

Kepentingan Sistem Sokongan Rakan Sebaya Terhadap Aspek Sosial Murid Berkeperluan Pendidikan Khas Pembelajaran dalam Kelas Inklusif

(The Important of Peer Support System Towards Social Aspects of Students with Learning Disabilities in Inclusive Classrooms)

Nawwar Abdul Mumen¹, Khairul Farhah Khairuddin^{2*}

¹Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600, Bangi, Selangor, Malaysia.

Email: nawwarmumen@gmail.com

²Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600, Bangi, Selangor, Malaysia.

Email: kfk@ukm.edu.my

CORRESPONDING

AUTHOR (*):

Khairul Farhah Khairuddin
(kfk@ukm.edu.my)

KATA KUNCI:

Murid Bermasalah
Pembelajaran
Pendidikan Khas
Perkembangan Sosial
Program Pendidikan Inklusif
Rakan inklusif
Sistem Sokongan Rakan Sebaya

KEYWORDS:

Inclusive Education Program
Inclusive Partners
Peer Support System
Social Development
Special Education
Student with Learning
Difficulties

CITATION:

Nawwar Abdul Mumen & Khairul Farhah Khairuddin. (2022). Kepentingan Sistem Sokongan Rakan Sebaya Terhadap Aspek Sosial Murid Berkeperluan Pendidikan Khas Pembelajaran dalam Kelas Inklusif. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 7(6), e001583. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v7i6.1583>

ABSTRAK

Program Pendidikan Inklusif merupakan salah satu platform yang mampu memberikan peluang kepada murid Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) untuk bersosial dengan murid di dalam kelas arus perdana. Disamping itu, murid arus perdana juga berpeluang untuk mengenali murid berkeperluan pendidikan khas secara dekat dan menjalin persahabatan serta bertindak sebagai sistem sokongan rakan sebaya. Tujuan utama kajian ini adalah untuk meneroka kepentingan sistem sokongan rakan sebaya terhadap aspek sosial Murid Berkeperluan Pendidikan Khas Pembelajaran melalui persahabatan dengan murid tipikal di dalam kelas inklusif. Persepsi Rakan Inklusif sebagai sistem sokongan rakan sebaya juga dikaji. Kajian ini melibatkan 12 orang peserta kajian yang terdiri daripada tiga orang MBPK, tiga orang rakan inklusif, tiga orang rakan sekelas dan juga tiga orang guru yang mengajar di kelas tersebut. Kajian ini dilakukan di sebuah sekolah yang terletak dipinggir bandar. Kajian dijalankan menggunakan kaedah kualitatif melalui kajian kes menggunakan instrumen temu bual separa berstruktur dan dianalisis dengan cara analisis kandungan. Hasil dapatan menunjukkan bahawa sistem sokongan rakan sebaya membantu perkembangan sosial MBPK daripada lima aspek sosial iaitu; aspek sosio-emosi, aspek keyakinan diri, aspek penyertaan bersama, aspek bekerjasama, dan juga aspek perkongsian idea. Walau bagaimanapun, masalah kekurangan motivasi telah dikenalpasti terhadap Rakan Inklusif. Oleh itu, penekanan dalam perlantikan Rakan Inklusif yang mengikut garis panduan perlu dilakukan supaya boleh membantu mengoptimumkan perkembangan sosial MBPK.

ABSTRACT

Inclusive Education Program is one of the platforms that

can provide opportunities for students with special educational needs to socialize with mainstream students in the classroom. The mainstream students will also have the chance to get to know students with special educational needs closely, make friends and act as a peer support system or inclusive partner. This study explores the importance of peer support systems on the social aspects of students with learning difficulties in inclusive classrooms. The perception of inclusive partners as a peer support system is also explored. This study involved twelve respondents consisting of three inclusive students with learning difficulties, three inclusive partners, three peers in the same inclusive class, and three teachers who taught in the class. The study was conducted in a suburban school. It follows a qualitative approach with a semi-structured interview protocol and content analysis. The findings depicted that the peer support system helps the social development of students with learning difficulties in terms of five social aspects: socio-emotional, self-confidence, joint participation, cooperation, and sharing ideas. However, a lack of motivation has been identified among the peers. Therefore, empowering inclusive partners with appropriate support may be necessary to optimize the social development of students with special educational needs in mainstream classrooms.

Sumbangan/Keaslian: Kajian ini diharapkan dapat memberikan pendedahan dan rujukan kepada masyarakat berkenaan isu Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) di dalam kelas Inklusif, serta dapat menyumbang kepada literatur yang sedia ada.

1. Pengenalan

Pelaksanaan Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) di Malaysia merupakan salah satu inisiatif kearah memberikan pendidikan tanpa mendiskriminasikan hak mereka yang mempunyai keperluan khas. Pendidikan Inklusif pula merupakan salah satu usaha untuk menambah baik perkhidmatan Pendidikan Khas yang secara rasminya telah dilancarkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia telah memperkenalkan pendidikan inklusif secara rasmi di Malaysia pada tahun 1995 (Saiful, 2017) setahun selepas persidangan di Salamanca pada 1994. Idea utama dalam persidangan tersebut adalah murid berkeperluan pendidikan khas mempunyai hak untuk belajar bersama murid tipikal melalui amalan inklusif.

