

KESEDIAAN GURU ALIRAN PERDANA TERHADAP PELAKSANAAN PENDIDIKAN INKLUSIF

Mohd. Mokhtar Tahar

Farhana Najib

Universiti Kebangsaan Malaysia,

43600, Bangi, Selangor.

fanaoun87@gmail.com

01110948791

ABSTRAK

Pendidikan Inklusif merujuk kepada suatu program pendidikan yang memberi peluang kepada murid-murid berkeperluan khas untuk mengikuti pembelajaran sepenuhnya dalam kelas aliran perdana bersama murid aliran perdana. Pendekatan pendidikan inklusif adalah sejajar dengan hasrat kerajaan yang terkandung dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025, yang berinisiatif untuk meningkatkan enrolmen murid berkeperluan khas dalam program pendidikan inklusif. Kajian dalam bentuk kajian deskriptif ini dijalankan untuk mengkaji pelaksanaan pendidikan inklusif di 10 buah sekolah rendah harian di daerah Masjid Tanah, Melaka yang melaksanakan program pendidikan inkusif bagi murid-murid bermasalah pembelajaran. Kajian ini memfokuskan kepada 1 elemen utama dalam pelaksanaan pendidikan inklusif iaitu aspek amalan pengajaran guru. Responden kajian terdiri daripada guru arus perdana, seramai 50 responden. Seramai 17 orang atau 34.0 peratus adalah responden lelaki, manakala seramai 33 orang atau 66.0 peratus adalah terdiri daripada responden perempuan. Kaedah kajian ini menggunakan soal selidik yang dijawab oleh guru aliran perdana yang terlibat dalam program pendidikan inklusif. Data kuantitatif dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif yang melibatkan kekerapan, peratus dan min. Dapatan kajian ini menunjukkan amalan pelaksanaan pendidikan inklusif secara purata keseluruhannya berada pada tahap sederhana. Didapati dua sekolah berada pada tahap tinggi, tujuh pada tahap sederhana dan sebuah sekolah pada tahap rendah. Dapatan kajian menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan guru dengan persepsi guru aliran perdana dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif. Dapatan kajian juga menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan guru dengan kesediaan guru aliran perdana dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif. Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan guru dengan kesediaan guru aliran perdana dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif. Dapatan kajian turut menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara persepsi guru dengan tahap kesediaan guru aliran perdana dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif.

Kata kunci: *Pendidikan Inklusif, aliran perdana, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2015*

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 murid aliran perdana. Pendekatan pendidikan inklusif adalah sejajar dengan hasrat kerajaan yang terkandung dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025, yang berinisiatif untuk meningkatkan enrolmen murid berkeperluan khas dalam program pendidikan inklusif. Di Malaysia, pendidikan inklusif berkembang mengikut perspektif yang sempit, terhad dan tidak melibatkan secara kritikal dengan sistem pendidikan perdana (Zawawi 2017; Zalizan Mohd Jelas 2009b).

Pendidikan inklusif merupakan program yang diwujudkan atas daya usaha guru pendidikan khas yang mengajar di kelas integrasi (Kementerian Pelajaran Malaysia 2000). Memandangkan pelaksanaan program inklusif adalah berdasarkan inisiatif pihak sekolah dan guru pendidikan khas, maka guru resos tidak dibekalkan secara peruntukan perjawatan khusus oleh pihak Kementerian Pelajaran Malaysia. Lazimnya, dalam aliran kerja program inklusif, guru pendidikan menjadi penyelaras program dan sekaligus sebagai penasihat kepada *guru aliran perdana* yang terlibat tentang pengajaran dan pembelajaran murid yang diinkluskikan tersebut. Maka, terdapat pelbagai jenis model pengurusan program inklusif di setiap sekolah (Zawawi Zahari 2017; Bossi 2004; Haniz 1998; Shahrudin 2005) bergantung kepada kerjasama guru pendidikan khas dan guru aliran perdana.

