusif. Contoh petikan adalah seperti berikut:

Guru kurang mahir. Tiada guru yang terlatih. Kekurangan guru, kemahiran guru, tiada guru yang terlatih

Kekurangan kemahiran ini menyebabkan guru aliran perdana memandang negatif akan pelaksanaan program pendidikan inklusif yang mencatatkan 35.7% pendapat responden dalam soalan terbuka. Dapatan ini sepertimana dapatan kajian oleh Mohd. Mokhtar Tahar dan Farhana Najib (2019) yang menunjukkan item yang mempunyai skor yang tertinggi adalah '*Saya rasa murid pendidikan khas lebih baik diajar di kelas pendidikan khas oleh guru pendidikan khas yang lebih memahami keperluan mereka*'. Skor item ini menunjukkan dengan jelas bahawa guru aliran perdana mempunyai persepsi yang negatif terhadap MBK yang ditempatkan dalam kelas mereka. Mereka beranggapan MBK lebih baik ditempatkan di kelas pendidikan khas dan diajar oleh guru pendidikan khas yang lebih arif dalam pengurusan murid khas. polisi peraturan program pendidikan inklusif yang dikeluarkan oleh UNESCO (2009), mengandungi tiga alasan utama bagi pendidikan inklusif: (1) pendidikan yang tepat untuk PPI perlu ada cara mengajar yang sesuai untuk murid khas, (2) keadilan sosialisasi untuk semua, dan (3) keadilan ekonomi iaitu kos yang tidak membazir untuk menguruskan kelas.

Dapatan juga menunjukkan bahawa aspek prasarana (10.7%), bilangan murid arus perdana yang ramai dan tahap keupayaan MBK juga merupakan masalah dalam melaksanakan PPI. Contoh petikan adalah seperti berikut:

Tiada prasarana yg sesuai contoh tidak ada kemudahan lif dan guru yang kompeten, Prasarana dan kesediaan guru, MBK yang hiper, Fizikal dan kepakaran, Jumlah murid yang padat di kelas perdana, Tahap murid, Masalah penyediaan prasarana dan tenaga guru.

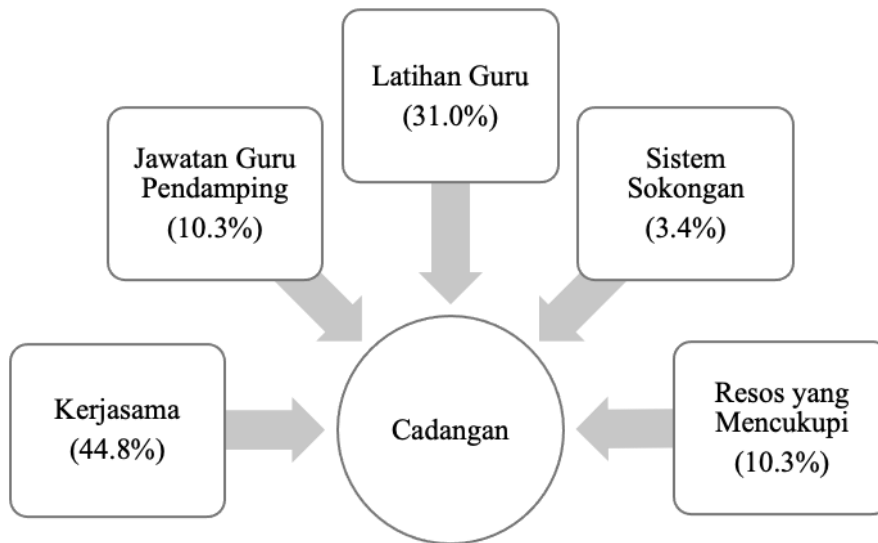
Dapatan ini dipersetujui seperti mana kajian oleh Mohd. Mokhtar Tahar dan Farhana Najib (2019), yang menyatakan guru aliran perdana rasa terbeban jika perlu mengajar murid pendidikan khas yang diinkluskikan kerana tahap pencapaian mereka jauh berbeza daripada tahap pencapaian murid aliran perdana, mereka menyokong pelaksanaan program inklusif, mereka rasa program inklusif memberi kesan negatif kepada pencapaian murid aliran perdana. Kelengkapan asas untuk proses pengajaran yang tidak mencukupi juga menjadi penghalang kepada kejayaan pendidikan inklusif ini (Noorizah, *et al.*, 2012). Kekurangan kelengkapan ini akan menyebabkan sesetengah aktiviti yang dapat membantu MBK dalam kelas inklusif tidak dapat dilaksanakan dengan sempurna atau berkesan.