Menurut Abdullah (2020) di dalam Jurnal Refleksi Kepimpinan, peningkatan enrolmen Pendidikan inklusif sebanyak 58.87% pada akhir Gelombang 2 Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) menunjukkan peluang yang cerah untuk mencapai pelaksanaan 75% PPI menjelang 2025. Azad Anuar dan Norsayyidatina (2010) menyatakan PPI perlu dilaksanakan dalam konteks Pendidikan di Malaysia kerana PPI merangkumi kesamarataan hak asasi, keperluan Pendidikan yang berkualiti serta keperluan sosial kanak-kanak berkeperluan khas. Kemahiran sosial merupakan satu kemahiran yang penting dan menjadi asas kepada interaksi sesama manusia. Walau bagaimanapun MBPK biasanya berhadapan dengan masalah penerimaan rakan sebaya,

persahabatan dan juga interaksi dengan rakan sebaya (Petry, 2018). Selain itu, MBPK juga mempunyai masalah dalam mengembangkan interaksi sosial dengan rakan sebaya mereka yang tipikal (Louis & Isaac, 2016). Hal ini berlaku kerana mereka mempunyai tahap kemahiran sosial yang berbeza seterusnya mempengaruhi hubungan rakan sekelas dan juga persahabatan. Oleh itu mereka sukar untuk menjalinkan persahabatan dengan murid tipikal.

Perkembangan sosial murid bermasalah pembelajaran sewajarnya diberikan perhatian kerana integrasi sosial di dalam kelas merupakan kejayaan utama murid dan semua murid mendapat manfaat daripada interaksi dengan rakan sebaya yang mempunyai keunikan masing-masing (Farmer et al., 2019). Hal ini kerana kekurangan interaksi dengan rakan sebaya akan mempengaruhi masalah penyesuaian sosial mereka dan juga kurangnya keyakinan diri (Han & Kemple, 2006). Penerimaan sosial ini juga menunjukkan MBPK mempunyai potensi untuk menjalin persahabatan dengan rakan sekelas mereka di dalam kelas inklusif. Dalam konteks kajian ini, sistem sokongan rakan sebaya merupakan Rakan Inklusif yang dipilih daripada kalangan rakan sekelas MBPK di dalam kelas arus perdana. Kajian dijalankan untuk meneroka kepentingan sistem sokongan rakan sebaya terhadap aspek sosial murid inklusif melalui hubungan persahabatan dalam kalangan MBPK dengan murid tipikal.

Tujuan kajian ini dilakukan adalah;

- i. Untuk meneroka kepentingan sistem sokongan rakan sebaya terhadap aspek sosial MBPK melalui hubungan persahabatan.
- ii. Untuk mengkaji persepsi Rakan Inklusif sebagai sistem sokongan rakan sebaya.

2. Sorotan Literatur

2.1. Keperluan kemahiran sosial murid bermasalah pembelajaran

Salah satu tujuan program inklusif dilancarkan adalah untuk meningkatkan penyertaan sosial murid berkeperluan pendidikan khas dalam komuniti sekolah dan masyarakat (Garrote et al., 2017; Avramidis et al., 2019; Sanches-Ferreira et al. 2019). Penyertaan sosial ini pula haruslah dimulakan dengan kemahiran sosial seperti berinteraksi ataupun melalui komunikasi. Kemahiran sosial ini akan menjadi satu platform yang boleh membantu MBPK untuk berinteraksi dan berkomunikasi dengan rakan tipikal di dalam kelas arus perdana seterusnya menyumbang kepada kemahiran untuk hidup bermasyarakat kelak.

Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) Pembelajaran lazimnya mempunyai kemahiran sosial yang lemah dan biasanya mempunyai tahap keyakinan diri yang rendah (Sukumaran et al., 2003). Tambahan pula Bacete et al. (2017) berpendapat bahawa Murid Berkeperluan Pendidikan Khas ini biasanya mempunyai tingkah laku yang mengganggu seperti mendesak, mengarah, dan memukul sehingga boleh mencederakan diri dan orang lain. Tingkah laku ini mungkin menjadi punca yang menyebabkan mereka sukar diterima oleh rakan sebaya. Carr (2006) mengatakan hubungan rakan sebaya yang positif merupakan sumber sokongan yang penting untuk membantu murid belajar menguruskan hubungan. Oleh itu kemahiran sosial adalah diperlukan supaya mereka boleh menjalin hubungan yang positif dengan rakan sebaya. Hal ini kerana hubungan yang negatif dengan rakan sebaya menjadi risiko kepada perkembangan akademik dan juga psikologi mereka (Carr, 2006; Lopez & Snyder, 2003).

Ladd (2008) menyatakan bahawa murid yang tidak diterima oleh rakan sekelas mereka menunjukkan kadar tekanan yang lebih tinggi, mengelak daripada datang ke sekolah, dan juga menunjukkan pencapaian akademik yang rendah. Akibatnya, akan menyebabkan MBPK mempunyai keyakinan diri yang rendah dan bertingkah laku negatif. Sturaro et al., (2011) berkata jika penolakan daripada rakan sebaya berlarutan pada jangka waktu yang panjang akan menyebabkan masalah tingkah laku.

2.2. Faktor yang mempengaruhi penerimaan sosial MBPK

Penempatan MBPK dalam kelas arus perdana melalui Program Pendidikan Inklusif dapat membuka peluang yang besar kepada MBPK untuk bersosial. Hubungan baik antara murid tipikal dan juga MBPK boleh diwujudkan melalui pelbagai aktiviti semasa proses Pengajaran dan Pembelajaran (Saiful Azam, 2017). Antara faktor punca yang mempengaruhi penerimaan sosial MBPK ialah;

2.2.1. Sikap sosial sendiri murid

Bacete et al. (2017) telah meneliti punca penolakan daripada rakan sebaya dan mendapati bahawa kebanyakan murid yang menolak rakan sebaya adalah disebabkan murid tersebut mempunyai tingkah laku yang mengganggu seperti mendesak, mengarah, dan memukul. Hal ini menunjukkan bahawa tahap tingkah laku sosial seseorang murid itu juga mempengaruhi penerimaan sosial daripada rakan sekelas yang lain. Selain itu, murid yang tidak kompeten dari segi sosial juga lebih cenderung untuk tidak diterima oleh rakan sebaya (de Monchy et al., 2004; Mand, 2007; Bacete et al., 2017; Garrote et al., 2017). Manakala penerimaan rakan sebaya adalah lebih tinggi jika mereka menunjukkan tingkah laku koperatif dan juga prososial (Garrote et al., 2017).

