

KOLABORASI GURU DALAM PENDIDIKAN INKLUSIF (*Teacher's Collaboration in Inclusive Education*)

Noorafiza Ab Wahab^a Rosadah Abd Majid^b

^{ab}Universiti Kebangsaan Malaysia, Malaysia
Email: eijifeeza83@gmail.com

Abstrak: Kajian ini bertujuan untuk meninjau kemahiran kolaborasi guru dan tahap kolaborasi antara guru arus perdana dan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pendidikan inklusif. Kajian merupakan kajian tinjauan yang menggunakan pendekatan kuantitatif dengan menggunakan instrumen soal selidik. Jumlah sampel adalah 60 orang dengan imbalan 30 orang guru arus perdana dan 30 orang guru pendidikan khas yang mengajar di pendidikan inklusif. Dapatan kajian menunjukkan kemahiran kolaborasi guru berada pada tahap sederhana tinggi dengan skor min=3.47. Manakala tahap kolaborasi guru arus perdana dan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pendidikan inklusif berada pada tahap sederhana rendah dengan min=2.73. Kajian ini juga mendapati terdapat hubungan signifikan yang lemah antara kemahiran kolaborasi dengan tahap kolaborasi guru dalam pelaksanaan pendidikan inklusif $r(58)=0.230, p>0.05$. Secara keseluruhan kajian mendapati kolaborasi guru arus perdana dan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pendidikan inklusif berada pada tahap kerjasama dan memerlukan penambahbaikan.

Kata kunci: Pendidikan Inklusif, Tahap kolaborasi dan Kemahiran kolaborasi.

ABSTRACT: *This study aimed to review the perception of teacher's collaboration among general education teacher and special education teacher in inclusive education. The focus revises are the collaboration skills and the level of collaboration among teachers in implementing the inclusive education. The study is a survey by using a quantitative approach and a questionnaire as the instrument. The sample size in this study involved a total of 60 teachers with the balancing of 30 general teachers and 30 special education teachers in inclusive classes. The findings show that the collaboration skills among teachers are fair with min=3.47. Hence, the level of collaboration among teachers is at the average point. Correlation analysis shows that there is a weak correlation with $p=0.230$ between teacher's collaboration skills and the level of teacher's collaboration in inclusive education. The study shows that the collaboration among general education teachers and special education teachers are at the cooperation level and need to be improved.*

Key words: *Inclusive education, Collaboration's skills and Level Of Teacher's Collaboration.*

PENGENALAN

Program Pendidikan Inklusif (PPI) memberi cabaran baru kepada guru-guru dengan menempatkan Murid Bermasalah Pembelajaran (MBP) di dalam kelas arus perdana. Selain itu, PPI juga merupakan sebagai perkongsian pengajaran guru pendidikan arus perdana dan seorang guru pendidikan khas dalam menyampaikan pengajaran kepada pelbagai kumpulan pelajar, termasuk mereka yang berkeperluan khas, dalam suasana pendidikan yang umum, dan dengan cara yang yang fleksibel dan memenuhi keperluan pembelajaran mereka (Friend, Cook, Chamberlain, & Shamberger 2010 p. 241).

Namun, pengwujudan program pendidikan inklusif ini memerlukan kerjasama dan komitmen yang tinggi dari pelbagai pihak. Kerjasama yang jitu daripada pihak pentadbir guru, sekolah, ibu bapa dan komuniti memungkinkan kejayaan PPI berlangsung (Suriani Ripin et.al 2013). Lantaran itu, PPI memberi cabaran baru kepada guru-guru pendidikan khas dan arus perdana dalam pendekatan pengajaran yang sesuai kepada Murid Bermasalah Pembelajaran (MBP) di dalam kelas arus perdana. Cabaran ini menuntun kepada proses kolaborasi di antara guru pendidikan khas dan

guru arus perdana dalam memberikan pendidikan terbaik bagi murid-murid inklusif.

Menurut Obiakor (2012) dan Naraian (2010), pendidikan inklusif didapati berjaya dengan adanya kolaborasi dan konsultasi dari pelbagai pihak yang terlibat. Manakala Zalizan Mohd Jelas (2000) berpandangan, kejayaan program inklusif bergantung kepada persepsi guru terhadap keupayaan pelajar dan kesediaan guru untuk berubah dalam memenuhi keperluan MBK. Hal ini disokong oleh Karim Shabani, Mohamad Khatib dan Saman Ebadi (2010) yang menyatakan guru akan lebih bersedia melaksanakan pengajaran apabila memperoleh maklumat atau pengetahuan mengenai subjek yang diajar serta pelajar mereka.