Justeru, guru memainkan peranan utama dalam menentukan hala tuju dan kejayaan pendidikan inklusif di negara ini. Tahap *kesediaan guru* dalam melaksanakan pendidikan inklusif khususnya guru perdana merupakan indikator utama yang akan menentukan kejayaan pelaksanaan inklusif. Sehubungan itu, kajian ini dijalankan bagi melihat tahap kesediaan guru aliran perdana dalam melaksanakan pendidikan inklusif di sekolah. Keseluruhannya, usaha-usaha ini adalah bermatlamat untuk menambah baik amalan pendidikan dan pencapaian bagi populasi murid yang semakin berkepelbagaian (Zawawi 2017; Manisah et al. 2006; Rose & Howley 2007; Smith 2003).

METODOLOGI

Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kes deskriptif. Alor Gajah, Melaka dijadikan lokasi kajian kes kerana bilangan sekolah yang melaksanakan PPKI bagi murid bermasalah pembelajaran agak tinggi dan kebanyakan sekolah yang dipilih daripada kawasan pekan. Rasional pemilihan kajian kes deskriptif adalah kerana kajian ini melibatkan pengalaman sebenar guru aliran perdana yang terlibat secara langsung dalam pelaksanaan pendidikan inklusif bagi murid MBP di lokasi yang dikaji. Terdapat 3 pemboleh ubah dalam kajian ini. Pemboleh ubah pertama adalah tahap pengetahuan. Pemboleh ubah kedua adalah persepsi dan pemboleh ubah ketiga adalah tahap kesedaran. Pengkaji mengukur (mengkuantitikan) semua pemboleh ubah ini.

Instrumen jenis soal selidik digunakan dalam kajian. Set soal selidik diberikan kepada kumpulan sasaran yang terdiri daripada guru aliran perdana. Responden kajian dipilih di kalangan guru perdana

yang mengajar di sekolah rendah di daerah Masjid Tanah, Melaka. Bilangan sampel bagi kajian ialah seramai 50 orang. Soal selidik yang digunakan dalam kajian disediakan oleh pengkaji. Pengkaji menjadikan set soal selidik penyelidikan terdahulu, yang telah melalui proses pengesahan dan diuji kebolehpercayaannya sebagai panduan. Soal selidik yang digunakan bersifat terbuka dan tertutup. Item-item soal selidik sebanyak 40 soalan menggunakan ukuran dalam bentuk skala likert. Skala yang digunakan dalam kajian ini bermula dari sangat tidak setuju, tidak setuju, kurang setuju, setuju dan sangat setuju. Soalan 1 hingga 7 merangkumi segi demografi umum guru perdana. Soalan 8 hingga 17 adalah untuk melihat tahap pengetahuan guru aliran perdana terhadap program inklusif. Soalan 18 hingga 27 adalah untuk melihat persepsi guru aliran perdana terhadap program inklusif. Soalan 28 hingga 47 adalah untuk melihat tahap kesediaan guru aliran perdana dalam pelaksanaan inklusif.

Kajian rintis telah dijalankan ke atas 30 orang sampel yang terdiri daripada guru aliran perdana yang mengajar di sekolah rendah sekitar daerah Alor Gajah, Melaka. Dalam kajian rintis, pengkaji memilih sekolah-sekolah rendah di sekitar daerah Alor Gajah yang mempunyai Program Pendidikan Khas Integrasi. Pemilihan sekolah yang mempunyai Program Pendidikan Khas Integrasi menunjukkan sekolah tersebut berkemungkinan menjalankan Program Inklusif. Kajian rintis yang dijalankan ini bagi mengesahkan dapatan daripada instrumen yang telah disahkan kebolehpercayaannya.