2.2.2. Sikap guru

Guru memainkan peranan yang penting dalam menggalakkan perkembangan sosial seseorang murid di sekolah (Garrote et al., 2020). Selain itu, Mohamad Hanapi et al. (2022) turut mendapati tahap pengetahuan guru aliran perdana dalam pelaksanaan PPI adalah di tahap sederhana. Dan boleh dipertingkatkan dari semasa ke semasa. Farmer et al. (2011) dalam kajiannya mendapati bahawa guru mempunyai potensi untuk mempengaruhi persekitaran rakan sebaya dan juga tingkah laku sosial murid di dalam kelas. Guru haruslah bertindak lebih bijak untuk menyediakan suasana pembelajaran yang positif dan menggalakkan penyertaan murid di dalam kelas. Seterusnya guru yang bersikap lebih positif terhadap inklusif menjurus kepada kesan yang positif terhadap kualiti pengajaran kerana sikap yang positif ini akan menjurus kepada kejayaan pelaksanaan PPI di dalam bilik darjah (Jalaluddin & Tahar 2022).

2.2.3. Pengurusan bilik darjah

Kajian mengenai pengurusan bilik darjah sebelum ini biasanya hanya dikaitkan dengan pencapaian akademik. Terkini, kajian mengenai kesan pengurusan bilik darjah terhadap perkembangan sosial murid semakin mendapat perhatian. Pengurusan bilik darjah merupakan teras utama bagi pembelajaran yang berkesan (Hattie, 2009). Pengurusan kelas yang berkesan ini didapati mampu menggalakkan perkembangan sosial murid dan menggalakkan mereka mencapai kompetensi. Helmke (2014) menggariskan tiga faktor yang efektif bagi pengurusan bilik darjah iaitu;

- i. Peraturan jelas yang ditubuhkan seawal yang mungkin serta konsisten.

- ii. Pengurusan masa yang berkesan melancarkan perjalanan sesuatu aktiviti boleh mengelakkan keletihan dan juga masa menunggu yang tidak perlu.
- iii. Langkah pencegahan dan juga pengendalian gangguan dalam bilik darjah.

2.3. Peranan dan kepentingan rakan inklusif sebagai sistem sokongan rakan sebaya

Kajian mengenai kepentingan terhadap Sistem Sokongan Rakan Sebaya semakin berkembang dari semasa ke semasa. [Biggs dan Rossi \(2021\)](#) menyatakan bahawa hubungan di antara rakan sebaya banyak memberikan manfaat kepada murid inklusif dari aspek peningkatan kemahiran sosial dan juga akademik. [Huber et al., \(2018\)](#) juga berpendapat hubungan rakan sebaya turut dikaitkan dengan peningkatan sosial dan juga akademik. Kajian juga mendapati bahawa hubungan di antara Sistem Sokongan Rakan Sebaya bukan sahaja memberi manfaat kepada Murid Berkeperluan Pendidikan Khas namun turut memberikan manfaat kepada murid tipikal. [Adam \(2016\)](#) juga mendapati Sistem Sokongan Rakan Sebaya merupakan satu inisiatif yang penting untuk menggalakkan murid tipikal bersikap lebih empati terhadap mereka yang kurang upaya.

Bahagian Pendidikan Khas Kementerian Pendidikan Malaysia telah menggariskan peranan rakan inklusif iaitu bekerjasama dengan guru untuk membantu dan membimbing MBPK dalam setiap aktiviti yang dijalankan. Antaranya ialah sentiasa memberikan keutamaan kepada MBPK dalam melakukan aktiviti. Selain daripada itu, murid arus perdana perlu menunjukkan sikap kepimpinan yang boleh dicontohi oleh MBPK. Rakan Inklusif ini juga perlu memerhati dan melaporkan kepada guru tentang keperluan semasa dan tingkah laku MBPK.

2.4. Hubungan persahabatan dalam kalangan Murid Berkeperluan Pendidikan Khas dengan Murid Tipikal sebagai sokongan sosial

Program pendidikan inklusif memberikan peluang kepada murid berkeperluan pendidikan khas untuk berinteraksi dengan murid tipikal. Secara tidak langsung hal ini akan memberikan peluang kepada MBPK untuk membina hubungan persahabatan dengan rakan sebaya mereka yang tipikal. [Dietrich \(2005\)](#) menggariskan bahawa persahabatan adalah berdasarkan minat yang sama, meluangkan masa bersama, bersikap baik sesama mereka seperti berkongsi barang dan ruang, bergilir, menyediakan bantuan kepada rakan yang memerlukan, selesai bersama, bermain bersama, dan tidak bersikap agresif terhadap rakan dengan menunjukkan tingkah laku seperti berpelukan, berpegang tangan, suka, memilih untuk meluangkan masa bersama, bermain dan bergembira bersama.

Selain itu, [Biggs dan Rossi \(2022\)](#) menyatakan persahabatan yang berkualiti juga berkait dengan pencapaian yang baik, sikap yang positif terhadap sekolah, dan mereka juga dapat melindungi rakan daripada penolakan dan menjadi mangsa rakan sebaya yang lain. Persahabatan dalam kalangan murid ini juga merupakan salah satu pembelajaran yang penting kerana perubahan interaksi sosial dan hubungan dengan rakan sebaya seharusnya dianggap sebagai salah satu komponen kurikulum tidak formal yang tidak boleh dipisahkan ([Thompson et al., 2017](#)). Persahabatan yang bermakna dengan rakan sebaya turut memainkan peranan yang penting dalam menggalakkan perkembangan dan juga kesejahteraan semua murid termasuklah mereka yang berkeperluan khas ([Bukowski dan Sippola \(2005\)](#) serta [Rubin et al. \(2009\)](#)).