Pendidikan Inklusif di Malaysia

Program Pendidikan Inklusif (PPI) adalah satu program bagi menyediakan akses dan peluang pendidikan kepada Murid Bermasalah Pembelajaran (MBP). Pada peringkat permulaan, PPI ini dilaksanakan mengikut acuan sendiri di sekolah-sekolah tertentu sahaja yang melibatkan murid kurang upaya fizikal dan murid bermasalah penglihatan (Garis Panduan Program

Pendidikan Inklusif). Walau bagaimanapun, Kementerian Pendidikan mempunyai matlamat untuk memperluas PPI kepada semua kategori Murid Berkeperluan Khas yang mampu mengikuti kurikulum kebangsaan.

“Program Pendidikan Inklusif ertinya suatu program pendidikan bagi murid berkeperluan pendidikan khas yang dihadiri oleh murid berkeperluan pendidikan khas bersama-sama dengan murid lain dalam kelas yang sama di sekolah kerajaan atau sekolah bantuan kerajaan.”

(Peraturan- Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013)

Supiah Saad (2000) menyatakan pendekatan pendidikan inklusif mengikut acuan Malaysia hanya terdapat pada sekolah-sekolah tertentu sahaja berdasarkan kategori masalah fizikal (cacat anggota), emosi dan tingkahlaku (autisma dan ADHD), pembelajaran khusus Disleksia (dyslexia) dan penguasaan 3M (Membaca, Menulis dan Mengira).

Konsep Kolaborasi

Menurut Kagan (1991), kolaborasi diertikan sebagai bekerjasama untuk mencapai tujuan bersama yang tidak dicapai oleh individu atau organisasi dan bukan hanya bekerja bersama-sama. Manakala Cook dan Friend (2001) berpendapat kolaborasi sebagai satu gaya perhubungan secara langsung di antara dua kumpulan yang bersetuju membuat keputusan dan mencapai keputusan yang sama. Pola kerjasama dalam kolaborasi yang saling melengkapi digambarkan oleh Steiner (2000) dari aspek peranan, hubungan, nilai dan cara kerja sebagai “Creative Collaboration”.

Konsep pendidikan inklusif memerlukan bantuan dan sokongan dari pelbagai pihak dalam menjayakannya. Dalam Akta Pendidikan 1996, Bahagian I (C) menjelaskan dengan tegas bahawa:

“...satu program pendidikan inklusif bagi murid-murid dengan keperluan khas yang boleh menghadiri didalam kelas biasa bersama-sama dengan murid-murid biasa.”

(Bahagian Pendidikan Khas,1998)

Dengan hanya menempatkan murid berkeperluan khas tanpa sokongan dan bantuan, tidak akan dapat menjayakan konsep pendidikan inklusif (Tomko 1996). Justeru kedua-dua konsep antara pendidikan inklusif dan kolaborasi merupakan aspek penting yang menentukan kejayaan ke arah pendidikan inklusif yang berjaya di Malaysia.

KEMAHIRAN PENGAJARAN BERSAMA

Cook dan Friend (2006) menyatakan dari segi teori, kolaborasi di antara Guru Pendidikan Khas dan Guru Arus Perdana adalah didasari dengan pengetahuan dan kepakaran yang ada pada setiap guru. Pendapat ini disokong oleh Garderen et al. (2009) dengan menyatakan hasil gabungan kepakaran yang ada akan

memberikan kejayaan dalam kolaborasi. Sungguhpun begitu, proses kolaborasi ini tidak akan berhasil hanya dengan kerjasama antara dua individu yang menyertai sesuatu aktiviti dan meluangkan masa bersama-sama. Menurut Robinson dan Bully (2007) proses kolaborasi ini menuntun kepada usaha, ketekunan dan latihan yang berterusan.

Gately dan Gately (2001) menyenaraikan lapan kemahiran pengajaran bersama yang perlu ada bagi mencapai tahap kolaborasi yang tinggi oleh guru. Cabaran bagi guru adalah menguasai setiap kemahiran dengan baik. Kemahiran yang dinyatakan adalah:

1. Komunikasi interpersonal (Komunikasi dua hala guru)
2. Susunan fizikal (Susunan kelas, kedudukan MBK)
3. Berpengetahuan (Kurikulum)
4. Modifikasi dan Matlamat Kurikulum
5. Perancangan instruksional (Perbincangan, Jadual berkala)
6. Pendekatan Instruksional (Arahan kepada murid, Keadah pengajaran)
7. Pengurusan Kelas (Tingkah laku murid)
8. Penilaian

Daripada kajian-kajian lepas yang disintesis, mendapati kolaborasi dalam pendidikan murid berkeperluan khas adalah sangat penting bagi mengukur kejayaan program pendidikan inklusif. Jalinan kolaborasi di antara guru pendidikan khas dan guru arus perdana bukan sahaja memberi manfaat kepada murid berkeperluan khas, bahkan kepada murid-murid arus perdana dan juga guru-guru. Impak kepada guru-guru adalah menambahkan keyakinan dan penguasaan pengetahuan dengan pengajaran bersama.

