



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

## TAHAP PENERIMAAN GURU ARUS PERDANA TERHADAP PELAKSANAAN PENDIDIKAN INKLUSIF

NUR FADHILAH BINTI MOHD SHAH



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

DISERTASI DIKEMUKAKAN BAGI MEMENUHI SYARAT UNTUK  
MEMPEROLEH IJAZAH SARJANA PENDIDIKAN (PENDIDIKAN KHAS)  
(MOD PENYELIDIKAN DAN KERJA KURSUS)

FAKULTI PEMBANGUNAN MANUSIA



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun  
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

## ABSTRAK

Kajian ini bertujuan meninjau tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah rendah. Kajian ini menggunakan teori penerimaan tiga komponen iaitu penerimaan pengetahuan, afektif dan tingkah laku (Breckler). Selain itu, kajian ini juga melihat faktor-faktor yang mempengaruhi penerimaan guru. Reka bentuk penyelidikan adalah kuantitatif yang menggunakan kaedah tinjauan. Instrumen kajian ialah soal selidik yang diubahsuai daripada Haniz Ibrahim. Penetapan sampel kajian menggunakan teknik strata, kluster dan rawak. Sampel kajian yang digunakan adalah seramai 213 orang guru dari sekolah rendah. Kajian menunjukkan tahap penerimaan guru secara keseluruhan adalah tahap neutral ( $M=3.27\pm 0.38$ ). Antara 3 komponen penerimaan, komponen pengetahuan ( $M=3.38\pm 0.53$ ) dan afektif ( $M=3.00\pm 0.54$ ) berada tahap neutral, manakala komponen tingkah laku berada tahap positif ( $M=3.45\pm 0.56$ ). Faktor yang mempengaruhi penerima guru adalah faktor kaum, jenis sekolah dan sekolah yang ada dan tiada PPKIBP adalah signifikan. Kesimpulannya, tahap penerimaan guru adalah neutral dan komponen yang paling positif adalah komponen tingkah laku. Guru-guru juga tidak menunjukkan sikap positif mahupun negatif terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif. Implikasi dapatan kajian menunjukkan bahawa guru arus perdana tidak mempunyai penerimaan yang negatif terhadap pendidikan inklusif. Justeru, pelbagai usaha perlu dilaksanakan untuk meningkatkan penerimaan guru dalam melaksanakan pendidikan inklusif. Peningkatan penerimaan ini boleh dilakukan dengan mengadakan kursus, bengkel dan Latihan Dalam Perkhidmatan (LADAP) di pelbagai peringkat seperti sekolah, Pejabat Pendidikan Daerah (PPD), Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) dan kementerian pendidikan. Tumpuan latihan haruslah untuk meningkatkan pengetahuan dan perasaan empati guru terhadap pelaksanaan inklusif.



## LEVEL OF ACCEPTANCE OF MAINSTREAM TEACHERS TOWARDS THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION

### ABSTRACT

The aims of this study was to gauge the acceptance of mainstream teachers towards the implementation of inclusive education in primary schools. This study uses the three-component acceptance theory, which are knowledge, affective and behavior (Breckler). The study also examines factors that influence teachers' acceptance of inclusion. This is a quantitative approached study using survey method. The instrument used is a questionnaire that has been modified from Haniz Ibrahim. Samples for the study was selected using strata, cluster and random sampling techniques. The samples consisted of 213 teachers from primary school. Findings of the study indicates that overall teachers' level of acceptance for inclusion were neutral ( $M=3.27 \pm 0.38$ ). Amongst the three-components of acceptance, the knowledge ( $M=3.38 \pm 0.53$ ) and affective ( $M = 3.00 \pm 0.54$ ) components were neutral, while behavioral component were positive ( $M=3.45 \pm 0.56$ ). Significant factors influencing teachers' acceptance were races, type of schools and schools with and without PPKIBP. In conclusion, teachers' acceptance of inclusion was neutral and the most positive component was behavioral. The study also concluded that teachers' acceptance were neither positive nor negative towards the implementation of inclusive education. The implication of the findings shows that mainstream teachers do not harbor negative acceptance of inclusive education. Hence, efforts are needed to increase primary teachers' acceptance for inclusive education by increasing their knowledge and affective components of acceptance. The increase in acceptance requires those with authority to conduct courses, workshops, In-house training (LADAP) within schools or in-service training at District Education Office (PPD), State Education Department (JPN) and Education Ministry. Training should focus on increasing teachers' knowledge and empathy towards inclusive implementation.