Cadangan Pihak Pentadbir untuk Melaksanakan Program Pendidikan Inklusif

Dapatan bagi persoalan ini merupakan data kualitatif yang diperoleh daripada soalan terbuka dalam soal selidik kajian. Persembahan data ini adalah menggunakan Rajah Pokok bagi menjelaskan tema-tema yang terhasil. Contoh-contoh jawapan tanpa koding disertakan untuk rujukan bagi setiap tema. Dapatan kajian menunjukkan terdapat lima tema utama yang dinyatakan oleh pihak pentadbir iaitu kerjasama (44.8%), jawatan guru pendamping (10.3%), latihan guru (31.0%), *sistem sokongan* (3.4%) dan resos yang mencukupi (10.3%). Tema-tema ini adalah merupakan cadangan pihak pentadbir untuk menjayakan program pendidikan inklusif di sekolah. Rajah 3 menunjukkan cadangan untuk menjayakan program pendidikan inklusif.

Rajah 3

Cadangan untuk Menjayakan Program Pendidikan Inklusif



Pihak pentadbir mencadangkan tema kerjasama dan sistem sokongan sebagai satu elemen yang diperlukan untuk menjayakan program pendidikan inklusif. Tema ini merupakan cadangan yang paling banyak iaitu 44.8%, manakala sistem sokongan adalah 3.4%. Ini dapat dilihat berdasarkan contoh-contoh petikan berikut:

Kerjasama pentadbir, semua guru dan ibu bapa, Sokongan semua pihak dan keterlibatan penuh, Dengan adanya bantuan daripada ibu bapa dan juga warga sekolah, Sokongan ibu bapa, guru arus perdana amat penting dalam menjayakan PPI ini, kerjasama daripada guru arus perdana & PPKI dan melibatkan semua pihak.

Dapatan ini menunjukkan bahawa pihak pentadbir bersedia untuk melaksanakan program pendidikan inklusif tetapi dengan sokongan dan kerjasama daripada semua pihak termasuk guru arus perdana, guru PPKI, dan ibu bapa. Dalam mewujudkan program pendidikan inklusif yang berjaya penglibatan semua pihak sangat penting termasuklah penglibatan murid arus perdana dalam program inklusif, peranan guru pendidikan khas dan guru aliran perdana, ibu bapa serta rakan sebaya. Kesemua pihak ini perlu berkolaboratif agar mereka dapat membantu MBK. Ini termasuklah murid khas, murid arus perdana, agensi luar, ibu bapa dan sekolah berinteraksi dan meningkatkan kebolehan serta keupayaan mereka. Menurut Schmith (2008), aktiviti kolaboratif dijelaskan lagi sebagai suatu aktiviti perkongsian pengetahuan, idea dan tanggungjawab bersama dalam kalangan ahli profesional dalam pengajaran bagi tujuan implementasi pengajaran dan pembelajaran. Hal ini juga bertepatan dengan kajian Treffinger, *et al.* (2008) iaitu pendekatan yang dijalankan dalam kajiannya ialah *cotaugh* dengan cara guru arus perdana dan guru pendidikan khas mengajar bersama-sama di dalam kelas yang sama. Berdasarkan kajian tersebut didapati hampir semua MBK di dalam kelas tersebut menunjukkan perubahan dari segi pencapaian akademik dan sahsiah.