Pernyataan Masalah

Pelaksanaan Pendidikan Inklusif adalah termaktub dalam Peraturan-peraturan Pendidikan Khas 2013 dan Akta Pendidikan 1996 yang membolehkan murid berkeperluan khas menghadiri kelas yang sama di sekolah kerajaan dan sekolah bantuan kerajaan. Dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) telah meletakkan sasaran penglibatan 30% murid dalam pendidikan inklusif pada gelombang pertama (2013-2015) yang perlu dicapai oleh sekolah-sekolah di Malaysia. Dalam laporan gelombang pertama Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia menyatakan bilangan penglibatan pelajar dalam pendidikan inklusif dapat mencapai matlamat yang dianjurkan. Namun, adakah Malaysia dapat mencapai sehingga 75% penglibatan murid berkeperluan khas dalam pendidikan inklusif menjelang gelombang ketiga PPPM (2021-2025)?

Secara dasarnya, amalan pelaksanaan pendidikan tradisional menjadikan guru-guru bekerja secara bersendirian di dalam kelas masing-masing bersama murid masing-masing dan terasing. Apabila dasar advokasi inklusi diperluaskan, peranan guru arus

perdana dan guru pendidikan khas berubah kepada pengajaran secara berpasukan di dalam kelas yang sama. Hal ini menuntut komitmen yang tinggi dari guru.

Bagi mencapai matlamat pembelajaran, seseorang guru perlu mempunyai pengetahuan berkaitan aspek yang perlu diberi penekanan dalam membimbing murid bekeperluan khas (MBK). Aspek kepelbagaian pelajar perlu dititikberatkan dalam menyampaikan pengajaran. Aspek ini membawa implikasi terhadap gaya pembelajaran yang berbeza, tahap kognitif yang berbeza dan pendekatan pembelajaran yang berbeza. Hasil kajian dari Conderman dan Rodreguez (2009) menunjukkan guru arus perdana mengakui tidak bersedia untuk mengajar murid bekeperluan khas kerana kurang berkemahiran dari segi melakukan modifikasi kurikulum dan membuat penilaian secara individu berdasarkan Rancangan Pendidikan Individu.

Susan Philips (2005) dalam kajiannya terhadap tahap pengetahuan guru arus perdana mengenai autisme mendapati guru kurang pengetahuan mengenai aspek-aspek kognitif, sosial dan emosi murid dan kurang berpengetahuan mengenai jenis perkhidmatan sokongan yang diperlukan oleh murid autisme (Hasnah Torat et.al 2010). Hal ini disokong dengan kajian lepas yang dijalankan oleh Supiah Saad, Haniz Ibrahim dan Nordina Nayan (2013) yang menyatakan guru arus perdana mempunyai sikap yang negatif terhadap murid bekeperluan khas kerana kurangnya dapatan informasi dan kesedaran sendiri.

Pengetahuan mengenai kepelbagaian pelajar dan masalah yang dihadapi oleh MBK membantu guru dalam proses PdP yang berkesan. Menurut Sheehy et al. (2005) terdapat banyak cabaran dalam melaksanakan pendidikan inklusif termasuklah sikap guru yang terlibat rentetan daripada tiadanya kemahiran mengendalikan MBK di kelas inklusif. Branson dan Denith (2014) mengenalpasti kekurangan latihan kepada guru dalam melaksanakan pengajaran kolaboratif atau pengajaran berpasangan akan menyebabkan minat dan komitmen guru menurun walaupun pendekatan ini memberi manfaat kepada murid.

Bebanan tugas guru adalah isu yang sering diperkatakan dalam menjalankan dasar-dasar kerajaan. Penumpuan guru terhadap proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) terganggu atas faktor mengejar dateline, membuat program, berkursus dan sebagainya. Persoalan timbul adakah guru dapat menyediakan pengajaran yang berkesan semasa melaksanakan PPI? Ornstein dan Hunkins (1998) menyatakan dalam pelaksanaan kurikulum, biasanya banyak yang dirancang tidak dapat dilaksanakan. Manakala Havelock dan Huberman (1997) menekankan pelaksanaan dan pembaharuan kurikulum melibatkan perbelanjaan yang besar, namun menghasilkan hanya sedikit perubahan dan pembaharuan yang menghasilkan kesan dalam menyelesaikan masalah seperti yang diharapkan. Oleh itu, kajian yang dijalankan adalah sangat penting bagi mengetahui sejauh mana kolaborasi guru dalam

mengamalkan semua penekanan yang dimatlamatkan dalam pelaksanaan PPI.