Penyelidik telah bertemu dengan Ketua Unit Pendidikan Khas JPN Melaka bagi mendapatkan kebenaran menjalankan kajian dan mengenal pasti sekolah rendah di daerah Alor Gajah yang melaksanakan program pendidikan inklusif. Penyelidik ke sekolah berkenaan untuk mengedarkan soal selidik. Pihak pentadbir sekolah menerima baik urusan pengumpulan data di sekolah mereka. Responden kajian yang terdiri daripada guru aliran perdana memberikan kerjasama yang baik. Setelah soal selidik dijawab, maka penyelidik menganalisis dapatan kajian dan sebuah maklumat berkaitan pelaksanaan pendidikan inklusif ditafsirkan dalam bentuk jadual yang menerangkan dapatan kajian.

Beberapa cara penganalisan data telah dilakukan bagi mendapatkan jawapan kepada soalan-soalan kajian. Data dianalisis bermula dengan menganalisis data yang diperoleh mengikut sekolah. Dapatan setiap sekolah dijadikan asas perbandingan dalam melihat perbezaan-perbezaan terhadap emelen tertentu yang terdapat dalam soal selidik. Kesemua proses penganalisan data yang diperoleh daripada soal selidik dilakukan secara analisis deskriptif yang melibatkan peratusan dan min bagi menjawab persoalan kajian.

PERBINCANGAN

Kajian dijalankan bagi mengenal pasti tahap pengetahuan, persepsi dan kesediaan guru aliran perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Seterusnya bagi melihat sama ada terdapat hubungan antara persepsi guru aliran perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah.

Objektif pertama kajian adalah untuk mengenal pasti tahap pengetahuan guru aliran perdana tentang Pendidikan Inklusif. Dalam kajian ini, tahap pengetahuan guru aliran perdana tentang Pendidikan Inklusif diukur oleh 10 item. Dua item mempunyai skor yang tinggi, manakala lapan item lagi mempunyai skor yang sederhana. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa skor tahap pengetahuan guru aliran perdana tentang Pendidikan Inklusif adalah berada pada tahap yang sederhana. Hasil kajian ini menunjukkan item yang mempunyai skor yang tertinggi adalah hanya murid pendidikan khas yang layak dan memenuhi kriteria tertentu diinkluskikan. Bacaan skor ini memberi penjelasan bahawa guru aliran perdana yang terlibat dalam pelaksanaan pendidikan inklusif mempunyai pengetahuan berkaitan murid yang mengikuti inklusif. Di sini jelas menunjukkan bahawa guru aliran perdana tahu tidak semua murid dapat diinkluskikan ke kelas aliran perdana. Diikuti dengan murid pendidikan khas diinkluskikan kerana mereka akan mengambil peperiksaan awam, semua sekolah yang mempunyai kelas Pendidikan Khas Integrasi terlibat dengan program inklusif, kejayaan program inklusif bergantung pada kerjasama dan penerimaan guru aliran perdana terhadap murid inklusif, program inklusif melibatkan guru pendidikan khas sahaja, saya pernah terlibat dengan program inklusif, saya tahu tentang fungsi guru pendamping, saya faham apa yang dimaksudkan dengan inklusif, program inklusif dilaksanakan di sekolah saya dan terakhir adalah program inklusif melibatkan semua murid pendidikan khas.

Hasil kajian mendapati tahap pengetahuan guru aliran perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif berada pada tahap sederhana. Dapatan ini memberi gambaran bahawa guru aliran perdana mempunyai pengetahuan tentang murid yang diinkluskikan di kelas mereka dan mengapa mereka diinkluskikan. Namun, mereka mempunyai tahap pengetahuan yang kurang tentang peranan mereka sendiri dalam menjayakan pendidikan inklusif di sekolah. Hal ini kerana, bagi item kejayaan program inklusif bergantung pada kerjasama dan penerimaan guru aliran perdana terhadap murid inklusif, saya tahu tentang fungsi guru pendamping dan saya faham apa yang dimaksudkan dengan inklusif tidak mencatatkan skor yang tinggi. Ini memberi gambaran bahawa tidak semua guru aliran perdana yang terlibat dengan pendidikan inklusif mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi dan mencukupi bagi menjalankan tugas mereka dengan sewajarnya.