Menurut Bossaert, *et al.* (2011), penempatan murid-murid berkeperluan khas di dalam kelas inklusif dapat meningkatkan bukan sahaja prestasi akademik malah kemahiran sosial ekoran daripada proses pembelajaran bersama-sama rakan sebaya mereka di dalam kelas. Begitu juga dengan penglibatan ibu bapa, Norhayati, *et al.* (2010), salah satu faktor yang mempengaruhi kecemerlangan murid berkeperluan khas adalah peranan ibu bapa. Ibu bapa juga perlu mengamalkan sikap yang terbuka dengan memberi peluang kepada anak-anak untuk melibatkan dalam aktiviti luar bilik darjah bersama

rakan-rakan tipikal seperti aktiviti sukan dan kokurikulum. Hal ini akan membolehkan murid berkeperluan khas ini berkembang dengan lebih baik dan meningkatkan kemahiran sosial mereka.

Tema seterusnya adalah berkaitan jawatan guru pendamping (10.3%) dan latihan guru (31%). Cadangan ini merupakan cadangan yang turut diberi perhatian oleh pengkaji-pengkaji yang lain. Contoh petikan adalah seperti berikut:

Saya cadangkan wujud jawatan khas guru pendamping untuk anak-anak PPKI yang mengambil pendidikan inklusif, pengetahuan, kemahiran guru dan kesediaan, Guru aliran perdana perlu diberi pendedahan kaedah mengajar MBK, Mewujudkan jawatan guru pendamping, Perlu Guru Yang MAHIR Bukan SEGERA, Adakan kursus pengkhususan yang betul khas kepada guru inklusif seperti menjadi guru pendamping, guru resos dan lain-lain.

Cadangan-cadangan tersebut menjelaskan bahawa latihan guru untuk mengendalikan MBK dalam program pendidikan inklusif sangat penting dan amat diperlukan. Kajian ini menyamai kajian oleh Freeman (2002) dan Hiebert, *et.al.* (2002) yang membuktikan bahawa pengetahuan guru berkaitan pendekatan pengajaran, isi kandungan dan amalan pengajaran membantu proses pengajaran dan pembelajaran MBK di kelas inklusif amat penting. Pihak sekolah perlu mengadakan Program Perkembangan Staf kepada semua guru berkaitan teknik dan kaedah pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian dengan murid termasuk MBK. Guru perlu menggunakan pendekatan dan pedagogi berbeza sewaktu melaksanakan pengajaran dan pembelajaran bersama murid inklusif yang mempunyai tahap pengetahuan dan pemikiran yang berbeza. Penggunaan BBM juga perlu bagi membantu kefahaman murid. Pengetahuan dan pengalaman guru berinteraksi dan berhubung dengan MBK memberikan mereka kelebihan dalam menjalin hubungan yang positif. Eitan, Rachel, dan Zohar (2009) bersetuju guru berperanan sebagai sumber sokongan yang berterusan kepada MBK. Noor Aini Ahmad (2014) turut berpendapat bahawa program pendidikan inklusif ini boleh ditambah baik jika perkhidmatan guru pembimbing disediakan dan guru biasa yang terlibat dalam program ini diberi pendedahan mengenai pendidikan khas.

Bagi tema resos yang mencukupi pula menunjukkan maklum balas sebanyak 10.3%. Tema ini bermaksud keperluan sumber untuk menjayakan program pendidikan inklusif secara lebih berkesan. Keperluan tema ini dilihat daripada aspek kemudahan dan prasarana serta bilangan guru yang terlibat untuk mengendalikan kelas inklusif, termasuklah guru resos atau guru sumber. Contoh petikan adalah seperti berikut:

Sediakan kemudahan yang mencukupi, Bilangan guru yang cukup, guru yang terlatih untuk kendali inklusif. Prasarana yang lengkap dan guru pendidikan khas yang mencukupi serta pemahaman guru aliran perdana dengan pendidikan inklusif.