Tujuan Kajian

Kajian yang dijalankan adalah untuk menentukan tahap kolaborasi guru dalam menjalankan pendidikan inklusif dan mengenalpasti kemahiran kolaborasi guru dalam melaksanakan pengajaran bersama.

METODOLOGI

REKA BENTUK KAJIAN

Dalam kajian ini, kaedah kuantitatif digunakan bagi mendapatkan data mengenai tahap kolaborasi guru. Pendekatan ini berikutan pengkaji mahu melihat tahap kolaborasi dan kemahiran kolaborasi dalam pengajaran bersama yang dijalankan oleh guru arus perdana dan guru pendidikan khas yang menjalankan pendidikan inklusif.

Aspek ini lebih tertumpu kepada persepsi guru-guru, justeru reka bentuk kuantitatif digunakan.

POPULASI DAN SAMPEL

Menurut Gay dan Airasan (2003), populasi adalah kumpulan sasaran pengkaji manakala sampel kajian adalah responden yang dipilih oleh pengkaji bagi mewakili sesuatu populasi. Dalam kajian ini, populasi kajian adalah guru arus perdana dan guru pendidikan khas sekolah-sekolah di Negeri Sembilan yang menjalankan Program Pendidikan Inklusif. Kaedah persampelan yang digunakan oleh pengkaji adalah melalui persampelan rawak mudah. Persampelan rawak mudah adalah satu proses pemilihan dimana semua individu dalam sampel kajian mempunyai peluang yang sama untuk dipilih sebagai sampel. Pengkaji mensasarkan 40 orang guru dengan imbalan 20 orang guru arus perdana dan 20 orang guru pendidikan khas. Sampel yang dipilih mempunyai ciri yang sama iaitu guru yang mengajar di kelas inklusif.

ANALISIS DATA & PERBINCANGAN

Data deskriptif yang diperolehi dianalisis menggunakan perisian SPSS 20.0 dan hasilnya ditunjukkan dalam bentuk frekuensi, peratus dan min. Kemahiran pengajaran bersama guru dianalisis menggunakan pemeringkatan skala likert lima mata iaitu (Tidak Pernah, Jarang, Sederhana Kerap, Kerap, Sangat Kerap) dimana respon yang tinggi menunjukkan tahap kemahiran yang tinggi. Analisis Tahap kolaborasi guru pula menggunakan pemeringkatan skala likert lima mata dengan interpretasi (Sangat Tidak (Setuju, Tidak Setuju, Tidak Pasti, Setuju dan Sangat Setuju). Interpretasi skor min menurut Nunnally (1994) dinyatakan pada Jadual 1.

JADUAL 1. Jadual Interpretasi Skor Min

Tahap pekali korelasi	Interpretasi
1.00 – 2.00	Rendah
2.00 – 3.00	Sederhana Rendah
3.00 – 4.00	Sederhana Tinggi
4.00 – 5.00	Tinggi
5.00 – 6.00	Sangat tinggi

PROFIL RESPONDEN

Seramai 60 orang responden dengan imbangan 30 orang guru arus perdana dan 30 orang guru pendidikan khas dilibatkan dalam kajian ini.

JADUAL 2: Maklumat demografi responden

	Guru Arus Perdana		Guru Pendidikan Khas	
	Kekerapan	Peratus	Kekerapan	Peratus
Jantina				
Lelaki	6	30%	3	15%
Perempuan	14	70%	17	85%
Umur				
20 – 29 Tahun	3	15%	5	25%
30 – 39 Tahun	8	40%	14	70%
40 – 49 Tahun	9	45%	1	5%
Pengalaman Mengajar				
1- 5 Tahun	1	5%	5	25%
5 – 10 Tahun	2	10%	11	55%
10-15 Tahun	11	55%	4	20%
15 – 20 Tahun	6	30%	-	-

Jadual menunjukkan demografi responden seramai 60 orang guru yang melaksanakan Pendidikan Inklusif di sekolah-sekolah di dalam Negeri Sembilan. Pemilihan responden diseimbangkan dengan pembahagian 30 orang guru arus perdana dan 30 orang guru pendidikan khas. Data menunjukkan bilangan guru perempuan yang mengajar di pendidikan inklusif lebih ramai dari guru lelaki iaitu seramai 48 orang guru perempuan. Bagi tahap akademik menunjukkan majoriti guru pendidikan khas mempunyai tahap akademik yang tinggi iaitu seramai 90% guru merupakan pemegang ijazah sarjana muda berbanding 27% guru aliran perdana. Hal ini disebabkan oleh majoriti guru-guru pendidikan khas merupakan guru-guru dari program KPLI (Kursus Pendidikan Lepas Ijazah) manakala guru aliran perdana pula merupakan guru yang berpengalaman dari lepasan institusi perguruan. Majoriti responden guru juga mempunyai lebih dari lapan tahun pengalaman mengajar iaitu sebanyak 54% bagi guru aliran perdana dan 73% bagi guru pendidikan khas.

