

PERSEKITARAN SOSIAL BILIK DARJAH PROGRAM PENDIDIKAN INKLUSIF SEKOLAH MENENGAH DI SABAH

Patricia Mongudal¹, Ronald Yusri Batahong² & Connie Cassy Ompok³

¹SMK Taman Ria, Tuaran,

²IPG Kampus Kent, Tuaran &

³Fakulti Psikologi dan Pendidikan, Universiti Malaysia Sabah

Abstrak

Pendidikan Inklusif ialah penyertaan MBK belajar bersama murid-murid normal di aliran perdana yang diajar oleh guru perdana. Persekitaran sosial bilik darjah pula adalah kumpulan individu yang membangunkan hubungan dan berkongsi beberapa elemen dalam kalangan semua ahli. Kajian ini bertujuan untuk menentukan tahap persekitaran sosial bilik darjah dari perspektif MBK BP dalam Pendidikan Inklusif sekolah menengah di negeri Sabah. Kajian ini menggunakan instrumen kajian yang diadaptasi dari "What is Happening in this Class" (WIHIC) untuk mengukur persekitaran sosial bilik darjah yang terdiri daripada dua aspek iaitu hubungan guru-murid dan interaksi rakan sekelas. Instrumen ini telah ditadbir kepada 108 responden dari 14 sekolah menengah di negeri Sabah. Data dianalisis menggunakan IBM SPSS Statistics 20. Dapatan kajian mendapati bahawa hubungan guru-murid di tahap sederhana dengan min skor 3.881 (s.p. 0.458). Interaksi rakan sekelas di tahap sederhana dengan min skor 3.801 (s.p. 0.505). Persekitaran sosial bilik darjah (gabungan dua aspek tersebut) di tahap sederhana dengan min skor 3.961 (s.p. 0.496). Dapatan kajian ini penting untuk digunakan dalam usaha penambahbaikan inisiatif dan program peningkatan kualiti persekitaran pembelajaran bilik darjah serta sekaligus meningkatkan bilangan MBK BP menyertai Pendidikan Inklusif.

Kata kunci: Pendidikan Inklusif, persekitaran sosial bilik darjah

1.0 PENGENALAN

Pendidikan untuk semua menegaskan tentang hak semua kanak-kanak untuk diberi pendidikan tanpa mengira latar belakang sosial mahupun perkembangan intelek kanak-kanak tersebut. Dalam pada itu, Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah menyediakan Program Pendidikan Khas bagi menyediakan peluang kepada Murid Berkeperluan Khas (MBK) (Jabatan Pendidikan Khas, 2003). Lazimnya, murid ini akan belajar dalam kumpulan sendiri dan terasing daripada murid aliran perdana. Walau bagaimanapun, selaras dengan deklarasi antarabangsa seperti Salamanca Statement (1994), Dakar World Education Forum (2000) dan Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN, 2006) seperti yang dinyatakan dalam Bahagian Pendidikan Khas (2013), konsep Pendidikan Inklusif telah diletakkan sebagai asas dalam melaksanakan 'pendidikan untuk semua'. Pelaksanaan Pendidikan Inklusif membenarkan MBK ini berada dalam kelas aliran perdana.

Matlamat Pendidikan Inklusif ialah untuk meningkatkan peluang dan penyertaan kepada MBK mengikuti program akademik dan bukan akademik bersama-sama murid di arus perdana. Ianya memberi kesedaran kepada masyarakat supaya tidak menafikan potensi MBK dan percaya bahawa ketidakupayaan mereka boleh diminimalkan jika diberi peluang yang sama (Bahagian Pendidikan Khas, 2013). Hal ini juga selaras dengan matlamat KPM melalui Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) iaitu memastikan semua sekolah dan murid mempunyai peluang dan keupayaan yang sama untuk cemerlang (Kamaliah dan Wan Amimah, 2010). Selari dengan perkembangan ini, pihak kerajaan telah mewujudkan polisi bagi menyokong pelaksanaan Pendidikan Inklusif negara melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025. Kementerian juga menyatakan komitmen untuk menambah bilangan MBK dalam Program Pendidikan Inklusif dan telah mensasarkan 75 peratus MBK negara mendaftar dalam program Pendidikan Inklusif menjelang 2025. Sehingga tahun 2017, melalui Laporan Tahunan 2017 yang dikeluarkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (2018), peratus MBK yang mendaftar dalam Pendidikan Inklusif telah mencapai 40.88 peratus. Ini adalah satu pencapaian yang membanggakan, walau bagaimanapun, ianya belum mencapai peratus yang disasarkan. Manakala di negeri Sabah, Pengarah Pendidikan Sabah menyatakan bahawa salah satu daripada 24 garis petunjuk prestasi (KPI) yang perlu dicapai pada tahun 2019 ialah mensasarkan 55 peratus MBK akan mengikuti Program pendidikan Inklusif pada tahun 2019 (Utusan Borneo, 10 Jan 2019).

Isu utama yang menjadi cabaran dalam peningkatan bilangan MBK yang mendaftar dalam Pendidikan Inklusif ialah adanya perasaan rendah diri, merasa tidak berkemampuan seperti murid normal kerana kemampuan kognitif yang agak lambat berbanding murid perdana dan kurangnya kemahiran bersosial untuk menyesuaikan diri dengan rakan sekelas yang baru dalam kalangan MBK. Hal ini menyebabkan MBK kurang berminat untuk menyertai program ini. MBK yang telah menyertai Pendidikan Inklusif kurang bermotivasi dan terdapat segelintirnya pula kecewa dan mengundur diri (Guterman, 1995; Murni, 2013). Bagi menyokong hasrat kementerian untuk mencapai sasaran 75 peratus MBK negara mendaftar dalam Program Pendidikan Inklusif,

kajian-kajian berkaitan Pendidikan Inklusif adalah perlu dilaksanakan. Oleh yang demikian, kajian ini adalah bertujuan untuk menentukan tahap persekitaran sosial bilik darjah dalam kalangan MBK BP (Masalah Pembelajaran) dalam Pendidikan Inklusif sekolah menengah di negeri Sabah.

Persekitaran sosial bilik darjah yang telah dikaji dibahagikan kepada dua aspek hubungan guru-murid dan interaksi rakan sekelas. Kedua-dua aspek ini adalah seperti 'denyutan nadi' dalam proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) (Koehler dan Prior, 1993) dalam Khalip dan Hariza, (2015). Hubungan guru-murid dan interaksi rakan sekelas yang baik akan menimbulkan rasa hormat, selesa dan minat yang membawa kepada peningkatan motivasi pembelajaran (Khalip dan Hariza, 2015). Dapatan kajian ini dapat digunakan untuk menambahbaik inisiatif dan pelaksanaan Pendidikan Inklusif pada masa hadapan, melalui perancangan dan perlaksanaan program peningkatan kualiti persekitaran pembelajaran bilik darjah. Seterusnya dapat menyumbang kepada pertambahan bilangan MBK BP dalam Pendidikan Inklusif.