2.5. Impak PPI terhadap perkembangan sosial MBPK pembelajaran

Hubungan baik antara murid tipikal dan juga MBPK boleh diwujudkan melalui pelbagai aktiviti semasa proses pengajaran dan pembelajaran (Saiful Azam, 2017). Walau bagaimanapun, program ini juga boleh mendatangkan impak negatif jika tidak ditangani dengan berkesan. Murid Berkeperluan Pendidikan Khas yang terpilih untuk menghadiri kelas inklusif berisiko berdepan dengan masalah buli. Kemahiran sosial yang rendah dan juga masalah kesukaran berkomunikasi menyebabkan mereka mudah untuk dieksploitasi oleh rakan sebaya. Beberapa kajian juga mendapati mereka lebih cenderung menerima penolakan ataupun diabaikan serta mempunyai hubungan timbal balik yang lebih sedikit berbanding rakan sekelas mereka yang tipikal (Ferreira et al., 2017; Odom et al., 2006).

3. Metod Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Penyelidikan kualitatif merupakan satu proses inkuiri ke arah pemahaman berdasarkan kaedah pengumpulan data yang biasanya digunakan apabila meninjau sesuatu permasalahan. Kajian ini menggunakan instrumen temu bual separa berstruktur kerana kaedah kajian ini menghasilkan satu penyelidikan melalui penerokaan dari pelbagai perspektif yang holistik. Justeru itu, pengkaji memilih untuk menggunakan kaedah kualitatif melalui kajian kes.

Menurut Yin (1994) kajian kes memfokuskan kepada penghuraian yang holistik atau menyeluruh dan memberikan penjelasan kepada sesuatu peristiwa yang berlaku secara mendalam. Patton (1990) berpendapat hasil penyelidikan seperti ini akan cuba memberi gambaran secara terperinci bagaimana responden berinteraksi dengan kehidupan mereka. Oleh itu kaedah kajian ini dipilih kerana bersesuaian dengan objektif kajian meneroka persahabatan di antara Rakan Inklusif dan juga MBPK. Seterusnya, kaedah ini juga akan memberi gambaran dan pendapat daripada pelbagai perspektif MBPK, murid tipikal dan juga guru.

3.1. Sampel kajian

Sampel kajian ini adalah melibatkan 12 orang peserta kajian yang terdiri daripada tiga orang MBPK, tiga orang rakan inklusif, tiga orang rakan sekelas dan juga tiga orang guru yang mengajar di kelas tersebut. Pengkaji memilih sampel kajian ini melalui kaedah persampelan bertujuan daripada jumlah populasi murid seramai 114 orang dan juga daripada 18 orang guru yang mengajar di sekolah tersebut.

3.2. Analisis Data

Data temu bual ataupun perbualan dalam bentuk audio dan juga video diterjemahkan ke dalam bentuk tulisan dalam format transkripsi bagi setiap responden yang ditemu bual mengikut empat kategori iaitu MBPK, rakan inklusif, rakan sekelas dan juga guru yang mengajar di kelas tersebut. Kaedah analisis yang digunakan adalah analisis kandungan.

4. Dapatan Kajian

Jadual 1 menunjukkan demografi dan juga kodifikasi yang digunakan semasa proses pengkodan bagi menjawab semua persoalan kajian. Nama yang telah diberikan juga tidak merujuk kepada nama sebenar peserta kajian.

Jadual 1: Demografi dan kodifikasi pengenalan peserta kajian

Bil	Kategori	Kodifikasi
1.	Murid Berkeperluan Pendidikan Khas Inklusif	MBPK Ana MBPK Ben MBPK Chin
2.	Rakan Inklusif	Rakan Inklusif Ani Rakan Inklusif Bad Rakan Inklusif Chong
3.	Rakan sekelas	Rakan sekelas Abu Rakan sekelas Bakri Rakan sekelas Cha
4.	Guru arus perdana	Guru perdana Aminah Guru perdana Bella Guru perdana Connie

Setiap peserta kajian yang telah ditemu bual iaitu seramai 12 orang yang terdiri daripada MBPK Inklusif, rakan inklusif, rakan sekelas dan juga guru arus perdana yang mengajar di kelas tersebut. Temu bual yang dilakukan ini mengambil kira daripada pelbagai sudut pandangan sebagai pengesahan dan triangulasi data.

4.1. Sistem sokongan rakan sebaya membantu perkembangan aspek sosial MBPK.

Sistem sokongan rakan sebaya dalam konteks kajian ini adalah rakan inklusif. Temu bual bersama rakan inklusif mendapati hanya satu daripada tiga peserta kajian mempunyai hubungan yang akrab dan menjalani hubungan persahabatan sama seperti hubungan sesama murid tipikal. Manakala dua lagi responden mempunyai hubungan yang kurang akrab. Namun MBPK dan Rakan Inklusif masih mempunyai hubungan yang baik. Dapatan ini adalah berdasarkan jawapan daripada responden yang mengatakan:

“Kami tak terlalu rapat sangat. Kongsi pasal minat yang sama. Tapi kalau pasal masalah tidak pernah cikgu. Biasanya saya yang akan tolong dia beli makanan di kantin, bawa dia pegi tandas.” Rakan Inklusif Ani

“Kami selalu sama-sama. Pergi kantin, ataupun kalau cikgu suruh pergi makmal ka, tempat duduk kami pun sebelah ja dari tingkatan 1 lagi. Lepas tu kalau ada yang saya kurang faham kadang saya suruh dia yang tanya cikgu. Kalau dari segi kongsi minat tu, dulu ada juga kami main bola. Sekarang tidak dah. Kalau share masalah tu ada juga lah.” Rakan Inklusif Bad