KEMAHIRAN KOLABORASI GURU

Kemahiran kolaborasi guru diperinci dengan interpretasi jadual skor min berikut:

Jadual 3 Skor min kemahiran kolaborasi guru

Kemahiran	Min	SP
Komunikasi Interpersonal	3.41	0.53
Pengetahuan tentang MBK	3.44	0.56
Perancangan Instruksional	3.50	0.58
Pendekatan Instruksional	3.50	0.58
Susunan Fizikal	3.43	0.56
Modifikasi dan Matlamat Kurikulum	3.47	0.56
Pengurusan Kelas	3.50	0.57
Penilaian	3.50	0.57
Keseluruhan	3.47	0.56

Dapatan ini menunjukkan bahawa secara keseluruhan, kesemua guru mempunyai pengetahuan yang sederhana baik dalam kemahiran kolaborasi. Senario ini memperlihatkan guru-guru mempunyai pengetahuan kolaborasi yang baik namun jarang mengamalkannya dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Pengetahuan tanpa amalan akan menyebabkan implikasi yang dikehendaki tidak tercapai. Shamsudin (2002) menyatakan elemen penting dalam perancangan dan pelarasan adalah kebolehan untuk mengkoordinasi tugas, aktiviti dan sebaran maklumat dengan baik disamping pembahagian tugas yang adil dan seimbang.

Melalui kajian yang dijalankan mendapati kemahiran kolaborasi antara guru aliran perdana dan guru pendidikan khas dalam pelaksanaan pendidikan inklusif berada pada tahap sederhana tinggi (min=3.47; s.p.=0.56). Ia menunjukkan guru, guru mempunyai

kemahiran dalam proses kolaborasi, namun masih belum mengamalkan sepenuhnya kemahiran yang dimiliki.

Sub Kemahiran Kolaborasi bagi item Komunikasi Interpersonal merupakan konstruk yang mempunyai nilai min yang rendah berbanding konstruk kemahiran lain iaitu (min=3.41; s.p.=0.53). Hal ini tidak seharusnya berlaku kerana bagi menjalankan proses kolaborasi, komunikasi merupakan kemahiran yang sangat diperlukan. Komunikasi memerlukan hubungan dua hala terjalin secara sukarela dalam membuat sesuatu keputusan dan matlamat bersama. Justeru, komunikasi interpersonal antara guru pendidikan khas dengan guru aliran perdana perlu melalui satu komunikasi yang berkesan bagi meningkatkan kejayaan pelaksanaan pendidikan inklusif.

Kilanowski et al. (2010) menyatakan pengajaran bersama-sama merupakan model inklusif paling berkesan tetapi paling kurang di amalkan. Ia dapat ditunjukkan dari data yang menyatakan kesemua sub konstruk bagi kemahiran kolaborasi iaitu komunikasi interpersonal, susunan fizikal, pengetahuan mengenai MBK, Modifikasi dan matlamat, perancangan instruksional, pendekatan instruksional, pengurusan kelas dan penilaian masih berada pada tahap sederhana tinggi.

Namun begitu, kemahiran kolaborasi guru didapati berlaku walaupun pada kadar sederhana. Ia menunjukkan guru-guru bersedia memberikan komitmen dalam menjalankan kolaborasi namun terdapat kekangan-kekangan yang perlu diatasi dalam melaksanakan kolaborasi tersebut. Sub-sub kemahiran kolaborasi merupakan panduan dalam menjalankan pendidikan inklusif yang berkesan, namun kaedah yang dijalankan oleh guru adalah usaha pelbagai yang membawa kepada peningkatan keberkesanan proses kolaborasi berlangsung.

Kajian juga mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara kemahiran kolaborasi guru berdasarkan tahap akademik. Ia menunjukkan guru-guru tidak dipengaruhi oleh kelayakan akademik dalam menjalankan kolaborasi. Perbezaan tahap akademik juga bukan merupakan faktor penghalang dalam kelangsungan kemahiran kolaborasi guru.

