

**KESEDIAAN GURU ARUS PERDANA DAN KEBERKESANAN PROGRAM  
PENDIDIKAN INKLUSIF SEKOLAH JENIS KEBANGSAAN (CINA) DI AMPANG,  
SELANGOR**

**\*Guan Jing Ling**  
**Intan Marfarrina Omar**  
Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya  
*\*guanjing666@gmail.com*

**ABSTRACT**

The Inclusive Education Program has long been implemented in Malaysia but there are studies that show that the constraints experienced by teachers when implementing inclusive teaching in the classroom. Past studies have also illustrated that most teachers are less prepared to implement inclusive education in schools. Therefore, this study was conducted with the aim of examining the level of readiness of mainstream teachers and the effectiveness of the Inclusive Education Program in Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina) Ampang. This study will be conducted in the form of a quantitative study. Questionnaires were drafted and distributed to respondents at random. A total of 35 respondents were involved in pilot tests in other districts to determine the reliability of the questionnaire. After that, a total of 150 respondents answered the questionnaire and the findings were analyzed with the Statistical Package for Social Science (SPSS). Based on the findings of the study, the overall mean value of the readiness of mainstream teachers is at a high level of 4.10 (SP = 0.703). Accordingly, the overall mean value of the effectiveness of the Inclusive Education Program is also at a high level of 4.13 (SP = 0.702). Furthermore, a correlation value of 0.928 has illustrated that there is a very strong relationship between the readiness of mainstream teachers and the effectiveness of the Inclusive Education Program. This explains that the level of readiness of mainstream teachers will influence the effectiveness of the Inclusive Education Program. Through ANOVA test, it is evident that there is significant difference between the readiness of mainstream teachers and the effectiveness of the Inclusive Education Program with significant values equal to 0.010 and 0.030 separately. As a result, it can be concluded that the level of readiness of mainstream teachers and the effectiveness of the Inclusive Education Program as well as the level of education have a direct relationship with each other.

***Keywords:** Teachers Readiness, Inclusive Education, Chinese Primary School*

**PENGENALAN**

Di Malaysia, peluang pendidikan telah disediakan kepada murid berkeperluan khas (MBK) oleh Kementerian Pendidikan Malaysia pada peringkat awal usia (Yusof, Ali, & Noor, 2020). Terdapat 4 peringkat yang disediakan dalam program Pendidikan Khas, termasuklah pendidikan prasekolah, pendidikan rendah, pendidikan menengah dan pendidikan lepas menengah (Kementerian Pendidikan Khas, 2013). Salah satu program di bawah Pendidikan Khas ialah Program Pendidikan Inklusif. Program Pendidikan Inklusif (PPI) adalah program yang ditawarkan kepada MBK untuk belajar dengan rakan sebaya di dalam kelas serta sekolah yang sama untuk menikmati semua peluang pembelajaran sama rata kepada mereka tanpa mengira bangsa, latar belakang, status ekonomi dan ketidakupayaan. Pelaksanaan

Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 juga menitikberatkan pelaksanaan Pendidikan Inklusif dan menggariskan hasrat kerajaan dalam meningkatkan penglibatan MBK dalam PPI (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2016). Dalam pelan ini, kementerian pendidikan telah menetapkan objektif mereka yang menyatakan hasrat mereka bahawa "75% MBK akan terlibat dalam PPI menjelang 2025" dan "setiap guru yang dilengkapi dengan pengetahuan asas". Ini telah membuktikan bahawa Kementerian Pendidikan Malaysia telah bertekad untuk memberikan peluang pendidikan kepada semua murid. Terdapat dua pendekatan yang diambil oleh PPI yang melibatkan MBK. Yang pertama adalah 'inklusif penuh', di mana MBK belajar sepenuh masa dengan murid tipikal di dalam bilik darjah. Yang kedua pula adalah 'inklusif separa', di mana murid berpekerluan khas belajar mata pelajaran akademik tertentu atau terlibat dalam aktiviti kurikulum atau kokurikulum bersama dengan murid tipikal, juga disebut sebagai program 'tarik-keluar'. Penyertaan dalam aktiviti kokurikulum dan kokurikulum adalah berdasarkan potensi, bakat dan kemampuan murid. Dalam memastikan kejayaan pelaksanaan PPI ini, guru merupakan kunci utama dan memainkan peranan yang tidak dapat diabaikan. Oleh itu, guru arus perdana yang melibatkan diri secara langsung dalam program ini perlu sering bersedia menghadapi cabaran dan bersikap terbuka dalam menerima MBK di dalam bilik darjah.

### **PENYATAAN MASALAH**

Selama hampir 26 tahun pelaksanaan PPI di Malaysia, PPI telah menarik minat banyak pengkaji untuk melakukan kajian mengenainya. Kajian-kajian lepas telah melaporkan bahawa guru berperanan penting dalam menentukan keberkesanan PPI kerana MBK amat memerlukan perhatian guru dalam proses menimba ilmu pengetahuan (Walsh, 2018; Salleh & Che Omar, 2018). Hal ini dibuktikan melalui kajian oleh Salleh dan Che Omar (2018) yang mendapati bahawa kemahiran dan pengetahuan guru terhadap PPI amat penting dalam meningkatkan keberkesanan proses pengajaran untuk MBK. Selain itu, Chao (2017) juga menyatakan bahawa sikap guru yang positif adalah unsur yang penting yang penting dalam membentuk persekitaran bilik darjah, memotivasikan dan meningkatkan prestasi MBK. Hal ini juga selaras dengan pandangan Walsh (2018) yang berpendapat bahawa kesediaan guru yang tinggi dapat memastikan proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) yang bermutu tinggi. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa guru merupakan kunci utama dalam menentukan kejayaan PPI dan adalah penting bagi guru sentiasa bersedia sedia untuk melengkapkan diri dari pelbagai aspek, seperti kemahiran dan emosi.