Objektif kedua kajian adalah untuk mengenal pasti persepsi guru aliran perdana tentang Pendidikan Inklusif. Dalam kajian ini, persepsi guru aliran perdana terhadap pelaksanaan Pendidikan Inklusif bermain diukur oleh 10 item. Tiga item mempunyai skor yang tinggi, manakala tujuh item lagi mempunyai skor yang sederhana. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa skor persepsi guru aliran perdana terhadap pelaksanaan Pendidikan Inklusif adalah berada pada tahap yang sederhana. Hasil kajian ini 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 murid berkeperluan khas yang ditempatkan di kelas mereka. Mereka beranggapan murid pendidikan khas lebih baik ditempatkan di kelas pendidikan khas dan diajar oleh guru pendidikan khas yang lebih arif dalam pengurusan murid khas.

Diikuti dengan saya rasa terbeban jika perlu mengajar murid pendidikan khas yang diinkluskikan kerana tahap pencapaian mereka jauh berbeza daripada tahap pencapaian murid aliran perdana, saya menyokong pelaksanaan program inklusif, saya rasa program inklusif memberi kesan negatif kepada pencapaian murid aliran perdana, saya mempunyai kemahiran untuk membantu murid inklusif dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran (Pdp) di kelas, saya rasa murid pendidikan khas tidak dapat belajar dengan baik jika ditempatkan bersama murid aliran perdana, saya rasa program inklusif menggalakkan interaksi sosial antara murid pendidikan khas dan murid aliran perdana, saya rasa murid pendidikan khas lebih sesuai diajar di kelas inklusif, saya rasa program inklusif memberi peluang sama rata kepada murid pendidikan khas untuk akses kepada pendidikan dan terakhir adalah saya rasa kehadiran murid pendidikan khas mengganggu kelancaran proses pengajaran saya di kelas.

Hasil dapatan kajian menunjukkan guru aliran perdana mempunyai persepsi negatif melebihi persepsi positif berkaitan pelaksanaan pendidikan inklusif. Hal ini kerana, dua item yang mendapat skor tertinggi adalah item yang bersifat negatif. Terdapat juga guru aliran perdana yang mempunyai pandangan positif terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif kerana menyokong pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah dan item ini merupakan item ketiga dengan skor tertinggi. Namun, secara keseluruhannya, guru aliran perdana masih mempunyai persepsi negatif terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dan tidak merasa perlu untuk menempatkan murid pendidikan khas di kelas mereka.

Objektif ketiga kajian adalah untuk mengenal pasti tahap kesediaan guru aliran perdana tentang Pendidikan Inklusif. Dalam kajian ini, tahap kesediaan guru aliran perdana dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif diukur oleh 20 item. Sebelas item mempunyai skor yang tinggi, manakala sembilan item lagi mempunyai skor yang sederhana. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa skor tahap kesediaan guru aliran perdana dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif adalah berada pada tahap yang sederhana. Hasil kajian ini menunjukkan item yang mempunyai skor yang tertinggi adalah saya tidak mahu terlibat dalam pelaksanaan Program Inklusif. Bacaan skor yang tinggi pada item ini menunjukkan guru aliran perdana tidak mahu dan tidak bersedia untuk melaksanakan pendidikan inklusif. Peranan yang dimainkan oleh guru aliran perdana dalam pelaksanaan inklusif adalah penting dan kesediaan mereka dalam melaksanakannya akan menentukan kejayaan pendidikan inklusif secara keseluruhannya. Skor yang tinggi pada item ini jelas menunjukkan tahap kesediaan guru aliran perdanan yang rendah dalam melaksanakan pendidikan inklusif secara langsung.