Namun begitu, terdapat perbezaan yang signifikan antara kemahiran kolaborasi guru berdasarkan tahap pengalaman mengajar. Kajian mendapati guru-guru yang mempunyai pengalaman mengajar yang lama (lebih dari 8 tahun) mempunyai kemahiran kolaborasi yang baik berbanding guru-guru yang mempunyai tahap pengalaman mengajar yang sedikit. Ia menunjukkan pengalaman mengajar guru memberikan impak positif terhadap kemahiran kolaborasi. Pada pandangan penyelidik, guru-guru yang berpengalaman lama dalam mengajar telah mempunyai kemahiran dalam menguruskan murid-murid di dalam kelas. Kemahiran kolaborasi berjalan seiring dengan

pengalaman sedia ada yang dimiliki. Ia menyokong pendapat yang diutarakan oleh Karim Shabani et al. (2010) dimana guru akan lebih bersedia melaksanakan pengajaran dan pembelajaran apabila memperoleh maklumat atau pengetahuan mengenai subjek yang di ajar serta murid-murid mereka.

Kajian juga mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara kemahiran kolaborasi guru berdasarkan aliran. Ia menunjukkan guru-guru aliran perdana dan pendidikan khas mempunyai kemahiran dalam menjalankan kolaborasi. Guru aliran perdana dan pendidikan khas mampu untuk mencapai persefahaman dalam kolaborasi pengajaran, namun perlu mempertingkatkan amalan kolaborasi itu sendiri.

TAHAP KOLABORASI GURU

Tahap kolaborasi guru diperinci dengan interpretasi jadual skor min berikut:

Jadual 4 Skor min tahap kolaborasi guru

Item	Min	S.P.	Interpretasi
Matlamat	2.78	0.31	Sederhana Rendah
Peranan	2.70	0.44	Sederhana Rendah
Komunikasi	2.63	0.49	Sederhana Rendah
Keputusan	2.82	0.24	Sederhana Rendah
Keseluruhan	2.73	0.37	Sederhana Rendah

Dapatan ini menunjukkan bahawa secara keseluruhan, guru-guru dalam daerah Rembau dan Seremban di Negeri Sembilan hanya mencapai tahap kerjasama di dalam menjalankan pendidikan inklusif. Kesemua guru tahu akan peranan yang perlu dimainkan oleh mereka, namun jarang mengaplikasikan peranan tersebut. Guru-guru juga menggunakan komunikasi formal dalam bekerjasama dan berurusan pada keperluan murid sahaja. Komunikasi yang berjalan adalah secara berkala mengikut keperluan. Oleh kerana itu, guru-guru akan membuat keputusan sendiri jika tidak dapat bertemu bagi sesi perbincangan. Hal ini menunjukkan guru-guru boleh melaksanakan kerjasama yang baik namun kerjasama tersebut akan tergugat dengan kekangan yang di alami. Guru seharusnya mempunyai kemahiran yang tinggi dalam pengajaran bersama kerana asas kepada keberkesanan kolaborasi berlaku merupakan proses interaktif yang menghimpunkan pelbagai idea daripada dua atau lebih individu (Idol, Nevin dan Paolucci Whitcomb 1994). Aspek-aspek kemahiran kolaborasi perlu di kuasai bagi tahap penguasaan kolaborasi yang tinggi.

RUMUSAN

IMPLIKASI KAJIAN

Hasil kajian telah memberikan implikasi terhadap kerangka konseptual kajian. Dari segi kemahiran kolaborasi merupakan aspek yang perlu diambil tahu oleh guru-guru sebelum menjalankan proses kolaborasi. Pengetahuan pendidik terhadap pendidikan inklusif yang bersifat integrasi telah mempengaruhi amalan inklusif yang memerlukan lebih dari sekadar kerjasama di dalam pengajaran. Implikasi teori dapat dilihat melalui perspektif Brofenbrenner yang mementingkan interaksi sebagai medium perkembangan manusia. Fenomena kesan daripada interaksi sosial ini memperlihatkan tahap kolaborasi yang dicapai oleh guru-guru dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Amalan inklusif berdasarkan teori Brofenbrenner menuntut kepada interaksi secara kolaboratif antara guru aliran perdana dan guru pendidikan khas bagi membantu murid bekeperluan khas menempatkan diri dengan baik di dalam kelas inklusif. Guru-guru juga perlu akur akan peranan yang dimainkan dan memberikan sepenuh komitmen terhadap pendidikan murid. Para guru perlu meningkatkan amalan dalam kolaborasi bagi mencapai matlamat PPPM 2013-2025, iaitu meningkat bilangan peratusan murid-murid bekeperluan khas mengikuti kelas inklusif sebanyak 75% menjelang 2025 (KPM, 2012).