2.0 KAJIAN LITERATUR

Murid Berkeperluan Khas (MBK) ertinya murid yang diperakukan oleh pengamal perubatan, ahli optik, ahli audiologi atau ahli psikologi mengikut mana-mana yang berkenaan, sama ada dalam perkhidmatan kerajaan atau tidak, sebagai murid yang mempunyai ketidakupayaan penglihatan, ketidakupayaan pendengaran, ketidakupayaan pertuturan, ketidakupayaan fizikal, masalah pembelajaran atau mana-mana kombinasi atau ketidakupayaan serta masalah yang telah dinyatakan di atas. Terdapat enam kategori MBK seperti yang dibincangkan berikut (Jabatan Peguam Negara, 2013).

Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) ialah satu program pendidikan khas khusus untuk MBK yang belajar di dalam kelas pendidikan khas secara integrasi di sekolah kerajaan atau di sekolah bantuan kerajaan. Tujuan PPKI adalah seperti berikut: 1) Menyediakan pendidikan yang sesuai dan relevan kepada MBK. 2) Mengembangkan potensi murid dengan mencungkil bakat dan minat murid. 3) Menyediakan bahan pengajaran yang sesuai dan terkini kepada MBK. 4) Meningkatkan kemahiran bersosial MBK bersama murid arus perdana (Marina *et al.*, 2014). Pendidikan Inklusif adalah penyertaan MBK untuk belajar bersama murid-murid normal di aliran perdana dan diajar oleh guru perdana yang sama. Pengajaran guru perdana berkenaan akan mendapat bantuan, bimbingan dan modifikasi daripada guru pendidikan khas yang bertindak sebagai guru pembimbing, agar MBK dapat mengikuti sesi pengajaran dan pembelajaran serta menguasai kemahiran semaksima mungkin (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012; Murnie, 2013). Pendidikan Inklusif melibatkan perubahan dan pengubahsuaian dalam kandungan, pendekatan, struktur dan strategi, dengan satu visi iaitu memenuhi keperluan semua kanak-kanak dalam julat umur yang sesuai serta berpegang kepada pendirian bahawa adalah menjadi tanggungjawab sistem pendidikan umum untuk mendidik semua kanak-kanak (Makoelle, 2014). Ini selaras dengan pandangan Mitiku, Alemu dan Mengsitu (2014) yang menyatakan bahawa Pendidikan Inklusif bermaksud mengalu-alukan semua kanak-kanak tanpa diskriminasi ke dalam persekolahan umum. Hal ini juga dipanggil sebagai menghormati perbezaan dan meraihkan kepelbagaian.

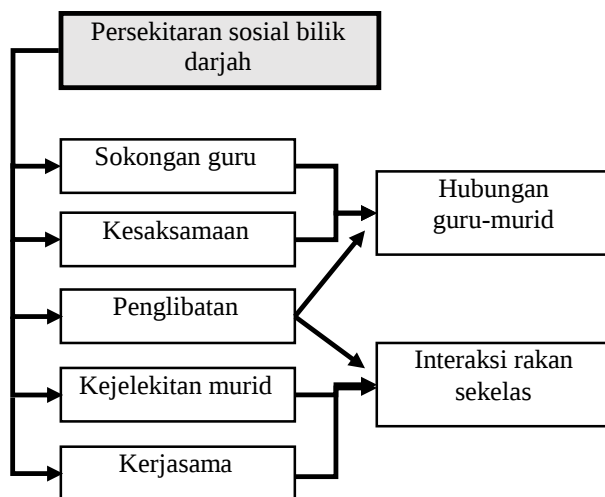
Tujuan Pendidikan Inklusif ialah memastikan akses yang sama dan peluang kepada pendidikan kepada semua individu termasuklah kanak-kanak, pelajar, individu berkeperluan khas tanpa mengira keperluan spesifik mereka (Bendova dan Fialova, 2015). Program ini juga adalah berdasarkan kepada prinsip bahawa sekolah-sekolah perlu menyediakan pendidikan untuk semua kanak-kanak tanpa mengambil kira perbezaan yang diperhatikan, ketidakupayaan atau perbezaan sosial, budaya dan bahasa (Zalizan, 2010). Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas, Bahagian Pendidikan Khas (2013) menyatakan dengan jelas objektif pelaksanaan program Pendidikan Inklusif iaitu untuk: 1) memastikan MBK mendapat hak yang sama rata untuk belajar dalam persekitaran tanpa halangan membina keyakinan diri MBK bagi mencapai potensi yang optimum, 2) Memastikan MBK dapat menyesuaikan diri dengan murid arus perdana bagi meningkatkan kemahiran kehidupan harian mereka, 3) Meningkatkan kesedaran dan penerimaan warga sekolah serta komuniti tentang kepelbagaian keupayaan MBK.

Persekitaran bilik darjah adalah sistem ekologi yang terdapat hubungan peribadi-peribadi dan sejumlah aktiviti, tindakan dan interaksi antara komuniti (Zheng (2014)). Persekitaran sosial bilik darjah adalah kumpulan individu yang membangunkan hubungan dan berkongsi beberapa elemen dalam kalangan semua ahli. Persekitaran bilik darjah adalah tempat yang sesuai untuk membangunkan imaginasi, kreativiti dan pengetahuan melalui situasi yang dicipta oleh guru (Iurea, 2015). Dengan kata lain, persekitaran sosial bilik darjah adalah bilik yang disediakan oleh pihak sekolah di mana wujud interaksi guru-murid, interaksi rakan sekelas, komunikasi, persahabatan antara murid yang erat, aktiviti pengajaran dan pembelajaran dan penerimaan pengalaman bersama. Dalam kajian ini, persekitaran bilik darjah dibahagi kepada dua kategori iaitu hubungan guru-murid dan interaksi rakan sekelas. Hubungan guru-murid adalah interaksi membina yang selesa antara guru dan murid (Gallagher, Kainz dan Vernon-Feagans, 2013). Hubungan guru-murid juga adalah satu bentuk hubungan yang bersifat penerimaan antara

satu sama lain, persefahaman, kemesraan, kedampingan, kepercayaan, hormat, prihatin dan kerjasama (Pianta, 2004 dalam Melor *et al.*, 2011). Dalam kajian ini interaksi guru-murid dirumuskan interaksi guru-murid yang membina dan selesa serta bersifat penerimaan antara satu sama lain, wujud persefahaman, kemesraan, kedampingan kepercayaan, hormat, prihatin dan kerjasama.

Interaksi rakan sekelas pula adalah ukuran peluang murid untuk bercakap dan mendengar antara satu sama lain, memberikan sokongan emosi, berkongsi pengalaman pembelajaran, membangun rasa hormat, merasai seperti dirinya dimiliki dan diberi perhatian oleh rakan sekelas yang lain (Furrer, Skinner dan Pitzer, 2014). Selaras dengan takrifan ini, dalam kajian ini, interaksi rakan sekelas adalah ukuran peluang MBK BP dan murid perdana berkomunikasi, saling memberi sokongan emosi, berkongsi pengalaman pembelajaran, membangun rasa hormat, merasai seperti dirinya dimiliki dan diberi perhatian oleh rakan sekelas.