Namun begitu, penemuan kajian terdahulu mendapati terdapat banyak kesulitan dalam proses pelaksanaan PPI terutamanya dari segi kesediaan guru. Isu ini juga turut berlaku di beberapa buah negara lain yang mengamalkan dan melaksanakan PPI. Hal ini demikian kerana ramai guru arus perdana tidak menyedari bahawa betapa pentingnya pelaksanaan PPI di sekolah. Kajian melaporkan bahawa guru arus perdana tidak dilengkapi pengetahuan berkaitan konsep Pendidikan Khas mengakibatkan mereka tidak bersedia untuk melaksanakan PPI dan mereka sukar memenuhi keperluan dan mengajar mengikut tahap MBK (Walsh, 2018). Pernyataan ini turut sejajar dengan kajian Ang (dipetik dalam Salleh & Che Omar, 2018) yang melaporkan bahawa guru tidak bersedia dari aspek pengetahuan pedagogi, kaedah pengajaran, bimbingan berkesan, motivasi dan sikap. Tambahan pula, keadaan pengajaran menjadi lebih mencabar disebabkan latihan pendidikan guru tidak menyediakan guru pendidikan inklusif serta jumlah murid di dalam kelas biasa telah melebihi 40 orang (Hanafi, 2016). Secara rumusnya, kesediaan guru amat penting dalam proses pelaksanaan PPI. Walau bagaimanapun, kebanyakan kajian tentang PPI yang dilaksanakan di Malaysia membuktikan bahawa masalah-masalah yang dihadapi oleh guru dalam bilik darjah adalah berpunca dari kesediaan guru, tetapi tiada kajian yang dilaksanakan untuk mengkaji tahap kesediaan guru terhadap PPI di sekolah, sedangkan terdapat kajian lepas yang telah menyatakan bahawa kesediaan guru adalah penentu keberkesanan pelaksanaan PPI (Walsh, 2018).

Ini turut selaras dengan hasil dapatan kajian lepas yang melaporkan bahawa masalah-masalah yang dihadapi oleh guru di dalam bilik darjah adalah berpunca daripada aspek kesediaan guru (Hanafi, 2016; Salleh & Che Omar, 2018). Tambahan pula, kajian berkaitan kesediaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan PPI tidak pernah dilaksanakan di dalam sekolah, terutamanya Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina). Oleh itu, kajian ini perlu dilaksanakan di Sekolah Jenis Kebangsaan Cina kerana berdasarkan Data Pendidikan Khas 2020, terdapat sebanyak 692 buah Sekolah Jenis Kebangsaan Cina yang telah melaksanakan PPI di sekolah masing-masing. Secara rumusnya, kajian ini perlu dititiberatkan supaya mengenal pasti tahap kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan PPI supaya dapat menjadi satu titik permulaan bagi perubahan dan penambahbaikan PPI dalam sistem Pendidikan Khas negara kita. Kesimpulannya, kajian ini dilaksanakan untuk mengenal pasti tahap kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan PPI di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina) Ampang.

### OBJEKTIF KAJIAN

1. Mengetahui tahap kesediaan guru terhadap pelaksanaan PPI di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina), Ampang.
2. Mengetahui keberkesanan PPI di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina), Ampang.
3. Mengetahui hubungan antara kesediaan guru dan keberkesanan PPI di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina), Ampang.
4. Mengetahui perbezaan kesediaan guru arus perdana terhadap keberkesanan PPI di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina), Ampang berdasarkan tahap pendidikan guru.

### KAJIAN LITERATUR

#### *Kesediaan Guru Arus Perdana*

Terdapat beberapa teori dan model yang telah diperkenalkan untuk menentukan kesediaan guru dalam bidang pendidikan. Antara teori yang sesuai digunakan dalam kajian ini ialah Teori Kesediaan Thorndike Berdasarkan teori ini, kesediaan merujuk kepada persiapan seseorang sebelum bermula melakukan sesuatu (Thorndike, 1898, dirujuk dalam Miskon & Mustapa (2013). Teori ini menekankan tiga aspek kesediaan yang utama iaitu dari aspek psikomotor, afektif dan kognitif. Kesediaan psikomotor merujuk kepada kesediaan melakukan sesuatu tingkah laku secara fizikal. Kesediaan afektif pula merujuk kepada kesediaan perasaan iaitu semangat, minat, kerajinan, keinginan dan sikap seseorang untuk melakukan sesuatu. Sementara itu, kesediaan kognitif merupakan pemikiran individu untuk berfikir, menaakul, mentafsir dan mengingat sesuatu perkara yang matang dan mantap. Dalam konteks kajian ini, ketiga-tiga aspek ini perlu diambil perhatian oleh guru bagi memastikan proses PdP dapat dijalankan dengan lancar. Selain itu, kesediaan guru juga boleh diterangkan melalui teori efikasi sendiri oleh (Bandura, 1977). Efikasi merujuk kepada kepercayaan seseorang terhadap kebolehan dan kesediaannya dalam melakukan sesuatu dengan jayanya. Menurut Bandura, cara seseorang bertingkah laku adalah berasaskan kepercayaan mereka menilai kebolehan diri-sendiri. Dengan kata lain, persepsi efikasi sendiri membantu dalam menentukan bagaimana individu menggunakan pengetahuan dan kemahiran yang diperolehi. Ia juga membantu dalam menentukan usaha seseorang melibatkan diri dalam sesuatu aktiviti, terutamanya apabila berdepan dengan halangan. Teori efikasi sendiri telah menekankan kesediaan guru dari aspek fisiologikal, emosi dan keyakinan diri. Di samping itu, Tajudin dan Abdullah (2018) memperkenalkan Model Kesediaan Guru untuk menentu kesediaan guru berdasarkan empat aspek iaitu kemahiran mempraktikkan kaedah pembelajaran di dalam bilik darjah; pengetahuan tentang menjalankan PdP, sikap guru menghadapi sebarang perubahan dan minat guru mempraktikkan kaedah baharu pengajaran. Berdasarkan 4 aspek tersebut, guru dapat ditentukan daripada kemahiran, pengetahuan, sikap dan minat. Model ini menekankan guru harus dilengkapi dengan pengetahuan dan kemahiran supaya sering bersedia menghadapi sebarang cabaran di dalam bilik