Diikuti dengan perkembangan murid inklusif bukan di bawah tanggungjawab guru perdana, murid inklusif tidak akan menerima sebarang kebaikan jika ditempatkan di kelas murid aliran perdana, saya akan membantu murid inklusif yang mempunyai tahap pencapaian yang sama dengan murid aliran perdana saya sahaja, pendedahan tentang Program Inklusif menjadikan saya lebih bersedia dalam melaksanakan Program Inklusif, saya bersedia untuk menghadiri latihan berkaitan Program Inklusif, saya pernah menghadiri taklimat berkaitan Program Inklusif, saya akan membantu murid inklusif dalam pencapaian akademik dan interaksi sosial mereka di kelas aliran perdana, sebagai guru, saya perlu menerima murid inklusif di dalam kelas dan memberi pendidikan

sewajarnya tanpa diskriminasi, saya menerima murid khas yang diinkluskikan walaupun saya belum menerima sebarang latihan khusus, saya memerlukan modul khas pelaksanaan Program Inklusif. Bacaan skor pada item ini menunjukkan guru aliran perdana menunjukkan tahap kesediaan yang rendah dalam penerimaan murid berkeperluan khas dalam kelas mereka. Guru aliran perdana juga dilihat sukar menerima murid pendidikan khas yang diinkluskikan.

Seterusnya, item yang mempunyai skor yang sederhana pula adalah saya memerlukan latihan khusus berkaitan Pendidikan Khas dan Pendidikan Inklusif, saya kompeten dalam melaksanakan pengajaran kepada murid khas yang diinkluskikan dengan kemahiran pengajaran yang saya miliki, saya akan meningkatkan kemahiran dan pengetahuan diri saya untuk mengajar murid inklusif, saya akan berusaha membantu murid inklusif supaya tahap pencapaiannya sama dengan murid aliran perdana, saya hanya bersedia untuk terlibat dengan Program Inklusif sekiranya saya telah menerima latihan khusus, murid inklusif akan mencapai perkembangan kemahiran sosial dan pendidikan jika ditempatkan di kelas aliran perdana, saya tidak dapat menumpukan kepada murid inklusif kerana bilangan murid aliran perdana saya ramai, saya bersedia menerima murid pendidikan khas yang diinkluskikan di kelas saya dan terakhir adalah saya memerlukan latihan berbentuk pengajaran bersama (*co-teaching*) dengan guru pendidikan khas. Hasil bacaan skor ke atas semua item ini menunjukkan guru aliran perdana mempunyai kesediaan yang sederhana sahaja dalam menguruskan murid berkeperluan khas yang diinkluskikan.

Tahap pengetahuan guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan persepsi guru aliran perdana ($r = 0.487$, $p < 0.01$) dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif. Ini membuktikan bahawa tahap pengetahuan guru aliran perdana dalam pendidikan inklusif akan mempengaruhi persepsi mereka dalam pelaksanaan inklusif. Jika guru aliran perdana mempunyai tahap pengetahuan yang lebih tinggi, maka persepsi positif guru aliran perdana juga akan meningkat. Sebaliknya, jika guru aliran perdana mempunyai tahap pengetahuan yang rendah, maka persepsi positif guru aliran perdana juga akan berkurang. Ini memberikan penjelasan bahawa, jika tahap pengetahuan guru aliran perdana tentang pendidikan inklusif dapat ditingkatkan, maka persepsi positif mereka tentang pelaksanaan pendidikan inklusif juga akan turut meningkat. Tahap pengetahuan guru aliran perdana yang kurang menyebabkan persepsi positif mereka juga berkurang.

Tahap pengetahuan guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan kesediaan guru aliran perdana ($r = 0.382$, $p < 0.01$) dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif. Ini membuktikan bahawa tahap pengetahuan guru aliran perdana dalam pendidikan inklusif akan mempengaruhi kesediaan mereka dalam pelaksanaan inklusif. Jika guru mempunyai tahap pengetahuan yang lebih tinggi, maka kesediaan guru aliran perdana juga akan meningkat. Sebaliknya, jika guru mempunyai tahap pengetahuan yang rendah, maka kesediaan guru aliran perdana juga akan berkurang. Ini memberikan penjelasan bahawa, jika tahap pengetahuan guru aliran perdana tentang pendidikan inklusif dapat ditingkatkan, maka kesediaan guru aliran perdana tentang pelaksanaan pendidikan inklusif juga akan turut meningkat. Tahap pengetahuan guru aliran perdana yang kurang menyebabkan kesediaan mereka dalam melaksanakan pendidikan inklusif juga berkurang.