Kerangka konsep persekitaran bilik darjah adalah seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 1. Terdapat lima elemen yang mencirikan persekitaran bilik darjah iaitu sokongan guru, kesaksamaan, penglibatan, kejelekitan murid dan kerjasama. Sokongan guru pula adalah tentang sejauh mana guru membantu, menjadi kawan, dipercayai dan mempunyai minat kepada muridnya (Myint, 2001; Dorman *et al.*, 2006). Kesaksamaan adalah berkaitan dengan sejauh mana guru melayan murid-muridnya secara saksama, termasuklah dalam hal memberikan pujian, memberikan soalan dan peluang murid untuk terlibat dalam suatu perbincangan (Myint, 2001). Koul dan Fisher (2003) dan Dorman *et al.* (2006) pula mentakrifkan kesaksamaan sebagai sejauh mana murid-murid dilayan oleh guru. Penglibatan adalah penjelasan tentang sejauh mana murid-murid mempunyai penuh minat, mengambil bahagian dalam perbincangan, melakukan kerja-kerja tambahan dan seronok dalam bilik darjah (Dorman *et al.*, 2006). Kejelekitan murid adalah berkaitan sejauh mana kemesraan dan saling menyokong dalam kalangan murid-murid (Mynt, 2001). Dorman *et al.* (2006) pula menjelaskan bahawa kejelekitan adalah tentang sejauh mana murid-murid saling mengenali, saling bantu membantu dan menyokong antara satu dengan yang lain. Kerjasama adalah tentang sejauh mana murid-murid bekerjasama berbanding saling bertanding dalam kalangannya dalam melakukan tugas pembelajaran (Dorman *et al.*, 2006). Myint (2001) pula menyatakan bahawa kerjasama ialah sejauh mana murid-murid bekerjasama antara satu sama lain semasa menjalankan aktiviti. Elemen-elemen ini telah dibincangkan secara terperinci dalam Aldridge *et al.* (1999), Fraser dan Griffiths (1992), Fraser *et al.* (1996), Dorman (2002), Trinidad *et al.* (2005), Holding (2006), Dorman *et al.* (2006), Aldridge, Fraser *et al.* (2009), Opolot-Okurut (2010) dan Charalampous dan Kokkinos (2017).



Rajah 1: Kerangka konsep kajian

3.0 METODOLOGI

Kajian ini telah dilaksanakan melalui pendekatan kajian kuantitatif dan rekabentuk tinjauan (Creswell, 2005; Fraenkel dan Wallen, 2010). Populasi kajian adalah MBK BP (tingkatan 1, tingkatan 2 dan tingkatan 4) di dalam kelas Pendidikan Inklusif di sepuluh daerah di Sabah (dalam kajian ini disebut sebagai kawasan Pantai Barat Sabah) iaitu Keningau, Tenom, Nabawan, Papar, Kota Kinabalu, Penampang, Tuaran, Kota Belud, Kudat dan Sipitang (14 sekolah menengah yang melaksanakan Program Pendidikan Inklusif). Pemilihan kawasan Pantai Barat Sabah sebagai kawasan populasi kajian adalah berdasarkan kawasan ini mewakili tiga bahagian (Bahagian Kudat, Bahagian Pantai Barat dan Bahagian Pedalaman) daripada lima bahagian negeri Sabah (Bahagian Kudat, Bahagian Pantai Barat, Bahagian Pedalaman, Bahagian Sandakan dan Bahagian Tawau). Dalam kajian ini, memandangkan bilangan populasi MBK Pendidikan Inklusif di beberapa sekolah menengah di Sabah agak terhad, maka adalah dicadangkan agar semua MBK BP dalam Pendidikan Inklusif dijemput menjadi responden dalam

penyelidikan ini. Cara ini dapat memastikan jumlah responden yang lebih besar, supaya sentiasa dapat memenuhi syarat saiz sampel semasa ujian statistik dalam analisis data dan memperoleh generalisasi tentang populasi yang dikaji dengan lebih tepat. Saiz sampel sama dengan saiz populasi atau sekurang-kurang memenuhi jadual persampelan Krejcie dan Morgan (1970).

Soal selidik yang digunakan dalam kajian ini untuk mengukur persekitaran sosial bilik darjah MBK BP dalam kelas Pendidikan Inklusif terdiri daripada 20 item aspek hubungan guru-murid dan 20 item aspek interaksi rakan sekelas. Item-item soal selidik ini adalah diambil daripada soal selidik "*What is Happening in this Class*" (WIHIC) yang dibangunkan oleh Fraser *et al.* (1996). Soal selidik WIHIC menunjukkan ketekalan indeks kebolehpercayaan dan diskriminasi kesahan yang baik sama ada ianya dalam bentuk asal, diubahsuai, digabung dengan aspek-aspek pengukuran lain atau dialih bahasa (Fraser *et al.*, 1996; Aldridge *et al.* (1999); Koul dan Fisher, 2003); Dorman *et al.* (2006). Berdasarkan rekod penggunaan soal selidik WIHIC yang sangat baik, maka amatlah diyakini soal selidik ini sangat sesuai digunakan untuk mengukur persekitaran bilik darjah (hubungan guru-murid dan interaksi rakan sekelas) dalam kalangan MBK di kelas Pendidikan Inklusif di beberapa daerah di Sabah. Sejumlah 154 soal selidik akan ditadbir kepada semua MBK BP Pendidikan Inklusif di kelas perdana di beberapa sekolah menengah di negeri Sabah. Oleh kerana responden dalam kajian ini adalah dalam kalangan MBK BP, taklimat akan diberi kepada guru yang terlibat dan soal selidik akan ditadbir dengan bantuan guru Pendidikan Khas di sekolah tersebut. Guru dipohon untuk membantu MBK BP yang mempunyai masalah dari segi pemahaman maksud untuk memahami setiap item soal selidik semasa menjawab soal selidik. Guru diminta menerangkan dengan jelas kepada murid cara untuk menjawab soal selidik tersebut. Dengan itu risiko MBK BP menjawab secara salah soal selidik dapat dikurangkan. Data telah dikumpulkan akan dianalisis menggunakan IBM SPSS Statistics 20. Kajian rintis dijalankan untuk mengenalpasti kesesuaian instrument kajian. Seramai 46 MBK Pendidikan Inklusif di Kolej Vokasional, Keningau (36) dan di SMK Gunasanad, Keningau (10) telah dipilih sebagai sampel untuk kajian rintis. Pekali Alpha Cronbach bagi hubungan guru-murid dan interaksi rakan sekelas ialah 0.822 dan 0.852. Ini menunjukkan bahawa item-item soal selidik yang hendak digunakan dalam kajian ini adalah boleh dipercayai (Chua, 2012).

4.0 KEPUTUSAN

Sebanyak 108 borang soal selidik yang diisi dengan lengkap oleh MBK BP telah diterima dan dianalisis. Bilangan ini tidak sama dengan saiz populasi seperti sasaran awal kajian. Walau bagaimanapun, bilangan ini memenuhi Jadual Krejcie dan Morgan (1970) iaitu untuk saiz populasi 149 MBK BP memerlukan saiz sampel ≈ 108 MBK BP.