darjah. Rumusannya, model-model ini sesuai digunakan dalam kajian ini kerana kesemua model ini telah menjelaskan ciri-ciri dan domain yang diperlukan dari aspek kesediaan guru. Oleh itu, pengkaji telah memilih dan mengadaptasi tiga aspek iaitu kemahiran dan pengetahuan guru, emosi guru dan keyakinan guru untuk menjadikannya sebagai komponen yang hendak dikaji di dalam kajian ini.

### ***Konsep Program Pendidikan Inklusif***

Program Pendidikan Inklusif telah diperkenalkan di negara kita melalui Kementerian Pendidikan Malaysia di bawah Pendidikan Khas pada tahun 1994. Pada tahun 2013, program ini telah diperluas dan diperkembang melalui pelancaran Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) (Hanafi & Amin, 2016). Matlamat PPI adalah untuk melibatkan MBK mengikuti program PdP dengan murid-murid tipikal. Selain itu, PPI juga bertujuan untuk mengubah persepsi masyarakat bahawa mereka tidak harus menyangkal potensi MBK dan menerima bahawa kemampuan mereka adalah sama sekiranya diberi peluang yang sama (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Secara umumnya, PPI merujuk kepada pendidikan yang diberikan kepada murid dengan melibatkan MBK belajar di kelas arus perdana dengan murid tipikal (Omar & Sulaiman, 2018). Dengan kata lain, pendidikan ini memberikan peluang kepada MBK belajar dengan murid normal di kelas arus perdana. Menurut Seman, Omar, Yusoff & Abdullah (2016), MBK yang mengikuti PPI adalah terdiri daripada mereka yang dapat menguasai kemahiran membaca, menulis dan mengira sama seperti murid-murid tipikal. Perkembangan fizikal, emosi dan tingkah laku MBK setara dengan perkembangan rakan sebaya yang normal. MBK mempunyai keupayaan kognitif yang normal dan membolehkan mereka belajar di dalam aliran arus perdana. Program ini juga membantu murid menyesuaikan diri dengan murid tipikal untuk meningkatkan kemahiran hidup harian (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2018). Ia juga dapat menyediakan satu situasi yang memudahkan murid tipikal untuk menyesuaikan diri, dan secara tidak langsung mengasah kemahiran komunikasi MBK dalam mengurus kehidupan harian masing-masing. Melalui PPI, MBK dapat mengikuti proses PdP dan bersaing dengan rakan sebaya secara positif (Badri, 2014). Rumusannya, pelaksanaan PPI telah membantu MBK berhak mendapat peluang pendidikan (Hanafi & Amin, 2016) dan secara tidak langsung meningkatkan kesedaran pihak masyarakat untuk mengubah persepsi mereka dan memberi peluang kepada semua MBK.

### ***Keberkesanan Program Pendidikan Inklusif***

Pelbagai model dan teori juga diperkenalkan untuk menilai keberkesanan program pendidikan yang dilaksanakan di sekolah. Antara model yang diperkenalkan untuk menilai keberkesanan proram ialah Model Konteks-Input-Proses-Produk (model KIPP). Model KIPP merupakan model yang dibangunkan oleh Stufflebeam et al. (1971). Beliau menyatakan bahawa model ini menekankan peningkatan mutu profesionalisme guru dalam pengajaran. Kualiti guru dalam proses pengajaran merupakan elemen penting dalam menentukan keberkesanan PdP guru kepada murid. Berdasarkan model ini, terdapat empat ciri utama yang digunakan untuk menilai keberkesanan program, iaitu konteks, input, proses dan produk. Konteks merujuk kepada matlamat dan misi yang ditekankan dalam PPI oleh Kementerian Pendidikan Malaysia; Input pula merujuk kepada pengetahuan dan kemahiran seseorang guru untuk menjalankan pengajaran; Proses adalah berfokus kepada pelaksanaan PdP; manakala produk pula berfokus kepada sama ada objektif PdP yang dirancang dan ditetapkan oleh guru dapat dicapai ataupun tidak. Melalui model KIPP, keberkesanan sesuatu program akan tertakluk kepada peranan dan tanggungjawab guru. Selain itu, teori ekologi Bronfenbrenner boleh dikaitkan dengan kajian ini. Teori ini telah diperkenalkan oleh Bronfenbrenner (1977). Teori ini merupakan teori yang menyatakan bahawa pertumbuhan dan perkembangan individu akan dipengaruhi oleh interaksi individu dengan persekitaran. Beliau telah membahagikan persekitaran kepada empat tahap, iaitu mikrosistem, mesosistem, exosistem dan macrosistem.