Dapatan kajian oleh Mustafa Che Omar dan Siti Fatimah Salleh (2018), mendapati segala permasalahan yang berkaitan dengan guru di aliran perdana dalam kelas inklusif akan dapat diatasi dengan adanya khidmat dan bantuan daripada guru resos. Khidmat sokongan serta kepakaran daripada guru resos ini diharapkan boleh membantu guru-guru mata pelajaran arus perdana yang mengajar di dalam kelas inklusif dalam menangani segala permasalahan seperti di atas tadi. Pernyataan ini bertepatan dengan pendapat Mohd Nawawi (2015) yang menyarankan agar guru resos ditempatkan di kelas-kelas inklusif. Adanya penglibatan guru resos di kelas inklusif adalah berperanan membantu guru mata pelajaran dan MBK semasa sesi pengajaran dan pembelajaran. Bagi menjayakan pelaksanaan program pendidikan inklusif ini, guru pendidikan khas perlulah memainkan peranan sepenuhnya dengan bertindak sebagai guru resos yang sangat efektif.

KESIMPULAN

Dapatan kajian menunjukkan kesediaan pihak pentadbir dalam melaksanakan program pendidikan inklusif adalah pada tahap yang sederhana dan pengetahuan berkaitan MBK juga menunjukkan pada tahap yang sederhana. Walaupun demikian, dapatan kajian ini juga memperlihatkan peratusan persetujuan yang tinggi untuk melaksanakan program pendidikan inklusif di sekolah tetapi perlu sokongan daripada aspek yang dicadangkan seperti latihan guru, aktiviti kolaboratif, resos dan jawatan guru pendamping. Isi-isu dalam pendidikan inklusif ini juga turut dibincangkan. Ini dapat disimpulkan bahawa program pendidikan inklusif ini merupakan agenda yang penting yang perlu diberi perhatian oleh semua pihak. Kajian ini membuktikan bahawa pihak pentadbir yang terdiri daripada Pengetua, Guru Besar dan Guru Penolong Kanan Pendidikan Khas memainkan peranan penting dalam membangunkan program pendidikan inklusif di sekolah yang ditadbir. Pihak pentadbir perlu memperkasa pengetahuan pentadbir dan guru arus perdana tentang pendidikan inklusif agar dapat merealisasikan program pendidikan inklusif secara berkesan. Penyediaan sumber dan kemudahan bagi melaksanakan program pendidikan inklusif haruslah menjadi tanggungjawab utama pentadbir bagi membolehkan program pendidikan inklusif dilaksanakan menepati garis panduan yang ditetapkan. Pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran yang cemerlang dapat dijayakan dengan pengetahuan pedagogi isi kandungan oleh guru yang melaksanakan pengajaran dan pembelajaran, dan peningkatan MBK dalam pendidikan inklusif sebagaimana dihasratkan dalam PPPM 2013 - 2025 sangat bergantung pada kerjasama semua pihak. Secara keseluruhan, kajian ini diharapkan dapat membantu pihak-pihak yang berkepentingan dan terlibat secara langsung dalam pelaksanaan program pendidikan inklusif dapat dijalankan serta mampu mencapai sasaran KPM dalam transformasi pendidikan negara. Kajian ini juga diharapkan mampu meningkatkan penyertaan MBK dalam pendidikan arus perdana sebagaimana dihasratkan dalam PPPM 2013-2025.

RUJUKAN

- Bahagian Pendidikan Khas. (2013). *Garis panduan program pendidikan inklusif MBK*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Khas. (2018). *Latihan pembangunan profesional guru (Pendidikan Inklusif)*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Khas. (2020). *Data pendidikan khas 2020*. Kementerian Pendidikan Malaysia
- BIWAKO. (2007). *Biwako millennium framework*. BIWAKO.
- Bossaert G., Colpin H., Pijl S.J., Petry K. (2011). Truly included? A literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*.
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.)*. Sage Publications.
- Eitan E., Rachel T., Zohar D. (2009). An integrative model for including children with autistic spectrum disorder in general education settings - A practical lesson in Israel. *International journal of special education* 24(2): 13-4
- Hiebert. J., Gallimore G., Stigler J. (2002). A knowledge base for the teaching profession. *Educational Researcher* 31:3-15
- Ira, (2015). Ira, N. (2015). Assessing the School Principals Applying Inclusive Education. *Anthropologist*, 19(1), 55-64