“Dia tidak banyak cakap. Kalau tanya baru dia akan jawab. Biasanya, ada juga tanya dia untuk subjek Bahasa Inggeris macam maksud perkataan dalam BI. Sebab dia terer dalam subjek tu. Kalau ada yang dia tidak faham atau belum siap saya bantu juga dia cikgu.” Rakan Inklusif Chong

Berdasarkan temu bual bersama responden rakan inklusif yang pertama mendapati hubungan mereka kurang akrab tetapi masih boleh diklasifikasikan sebagai menjalin hubungan persahabatan kerana Rakan inklusif berperanan sebagai teman yang

berkongsi minat yang sama. Rakan inklusif ini juga membantu dari segi mobiliti kerana MBPK mempunyai masalah fizikal dan menggunakan kerusi roda tanpa perlu diminta oleh guru. Murid ini juga secara sukarela menawarkan diri untuk membantu MBPK membeli makanan di kantin dan juga membantunya untuk pergi ke tandas.

Rakan inklusif yang kedua pula turut menunjukkan hubungan yang agak rapat. Temu bual tersebut juga mendapati rakan inklusif ini membantu MBPK untuk mengutarakan pendapat pada awalnya kemudian lama-kelamaan MBPK ini sendiri mengajukan soalan ataupun pendapat kepada guru. Hal ini menunjukkan rakan inklusif membantu dari aspek keyakinan diri MBPK. Secara tidak langsung hal ini membuatkan MBPK berani untuk menyuarakan idea kepada murid tipikal. Selain itu mereka juga boleh berkongsi minat dan juga masalah. Hal ini menunjukkan bahawa rakan inklusif membantu perkembangan sosial dari aspek sosio-emosi.

Rakan inklusif Chong pula menunjukkan hubungan yang kurang rapat. Hal ini mungkin disebabkan oleh halangan dari segi Bahasa kerana MBPK Chin bertutur dalam Bahasa Inggeris manakala murid tipikal dalam kelas tersebut pula bertutur dalam Bahasa Melayu. Namun rakan inklusif ini juga turut membantu menggalakkan MBPK inklusif untuk bercakap ataupun berkomunikasi dengan cara selalu bertanya terjemahan kepada Bahasa Inggeris di samping peka terhadap keperluan MBPK tersebut untuk menyiapkan tugas sekolah. Hal ini juga menunjukkan MBPK boleh memberikan kerjasama yang baik apabila cuba untuk membantu murid tipikal menterjemah perkataan Bahasa Melayu kepada Bahasa Inggeris.

Rakan sekelas dan juga guru yang mengajar di kelas tersebut turut mengesahkan hubungan yang rapat di antara MBPK dan rakan inklusif. Melalui temu bual tersebut juga didapati terdapat perkembangan sosial daripada aspek penyertaan bersama kerana murid didapati lebih banyak bercakap berbanding yang dahulu dan juga MBPK sudah boleh menyuarakan cadangan aktiviti yang boleh mereka lakukan kepada murid tipikal sekali gus terlibat aktif dalam aktiviti tersebut sebagai contoh bermain bola dan permainan maya seperti Mobile Legend.

Secara keseluruhannya, kajian ini mendapati sistem sokongan rakan sebaya membantu MBPK inklusif dalam perkembangan sosial dari 5 aspek sosio-emosi, aspek keyakinan diri, aspek penyertaan bersama, aspek bekerjasama, dan juga aspek perkongsian idea.

4.2. Persepsi Rakan Inklusif sebagai sistem sokongan rakan sebaya

Hasil temu bual ini juga dapat merungkai persepsi Rakan Inklusif yang bertindak sebagai sistem sokongan rakan sebaya. Seramai tiga orang Rakan Inklusif telah ditemu bual menunjukkan mereka boleh menerima tanggungjawab sebagai rakan inklusif dan mempunyai hubungan yang baik dengan MBPK. Selain itu salah seorang daripada mereka juga mengatakan mereka selesa untuk berkawan dengan MBPK. Walau bagaimanapun seorang daripada Rakan Inklusif dikenal pasti berasa sedih melalui temu bual yang berikut,

“Saya ok saja cikgu tolong dia...cuma dia jarang cakap terima kasih. Memang ada rasa penat. Tapi tiada yang mau tolong dia, jadi saya sajalah yang tolong.” Rakan Inklusif Ani

Temu bual ini menunjukkan Rakan Inklusif tersebut berasa sedih apabila berasa diri kurang dihargai oleh MBPK. Selain daripada itu peserta kajian ini juga mengatakan berasa penat untuk membantu MBPK yang berkerusi roda kerana tidak dibantu oleh mana-mana rakan yang lain. Rakan Inklusif ataupun peserta kajian ini juga tidak mendapat bimbingan untuk menghadapi MBPK yang sememangnya mempunyai kekurangan dari aspek sosial dan kurang peka dengan perasaan rakan-rakannya. Selain itu pihak sekolah juga tidak memberikan sebarang bentuk penghargaan kepada Rakan Inklusif selain daripada ucapan terima kasih daripada guru dan ibu bapa. Hal ini menunjukkan bahawa Rakan Inklusif mempunyai motivasi yang rendah untuk membantu MBPK kerana kurangnya faktor galakan.

5. Perbincangan

Sistem sokongan rakan sebaya membantu perkembangan sosial MBPK inklusif daripada pelbagai aspek sosial. Oleh itu beberapa perkara yang menjadi faktor kepada perkembangan sosial MBPK perlu diberikan perhatian selain mengambil kira perspektif sahabat mereka.