## KANDUNGAN

### Muka Surat

<b>PENGAKUAN</b>	ii
<b>PENGHARGAAN</b>	iii
<b>ABSTRAK</b>	iv
<b>ABSTRACT</b>	v
<b>KANDUNGAN</b>	vi
<b>SENARAI JADUAL</b>	xii
<b>SENARAI RAJAH</b>	xv
<b>SENARAI SINGKATAN</b>	xvi

### BAB 1 PENDAHULUAN

1.1	Pengenalan	1
1.2	Latar Belakang Kajian	3
1.3	Pernyataan Masalah	11
1.4	Tujuan Kajian	13
1.5	Objektif Kajian	14
1.6	Soalan Kajian	15
1.7	Hipotesis Kajian	16
1.8	Kerangka Konseptual	18
1.9	Kepentingan Kajian	22
1.10	Skop dan Batasan Kajian	24

1.11	Definisi Operasional	25
1.11.1	Penerimaan	25
1.11.2	Pengetahuan	27
1.11.3	Afektif	28
1.11.4	Tingkah Laku	28
1.11.5	Guru Arus Perdana	29
1.11.6	Pendidikan Inklusif	30
1.11.7	Murid-murid Masalah Pembelajaran	31
1.12	Rumusan	32

## **BAB 2 KAJIAN LEPAS**

2.1	Pengenalan	33
2.2	Sejarah Pendidikan Inklusif	34
2.3	Konsep Pendidikan Inklusif di Malaysia	36
2.4	Akta dan Dasar Menggalakkan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	37
2.4.1	Akta Orang Kurang Upaya 2008	38
2.4.2	Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013	39
2.4.3	Penyataan Salamanca	39
2.4.4	Rangka Kerja Milenium Biwako 2003 ( <i>Biwako Millennium Framework</i> )	41
2.5	Model Penerimaan Tiga Komponen	43
2.6	Kajian-kajian Lepas	49
2.6.1	Penerimaan Keseluruhan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	49

2.6.2	Penerimaan Guru Arus Perdana Dalam Aspek Pengetahuan Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	55
2.6.3	Penerimaan Guru Arus Perdana Dalam Aspek Afektif Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	59
2.6.4	Kajian Berkaitan Tingkah Laku Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	62
2.6.5	Kajian Berkaitan dengan Faktor Umur, Pengalaman Mengajar, Pengalaman Mengajar Inklusif, Jenis Sekolah dan Jantina Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	64
2.7	Rumusan	72

### **BAB 3 METODOLOGI KAJIAN**

3.1	Pengenalan	74
3.2	Metodologi Kajian	75
3.3	Lokasi Kajian	76
3.4	Populasi dan Sampel Kajian	77
3.5	Instrumen Kajian	80
3.5.1	Item Soal Selidik	81
3.6	Kesahan Item Soal Selidik	84
3.7	Kebolehpercayaan Item Soal Selidik	86
3.8	Prosedur Kajian	88
3.9	Kaedah Pemprosesan Data	91
3.10	Rumusan	96

## BAB 4 DAPATAN KAJIAN

4.1	Pengenalan	98
4.2	Maklumat Sampel Kajian	98
4.3	Dapatan Kajian	102
4.3.1	Tahap Penerimaan Keseluruhan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	102
4.3.2	Tahap Penerimaan Dalam Aspek Pengetahuan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	110
4.3.3	Tahap Penerimaan Dalam Aspek Afektif Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	116
4.3.4	Tahap Penerimaan Dalam Aspek Tingkah laku Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	124
4.3.5	Perbezaan Tahap Penerimaan Guru Dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Jantina	132
4.3.6	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Umur	134
4.3.7	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Kaum	136
4.3.8	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Pengalaman Mengajar	139
4.3.9	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Pengalaman Mengajar Inklusif	141
4.3.10	Perbezaan Antara Sekolah Yang Ada dan Tiada PPKIBP dengan Tahap Penerimaan Guru Dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	144

4.3.11	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Jenis Sekolah	146
4.3.12	Ringkasan Analisis Dapatan Kajian	148
4.4	Rumusan	149