CADANGAN KAJIAN LANJUTAN

Kajian lanjutan terhadap kolaborasi yang berlangsung di dalam sesebuah sekolah dalam pelaksanaan pendidikan inklusif perlu dijalankan . Konsep pendidikan inklusif itu sendiri menuntut kepada kolaborasi pelbagai pihak bagi menjayakannya. Strategi yang digunapakai oleh sesebuah sekolah yang mempunyai tahap kolaborasi yang tinggi dapat dijadikan sebagai panduan bagi mencapai dan merealisasikan matlamat PPPM 2013-2025. Kajian mengenai hubungan kemahiran kolaborasi guru dan impak pencapaian murid juga wajar dijadikan sebagai kajian lanjutan bagi mengetengahkan kaedah kolaborasi bekesan dalam pendidikan di Malaysia.

KESIMPULAN

Kajian ini adalah usaha untuk menilai tahap kolaborasi dan kemahiran kolaborasi guru dalam melaksanakan pendidikan inklusif. Kajian ini penting kerana konsep pendidikan inklusif memerlukan bantuan dan sokongan dari pelbagai pihak dalam menjayakannya. Guru pula memainkan peranan utama dalam menentukan implementasi polisi pendidikan dapat dijalankan. Sesuatu polisi menjadi gagal jika kurang perhatian diberikan kepada pelaksana akan kemahiran dan kesediaan yang dimiliki. Secara Keseluruhan kajian kolaborasi guru dalam pelaksanaan pendidikan inklusif mendapati kolaborasi yang berlaku antara guru arus

perdana dan guru pendidikan khas masih memerlukan penambahbaikan.

RUJUKAN

- Awal Mohammad Al Hassan. 2014. *Implementation of Inclusive Education in Ghanaian Primary School: A Look at Teacher's Attitudes*. American Journal of Education Research Vol.2 No.3: 142-148
- Abdul Rahim Hamdan, Muhamad Khairul Amer Hussin. 2013. *Persepsi Guru Aliran Perdana Terhadap Inklusif*. 2nd International Seminar on Quality and Affordable Education: 265-270
- Chua Yan Piaw : Kaedah Penyelidikan Edisi Kedua 2011, Mc Graw Hill Education
- D. Konza. 2008. *Inclusion of students with disabilities in new times: responding to the challenge*. University of Wollongong.
- Fullan M. 1993. *Why Teacher Must Become Change Agents*. Educational Leadership Vol. 50 No. 6.
- Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif. 2013. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Gibson S., Dembo M. H. 1984. *Teacher efficacy: A construct validation*. Journal of Educational Psychology, 76(4), 569-582.
- Hasnah Toran, Mohd Hanafi Mohd Yasin, Mohd Mokhtar Tahar, Noraini Salleh. 2010. *Tahap Latihan, Pengetahuan dan Keyakinan Guru-guru Pendidikan Khas tentang Autisme*. Jurnal Pendidikan Malaysia 35(1): 19-26.
- Hayes, J. A., Baylot Casey, L., Williamson, R., Black, T., & Winsor, D. 2013. *Educators' readiness to teach children with autism spectrum disorder in an inclusive classroom*. The Researcher, 25(1), 67-78.
- In Hoy, W.K. & Woolfolk, A.E. 1993. *Teachers' sense of efficiency and the organizational health of schools*. The Elementary School Journal 93, 356-372.
- Jerry W. Whitworth. 1999. *A Model for Inclusive Teacher Preparation*. Electronic Journal for Inclusive Education Vol. 1 No. 2
- JF. Hay, J. Smit, M. Paulson. 2001. *Teacher Preparedness for Inclusive Education*. South African Journal of Education 21 (4).
- Kavale K. A. 2000. *History, Rhetoric, and Reality*. Remedial and Special Education, 21(5), 279
- Kavale, K.A. 2002. *Mainstreaming to Full Inclusion: From Orthogenesis to Pathogenesis of anidea*. Exceptional Children 54:403-414.
- Karim Shabani, Mohamad Khatib, Saman Ebadi. 2010. *Vygotsky's Zone of Proximal Development: Instructional Implications and Teachers' Professional Development*. Canadian Centre of Science Education Vol 3 No 4
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2013. *Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2013. *Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas)*
- Koo, A. C. 2008. *Factors affecting teachers' perceived readiness for online collaborative learning: A case study in Malaysia*. Educational Technology & Society, 11 (1): 266-278.
- Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Lay Wah Lee, Hui Min Low. 2014. *The Evolution of Special Education in Malaysia*. British Journal of Special Education Vol.4 No.1 : 42-58.
- Malian Ida. 2010. *Co-Teaching Beliefs to Support Inclusive Education: Survey of Relationships between General and Special Educators in Inclusive Classes*. Electronic Journal for Inclusive Education Vol 2 No. 6.
- Mohd Izham Mohd Hamzah, Noraini Attan. 2007. *Tahap Kesediaan Guru Sains dalam Penggunaan Teknologi Maklumat Berasaskan Komputer dalam proses Pengajaran dan pembelajaran*. Jurnal teknologi 46(E): 45-60.
- Mohd Najib Ghaffar. 1998. *Penyelidikan Pendidikan*. Universiti Teknologi Malaysia. Skudai
- Morfidi E., Samaras Anastasia. 2015. *Examining Greek Special Education Teacher's Individual an collaborative Teaching Experiences*. Teacher Education and special Education Vol 38(4): 347-363
- Muhammad Suhaimi Taat, Mohd Yusof Abdullah, Baharom Mohamad, Roslee Talip, Abdul Said Ambotang, Shukri Zain. 2013. *Kesediaan guru Berubah*. Utusan Borneo. 29 May 2013.
- Mok Soon Sang. 2007. *Ilmu Pendidikan Untuk Kursus Perguruan Lulusan Ijazah (KPLI)*. 3rd. ed Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman
- Naraian S. 2010. *Refiguring Professional Identity in a Collaboratively Taught Classroom*. Teaching and Teacher Education 26: 1677-1686
- Nor Husna Habsirun dan Safani Bari. 2013. *Kesediaan guru aliran perdana dalam melaksanakan program pendidikan inklusif untuk murid bermasalah pembelajaran*. Buku Prosiding: Seminar International Pasca Siswazah Pendidikan Khas UKM- UPI-SEMEO SEN Siri 4/2004 :259-267.