5.1. Perkembangan aspek sosial MBPK

Kemahiran sosial bagi kanak-kanak tipikal berkembang secara beransur-ansur ([Norani & Arun, 2009](#)). Namun situasi berbeza bagi MBPK kerana lazimnya mempunyai kemahiran sosial yang lemah dan murid bermasalah pembelajaran di sekolah biasanya mempunyai tahap keyakinan diri yang rendah ([Sukumaran et al., 2003](#)). Justeru itu MBPK memerlukan sokongan untuk membantu mengembangkan kemahiran sosial mereka melalui persahabatan dan juga penerimaan dari Rakan Inklusif. [Huber et al. \(2018\)](#) menyatakan hubungan rakan sebaya turut dikaitkan dengan peningkatan sosial dan juga akademik. Selaras dengan dapatan [Biggs dan Rossi \(2021\)](#) yang menyatakan bahawa hubungan di antara rakan sebaya banyak memberikan manfaat kepada MBPK dari aspek peningkatan kemahiran sosial dan juga akademik. Selain itu, [Bowen \(2010\)](#) menyatakan kemahiran sosial yang baik dalam kalangan kanak-kanak dapat meningkatkan estim-kendiri dan keyakinan diri.

Menurut [Haris dan Khairuddin \(2021\)](#) dalam kajian mereka terhadap perlaksanaan pedagogi inklusif terhadap MBPK telah mengesan peningkatan terhadap kemahiran sosial MBPK dari aspek keyakinan diri, bekerjasama, penyertaan bersama, perkongsian idea, dan juga berdikari. Manakala kajian ini pula mendapati sistem sokongan rakan sebaya turut membantu MBPK inklusif dalam perkembangan sosial dari aspek sosio-emosi, aspek keyakinan diri, aspek penyertaan bersama, aspek bekerjasama dan juga aspek perkongsian idea. Jika kedua-dua disiplin ini digabungkan dan dilaksanakan secara optimum sudah tentu akan membantu lagi perkembangan sosial MBPK di PPI.

Perkembangan sosial yang dikenal pasti dalam kajian ini pula adalah saling berkait antara satu sama lain. [Augustine dan Granlund \(2004\)](#) mengatakan bahawa penerimaan rakan sebaya juga adalah penting dalam akademik dan perkembangan sosio-emosi murid. Pernyataan tersebut turut disokong oleh [Garrote et al. \(2020\)](#) berpendapat bahawa penerimaan sosial sangat penting untuk perkembangan pelajar manakala penolakan daripada rakan sekelas akan mempengaruhi sosio-emosi dan juga keputusan akademik mereka.

Seterusnya penerimaan rakan sebaya ini boleh memberikan mereka peluang untuk menjalin persahabatan dengan rakan tipikal. Persahabatan yang bermakna dengan rakan sebaya memainkan peranan yang penting dalam menggalakkan perkembangan dan juga kesejahteraan semua murid termasuklah mereka yang berkeperluan khas [Bukowski dan Sippola \(2005\)](#) serta [Rubin et al. \(2009\)](#). [Petry \(2018\)](#) berpendapat hubungan diantara sikap rakan sekelas, penerimaan rakan sebaya, persahabatan, dan juga interaksi dengan rakan sebaya MBPK adalah berada pada tahap sederhana bergantung dengan tahap ketidakupayaan. Walau bagaimanapun [Garrote \(2017\)](#) mendapati bahawa tahap kemahiran sosial yang tinggi murid dengan masalah intelektual bukanlah satu-satunya mekanisme yang mempengaruhi penerimaan dan persahabatan dari rakan sebaya.

5.2. Pemilihan Rakan Inklusif

Walaupun bagaimanapun, hasil daripada kajian ini juga mendapati bahawa pemilihan rakan inklusif adalah atas dasar sukarela dan tanpa melalui proses yang sistematik ataupun menggunakan modul yang sedia ada seperti Modul Rakan Inklusif. Modul ini telah diterbitkan oleh Bahagian Pendidikan Khas Kementerian Pendidikan Malaysia pada 2018 dan merupakan satu modul yang lengkap dan boleh dijadikan sebagai panduan untuk pelantikan Rakan Inklusif. Pelantikan Rakan Inklusif yang digariskan dalam modul ini meliputi beberapa proses bermula daripada pelantikan Rakan Inklusif sehinggalah penganugerahan kepada Rakan Inklusif.

Pelantikan yang dilakukan secara formal melalui proses yang didokumentasikan sebenarnya akan menunjukkan bahawa pelantikan mereka memainkan peranan yang penting sebagai seorang Rakan Inklusif. Hal ini akan memupuk sikap tanggung jawab dalam diri mereka. Seterusnya dengan penganugerahan sebagai satu bentuk penghargaan pula akan meningkatkan motivasi Rakan Inklusif untuk terus membantu MBPK dengan bersungguh-sungguh. Motivasi boleh membuat atau mendorong seseorang berusaha atau melakukan sesuatu dengan penuh minat. Pemberian ganjaran juga akan berperanan sebagai motivasi ataupun peneguhan kepada murid-murid untuk terus mengekalkan prestasi baik yang diperolehi disamping menjadi dorongan kepada sahabat yang lain ([Bajuri et al., 2014](#)).

Selain itu, peneguhan ini juga akan berfungsi sebagai ganjaran yang menggalakkan individu mengulangi tingkah laku tertentu ([McLeod, 2015](#)). Menurut [Howard et al. \(2021\)](#) menunjukkan hasil murid boleh dipengaruhi oleh beberapa jenis motivasi seperti insentif luaran, penglibatan ego, nilai peribadi dan juga minat intrinsik. Oleh itu, pemberian anugerah dan juga ganjaran kepada Rakan Inklusif ini boleh mengatasi rasa diri kurang dihargai dan juga mampu meningkatkan motivasi mereka untuk terus membantu MBPK dengan bersungguh-sungguh. Secara tidak langsung pelantikan secara formal juga dapat meningkatkan kefahaman mereka mengenai tanggungjawab dalam membantu MBPK di dalam kelas arus perdana.