Analisis Demografi

Analisis demografi responden telah dilakukan untuk mengenalpasti maklumat asas responden seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1 dan Jadual 2. Jadual 1 menunjukkan pecahan responden mengikut jantina di mana, didapati bahawa 61.1% responden adalah MBK BP lelaki dan 38.9% adalah MBK BP perempuan. Jadual 2 pula menunjukkan pecahan responden mengikut umur, didapati bahawa peratus tertinggi responden adalah MBK BP berumur 16 tahun (24.1%) diikuti oleh MBK BP berumur 14 tahun (23.1%) dan MBK BP berumur 15 (15.7%). Umur MBK BP paling rendah ialah 13 tahun (13.9%) dan paling tinggi 19 tahun (2.8%). Terdapat umur MBK BP yang mencapai 19 tahun iaitu lebih dari umur 17 tahun (umur pelajar tingkatan 5 di kelas perdana) kerana polisi Pendidikan Khas yang membenarkan MBK BP bersekolah sehingga umur 19 tahun kerana mempunyai tahap perkembangan kognitif yang lebih rendah berbanding dengan murid perdana.

Persekitaran Sosial Bilik Darjah

Instrumen persekitaran sosial bilik darjah dibahagi kepada dua aspek iaitu hubungan guru-murid dan interaksi rakan sekelas. Oleh kerana, instrumen kajian ini menggunakan lima skala Likert, maka skor min tersebut dibahagikan kepada empat skala tanda aras iaitu tahap lemah (1.00 hingga 1.99), tahap rendah (2.00 hingga 2.99), tahap sederhana (3.00 hingga 3.99) dan tahap tinggi (4.00 hingga 5.00) seperti yang digunakan oleh Zamri dan Noor Syazwani (2013).

Jadual 3 menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi item-item bagi elemen sokongan guru dalam subaspek hubungan guru-murid. Jadual tersebut menunjukkan bahawa item A5 (Guru bercakap dengan saya) mempunyai skor min yang paling tinggi iaitu 4.204 dan diikuti oleh item A4 (Guru membantu saya apabila saya menghadapi masalah dalam kerja saya) dengan skor min 4.148 dan item A8 (Pertanyaan guru membantu saya untuk memahami) dengan min skor 4.056 iaitu di tahap tinggi. Ini menerangkan bahawa responden sangat setuju bahawa guru sentiasa bercakap dengan MBK BP, guru membantu MBK BP jika menghadapi masalah dalam tugas pembelajaran dan kemahiran guru bertanya soalan kepada MBK BP semasa pengajaran dan pembelajaran sangat membantu MBK BP dalam kelas Pendidikan Inklusif. Item yang mendapat skor min yang paling rendah ialah item A1 (Guru mengambil kira kepentingan peribadi saya) dengan skor min 3.491 namun masih di tahap

sederhana. Ini menunjukkan bahawa MBK BP merasakan bahawa guru secara sederhana mengambil kira atau mempeduli soal-soal kepentingan peribadinya dalam kelas Pendidikan Inklusif. Skor min keseluruhan bagi elemen sokongan guru adalah 3.894 iaitu di tahap sederhana.

Jadual 1: Pecahan responden mengikut jantina

Jantina	Frekuensi	Peratus %
Lelaki	66	61.1
Perempuan	42	38.9
Jumlah	108	100.0

Jadual 2: Pecahan responden mengikut umur

Umur (Tahun)	Frekuensi	Peratus %
13	15	13.9
14	25	23.1
15	17	15.7
16	26	24.1
17	13	12.0
18	9	8.3
19	3	2.8
Jumlah	108	100

Jadual 3 : Analisis min dan sisihan piawai item-item dalam elemen sokongan guru

No.	Item	Min	s.p.
A1	Guru mengambil kira kepentingan peribadi saya.	3.491	0.962
A2	Guru dengan sedaya upayanya membantu saya.	4.037	0.956
A3	Guru mengambil kira perasaan saya.	3.500	1.000
A4	Guru membantu saya apabila saya menghadapi masalah dalam kerja saya.	4.148	0.895
A5	Guru bercakap dengan saya.	4.204	0.915
A6	Guru mengambil berat tentang masalah saya.	3.787	0.977
A7	Guru bergerak dalam kelas untuk bercakap dengan saya.	3.926	1.002
A8	Pertanyaan guru membantu saya untuk memahami.	4.056	0.874
	Keseluruhan	3.894	0.571

Jadual 4 pula menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi item-item dalam elemen penglibatan dengan guru dalam kalangan MBK BP. Didapati bahawa semua item mempunyai skor min dalam julat 3.898 hingga 3.417 iaitu di tahap sederhana serta skor min keseluruhan elemen penglibatan dengan guru adalah 3.641 iaitu di tahap sederhana. Item A9 (guru bertanya soalan kepada saya) mendapat skor min tertinggi (3.898) dan diikuti oleh item A12 (Saya diminta untuk menerangkan bagaimana saya menyelesaikan sesuatu masalah) dan A11 (Saya bertanya soalan kepada guru). Ini menunjukkan bahawa MBK BP bersetuju bahawa guru sering bertanya soalan kepada mereka, MBK BP sering diminta oleh guru untuk menerangkan bagaimana mereka menyelesaikan sesuatu masalah dalam tugas pembelajaran dan MBK BP juga sering bertanya kepada guru mereka dalam kelas Pendidikan Inklusif. Item yang mendapat skor min terendah ialah A10 (Idea dan cadangan saya digunakan semasa perbincangan dalam kelas) iaitu 3.417, ini menunjukkan bahawa MBK BP merasakan bahawa idea dan cadangan mereka dalam perbincangan semasa pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah kurang diperhatikan dan digunakan oleh guru.

Jadual 5 menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi item-item dalam elemen kesaksamaan. Item dalam subaspek ini yang mendapat skor min paling tinggi ialah A20 (Saya mendapat peluang yang sama untuk menjawab soalan-soalan seperti murid-murid yang lain) iaitu 3.972. Ini diikuti oleh item A16 (Saya dilayan sama seperti murid-murid lain dalam kelas ini) iaitu 3.889 dan A14 (Saya memperoleh pertolongan daripada guru seperti yang diperoleh oleh murid-murid yang lain) iaitu 3.880. Ini menunjukkan bahawa MBK BP dalam kelas Pendidikan Inklusif setuju bahawa mereka mendapat peluang yang sama untuk menjawab soalan-soalan seperti murid perdana, mereka dilayan oleh guru sama seperti murid perdana dan mereka mendapat pertolongan dari guru

sama seperti murid perdana yang lain. Item yang mendapat skor min yang paling rendah ialah item A15 (Saya mempunyai jumlah percakapan yang sama dalam kelas ini seperti murid-murid lain). Ini menunjukkan MBK BP merasakan bahawa mereka kurang bercakap dalam kelas berbanding dengan murid perdana yang lain. Semua item mendapat skor min di tahap sederhana dan min skor keseluruhan subaspek kesaksamaan dalam layanan guru dalam bilik darjah adalah 3.788 iaitu di tahap sederhana. Secara keseluruhannya, skor min bagi subaspek hubungan guru-murid yang terdiri daripada elemen sokongan guru, penglibatan dengan guru dan kesaksamaan adalah dalam tahap sederhana iaitu dengan skor min 3.801 (s.p 0.505). seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 6.