## **BAB 5 PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN**

5.1	Pengenalan	151
5.2	Rumusan Dapatan Kajian	152
5.3	Perbincangan	153
5.3.1	Tahap Penerimaan Keseluruhan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	153
5.3.2	Tahap Pengetahuan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	156
5.3.3	Tahap Afektif (Perasaan) Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	160
5.3.4	Tahap Tingkah Laku Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	163
5.3.5	Perbezaan Tahap Penerimaan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Jantina	165
5.3.6	Perbezaan Tahap Penerimaan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Umur	167
5.3.7	Perbezaan Tahap Penerimaan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Kaum	169



5.3.8	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Pengalaman Mengajar	170
5.3.9	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Pengalaman Mengajar Kelas Inklusif	172
5.3.10	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Gurus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Sekolah yang Ada dan Tiada PPKIBP	175
5.3.11	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif dengan Jenis Sekolah	177
5.4	Cadangan dan Implikasi Kajian	179
5.5	Cadangan Kajian Lanjutan	181

5.6	Penutup	183
	<b>RUJUKAN</b>	184
	<b>LAMPIRAN</b>	195

## SENARAI JADUAL

No. Jadual		Muka Surat
3.1	Ringkasan Item Soalan Soal Selidik	82
3.2	Aras Pengukuran Menjawab Soalan Soal Selidik	83
3.3	Butiran Pakar Pendidikan Khas	84
3.4	Purata Min Kesahan	85
3.5	Tahap Penilaian Kesahan	85
3.6	Alpha Cronbach Bagi Instrumen Kajian	87
3.7	Ringkasan Analisis Data	92
3.8	Penilaian Tahap Penerimaan, Pengetahuan, Afektif Dan Tingkah Laku Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	95
4.1	Maklumat Sampel Kajian	101
4.2	Skor Min Keseluruhan Tahap Penerimaan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif	103
4.3	Kekerapan Skor Min Tahap Penerimaan Keseluruhan Guru Arus Perdana Terhadap Pelaksanaan Inklusif	103
4.4	Kekerapan Tahap Penerimaan Mengikut Demografi Responden Kajian	108
4.5	Skor Min Tahap Penerimaan Dalam Aspek Pengetahuan Guru Arus Perdana	110
4.6	Kekerapan Skor Min Item Tahap Penerimaan Dalam Aspek Pengetahuan Guru Arus Perdana	111
4.7	Skor Min Item Tahap Penerimaan Dalam Aspek Pengetahuan Guru Arus Perdana	114
4.8	Skor Min Tahap Penerimaan Dalam Aspek Afektif Guru Arus Perdana	116
4.9	Kekerapan Skor Min Item Tahap Penerimaan Dalam Aspek Afektif Guru Arus Perdana	117

4.10	Skor Min Item Tahap Penerimaan Dalam Aspek Afektif Guru Arus Perdana	121
4.11	Skor Min Tahap Penerimaan Dalam Aspek Tingkah Laku Guru Arus Perdana	124
4.12	Kekerapan Skor Min Item Tahap Penerimaan Dalam Aspek Tingkah Laku Guru Arus Perdana	125
4.13	Skor Min Item Tahap Penerimaan Dalam Aspek Tingkah Laku Guru Arus Perdana	129
4.14	Skor Min Tahap Penerimaan Dengan Faktor Jantina	132
4.15	Perbezaan Ujian-T Bagi Tahap Penerimaan Guru Dengan Jantina	133
4.16	Skor Min Tahap Penerimaan Guru Dengan Umur Guru	134
4.17	Skor Min Antara Kumpulan Dalam Tahap Penerimaan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif Berdasarkan Umur Guru	135
4.18	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Dengan Umur Berdasarkan <i>Ujian Post Hos Multiple Comparisons</i>	136
4.19	Skor Min Tahap Penerimaan Guru Dengan Kaum	137
4.20	Skor Min Antara Kumpulan Bagi Tahap Penerimaan Dengan Kaum	138
4.21	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Guru Dengan Kaum Berdasarkan <i>Ujian Post Hoc Multiples Comparisons</i>	138
4.22	Skor Min Tahap Penerimaan Guru Dengan Pengalaman Mengajar Guru	139
4.23	Skor Min Antara Kumpulan Dalam Tahap Penerimaan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif Berdasarkan Pengalaman Mengajar Guru	140
4.24	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Dengan Pengalaman Mengajar Berdasarkan <i>Ujian Post Hoc Multiple Comparisons</i>	141
4.25	Skor Min Tahap Penerimaan Guru Dengan Pengalaman Mengajar Inklusif	142