- Kamaliah Muhammad & Wan Amiman Wan Mahmud. (2010). Pelaksanaan program pendidikan inklusif murid autistik di sebuah sekolah rendah : Satu kajian kes. *The 4th International Conference on Teacher Education : Join Conference UPI & UPSI*.
- Kauffman, J.M., Hallahan, D.P., & Pullen. P.G. (2017). *Handbook of special education (2nd ed)*. Taylor & Francis Group: Routledge
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan pembangunan pendidikan Malaysia 2013-2025: Prasekolah hingga lepas menengah*. KPM
- Mohd Mokhtar Tahar & Farhana Najib. (2019). Kesiediaan guru aliran perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif. *e-Prosiding Persidangan Antarabangsa Sains Sosial dan Kemanusiaan*. 24-25 April. Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor.
- Muega, M. A. G. (2016). Inclusive education in the Philippines: Through the eyes of teachers, administrators, and parents of children with special needs. *Social Science Diliman*, 12(1)
- Mustafa Che Omar & Siti Fatimah Salleh (2018). *eProsiding Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam*. <http://www.unisza.edu.my/medc2018>
- Nguluma, H.F., Bayrakci, M., & Titrek, O. (2017). School administrators' attitudes toward inclusion of children with disabilities in the general education classrooms. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 3(2).
- Noor Aini Ahmad. (2014). Pengurusan program pendidikan inklusif bagi murid bermasalah pembelajaran: kajian secara naratif inkuiri. *Management Research Journal*, 3, 38-52. Retrieved from <https://ejournal.upsi.edu.my/index.php/MRJ/article/view/1477>
- Norliah Mohd. Amin & Mohd Hanafi Mohd Yasin. (2016). *Pelaksanaan program pendidikan inklusif mbk dalam pelan pembangunan pendidikan Malaysia 2013 – 2015*. Seminar Antarabangsa Pendidikan Khas.
- Norhayati Razali, Mohd Mokhtar Tahar & Mohd Hanafi Mohd Yasin. Pelaksanaan pendidikan inklusif melalui aktiviti rekreasi : Satu kajian kes permainan boling. *Proceeding First Annual Inclusive Education Practices Conference*. 2010. 1-16. Bandung.
- Peachock M.A (2018). *A study of building administrators' knowledge and attitude regarding placement of students with disabilities and least restrictive environment*. (Doctor of Education). https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send?accession=ysu1541761603127357&disposition=inline
- Phillips, M. (2013). What Makes Schools Effective? A comparison of the relationships of communitarian climate and academic climate to mathematics achievement and attendance during middle school. *American Educational Research Journal*, 43(4), 634-662.
- Rachel Talmor & Zohar Dayan Romem. (2009). *An integrative model for including children with autistic spectrum disorder in general education settings – A practical lesson in Israel*. Wingate Institute.
- Riduwan. (2012). *Skala pengukuran variabel-variabel: Penelitian*. Alfabeta, Bandung
- Salamanca (1994). *Salamanca statement and framework for action*. Salamanca.
- Schmith M. (2008). Self-concept of students in inclusive settings. *International Journal of Special Education* 23(1):8-17

Siti Fatimah Salleh & Mustafa Che Omar. (2018). Masalah pengajaran guru dalam program pendidikan inklusif di sekolah. *Asian People Journal (APJ)*. 1(2), 243-263

The United Nations Convention On The Right of The Child (1989). *Convention on the rights of the child*. Retrieved from www.unicef.org.uk

Treffinger, D. J., Young, G. C., Nassab, C. A., Selby, E. C., & Wittig, C. V. (2008). *The talent development planning handbook: Designing inclusive gifted programs*. Corwin Press.