Jadual 4 : Anaisis min dan sisihan piawai item-item dalam elemen penglibatan dengan guru

No.	Item	Min	s.p.
A9	Guru bertanya soalan kepada saya.	3.898	1.076
A10	Idea dan cadangan saya digunakan semasa perbincangan dalam kelas.	3.417	1.095
A11	Saya bertanya soalan kepada guru.	3.602	1.176
A12	Saya diminta untuk menerangkan bagaimana saya menyelesaikan sesuatu masalah.	3.648	1.053
	Keseluruhan	3.641	0.765

Jadual 5 : Anaisis min dan sisihan piawai item-item dalam elemen kesaksamaan

No.	Item	Min	s.p.
A13	Guru memberikan perhatian kepada pertanyaan-pertanyaan saya, sama seperti pertanyaan-pertanyaan murid yang lain.	3.759	1.031
A14	Saya memperoleh pertolongan daripada guru seperti yang diperoleh oleh murid-murid yang lain.	3.880	1.011
A15	Saya mempunyai jumlah percakapan yang sama dalam kelas ini seperti murid-murid lain.	3.611	1.110
A16	Saya dilayan sama seperti murid-murid lain dalam kelas ini.	3.889	0.961
A17	Saya menerima dorongan dari guru seperti yang lain.	3.852	0.945
A18	Saya mempunyai peluang yang sama untuk menyumbangkan sesuatu dalam perbincangan dalam kelas seperti murid-murid yang lain.	3.648	0.998
A19	Hasil kerja saya mendapat pujian yang lebih seperti hasil kerja murid yang lain.	3.694	1.009
A20	Saya mendapat peluang yang sama untuk menjawab soalan-soalan seperti murid-murid yang lain.	3.972	0.981
	Keseluruhan	3.788	0.552

Jadual 6: Data deskriptif hubungan guru-murid (gabungan elemen sokongan guru, kesaksamaan dan penglibatan dengan guru)

Hubungan guru-murid	N	Min	s.p.
	108	3.801	0.505
Sokongan guru	108	3.894	0.571
Penglibatan dengan guru	108	3.641	0.764
Kesaksamaan	108	3.788	0.552

Jadual 7 menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi item-item dalam elemen kejelekitan dalam aspek interaksi rakan sekelas. Elemen ini mempunyai lapan item. Item yang mendapat skor min paling tinggi ialah B1 (Saya berkawan dengan murid-murid dalam kelas ini) iaitu 4.389. Ini diikuti oleh item B4 (Murid-murid dalam kelas ini adalah kawan saya) iaitu 4.288, B3 (Saya mesra dengan dengan murid-murid dalam kelas ini) iaitu 4.130 dan B5 (Saya melakukan kerja dengan baik bersama murid-murid lain dalam kelas) iaitu 4.056 (semua di tahap tinggi). Ini menunjukkan bahawa hubungan di antara MBK BP dengan murid perdana yang sama kelas dengannya adalah baik dan saling bekerjasama dalam melakukan tugas. Walau bagaimanapun, bagi item B7 (murid-murid dalam kelas ini suka saya) mendapat skor min paling rendah namun masih pada tahap yang tinggi iaitu 3.657. Keadaan ini mungkin disebabkan MBK BP merasa rendah diri dan menganggap murid lain tidak suka berkawan dengannya kerana kekurangan merasakan ada kekurangan pada diri mereka. Secara keseluruhannya, skor min

bagi elemen kejelekitan berada pada tahap yang tinggi iaitu 4.004. Ini menunjukkan bahawa interaksi MBK BP dengan murid adalah sangat baik dan selesa berada di dalam kelas pendidikan inklusif.

Jadual 8 menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi item-item dalam elemen penglibatan rakan sekelas. Skor min keseluruhan elemen penglibatan rakan sekelas ini hanya mendapat 3.727 iaitu di tahap sederhana. Item yang mendapat skor min paling tinggi ialah item B12 (Murid-murid dalam kelas ini adalah kawan saya). Ini diikuti oleh item B10 (Saya kenal murid-murid lain dalam kelas ini) dengan skor min 3.796 dan item B9 (Saya berkawan dengan murid-murid dalam kelas ini dengan skor min 3.722.

Jadual 7: Anaaisis min dan sisihan piawai item-item dalam elemen kejelekitan

No.	Item	Min	s.p.
B1	Saya berkawan dengan murid-murid dalam kelas ini.	4.389	0.695
B2	Saya kenal murid-murid lain dalam kelas ini.	4.130	0.866
B3	Saya mesra dengan dengan murid-murid dalam kelas ini.	3.991	0.972
B4	Murid-murid dalam kelas ini adalah kawan saya.	4.288	0.774
B5	Saya melakukan kerja dengan baik bersama murid-murid lain dalam kelas.	4.056	0.926
B6	Saya membantu murid-murid lain dalam kelas ini yang menghadapi masalah dalam kerja mereka.	3.722	1.049
B7	Murid-murid dalam kelas ini suka saya.	3.657	0.959
B8	Saya membantu murid-murid lain dalam kelas ini.	3.796	0.904
	Keseluruhan	4.004	0.553

Jadual 8: Anaaisis min dan sisihan piawai item-item dalam elemen penglibatan rakan sekelas

No.	Item	Min	s.p.
B9	Saya berbincang idea dalam kelas	3.722	0.965
B10	Saya memberikan pendapat semasa perbincangan dalam kelas.	3.796	0.974
B11	Saya menerangkan idea saya kepada murid-murid lain.	3.583	0.948
B12	Murid-murid lain berbincang dengan saya bagaimana cara menyelesaikan masalah.	3.806	1.009
	Keseluruhan	3.727	0.658

Jadual 9 pula menunjukkan analisis min dan sisihan piawai item-item dalam elemen kerjasama. Skor min yang tertinggi ialah B16 (saya bekerjasama dengan murid-murid lain semasa melakukan projek kelas) iaitu 4.139 dan diikuti oleh B19 (saya bekerjasama dengan murid-murid lain dalam kelas ini) iaitu nilai purata min 4.120. Didapati juga bahawa enam daripada lapan item dalam subaspek ini mendapat skor min di tahap tinggi ialah min skor > 4.0. Dua daripada item yang mendapat skor min di tahap sederhana ialah B15 (Bila saya bekerja dalam kumpulan dalam kelas ini, kami bekerja secara kerja berpasukan) iaitu 3.972 dan B20 (Murid-murid lain bekerjasama dengan saya untuk mencapai matlamat kelas) iaitu 3.907. Secara keseluruhannya, skor min bagi elemen kerjasama adalah di tahap tinggi iaitu 4.036.