4.26	Skor Min Antara Kumpulan Bagi Tahap Penerimaan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif Berdasarkan Pengalaman Mengajar Inklusif	142
4.27	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Dengan Pengalaman Mengajar Inklusif Berdasarkan Ujian <i>Post Hoc Multiple Comparisons</i>	143
4.28	Skor Min Tahap Penerimaan Guru Dengan Sekolah Yang Ada Dan Tiada PPKIBP	144
4.29	Perbezaan Ujian-T Bagi Tahap Penerimaan Guru Dengan Sekolah Yang Ada Dan Tiada PPKIBP	145
4.30	Skor Min Tahap Penerimaan Guru Dengan Jenis Sekolah	146
4.31	Skor Min Antara Kumpulan Bagi Tahap Penerimaan Guru Dengan Jenis Sekolah	147
4.32	Perbezaan Antara Tahap Penerimaan Dengan Jenis Sekolah Berdasarkan Ujian <i>Post Hoc Multiple Comparisons</i>	148

4.33	Ringkasan Analisis Hipotesis	
------	------------------------------	--

## SENARAI RAJAH

No. Rajah		Muka surat
1.1	Kerangka Konseptual Kajian	18
2.1	Komponen Penerimaan	45
3.1	Kaedah Pemilihan Sampel	79
3.2	Carta Alir Prosedur Kajian	90

## SENARAI SINGKATAN

BPK	Bahagian Pendidikan Khas
JPN	Jabatan Pendidikan Negeri
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
KPWKM	Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga dan Masyarakat
<i>M</i>	Min
NASOM	Persatuan Kebangsaan Autisme Malaysia
NCES	National Centre for Education Statistics
NGO	Pertubuhan Bukan Kerajaan
OKU	Orang Kurang Upaya
PDK	Pemulihan Dalam Komuniti
PPD	Pejabat Pendidikan Daerah
PPKI	Program Pendidikan Khas Integrasi
PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
PUS	Pendidikan Untuk Semua
SJKC	Sekolah Jenis Kebangsaan Cina
SJKT	Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil
SK	Sekolah Kebangsaan
<i>SP</i>	Sisihan piawai
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## SENARAI LAMPIRAN

- A Instrumen Kajian
- B Skor Min Item Kajian
- C Surat Pengesahan Pelajar
- D Surat Kelulusan daripada KPM
- E Surat Kelulusan daripada JPN
- F Surat Kelulusan daripada PPD
- G Surat Permohonan Menjalankan Kajian ke Sekolah

## BAB 1

### PENDAHULUAN

#### 1.1 Pengenalan

Pendidikan ala pendidikan inklusif di Malaysia bukanlah satu perkara yang baru kerana pada tahun 1962 pendidikan tersebut telah dimulakan bagi murid-murid bermasalah penglihatan. Namun, ketika itu konsep ala pendidikan inklusif mirip kepada konsep integrasi berfungsi (Jamila, 2005). Walau pun negara kita telah lama melaksanakan pendidikan inklusif, namun ia dilaksanakan secara tidak menyeluruh. Hal ini telah disokong dengan pendapat Zalizan (2009) yang menyatakan bahawa Malaysia masih jauh ketinggalan untuk mencapai hasrat pencampuran murid-murid berkeperluan khas dengan murid-murid arus perdana. Sehubungan itu, bagi mencapai matlamat PPPM 2013-2025, KPM telah mengedarkan draf garis panduan program pendidikan inklusif melalui surat siaran KPM bilangan 10 tahun 2014 yang bertujuan



untuk memberi panduan yang jelas dan sistematik kepada Jabatan Pendidikan Negeri (JPN), Pejabat Pendidikan Daerah (PPD), pengetua dan guru besar mengenai pelaksanaan pendidikan inklusif di semua sekolah mulai tahun 2014.