- i) Mikrosistem merujuk kepada aktiviti dan hubungan seseorang individu dengan persekitaran seperti rumah, sekolah dan kawan.

- ii) Mesosistem menekankan hubungan antara mikrosistem seperti guru dengan ibu bapa, ibu bapa dengan jiran dan sebagainya.
- iii) Exosistem pula merujuk kepada situasi sosial yang seseorang itu jarang terlibat dengannya, seperti persekitaran pekerjaan ibu bapa dan layaran sosial.
- iv) Macrosistem pula merujuk kepada nilai, undang-undang, infrastruktur dan budaya sesuatu tempat.

Dalam konteks kajian ini, keberkesanan PPI dalam meningkatkan perkembangan MBK telah berkait rapat dengan persekitaran. Dengan kata lain, keberkesanan PPI bukan sahaja tertakluk kepada guru dan sekolah semata-mata sahaja, tetapi juga perlu dinilai dari aspek hubungannya dengan ibu bapa, masyarakat dan budaya. Oleh itu, boleh dirumuskan bahawa keberkesanan PPI juga boleh dikaji dari aspek sokongan ibu bapa dan masyarakat serta infrastruktur yang disediakan. Tambahan pula, Scheerens (2015) memperkenalkan Teori Keberkesanan Pendidikan untuk menguji keberkesanan PdPc yang telah dijalankan dalam peringkat pengajaran. Terdapat lima ciri yang boleh dikaji untuk menilai keberkesanan PdPc, iaitu dari segi pengurusan masa, pengurusan bilik darjah, struktur pengajaran, strategi PdPc serta pengukuhan dan pengayaan pada akhir PdPc. Berdasarkan ciri-ciri yang telah dikemukakan, teori ini sesuai dikaitkan dengan keberkesanan pelaksanaan PPI. Sementara itu, Derderian (2015) telah memperkenalkan Model Keberkesanan Pendidikan Khas untuk menguji keberkesanan pendidikan khas di sekolah. Terdapat tujuh ciri-ciri yang diperkenalkan untuk meningkatkan keberkesanan Pendidikan Khas. Antaranya ialah aspek pengurusan bilik darjah, aspek penglibatan ibu bapa, aspek guru, aspek aktiviti pengajaran, aspek kurikulum, aspek sifat-sifat pusat dan aspek suasana pendidikan. Berdasarkan model ini, selain daripada peranan guru, peranan ibu bapa juga amat penting dan mampu mempengaruhi kejayaan terhadap pelaksanaan PPI. Model ini sesuai dikaitkan dengan kajian ini kerana PPI merupakan salah satu program di bawah Jabatan Pendidikan Khas. Secara rumusnya, model/teori yang diperkenalkan dan dibincang daripada kajian-kajian lepas sesuai digunakan dalam kajian ini, maka pengkaji telah mengadaptasi tiga domain, iaitu peranan guru, sokongan ibu bapa dan masyarakat serta kemudahan dalam sekolah sebagai komponen utama bagi menentukan keberkesanan PPI melalui kajian ini.

#### ***Kajian berkaitan Kesiediaan Guru Arus Perdana dan Keberkesanan Program Pendidikan Inklusif***

Antara kajian lepas yang dilakukan adalah kajian oleh Lyn, Cheong, dan Rosli (2020). Kajian ini bermatlamat untuk mengkaji tentang tahap pengetahuan terhadap peranan dan tanggungjawab dalam menyokong PPI antara guru arus perdana dengan guru Pendidikan Khas. Kajian ini adalah bersifat kuantitatif dan melibatkan guru-guru di seluruh Malaysia. Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa kedua-dua kumpulan guru kekurangan pengetahuan dalam PPI, tetapi guru Pendidikan Khas mempunyai tahap pengetahuan yang lebih tinggi berbanding dengan guru arus perdana terhadap program ini. Kajian ini juga melaporkan bahawa guru-guru arus perdana dan Pendidikan Khas kekurangan kefahaman dan kejelasan terhadap peranan mereka dalam program ini, secara tidak langsung menimbulkan perasaan rendah diri dan keyakinan yang rendah dalam kalangan guru terhadap PPI. Selain itu, kajian oleh Salleh dan Che Omar (2018) pula berfokus kepada masalah yang dihadapi dalam proses PdP guru arus perdana dalam PPI di sekolah Malaysia. Kajian ini dilaksanakan dalam bentuk kertas konsep dan hasil dapatan mendapati bahawa faktor permasalahan pengajaran yang dihadapi oleh guru adalah disebabkan aspek pengetahuan pedagogi guru. Kajian menerangkan bahawa pengetahuan pedagogi guru yang rendah telah mengakibatkan mereka menghadapi banyak masalah dalam proses pengajaran mereka dan kajian ini mencadangkan bahawa guru resos perlu ditempatkan di dalam kelas PPI untuk MBK demi memastikan proses PdP yang lancar dan efektif. Di samping itu, kajian oleh Ali (2020) dilaksanakan untuk menentukan tahap kesiediaan dari aspek pengetahuan dan sikap guru aliran perdana dalam melaksanakan PdP terhadap murid bercirikan disleksia. Kajian ini telah dilaksanakan dalam bentuk kuantitatif di mana pengkaji telah membina soal selidik sebagai instrumen kajian. Dapatan kajian telah mengupas bahawa guru yang berpengetahuan tinggi tentang disleksia tidak

semestinya bersedia untuk mengajar murid disleksia secara sepenuhnya. Berdasarkan perbincangan yang telah dilaksanakan, kajian-kajian lepas telah mengupas masalah-masalah dan pengetahuan yang dikuasai dalam kalangan guru arus perdana terhadap PPI (Lyn, Cheong, & Rosli, 2020; Salleh & Che Omar, 2018). Namun begitu, tiada kajian yang dilakukan untuk mengkaji kesediaan guru arus perdana terhadap PPI. Tambahan pula, kajian yang mengkaji kesediaan guru arus perdana terhadap keberkesanan PPI pernah dilaksanakan di seluruh Malaysia dan juga Melaka (Lyn, Cheong, & Rosli, 2020; Salleh & Che Omar, 2018; Ali, 2020), tetapi tiada kajian yang pernah dilaksanakan di bandar Ampang. Oleh itu, kajian ini dijalankan untuk mengkaji tahap kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan PPI di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina) di Ampang.