Oleh demikian didapati bahawa subaspek interaksi rakan sekelas yang terdiri daripada elemen kejelekitan, penglibatan rakan sekelas dan kerjasama adalah mendapat min skor 3.961 (s.p. 0.496) iaitu di tahap sederhana seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 10. Secara keseluruhan analisis setiap item, elemen dan subaspek dalam aspek persekitaran sosial bilik darjah mendapati bahawa aspek ini mendapat skor min 3.881 (s.p. 0.458) iaitu di tahap sederhana seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 11.

5.0 PERBINCANGAN

Kajian ini mendapati bahawa skor min keseluruhan bagi aspek persekitaran sosial bilik darjah adalah 3.881 (s.p. 0.458) iaitu di tahap sederhana. Manakala, skor min bagi subaspek hubungan guru-murid adalah 3.801 (s.p. 0.505) iaitu di tahap sederhana dan subaspek interaksi rakan sekelas adalah 3.961 (s.p. 0.496) juga di tahap sederhana (rujuk Jadual 11). Dapatan ini menunjukkan bahawa MBK BP dalam Pendidikan Inklusif mempunyai persepsi bahawa kelas Pendidikan Inklusif sekolah menengah kawasan pantai barat di negeri Sabah memberikan persekitaran sosial bilik darjah yang kondusif di tahap sederhana kepada para MBK BP yang memasuki kelas Pendidikan Inklusif di kelas perdana. Dapatan tahap persekitaran sosial bilik darjah ini adalah sama seperti dapatan yang pernah dilaporkan oleh Murugan (2013) tentang kajiannya kepada 445 tingkatan empat dari beberapa sekolah menengah di daerah Sipitang. Pengkaji tersebut melaporkan bahawa pengukurannya tentang

tahap persekitaran sosial bilik darjah menggunakan instrument yang sama dengan kajian ini iaitu soal selidik WIHIC adalah di tahap yang sederhana.

Jadual 9: Analisis min dan sisihan piawai item-item dalam elemen kerjasama

No.	Item	Min	s.p.
B13	Saya bekerjasama dengan murid-murid lain bila melakukan tugas.	4.000	0.927
B14	Saya berkongsi buku dan sumber dengan murid-murid lain semasa melakukan tugas.	4.009	0.922
B15	Bila saya bekerja dalam kumpulan dalam kelas ini, kami bekerja secara kerja berpasukan.	3.972	0.100
B16	Saya bekerjasama dengan murid-murid lain semasa melakukan projek dalam kelas.	4.139	0.729
B17	Saya belajar sesuatu daripada murid-murid yang lain dalam kelas ini.	4.046	0.825
B18	Saya bekerjasama dengan murid-murid lain dalam kelas ini.	4.093	0.803
B19	Saya bekerjasama dengan murid-murid lain dalam aktiviti kelas.	4.120	0.883
B20	Murid-murid lain bekerjasama dengan saya untuk mencapai matlamat kelas.	3.907	0.991
	Keseluruhan	4.036	0.549

Jadual 10: Data deskriptif interaksi rakan sekelas (kejelekitan, penglibatan rakan sekelas dan kerjasama)

Interaksi rakan sekelas	N	Min	s.p.
	108	3.961	0.496
Kejelekitan	108	4.004	0.553
Penglibatan rakan sekelas	108	3.727	0.658
Kerjasama	108	4.036	0.549

Jadual 11: Data deskriptif persekitaran sosial bilik darjah (Hubungan guru-murid dan interaksi rakan sekelas)

Persekitaran sosial bilik darjah	N	Min	s.p.
	108	3.881	0.458
Hubungan guru-murid	108	3.801	0.505
Interaksi rakan sekelas	108	3.961	0.496

Aspek hubungan guru-murid dibahagikan kepada tiga elemen iaitu sokongan guru, penglibatan murid dengan guru dan kesaksamaan layanan guru. Setiap elemen ini masing-masing mendapat skor min 3.894 (s.p. 0.571), 3.641 (s.p. 0.764) dan 3.788 (s.p. 0.552) iaitu juga di tahap yang sederhana (Jadual 4.11). Dapatan kajian ini adalah selaras dengan kajian Wong dan Che Nidzam (2016) terhadap 300 murid tingkatan empat di tiga buah sekolah menengah di daerah Bintulu, Sarawak yang mendapati bahawa interaksi guru dengan murid adalah di tahap yang sederhana. Dapatan ini juga selaras dengan kajian yang dilakukan oleh Irwan, Mohd Marzan dan Abdul Razaq (2018) terhadap 200 murid tingkatan empat di beberapa sekolah menengah di Negeri Sembilan yang mendapati bahawa tahap sokongan guru kepada murid-muridnya adalah di tahap sederhana, dan dapatan kajian Murugan (2013) yang mendapati tahap penglibatan murid dengan guru dan kesaksamaan layanan guru kepada murid-murid tingkatan empat di beberapa sekolah menengah di daerah Sipitang, Sabah ialah di tahap sederhana.

Kajian ini mendapati bahawa MBK BP Pendidikan Inklusif bersetuju bahawa guru-guru yang mengajar mereka di kelas perdana mengambil kira kepentingan peribadi mereka, membantu mereka dengan seadaya upaya, mengambil kira perasaan mereka semasa dalam bilik darjah, membantu mereka apabila mereka menghadapi kesukaran dalam kerja sekolah mereka, mengambil berat masalah mereka, guru bergerak serta mendekati mereka dan bercakap dengan mereka, dan guru membantu mereka memahami pelajaran yang dipelajari. Dengan kata lain, guru memberi sokongan mereka dalam kelas Pendidikan Inklusif (tahap sederhana).

Kajian ini juga mendapati bahawa MBK BP Pendidikan Inklusif bersetuju bahawa guru-guru yang mengajar mereka sering bertanya soalan kepada mereka semasa proses pengajaran dan pembelajaran, menghargai dan menggunakan idea dan cadangan mereka semasa perbincangan dalam kelas, mereka bertanya kepada guru semasa proses pengajaran dan pembelajaran, diminta oleh guru untuk menjelaskan bagaimana mereka

menyelesaikan sesuatu masalah. Dengan kata lain, pelajar MBK BP mempunyai penglibatan yang baik dengan aktiviti-aktiviti pengajaran dan pembelajaran bersama-sama guru mereka di dalam kelas Pendidikan Inklusif (tahap sederhana).

Kajian ini turut mendapati bahawa guru-guru mereka dalam kelas Pendidikan Inklusif memberikan perhatian kepada pertanyaan-pertanyaan mereka, memberi pertolongan terhadap mereka, bercakap terhadap mereka, melayan mereka, mendorong mereka, memberi peluang menyumbang idea dalam perbincangan, memuji hasil kerja mereka, memberi peluang mereka untuk menjawab soalan-soalan yang dikemukakan oleh guru sama seperti murid-murid perdana yang lain yang belajar dalam kelas yang sama dengan pelajar MBK BP. Dengan kata lain, guru memberikan layanan yang saksama kepada para MBK BP dan pelajar perdana di tahap yang baik (tahap sederhana). Guru yang mempunyai hubungan yang baik dengan murid di dalam bilik darjah mampu membantu pelajar meningkatkan penglibatan mereka dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Rohani, Hazri dan Nordin, 2010).