Matlamat pelaksanaan pendidikan inklusif dalam kalangan murid-murid berkeperluan khas adalah untuk meningkatkan penyertaan dan memberi peluang kepada murid-murid berkeperluan khas untuk mengikuti program akademik dan bukan akademik bersama-sama murid-murid di kelas arus perdana (BPK, 2013). Selain itu, matlamat pendidikan inklusif juga adalah untuk memberi kesedaran kepada masyarakat supaya tidak menafikan hak dan potensi murid-murid berkeperluan khas serta mempercayai bahawa ketidakupayaan mereka boleh diminimumkan jika mereka diberi peluang (BPK, 2013).

Menurut Rosmalina (2015), salah satu faktor keberhasilan pendidikan inklusif adalah dengan adanya tenaga pendidik yang profesional untuk melindungi murid-murid berkeperluan khas. Guru haruslah berpusatkan dalam pembelajaran dengan memberikan kemudahan pembelajaran kepada semua murid agar mereka dapat mengembangkan potensi mereka secara optimal (Mulyasa, 2011). Pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah merupakan satu cabaran terutamanya kepada guru-guru. Menurut Taylor dan Ringlaben (2012), guru perlu melakukan perubahan yang signifikan terhadap program pendidikan serta mempersiapkan diri untuk menyediakan keperluan murid baik murid berkeperluan khas mahupun murid bukan berkeperluan khas.



Pada peringkat permulaan, pelaksanaan pendidikan inklusif hanya melibatkan murid kurang upaya fizikal dan penglihatan sahaja (BPK, 2013). Kini, pelaksanaan pendidikan inklusif diperluaskan kepada semua kategori murid berkeperluan khas termasuklah murid bermasalah pembelajaran. Murid berkeperluan khas bermasalah pembelajaran merupakan murid yang mengalami kecelaruan dalam satu atau lebih dalam proses psikologi seperti melibatkan aspek kefahaman, penggunaan bahasa lisan atau bertulis (BPK, 2015).

Tambahan lagi, murid berkeperluan khas bermasalah pembelajaran yang mengalami kecelaruan akan menjejaskan keupayaan dalam kemahiran mendengar, berfikir, bertutur, membaca, menulis, mengeja dan mengira (BPK, 2015). Antara kategori murid masalah pembelajaran termasuklah disleksia, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD), *Slow Learner*, Autisme, Sindrom Down dan terencat akal ringan. Sehubungan itu juga, terdapat beberapa kategori murid berkeperluan khas masalah pembelajaran yang boleh didapati di merata sekolah di arus perdana ialah murid yang mempunyai masalah emosi (autisme), masalah tingkah laku (ADHD) serta masalah pembelajaran khusus (disleksia) (Supiah, 2010).

## 1.2 Latar Belakang Kajian

Pada masa kini, pendidikan khas di Malaysia adalah di bawah tanggungjawab Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga dan Masyarakat (KPWKM) (Jamila Mohamed, 2005). Berdasarkan Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013 (Jabatan Peguam Negara,





2013), murid-murid berkeperluan khas boleh mendapatkan pendidikan yang disediakan oleh KPM di sekolah khas, di sekolah yang melaksanakan Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) atau Program Pendidikan Inklusif. Hal ini bersesuaian dengan pernyataan dasar pendidikan khas untuk memastikan murid berkeperluan khas diberi peluang untuk mendapatkan akses pendidikan yang bersesuaian dan relevan. (KPM, 2012). Manakala murid-murid yang tidak mengikuti pendidikan di bawah KPM, boleh mendapatkan pendidikan di bawah KPWKM seperti Pemulihan Dalam Komuniti (PDK) atau di bawah Pertubuhan Bukan Kerajaan (NGO) seperti Persatuan Kebangsaan Autisme Malaysia (NASOM).

Pihak KPM telah merancang pendidikan untuk semua golongan kanak-kanak, di mana ia telah lama mengamalkan prinsip Pendemokrasian Pendidikan (Bahagian Pendidikan Khas, 2013). Berdasarkan kandungan yang termaktub dalam Akta Orang Kurang Upaya (2008) (Jabatan Peguam Negara, 2008), orang kurang upaya tidak boleh dikecualikan daripada sistem pendidikan umum atas asas ketidakupayaan dan kanak-kanak kurang upaya juga tidak boleh dikecualikan daripada pendidikan prasekolah, rendah, menengah dan tinggi, atas asas kesetaraan dengan orang atau kanak-kanak upaya termasuklah latihan vokasional dan pembelajaran sepanjang hayat (KPM, 2014). Dalam erti kata lain, mereka juga mempunyai hak yang sama rata untuk belajar dan bermain dalam persekitaran pembelajaran tanpa halangan (KPM, 2014).