## **METODOLOGI KAJIAN**

### ***Rekabentuk Kajian***

Kajian ini akan dijalankan dalam bentuk kuantitatif. Kajian kuantitatif adalah kaedah penyelidikan yang melibatkan pungutan data dan analisis kajian (Bryman, 2012). Menurut Idris (2013) terdapat beberapa langkah-langkah perlu diberi perhatian dalam kajian kuantitatif iaitu mengenal pasti masalah, mengenal pasti populasi sasaran dan memilih sampel, kaedah mengumpul maklumat, pembangunan instrumen, pengumpulan data dan analisis data. Dapatan kajian kuantitatif amat bergantung kepada instrumen kajian yang dibina. Soal selidik adalah kaedah saintifik penting untuk pengumpulan data dalam kajian kuantitatif (Valli, 2017). Soal selidik dapat menjimatkan kos perbelanjaan, masa dan juga tenaga dalam proses mengumpul data yang diperlukan. Biasanya, data dalam kajian kuantitatif adalah dalam bentuk berangka seperti statistik, peratusan, dan lain-lain (Given, 2008). Oleh itu, pengkaji akan menganalisis data yang melibatkan saiz sampel yang besar dalam bentuk statistik supaya menghasilkan dapatan yang tidak berat sebelah. Sehubungan itu, data terkumpul perlulah dianalisis dengan alatan saintifik supaya mengukur kolerasi antara pemboleh ubah kajian. Justerunya, pengkaji akan menghasilkan soal selidik berdasarkan objektif kajian dan persoalan kajian yang berkaitan dengan kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan PPI di kalangan guru arus perdana. Soal selidik akan diedarkan secara rawak di tiga buah Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina), Ampang.

### ***Populasi dan Pensampelan***

Dalam kajian ini, pengkaji bermatlamat untuk mengkaji tentang kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan PPI di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina) Ampang. Populasi sasaran kajian ini merujuk kepada 250 orang guru arus perdana Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina) di Ampang. Berdasarkan jadual Krejcie dan Morgan, apabila jumlah populasi (N) ialah 250, saiz populasi kajian (S) ialah 148. Oleh itu, sebanyak 148 orang guru arus perdana akan diedarkan dengan soal selidik secara rawak kepada guru-guru yang berkhidmat di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina) di Ampang.

### ***Instrumen Kajian***

Soal selidik akan dijadikan sebagai instrumen kajian ini. Item-item soal selidik adalah diadaptasi daripada kajian-kajian lepas. Setelah mengadaptasi, pengkaji juga akan mengubahsuai item soal selidik supaya memenuhi objektif kajian. Soal selidik terdiri daripada tiga bahagian, iaitu Bahagian A, Bahagian B dan Bahagian C. Bahagian A bagi soal selidik terdiri daripada faktor demografi mengenai latar belakang responden iaitu umur, jantina, tahap pendidikan dan jawatan. Bahagian B pula berfokus kepada kesediaan guru arus perdana yang meliputi tiga domain iaitu kemahiran dan pengetahuan, emosi dan keyakinan. Bahagian C pula adalah mengenai keberkesanan pelaksanaan PPI yang terdiri daripada tiga domain iaitu peranan guru, sokongan ibu bapa dan masyarakat dan kemudahan dalam sekolah. Dalam Bahagian B dan Bahagian C, responden kajian akan menjawab soal selidik berdasarkan skala Likert

yang disediakan. Terdapat lima angka dalam skala Likert iaitu 5 – Sangat Setuju, 4 – Setuju, 3 – Sederhana, 2 – Tidak Setuju, 1 – Sangat Tidak Setuju. Ujian rintis akan dilaksanakan dan kebolehpercayaan bagi instrumen ini akan diuji melalui nilai cronbach alpha. Soal selidik yang dihasilkan mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi. Ini disebabkan nilai kebolehpercayaan yang didapati adalah berada lebih daripada 0.9 sebanyak 0.984.

### *Analisis Data*

Pengkaji akan menganalisis data terkumpul dengan menggunakan Statistical Package for Social Science (SPSS). Data terkumpul melalui soal selidik akan dimasukkan ke dalam perisian SPSS supaya mendapatkan dan menyusun data dalam bentuk jadual. Semua dapatan dikumpulkan dalam bentuk jadual dan grafik serta Cronbach Alpha akan digunakan untuk menguji kebolehpercayaan nilai tersebut. Analisis deskriptif akan digunakan untuk menentukan kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan pelaksanaan PPI dengan berdasarkan data deskriptif seperti peratus, min dan sisihan piawai. Untuk mengukur hubungan antara kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan pelaksanaan PPI, kolerasi Pearson-R akan digunakan untuk menguji data yang terkumpul. Namun begitu, pengkaji akan menggunakan ujian ANOVA untuk menganalisis demografi kajian ini berkaitan dengan tahap pendidikan responden kajian.