Aspek hubungan guru-murid secara umumnya mendapat persepsi responden di tahap sederhana (Tahap lemah ialah sokongan guru, penglibatan dengan guru dan kesaksamaan sangat tidak baik; tahap rendah ialah sokongan guru, penglibatan dengan guru dan kesaksamaan memuaskan; tahap sederhana ialah sokongan guru, penglibatan dengan guru dan kesaksamaan baik; tahap tinggi ialah sokongan guru, penglibatan dengan guru dan kesaksamaan sangat baik). Antara penyebab yang mungkin ialah tahap kognitif MBK BP yang lebih rendah berbanding dengan murid perdana yang menyebabkan MBK BP merasa rendah diri dan kurang responsif kepada aktiviti dalam bilik darjah. Ini menyebabkan peluang untuk interaksi antara guru-murid berkurangan kerana dipengaruhi oleh sifat responsif murid perdana yang lebih tinggi berbanding dengan MBK BP. MBK BP juga mempunyai sifat segan yang menyebabkan mereka kurang bertanya dan berpartisipasi dalam bilik darjah. Tahap yang sederhana subaspek hubungan guru-murid turut terkesan oleh pengalaman dan pengetahuan guru perdana yang terlibat dalam pengajaran Pendidikan Inklusif. Kebanyakan guru-guru tidak mempunyai kemahiran untuk mengajar MBK.

Aspek interaksi rakan sekelas pula mempunyai kepada tiga elemen iaitu kejelekitan, penglibatan dan kerjasama antara rakan sekelas. Setiap elemen ini masing-masing mendapat skor min 4.004 (s.p. 0.553) (tahap tinggi), 3.727 (s.p. 0.658) (tahap sederhana) dan 4.036 (s.p. 0.549) (tahap tinggi). Dapatan kajian ini selaras dengan dapatan kajian yang dilaporkan oleh Murugan (2013), yang turut mendapati bahawa sub-aspek kejelekitan, penglibatan dan kerjasama dalam kalangan murid-murid tingkatan empat di beberapa sekolah menengah di daerah Sipitang, Sabah adalah di tahap sederhana.

Kajian mendapati bahawa MBK BP Pendidikan Inklusif sangat setuju bahawa kejelekitan antara mereka dengan sesama MBK BP dan murid perdana di kelas perdana adalah sangat baik (tahap tinggi). Ini mungkin disebabkan oleh selepas beberapa lama MBK BP dalam kelas Pendidikan Inklusif, murid perdana semakin mengenal dan memahami MBK BP. Penerimaan yang baik dalam kalangan murid perdana melahirkan perasaan selesa dan selamat MBK BP bersama-sama dengan murid perdana dalam kelas yang sama. Selain daripada itu, peluang dan penglibatan yang diberikan oleh guru dalam perbincangan dalam kumpulan menyebabkan MBK BP semakin mesra dengan murid perdana terutama dengan rakan sekumpulan. MBK BP sangat bersetuju bahawa mereka berkawan, mengenali antara satu sama lain, mengakui berkawan dengan yang murid lain dalam kelas dan melakukan kerja tugas bersama-sama dengan murid-murid yang lain dalam kelas perdana. MBK BP juga bersetuju bahawa mereka mesra dengan murid-murid lain dalam kelas, membantu murid-murid lain dalam kelas mereka yang menghadapi masalah dalam kerja tugas mereka, mereka disukai dalam kelas, dan mereka membantu murid-murid lain dalam kelas. Kajian ini juga mendapati bahawa tahap penglibatan murid MBK BP bersama murid-murid yang lain dalam kelas adalah baik (tahap sederhana). MBK BP bersetuju bahawa mereka berbincang idea dalam kelas, memberikan pendapat semasa perbincangan dalam kelas, menerangkan idea mereka kepada murid-murid yang lain dan mengakui bahawa murid-murid lain berbincang dengan mereka cara menyelesaikan sesuatu masalah. Kajian ini juga turut mendapati bahawa tahap kerjasama MBK BP dengan rakan sekelas adalah sangat baik (tahap tinggi). MBK BP sangat bersetuju bahawa mereka bekerjasama dengan murid-murid yang lain melakukan tugas, berkongsi buku dan sumber semasa melakukan tugas, bekerjasama dengan murid-murid lain semasa melakukan projek dalam kelas, belajar sesuatu daripada murid-murid yang lain dan bekerjasama dengan murid-murid lain. MBK BP juga bersetuju bahawa apabila mereka bekerja dalam kumpulan mereka bekerja secara berpasukan, dan mengakui bahawa murid-murid lain bekerjasama dengan mereka dalam mencapai matlamat kelas. Subaspek interaksi rakan sekelas di tahap yang sederhana ini menunjukkan bahawa MBK BP Pendidikan Inklusif mempunyai peluang untuk bercakap dan mendengar antara satu sama lain, memberi sokongan emosi, berkongsi pengalaman pembelajaran, membangun rasa hormat dan merasai dirinya dimiliki dan diberi perhatian oleh rakan sekelas yang lain seperti yang dinyatakan oleh Furrer *et al.*, (2014).

6.0 KESIMPULAN

Kajian ini telah dapat mengenalpasti tahap persekitaran sosial bilik darjah dalam Pendidikan Inklusif sekolah menengah di negeri Sabah. Tahap persekitaran sosial bilik darjah yang berada di tahap sederhana menggambarkan bahawa kualiti persekitaran sosial bilik darjah masih perlu ditingkatkan lagi bagi menambahbaik kualiti pembelajaran MBK BP dalam kelas Pendidikan Inklusif. Usaha meningkatkan kualiti persekitaran bilik darjah Pendidikan Inklusif juga penting bagi meningkatkan bilangan MBK BP yang akan menyertai kelas Pendidikan Inklusif dan seterusnya meningkatkan kemenjadian murid yang positif dalam kalangan MBK BP yang amat memerlukan perhatian khusus dalam proses pembelajaran.