Tahap persepsi guru aliran perdana mempunyai hubungan yang signifikan dengan tahap kesediaan guru aliran perdana ($r = 0.481$, $p < 0.01$) dalam melaksanakan Pendidikan Inklusif. Ini

membuktikan bahawa persepsi guru aliran perdana dalam pendidikan inklusif akan mempengaruhi kesediaan mereka dalam pelaksanaan inklusif. Jika guru mempunyai persepsi positif yang tinggi, maka kesediaan guru aliran perdana juga akan meningkat. Sebaliknya, jika guru mempunyai persepsi positif yang rendah, maka kesediaan guru aliran perdana juga akan berkurang. Ini memberikan penjelasan bahawa, jika persepsi positif guru aliran perdana tentang pendidikan inklusif dapat ditingkatkan, maka kesediaan guru aliran perdana tentang pelaksanaan pendidikan inklusif juga akan turut meningkat. Persepsi positif guru aliran perdana yang kurang menyebabkan kesediaan mereka dalam melaksanakan pendidikan inklusif juga berkurang.

KESIMPULAN

Keseluruhannya, kajian mendapati pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah rendah harian adalah kurang memuaskan. Hal ini kerana dapatan kajian menunjukkan kadar lebih negatif secara keseluruhan dari aspek kesediaan guru aliran perdana melaksanakan pendidikan inklusif. Ini tidak bermaksud mereka menolak dan tidak melaksanakan pendidikan inklusif sepenuhnya, tetapi pelaksanaannya berada pada tahap yang sangat sederhana. Penambahbaikan dari aspek latihan dan pengetahuan berkaitan pendidikan inklusif dilihat dapat membantu meningkatkan tahap pengetahuan guru aliran perdana, seterusnya memberikan persepsi positif yang dapat meningkatkan kesediaan pelaksanaan pendidikan inklusif dalam kalangan guru aliran perdana.

PENGHARGAAN

Segala puji-pujian bagi Allah yang maha pengasih lagi maha penyayang. Seri kesyukuran dirafakkan kepada-Nya yang telah meminjamkan segala nikmat dan kekuatan yang diperlukan untuk menghasilkan tesis ini. Dalam usaha merealisasikan tesis ini banyak bimbingan, bantuan, sokongan dan budi baik pelbagai pihak yang tidak dapat dilupakan. Terima kasih kepada Dr. Mokhtar bin Tahar yang tidak jemu-jemu membimbing, melontar idea dalam mencorakkan penulisan ini dari awal hingga kepenghujungnya. Ketekunan dan keprihatinan beliau dalam memberi semangat dan dorongan amat besar maknanya dan akan sentiasa disanjung tinggi. Terima kasih juga di atas pandangan dan pendapat yang diberikan berkaitan kajian ini. Keprihatinan dan kata-kata semangat beliau akan sentiasa segar dalam ingatan. Tidak lupa kepada Kementerian Pendidikan Malaysia, Jabatan Pendidikan Negeri Melaka, Guru Besar dan guru-guru yang terlibat dalam kajian ini. Terima kasih juga kepada rakan-rakan atas persahabatan yang amat bermakna sepanjang perjuangan ini.

Teristimewa buat mak dan ayah yang amat dikasihi, terima kasih atas setiap doa dan restu yang dititipkan buat anakanda sepanjang waktu. Buat adik-beradik yang disayangi dan anak saudara tersayang yang sentiasa memberi keceriaan, semangat dan kasih sayang.

Akhir sekali, tesis ini didedikasikan khas buat suamiku, Muhamad Rosmizan bin Rejmei, terima kasih atas segala toleransi yang diberikan selama ini dan anakanda tersayang, Muhammad Akid,

semoga menjadi pemangkin kepadamu untuk lebih berjaya. Penulisan ini bukan sekadar merakam hasil kajian tetapi juga memahat erti pengorbanan dan kasih daripada insan tersayang.