6. Kesimpulan

Peranan sistem sokongan rakan sebaya terhadap aspek sosial MBPK melalui hubungan persahabatan dilihat banyak memberikan manfaat kepada MBPK. Kajian ini mendapati hubungan persahabatan tersebut membantu perkembangan sosial MBPK dari 5 aspek sosial iaitu aspek sosio-emosi, aspek keyakinan diri, aspek penyertaan bersama, aspek bekerjasama, dan juga aspek perkongsian idea. Hal ini menunjukkan tujuan utama PPI

sebagai satu medium yang dapat membantu MBPK untuk bersosialisasi dengan rakan mereka yang tipikal menunjukkan hasil yang baik. Walau bagaimanapun kajian ini juga mendapati bahawa pelantikan Rakan Inklusif yang tidak dititikberatkan menyebabkan kekurangan motivasi untuk membantu MBPK di PPI. Modul Rakan Inklusif yang telah diterbitkan sejak 2018 untuk membantu guru melaksanakan Program Rakan Inklusif masih tidak dapat dipastikan keberkesanannya. Justeru itu, kajian lebih lanjut mengenainya harus diperbanyakkan.

Penghargaan (*Acknowledgement*)

Jutaan terima kasih diucapkan kepada pihak pentadbir sekolah, guru-guru, ibu bapa, dan murid yang telah terlibat dan memberikan kerjasama dalam menjayakan kajian ini.

Kewangan (*Funding*)

Kajian dan penerbitan kajian ini tidak menerima sebarang tajaan atau bantuan kewangan dari mana-mana pihak.

Konflik Kepentingan (*Conflict of Interests*)

Penulis tidak mempunyai konflik kepentingan.

Rujukan

- Abdullah, H. (2020). Meniti Kejayaan Dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusif Dalam Gelombang 1 dan Gelombang 2, PPPM (2013-2025). *Jurnal Refleksi Kepemimpinan*, (JILID III). Retrieved from <https://myjms.mohe.gov.my/index.php/jrk/article/view/9888>
- Adams, D. (2016). *The Effectiveness of the Buddy Support System in Special Education in Malaysia. International Conference on Teacher Learning and Development (ICTLD)*. Conference proceeding pp 1-23.
- Augustine, L., & Granlund, M. (2004). Conceptions of Participation in Students with Disabilities and Persons in Their Close Environment. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 16, 229-245. 10.1023/B:JODD.0000032299.31588.f0.
- Avramidis, E., Toulia, A., Tsihouridis, C., and Stroglios, V. (2019). Teachers' attitudes towards inclusion and their self-efficacy for inclusive practices as predictors of willingness to implement peer tutoring. *J. Res. Spec. Educ. Needs*, 19, 49-59. doi: 10.1111/1471-3802.12477
- Azad Athairi Anuar & Norsayyidatina Che Rozubi. (2010). Keperluan pendidikan inklusif dalam program pendidikan arus perdana di Malaysia. *International Conference on Learner Diversity 2010*. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Bacete, F. J. G., Planes, V. E. C., Perrin, G. M., and Ochoa, G. M. (2017). Understanding rejection between first-and-second-grade elementary students through reasons expressed by rejecters. *Front. Psychol*, 8, 462. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00462
- Bajuri, M. K. B., Mohd. Saat, R. B., Mohd. Yusoff, Z. B., Abdul Rahman, N. N. B., & Hasan Adli, D. S. B. (2014). Pendekatan Peneguhan Bagi Aktiviti Hafalan Al-Quran Dalam Kalangan Pelajar Di Peringkat Menengah Rendah. *Jurnal Islam Dan Masyarakat Kontemporari*, 8, 113-135. Retrieved from <https://journal.unisza.edu.my/jimk/index.php/jimk/article/view/120>

- Biggs, E. E., & Rossi, E. B., (2021) Supporting Inclusion Through Peer Support. Chapter 16. *Handbook of Effective Inclusive Elementary School: Research and Practice. (2nd Ed.)*. Routledge. DOI: 10.4324/9781003043874-16
- Bowen, J. (2010). Visual impairment and its impact on self-esteem. *The British Journal of Visual Impairment*, 28(1), 47-56.
- Bukowski, W. M., & Sippola, L. K. (2005). Friendship and development: Putting the most human Relationship in its place. In and L. A. Jensen & R. W. Larson (Eds.), *New Horizons in Developmental Theory and Research: New Directions for Child and Adolescent Development* (Vol. 109, pp. 91-98). Jossey-Bass
- Carr, A. (2006). *Family therapy: Concepts, process and practice* (2nd ed.). John Wiley & Sons Ltd.
- de Monchy, M., Pijl, S. J., and Zandberg, T. (2004). Discrepancies in judging social inclusion and bullying of pupils with behavior problems. *Eur. J. Spec. Needs Educ.*, 19, 317-330. doi: 10.1080/0885625042000262488
- Dietrich, S. L. (2005). a look at friendships between preschool-aged children with and without disabilities in two inclusive classrooms. *Journal of Early Childhood Research*, 3(2), 193-215. <https://doi.org/10.1177/1476718X05053933>
- Farmer, T. W., Hamm, J. V., Dawes, M., Barko-Alva, K., & Cross, J. R. (2019). Promoting inclusive communities in diverse classrooms: Teacher attunement and social dynamics management. *Educational Psychologist*, 54(4), 286-305.
- Farmer, T. W., McAuliffe Lines, M., and Hamm, J. V. (2011). Revealing the invisible hand: the role of teachers in children's peer experiences. *J. Appl. Dev. Psychol*, 32, 247-256. doi: 10.1016/j.appdev.2011.04.006
- Ferreira, M., Aguiar, C., Correia, N., Fialho, M., & Pimentel, J. S. (2017). Social experiences of children with disabilities in inclusive Portuguese preschool settings. *Journal of Early Intervention*, 39(1), 33-50.
- Garrote, A. (2017). The relationship between social participation and social skills of pupils with an intellectual disability: A study in inclusive classrooms. *Frontline Learning Research*, 5(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.14786/flr.v5i1.266>
- Garrote, A., Felder, F., Krähenmann, H., & Schnepel, S., & Dessemontet, R. S., & Opitz, E. M., (2020). Social Acceptance in Inclusive Classrooms: The Role of Teacher Attitudes Toward Inclusion and Classroom Management. *Frontiers in Education*, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.582873>
- Garrote, A., Sermier Dessemontet, R., and Moser Opitz, E. (2017). Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: a review of school-based interventions. *Educ. Res. Rev.*, 20, 12-23. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.001>
- Han, H.S., Kemple, K.M. (2006). Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. *Early Childhood Educ J.*, 34, 241-246. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2>
- 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. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i2.666>
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analysis Relating to Achievement*. Oxon: Routledge.
- Helmke, A. (2014). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts [Teaching Quality and Professionalism of Teachers: Diagnose, Evaluation, and Improvement of Instruction]*, (5th Ed.). Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis From Self-Determination Theory.

- Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300–1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Huber, H. B., Carter, E. W., Lopano, S. E., & Stankiewicz, K. C. (2018). Using structural analysis to inform peer support arrangements for high school students with severe disabilities. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 123(2), 119-139.
- Jalaluddin, N., & Tahar, M. M. (2022). Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dalam kalangan Guru Arus Perdana. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 7(2), e001280. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v7i2.1280>
- Ladd H.F. (2008). *Teacher effects: What do we know*. Duke University Durham, Draft April. 21.
- Lopez, S. J., & Snyder, C. R. (2003). *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. xvii-495). American Psychological Association.
- Louis, P. T., & Isaac, A. E. (2016). Implementing Psychosocial Intervention to Improve the Neuropsychological Functioning of Students with Learning Disabilities: A Therapeutic Approach. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 24(1), 97-114.
- Mand, J. (2007). Social position of special needs pupils in the classroom: a comparison between German special schools for pupils with learning difficulties and integrated primary school classes. *Eur. J. Spec. Needs Educ.*, 22, 7–14. doi: 10.1080/08856250601082182
- McLeod, S. (2015). Cognitive Psychology. *Simplypsychology*. <https://www.simplypsychology.org/cognitive.html>.
- Mohamad Hanapi, M., Zakaria, N., Basran, N., & Shaffei, K. (2022). Tahap Pengetahuan Guru Aliran Perdana dalam Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Sekolah Rendah di Sabak Bernam. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 4(1), 512-518. Retrieved from <https://myjms.mohe.gov.my/index.php/jdpd/article/view/18141>
- Norani, M.S., & Arun, D. (2009). Latihan Orientasi dan Mobiliti untuk kanak-kanak Bermasalah Penglihatan. Pendidikan Kanak-Kanak Berkeperluan Khas: *Konsep dan Amalan*, hlm. 246-265. Bangi: Fakulti Pendidikan UKM
- Odom, S. L., Zercher, C., & Li, S., Marquart, J. M., Sandall, S., & Brown, W. H. (2006). Social acceptance and rejection of preschool children with disabilities: A mixed-method analysis. *Journal of Educational Psychology*, 98, 807-823. Doi: 10.1037/0022-0663.98.4.807.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods (2nd ed.)*. Sage Publications, Inc.
- Petry, K. (2018). The relationship between class attitudes towards peers with a disability and peer acceptance, friendships and peer interactions of students with a disability in regular secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2), 254-268.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Bowker, J. C. (2015). Children in Peer Groups. In and R. M. Lerner, W. F. Overton, & P. C. M. Molenaar (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (7th ed., pp. 1-48). John Wiley & Sons. Doi:10.1002/9781118963418.childpsy405
- Rubin, K. H., Root, A. K., & Bowker, J. (2010). Parents, peers, and social withdrawal in childhood: a relationship perspective. *New directions for child and adolescent development*, 2010(127), 79–94. <https://doi.org/10.1002/cd.264>
- Saiful Azam Khoo Abdullah. (2017). Program Pendidikan Inklusif Bagi Murid-Murid Berkeperluan Khas di Malaysia. https://www.researchgate.net/publication/332521325_Program_Pendidikan_Inklusif_Bagi_Murid-Murid_Berkeperluan_Khas_di_Malaysia

- Sanches-Ferreira, Manuela & Alves, Sílvia & Silveira-Maia, Mónica & Gomes, Manuela & Santos, Bárbara & Lopes-dos-Santos, Pedro. (2019). Participation in Leisure Activities as an Indicator of Inclusion: A comparison between Children with and without Disabilities in Portugal. *European Journal of Educational Research*, 8, 221-232. 10.12973/eu-jer.8.1.221.
- Sturaro C, van Lier PA, Cuijpers P, Koot HM. (2011). The role of peer relationships in the development of early school-age externalizing problems. *Child Dev.*, 82(3), 758-65. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01532.x. Epub 2011 Mar 9. PMID: 21410917.
- Sukumaran, S., Vickers, B., Yates, P. et al. (2003). Self-esteem in child and adolescent psychiatric patients. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 12, 190-197.
- Thompson, J. R., Shogren, K. A., & Wehmeyer, M. L. (2017). Supports and Support Needs in Strengths-based model of Intellectual Disability. In and M. L., Wehmeyer & K. A. Shorgen (Eds.), *Handbook of Research-Based Practices for Educating Students with Intellectual Disability* (pp. 31-49). Routledge)
- Yin, R. K., (1994). *Case Study Research Design and Methods: Applied Social Research and Methods Series* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.