RUJUKAN

- Aldridge, J.M., Fraser, B.J. dan Huang, T.C.I. 1999. Investigating Classroom Environments in Taiwan and Australia with Multiple Research Methods. *The Journal of Educational Research*. **93**(1): 46-62.
- Aldridge, J., Fraser, B. dan Ntuli, S. 2009. Utilising Learning Environment Assessments to Improve Teaching Practices Among In-Service Teachers Undertaking a Distance-Education Programme. *South African Journal of Education*. **29**:147-170.
- Charalampous, K dan Kokkinos, C.M. 2017. The "What is Happening in This Class" Questionnaire: A Qualitative Examination in Elementary Classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*. **31**(3).
- Creswell, J.W. 2005. Educational Research Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research. Edisi ke 2. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Chua, Y.P. 2012. *Asas Statistik Penyelidikan*. Edisi ke-2. McGraw Hill. Kuala Lumpur: 241.
- Bendova, P. dan Fialova, A. 2015. Inclusive Education of Pupils with Special Educational Needs in Czech Republic Primary Schools. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 171:812-819.
- Bahagian Pendidikan Khas. 2013. Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif MBK (Edisi Percubaan) 2013.
- Dorman, J.P., Aldridge dan Fraser, B.J. 2006. Using Students' Assessment of Classroom Environment to Develop a Typology of Classrooms. *International Education Journal*. **7**(7):906-915.
- Dorman, J.P. 2002. Classroom Environment Research: Progress and Possibilities. *Queensland Journal of Educational Research*. **18**(2):112-140.
- Fraenkel, J.R. dan Wallen, N. E. 2010. How to Design and Evaluate Research in Education. McGraw Hill. Singapore.
- Fraser, B.J. Dan Griffiths. 1992. Psychosocial of Science Laboratory Classrooms in Canadian Schools and Universities. *Canadian Journal of Education*. **17**(4): 391-404.
- Fraser, B., McRobbie dan Fisher, D. 1996. Development, Validation and Use of Personal and Class Forms of a New Classroom Environment. *Proceedings Western Australian Institute for Educational Research Forum 1996*. <http://www.waier.org.au/forums/1996/fraser.html>.
- Furrer, C.J., Skinner, E.A. dan Pitzer, J.R. 2014. The influence of Teacher and Peer Relationship on Students' Classroom Engagement and Everyday Motivational Resilience. *National Society for the Study of Education*. **113** (1): 106.
- Guterman, B.R. 1995. The Validity of Categorical Learning Disabilities Services: The Consumer's View. *Exceptional Children*. **62**(2): 111-124.
- Gallagher, K.C., Kainz, K. dan Vernon-Feagans. 2013. Development of Student-Teacher Relationships in Rural Early Elementary Classrooms. *Early childhood Research Quarterly*. **28**: 520-528.
- Helding, K.A. 2006. *Effectiveness of National Board Certified Teachers in Terms of Classroom Environment, Attitudes and Achievement Among Secondary Science Students*. PhD Thesis. Curtin University of Australia: 37-46.
- Irwan Fariza Sidik, Mohd Mahzan Awang dan Abdul Razaq Ahmad. 2018. Sokongan Persekitaran Sosial di Pelbagai Jenis Sekolah Menengah Dalam Meningkatkan Kemahiran Insaniah Pelajar. *Jurnal Pendidikan Malaysia*. **43**(3). 67-76.
- Iurea, C. 2015. Classroom Environment Between Simulation and Discouragement. Teacher's Contribution to Creating a New Socio-affective Environment Favoring the Teacher-Student Communication. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 203: 367-373.
- Kamaliah Muhammad dan Wan Amimah Wan Mahmud, 2010. Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Murid Autistik Di Sebuah Sekolah Rendah: Satu Kajian Kes. *Proceedings of The 4th International Conference on Teacher Education; Join Conference UPI & UPSI Bandung, Indonesia*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2012. Dasar Pendidikan Kebangsaan Putra Jaya: 21 Kementerian Pendidikan Malaysia. 2012. *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putra Jaya: 4-12 - 4-20.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2018. Laporan Tahunan 2017 Pelan Induk Pendidikan Malaysia 2013-2025. Putrajaya.
- Koul, R. B. dan Fisher, D. 2003. Students' Perception of Science Classroom Learning Attitudes and Gender Differences. *Journal of Science and Mathematics Education in S.E. Asia*. **26**(2): 107-130.
- Jabatan Pendidikan Khas. 2003. Huraian Sukatan Pelajaran Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran Sekolah Rendah dan Menengah. Kementerian Pendidikan Malaysia. Kuala Lumpur.
- Jabatan Peguam Negara. 2013. Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013. Warta Kerajaan Persekutuan: 1-13.
- Khalip Musa dan Hariza Abdul Halim. 2015. Kemahiran Interpersonal Guru dan Hubungan dengan Pencapaian Akademik Pelajar. *Jurnal Pendidikan Malaysia*. **40**(2) (2015):89-99.
- Murnie Hassan. 2013. Perlaksanaan Program Inklusif bagi Pelajar-pelajar Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran di Program Integrasi. Tesis Sarjana. UTM.
- Murugan Rajoo. 2013. Students' Perceptions of Mathematics Classroom Environment and Mathematics Achievement: A Study in Sipitang, Sabah. *ICSSR E-Journal of Social Science and Research*. 325-342.
- Melor Md. Yunus, Wan Safura Wan Osman dan Noriah Mohd Ishak. 2011. Teacher-student Relationship Factor Affecting Motivation and Academic Achievement in ESL Classroom. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. **15**: 263-2641.
- Marina Abdul Majid, Maszuria A. Ghani Mohd Fu'ad bin Sam, Mohd. Zain bin Kosnon dan Wan Noor Siah bt Wan Abdullah. 2014. Falsafah dan Pendidikan di Malaysia. Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd, Selangor, Malaysia.

- Makoelle, T.M. 2014. Inclusion and Sport: Analysis of Selected South African Township Schools. *Electronic Journal for Inclusive Education* .3.
- Mitiku, W., Alemu, Y. dan Mengsitu, S. 2014. Challenges and opportunities to implement inclusive education. *Asian Journal of Humanity, Art and Literature*. 1(2):118-136.
- Mynt, S.K. 2001. Using the WIHIC Questionnaire to Measure the Learning Environment. *Teaching and Learning*, 22(2): 54-61.
- Opolot-Okurut, C. 2010. Classroom Learning Environment and Movitaion Towards Mathematics among Secondary School Students in Uganda. *Learning Environ Res*. 13: 267-277.
- Rohani Arbaa, Hazri Jamil dan Nordin Abd Razak. 2010. Hubungan Guru-Pelajar dan kaitannya dengan Komitmen Belajar pelajar: Adakah Guru Berkualiti menghasilkan Perbezaan Pembelajaran antara jantina Pelajar? *Jurnal Pendidikan Malaysia*. 35(2):61-69.
- Trinidad, S., Aldrigde, J. dan Fraser, B. 2005. Development, Validation and use of the Online Learning Environment Survey. *Australian Journal of Educational Technology*, 21(1):60-81.
- Wong, E. S. T. dan Che Nidzam Che Ahmad. 2016. Interaksi Guru dan Sikap Pelajar Malaysia Terhadap Biologi: Satu Kajian Perbandingan Etnik. *GEOGRAFIA OnlineTM Malaysia Journal of Society and Space*. 12(8). 148-160.
- Zalizan Mohd. Jelas. 2010. Learner Diversity and Inclusive Education: A New Paradigm for Teacher Education in Malaysia. *Procedia Journal - Social and Behavioral Sciences*. 7(C)
- Zheng, L. 2014. Validation of a Learning Environment Instrument in Tertiary Foreign Language Classrooms in China. *Review in Psychology Research*. 3(3):27-36.