## DAPATAN KAJIAN

### *Kesediaan Guru Arus Perdana di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina), Ampang*

Berdasarkan kepada jadual 1, aspek keyakinan dalam kesediaan guru arus perdana mempunyai tafsiran min yang tertinggi 4.15 (SP=0.732) dan seterusnya diikuti oleh aspek emosi yang mempunyai nilai min 4.12 (SP=0.722). Namun begitu, aspek kemahiran dan pengetahuan guru mempunyai nilai min yang terendah iaitu 4.03 (SP=0.846). Ketiga-ketiga aspek mempunyai tafsiran skor min yang tinggi iaitu antara 3.98 – 5.00. Secara kesimpulannya, tahap kesediaan guru arus perdana di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina) Ampang adalah tinggi dengan nilai skor min 4.10 (SP=0.703).

Jadual 1

*Nilai Min Keseluruhan Bagi Kesediaan Guru Arus Perdana*

Aspek	N	Min	Sisihan Piawai	Tahap	Kedudukan
Kemahiran dan Pengetahuan (KP)	150	4.03	0.846	Tinggi	3
Emosi (E)	150	4.12	0.722	Tinggi	2
Keyakinan (K)	150	4.15	0.732	Tinggi	1
Kesediaan Guru Arus Perdana (KP+E+K)	150	4.10	0.703		

### *Keberkesanan Program Pendidikan Inklusif di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina), Ampang*

Berdasarkan Jadual 2, aspek sokongan ibu bapa dan masyarakat dalam keberkesanan PPI mempunyai tafsiran min yang tertinggi 4.16 (SP=0.710) dan seterusnya diikuti oleh aspek peranan guru yang mempunyai nilai min 4.13 (SP=0.733). Namun begitu, aspek kemudahan dalam sekolah mempunyai nilai min yang terendah iaitu 4.11 (SP=0.725). Ketiga-ketiga aspek mempunyai tafsiran skor min yang tinggi iaitu antara 3.98 – 5.00. Kesimpulannya, tahap keberkesanan PPI di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina) Ampang adalah tinggi dengan nilai skor min 4.13 (SP=0.702).

Jadual 2

*Nilai Min Keseluruhan Bagi Keberkesanan Program Pendidikan Inklusif*

Aspek	N	Min	Sisihan Piawai	Tahap	Kedudukan
Peranan Guru (PG)	150	4.13	0.733	Tinggi	2
Sokongan Ibu Bapa dan Masyarakat (SIBM)	150	4.16	0.710	Tinggi	1
Kemudahan dalam Sekolah (KS)	150	4.11	0.725	Tinggi	3
Keberkesanan PPI (PG+SIBM+KS)	150	4.13	0.702		

***Kolerasi Antara Kesediaan Guru Arus Perdana dan Keberkesanan Program Pendidikan Inklusif di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina), Ampang***

Berdasarkan Jadual 3, hubungan antara kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan PPI adalah signifikan positif dengan nilai kolerasi  $r = 0.928, p < 0.5$ . Dengan ini, adalah dapat disimpulkan bahawa tahap kesediaan guru arus perdana yang tinggi akan mempengaruhi keberkesanan PPI.

Jadual 3

*Korelasi antara Kesediaan Guru Arus Perdana dan Keberkesanan Program Pendidikan Inklusif*

		Kesediaan Guru Arus Perdana	Keberkesanan PPI
Kesediaan Guru Arus Perdana	Pearson Correlation	1	0.928**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	150	150
Keberkesanan PPI	Pearson Correlation	0.928**	
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	150	150

***Kesediaan Guru Arus Perdana dan Keberkesanan Program Pendidikan Inklusif di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina), Ampang Berdasarkan Tahap Pendidikan***

Jadual 4 menunjukkan ujian ANOVA yang dijalankan dalam kajian ini. Berdasarkan Jadual 4, didapati terdapat perbezaan yang signifikan terhadap kesediaan guru arus perdana berdasarkan tahap pendidikan guru kerana nilai signifikan yang diperolehi tidak melebihi 0.05 ( $p = .010$ ). Sehubungan dengan itu, terdapat perbezaan yang signifikan antara keberkesanan PPI berdasarkan tahap pendidikan kerana nilai signifikan yang diperolehi adalah lebih kecil daripada 0.05 ( $p = .030$ ). Kesimpulannya, hasil dapatan telah menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan PPI berpandukan tahap pendidikan.

Jadual 4

*Kesediaan Guru Arus Perdana dan Keberkesanan Program Pendidikan Inklusif di Sekolah Jenis Kebangsaan (Cina) Ampang berdasarkan Tahap Pendidikan*

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
--	----------------	----	-------------	---	------



Kesediaan Guru Arus Perdana	Between Groups	4.489	2	2.245	4.773	.010
	Within Groups	69.126	147	.470		
	Total	73.615	149			
Keberkesanan PPI	Between Groups	3.428	2	1.714	3.599	.030
	Within Groups	70.003	147	.476		
	Total	73.431	149			

## PERBINCANGAN

Berdasarkan hasil dapatan kajian, nilai min bagi ketiga-tiga aspek kesediaan guru arus perdana adalah berada pada tahap yang tinggi. Hasil kajian telah mendapati bahawa guru arus perdana yang terlibat telah bersedia untuk menerima dan menjalankan pendidikan inklusif di sekolah. Hasil dapatan ini telah disokong oleh kajian yang dilaksanakan oleh Palaniandy & Mohd Hanafi (2021). Guru arus perdana telah mengamalkan aspek kemahiran, sikap atau persepsi pada tahap yang tinggi dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Guru yang berkemahiran dan bersikap positif dapat menguruskan MBK dalam PdP inklusif dengan efektif serta membantu perkembangan MBK secara menyeluruh. Menurut Haris dan Khairudin (2021), guru arus perdana yang mempunyai kebolehan dan kesediaan dalam melaksanakan pendidikan inklusif dapat melibatkan MBK secara aktif dalam aktiviti pembelajaran, secara tidak langsung menjamin proses PdP yang bersesuaian.