RUJUKAN

- Abbas, F., Zafar, A. & Naz, T. (2016). Footstep towards Inclusive Education. *Journal of Education and Practice*, 7(10), 48–52. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099596.pdf>
- Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. London: Falmer
- Ainscow, M. (2005). Conference Report: The Inclusive and Supportive Education Congress (ISEC). *Journal of research in Special Educational Needs*. 5 (3) 127.
- Ainscow, M. (2014). Struggling for equity in education: The legacy of Salamanca. In F. Kiuppis, & R. S. Hausstätter (pnyt.), *Inclusive Education Twenty Years after Salamanca*. (hlm 41-56). Peter Lang Publishing.
- Ainscow, M., & Messiou, K. (2015). Responding to learner diversity: Student views as a catalyst for powerful teacher development? *Teaching and Teacher Education*, 51, 246-255.
- Ainscow, M., & Messiou, K. (2016). Learning from differences: A strategy for teacher development in respect to student diversity. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), 45-61.
- Azmiza Ahmad, Saemah Rahman & Ruslin Amir. (2014). Keberkesanan modul idea-i terhadap kemahiran daya tindak dan kemenjadian murid. Proceeding of the Social Sciences Research ICSSR 2014. 9-10 June 2014, Kota Kinabalu, Sabah.
- Bahagian Pendidikan Khas. (2013). *Garis panduan program Pendidikan Inklusif murid berkeperluan khas*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (3rd ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Ee Ah Meng (2003) Ee Ah Meng (2003). *Psikologi pendidikan II (edisi ke-2)*. Johor Bahru: Fajar Bakti Sdn. Bhd
- Ferguson, D.L. (2008a). In Alberta Special Education. 2008. A Review of Literature. Alberta Education Cataloguing in Publication.
- Ferguson, D.L. (2008b). International trends in inclusive education: The continuing challenge to teach each and every one. *International Journal of Special Needs Education*, 23(2), 109 – 120
- Ferguson, D.L. (2009). Honoring and celebrating diversity in educational research. Special Issue. *Educare*, (4) 9 -18
- Gartner, A. and Lipsky, D.D. (1997). *Inclusion and school reform : Transferring America's classrooms*. P.H. Books Publishing, Baltimore.
- Hallahan, D.P., Kauffman, J.M. and Lloyd, J.W. (1999). *Introduction to learning disabilities (2nd ed.)*. Allyn & Bacon, Massachusetts.
- Haniz Ibrahim. (1998). Inclusive Education in Malaysia: Teacher's Attitudes to Change. *Ph.D Dissertation* (Tidak Diterbitkan). University of Exeter.
- Harrison, J., Dymoke, S., & Pell, T. (2006). Mentoring beginning teachers in secondary schools: An analysis of practice. *Teaching and Teacher Education* 22 (8):1055-1067.
- Hunter-Johnson, Y. & Newton, N. G. L. (2014). What does teachers' perception have to do with inclusive education: a Bahamian context. *International Journal of Special Education*, 29(1), 143–157. doi:10.1017/CBO9781107415324.004
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2000). Akta Pendidikan 1996. Kuala Lumpur:KPM
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2006). Pelan Induk Pendidikan Malaysia 2006–2010. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025: Pra sekolah hingga lepas menengah*. Kuala Lumpur:KPM
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). Portal Rasmi Kementerian Pelajaran Malaysia.. www.moe.gov.my [2 Mac 2012].