- Obiakor F., Harris M., Mutua K., Rotatori A., Allgozma B. 2012. *Making Inclusion Work in General Education*. Education and Treatment of Children 35 (3) : 477-490
- Ornstein A.C., Hunkin F.P. 1998. *Curriculum, foundation, principles and issues*. Boston: Allyn and Bacon.
- R., Huberman A. 1973. *Solving Educational Problems*. Praegar Publisher, A Division of Holt, Rinehart and Winston, CBS, Inc. New York.
- Snyder, R.F. 1999. *Inclusion: A Qualitative Study of In-service General Education Teachers' Attitudes and Concerns*. Education 120 (1):173.
- Suriani Ripin, Mohd Hanafi Mohd Yasin dan Mohd Mohktar Tahar. 2013. *Persepsi dan penglibatan pentadbir, guru, dan pembantu pengurusan murid terhadap program pendidikan inklusif*. Buku Prosiding: Seminar International Pasca Siswazah Pendidikan Khas UKM- UPI-SEMEO SEN Siri 4/2004 :268-275.
- Sheehy K., Nind M., Rix J., Simmons K. 2005. *Ethics and Research in Inclusive Education: Values into Practice*. London: Routledge Falmer.
- Supiah Saad, Haniz Ibrahim, Nordina Nayan. 2013. *Towards Holistic Inclusion In Malaysia: Knowledge of Special Educational Needs Among in-service distant Learning Students*. Proceeding of International Conference on Special Education : 673-683
- Supiah Saad. 2000. *Komitmen dan Peranan Guru dalam Pelaksanaan Pendekatan Pendidikan Inklusif di alaysia*.
- Tai Chok Hau. 2013. *Persepsi terhadap pendidikan inklusif di Malaysia*. Buku Prosiding: Seminar International Pasca Siswazah Pendidikan Khas UKM- UPI-SEMEO SEN Siri 4/2004 :298-309.
- Wallace, M.J. 1991. *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach*. Cambridge: CUP
- Wearmouth J, Edwards G & Richmond R 2000. *Teachers' professional development to support inclusive practices*. Journal of In-service Education, 26:37-48.
- Wong Chin Ho, Rosadah Abdul Majid, Mohd Hanafi Mohd Yasin dan Mohd Mohktar Tahar. 2013. *Perlaksanaan program pendidikan inklusif: tahap keperihatinan pentadbir dan guru di sekolah*. Buku Prosiding: Seminar International Pasca Siswazah Pendidikan Khas UKM- UPI-SEMEO SEN Siri 4/2004 :276-284
- Zalizan Mohd Jelas. 2009. *Pendidikan Inklusif dan Pelajar Berkeperluan Khas*. Syarahan Perdana UKM
- Zalizan Mohd Jelas. 2000. *Perception of Inclusive Practise: The Malaysian Perspective*. Educational review 52(2): 187-19