Selain itu, nilai min bagi ketiga-tiga aspek keberkesanan Program Pendidikan Inklusif juga adalah berada pada tahap yang tinggi. Hasil dapatan kajian telah menggambarkan keberkesanan program Pendidikan Inklusif amat memerlukan sokongan daripada pelbagai pihak yang berkenaan, seperti guru, ibu bapa dan juga sokongan fizikal, iaitu infrastruktur di dalam sekolah. Guru, ibu bapa dan masyarakat harus bekerjasama dalam memikul tanggungjawab masing-masing dalam pelaksanaan program tersebut. Kebanyakan ibu bapa bersetuju pelaksanaan PPI di sekolah dan mengakui bahawa program ini amat diperlukan kepada MBK. Kemudahan yang diperolehi untuk tujuan membantu MBK dalam pembelajaran adalah amat penting. Peruntukan dan penambahbaikan kemudahan asas adalah salah satu kriteria yang penting bagi memastikan keberkesanan program Pendidikan Inklusif bagi mewujudkan persekitaran inklusif yang sesuai. Dapatan ini telah selari dengan kajian lepas yang menyatakan bahawa kerjasama antara banyak pihak termasuklah guru, ibu bapa, pihak sekolah dan masyarakat dapat memastikan keberkesanan Program Pendidikan Inklusif (Hanafi & Amin, 2016). Kajian oleh Hanafi et al. (2016) pula meluahkan pendapat mereka yang berbunyi sekiranya Program Pendidikan Inklusif hendak mencapai kejayaan, guru, ibu bapa dan masyarakat harus bekerjasama dan memikul tanggungjawab masing-masing dalam pelaksanaan program tersebut. Pernyataan ini juga disokong oleh kajian Yasin, Toran & Majid (2015) yang melaporkan bahawa kebanyakan ibu bapa bersetuju pelaksanaan PPI di sekolah dan mengakui bahawa program ini amat diperlukan kepada MBK.

Melalui ujian kolerasi Pearson-R, hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa hubungan antara kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan Program Pendidikan Inklusif berada pada tahap yang tinggi. Hal ini membuktikan bahawa kesediaan guru arus perdana akan dapat menjamin keberkesanan pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif di dalam bilik darjah dan kedua-dua aspek ini adalah saling mempengaruhi. Kesediaan guru arus perdana dari aspek pengetahuan dan kaedah pengajaran dapat menguruskan pengajaran inklusif dengan berkesan selain daripada bergantung pada kesediaan seseorang guru dari

segi sikap, kemahiran dan pengetahuan serta kaedah pengajaran yang diamalkan. Hasil kajian ini turut selari dengan kajian oleh Rabi et al. (2018) yang menunjukkan bahawa kesediaan guru arus perdana dari aspek pengetahuan dan kaedah pengajaran dapat menguruskan pengajaran inklusif dengan berkesan. Pernyataan ini turut disokong oleh kajian Manogharan et al. (2018) yang mengupas bahawa tahap kesediaan guru yang tinggi akan dapat menguruskan MBK di dalam pengajaran inklusif. Lantaran daripada itu, ini turut dipersetujui oleh Biamba (2016) yang berpendapat bahawa kejayaan pendidikan inklusif amat bergantung pada kesediaan seseorang guru dari segi sikap, kemahiran dan pengetahuan serta kaedah pengajaran yang diamalkan.

Melalui ujian ANOVA pula, hasil dapatan menunjukkan bahawa kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan Program Pendidikan Inklusif mempunyai nilai signifikan yang tidak melebihi 0.05. Ini telah menjelaskan bahawa tahap pendidikan guru mempunyai perbezaan yang signifikan kepada kesediaan guru arus perdana dan keberkesanan Program Pendidikan Inklusif. Dalam kata lain, guru yang mempunyai tahap pendidikan yang tinggi dapat mengadaptasi kurikulum dan mempelbagaikan aktiviti pengajaran inklusif di dalam bilik darjah. Ini turut disokong oleh Abdullah et al. (2021) yang menyatakan bahawa guru yang sentiasa menimba dan melengkapkan diri dengan ilmu pengetahuan baru berkemampuan mendidik MBK dengan cekap dan berkesan. Mereka juga dapat merancang proses pembelajaran yang bersesuaian dengan murid MBK dari pelbagai aspek seperti kognitif, afektif dan psikomotor.

## KESIMPULAN

Di Malaysia, pendidikan untuk orang kurang upaya memerlukan proses perkembangan yang lebih lanjut. Kebanyakan kesulitan dan cabaran berkaitan pelaksanaan PPI telah muncul dalam sistem pendidikan negara kita dan cadangan serta jalan penyelesaian perlu difikir untuk mengharungi sebarang rintangan yang ditemui. Oleh itu, guru sebagai penentu utama keberkesanan program pendidikan perlulah mengamalkan sikap yang terbuka terhadap sebarang perubahan dan pembaharuan yang berlaku. Sekiranya guru gagal menyesuaikan diri dengan pembaharuan pendidikan, ini akan menjejaskan kualiti proses pengajaran dan pembelajaran yang dirancang dan dijalankan. Kesemua rintangan yang dihadapi akan memberi impak dan akibat kepada murid-murid yang menimba pengetahuan di sekolah. Merekalah sasaran yang terkorban atas kesukaran seseorang guru menerima dan mengadaptasi perubahan baharu. Secara keseluruhannya, kejayaan bagi sesuatu program bukan sahaja sumbangan dari satu pihak, manakala ia memerlukan sokongan dan kerjasama daripada pelbagai pihak, terutamanya Program Pendidikan Inklusif.