- Kennedy, C. H., & Horn, E. M. (2004). *Including students with severe disabilities*. Boston: Pearson.
- Lindsay, C. (2007). Educational Psychology and the Effectiveness of on Inclusive Education/Mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 1-24.
- Manisah Mohd Ali, Ramlee Mustapha dan Zalizan Mohd Jelas. (2006). An empirical study on teachers' perceptions towards inclusive education in Malaysia. *International Journal Of Special Education* . Vol 21 No.3
- Marilyn, D., Gabrielle, Y., Janice S & Jacqueline. S. (2009). *School-Wide Inclusive Education Best Practice Indicators*.
[http://www.edu.uwo.ca/inclusive_education/PDFfiles/IAIEDU Indicator Planning and FeedbackTool.pdf](http://www.edu.uwo.ca/inclusive_education/PDFfiles/IAIEDU%20Indicator%20Planning%20and%20FeedbackTool.pdf). html [9 Januari 2010].
- Masitah Binti Taib. (2009). Penglibatan ibu bapa dalam pendidikan kanak-kanak bermasalah pembelajaran. Tesis Ph.D (Tidak Diterbitkan). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mintz, J. & Wyse, D. (2015). Inclusive pedagogy and knowledge in special education: addressing the tension. *International Journal of Inclusive Education*, 19(11), 1161–1171. doi:10.1080/13603116.2015.1044203
- Purkey, S. & Smith, M. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*. 83:4:427-452.
- Rodina, K. (2007). The Impact of Vygotsky's Cultural-Historical Concept of Disability in Inclusive Preschool Education in Russia. In Siebert, B. (Hrsg). *Integrative Pädagogik und kulturhistorische Theorie*. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag
- Rodina, K. (2007). Vygotsky's Social Constructionist View on Disability: A Methodology for Inclusive Education. University of Oslo.
<http://lhc.ucsd.edu/MCA/Paper/VygotskyDisabilityEJSNE2007.pdf>. html [7 April 2010].
- Sanagi, T. (2016). Teachers' Misunderstanding The Concept Of Inclusive Education. *Contemporary Issues in Education Research*, 9(3), 103–114.
- Shah, R., Das, A., Desai, I. & Tiwari, A. (2016). Teachers' concerns about inclusive education in Ahmedabad, India. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(1), 34–45. doi:10.1111/1471-3802.12054

- Shaharuddin Shaari. (2005). Pengurusan program pendidikan inklusif di sekolah menengah teknik dan harian. Tesis Ph.D (Tidak Diterbitkan). Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia.
- Stefanidis, A. & Strogilos, V. (2015). Union gives strength: mainstream and special education teachers' responsibilities in inclusive co-taught classrooms. *Educational Studies*, 41(4), 393–413. doi:10.1080/03055698.2015.1018872
- Tangen, D. & Beutel, D. (2016). Pre-service Teachers' Perceptions of Self as Inclusive Educators. *International Journal of Inclusive Education*, 3116(May), 1–10. doi:10.1080/13603116.2016.1184327
- Thorne, S.L. (2005). Epistemology, Politics, and Ethics in Sociocultural Theory. *The Modern Language Journal*, 89 (5), 393-409.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1993). The collective as a factor in the development of the abnormal child. In: Vygotsky 1993, 191-209.
- Vygotsky, L. (1993). The collected works of L.S.Vygotsky. Vol.2: *The fundamentals of defectology* (abnormal psychology and learning disabilities) (R.W.Rieber & A.S. Carton, Eds.). NY: Plenum Press.
- Vygotsky, L. (1998) The Collected Works of L.S. Vygotsky. Vol.5. Child psychology. NY: Plenum Press.
- Warta Kerajaan Persekutuan. (2013). Peraturan-peraturan pendidikan (Pendidikan Khas) 2013. Kuala Lumpur: Jabatan Peguam Negara.
- Wendy, M. (2008). The role played by grandparents in family support and learning: Considerations for mainstream and special school. *Support for learning* 23(3): 126-135.
- Zalizan Mohd Jelas. (2009a). *Pendidikan kanak-kanak berkeperluan khas: Konsep dan amalan*. Bangi: Penerbit UKM.
- Zalizan Mohd Jelas, (2009b). Syarahan Perdana: *Pendidikan Inklusif dan Pelajar Berkeperluan Khas*. Bangi: Penerbit UKM.