## RUJUKAN

- Abdullah, N. H., Mohd Jamil, S. F., Ibrahim Mukthar, M. Mohamed, M., & Paimin, A. N. (2021). Persepsi bakal guru Pendidikan Khas terhadap Pendidikan Khas di Malaysia. *Pre-Service Special Education Teachers' Perception on Special Education in Malaysia. Sains Insani 2021*, 6(1), 113-120.
- Ali, M. b. (2020). Tahap kesediaan guru sekolah aliran perdana melaksanakan pengajaran dan pembelajaran terhadap murid bercirikan disleksia. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan Guru*, 54-66.
- Badri, Z. B. (2014). Kajian kes ke atas program pendidikan inklusif di sekolah aliran perdana. *Jurnal Pendidikan*, 1-14.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Biamba. (2016). Inclusion and classroom practices in a Swedish school: A case study of a school in Stockholm. *Journal of Education and Practice*, 7(3), 119-124.

- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods (4th ed.)*. Oxford: Oxford University Press.
- Chao, C. N. (2017). Improving teachers' self-efficacy in applying teaching and learning strategies and classroom management to students with special education needs in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 66, 360-369.
- Derderian, A. (2015). The effectiveness of special education centers in Jordan. *Journal of Scientific Research & Reports*, 4(5), 410-420.
- Given, L. M. (2008). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Hanafi, M. &. (2016). Pelaksanaan program pendidikan inklusif murid berkeperluan khas dalam pelan pembangunan pendidikan Malaysia 2013 - 2015. *Seminar Antarabangsa Pendidikan Khas Rantau Asia Tenggara Siri Ke-6, 2016*, 29-35.
- Haris, H., & Khairuddin, K. F. (2021). Pelaksanaan pedagogi inklusif bagi murid berkeperluan khas masalah pembelajaran. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 6(2), 197-210.
- Idris, N. (2013). *Penyelidikan Dalam Pendidikan Edisi Kedua*. Shah Alam: McGraw- Hill Education (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Kementerian Pendidikan Khas. (2013). *Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas*. Edisi Percubaan.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 -2015.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2018). *Modul Latihan Pembangunan Profesional Guru ( Pendidikan Inklusif)*. Putrajaya: Bahagian Pendidikan Khas.
- Lyn, J. M., Cheong, L. S., & Rosli, N. A. (2020). Mainstream versus special needs educators: Comparisons of knowledge levels towards their roles and responsibilities in supporting inclusive education. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 30-40.
- Manogharan, M. W., Karuppanan, G., & Chiong, K. L. (2018). Exploring teachers' readiness, knowledge and attitudes towards inclusive education in the district of Sibul, Sarawak, Malaysia. *Contemporary Educational Researches Journal*, 8(4), 148-157.
- Miskon, A. S., & Mustapa, S. I. (2013). *Murid dan Alam Belajar*. Kuala Lumpur: Freemind Horizons Sdn. Bhd.
- Omar, S. R., & Sulaiman, A. A. (2018). Implementation of inclusive education programme for special education need students with learning disabilities in Malaysia. *International Journal of Civilizational Studies and Human Sciences*, 1(4), 85-95.
- Palaniandy, N., & Mohd Hanafi, M. Y. (2021). Tahap kesediaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif: Tinjauan di Sekolah Menengah Daerah Gombak. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 3(1), 633-644.
- Rabi, N. M., Ghazali, N. H., Rohaizad, N. A., & Zulkefli, M. Y. (2018). Readiness of pre-service teacher to teach student with special needs through inclusive education course. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 7(4), 200-210.
- Salleh, S., & Che Omar, M. (2018). Masalah pengajaran guru dalam program pendidikan inklusif di sekolah. *Asian People Journal*, ISSN : 2600-8971 Volume 1, Issue 2, PP 243-263.
- Seman, N. H., Omar, M. C., Yusoff, A., & Abdullah, M. Y. (2016). Permasalahan pengajaran pendidikan islam peringkat sekolah menengah dalam kalangan pelajar pekak. *Ilmi Journal*, 105-124.
- Scheerens, J. (2015). Theories on educational effectiveness and ineffectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(1), 10-31.
- Tajudin, A., & Abdullah, N. (2018). Kesediaan guru sains sekolah rendah terhadap pelaksanaan pembelajaran abad ke-21. *Jurnal Pendidikan Sains Dan Matematik Malaysia*, 8(1), 82-97.

- Valli, R. (2017). Creating a questionnaire for a scientific study. *International Journal of Research Studies in Education*, 6(4), 42-49.
- Walsh, M. (2018). The Inclusion of Students with Special Needs in the General Education Classroom. *Senior Theses and Capstone Projects*, 69.
- Yasin, M. H., Toran, H., & Majid, N. A. (2015). Penerimaan ibu bapa terhadap terhadap program pendidikan inklusif. 1-7.
- Yusof, A. M., Ali, M. M., & Noor, N. M. (2020). Penerapan kemahiran kebolehgajian terhadap murid. *Online Journal for TVET Practitioners*, 5, 36-42