Sehubungan itu, pendidikan perlu diberikan kepada setiap individu tanpa diskriminasi terutama sekali kanak-kanak yang berstatus Orang Kurang Upaya (OKU). Hal ini kerana, kanak-kanak daripada kategori ini juga layak untuk mendapatkan pendidikan tanpa prejudis, sebagaimana yang terkandung dalam





Bahagian 1 Perkara 2 dalam Konvensyen Mengenai Hak Kanak-kanak yang dipetik dalam Wickneswaran (2005) iaitu:

*“Negara-negara yang menyertai konvensyen tersebut perlu menghormati dan memastikan bahawa hak-hak yang dinyatakan dalam konvensyen ini perlu diberikan kepada setiap kanak-kanak tanpa ada diskriminasi, tanpa mengira bangsa, warna, jantina, bahasa, agama, pandangan politik atau pandangan lain, warganegara, asal-usul etnik atau sosial, harta, hilang upaya status kelahiran atau status lain kanak-kanak, ibu bapanya atau penjaganya yang sah” (m/s 8).*

Dasar pendidikan khas terkandung dalam dasar pendidikan kebangsaan (KPM, 2012) adalah untuk memastikan murid berkeperluan khas yang berpotensi diberi peluang untuk ditempatkan secara inklusif di dalam kelas arus perdana selaras dengan prinsip pendidikan untuk semua. Pendidikan inklusif merupakan satu pendekatan pendidikan yang inovatif dan merupakan salah satu strategi untuk meluaskan peluang pendidikan bagi murid-murid berkeperluan khas seperti bermasalah pendengaran, bermasalah penglihatan dan juga bermasalah pembelajaran. Secara umumnya, pendidikan inklusif membawa maksud suatu program pendidikan untuk murid-murid berkeperluan khas yang dihadiri oleh murid-murid berkeperluan khas bersama-sama dengan murid-murid lain dalam kelas yang sama di sekolah-sekolah kerajaan atau sekolah bantuan kerajaan (BPK, 2013).

Pelaksanaan pendidikan inklusif di Malaysia telah mengambil kira dasar-dasar dalam dan luar negara. Secara ringkasnya dalam *Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO, 1994) telah menyokong pendidikan inklusif untuk murid-murid berkeperluan khas kerana ia merupakan salah satu cara menentang sikap diskriminasi serta setiap kanak-kanak diberi peluang untuk





mendapatkan pendidikan asas untuk perkembangan individu. Kenyataan ini juga merupakan lanjutan daripada Kenyataan Jomtien 1990 iaitu melalui dasar Pendidikan Untuk Semua (PUS)(Ang Huat Bin, 1999).

Dasar dalam negara seperti Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013 juga telah menyatakan pendidikan yang boleh diakses oleh murid-murid berkeperluan khas. Murid-murid berkeperluan khas boleh mengakses pendidikan di kelas-kelas arus perdana melalui pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif. Seterusnya, pelaksanaan pendidikan inklusif ini merupakan sasaran yang diberi keutamaan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 (KPM, 2012). Mengikut pelan tersebut iaitu dalam gelombang pertama (2013-2015), pihak kementerian menasarkankan menjelang 2015, 30% (unjuran populasi pendidikan khas 88000 orang) daripada murid-murid berkeperluan khas akan mengikuti program pendidikan inklusif. Hal ini membuktikan pihak kementerian sangat komited melaksanakan pendidikan inklusif secara meluas dan sistematik.

Menurut *New Jersey Council on Developmental Disabilities* dan *New Jersey Coalition for Inclusive Education* (2010) menyatakan bahawa terdapat sebelas indikator keberkesanan dalam melaksanakan program pendidikan inklusif di sekolah-sekolah New Jersey iaitu kepimpinan, iklim atau persekitaran sekolah, penjadualan dan penyertaan, kurikulum, pengajaran dan penilaian, perancangan dan pembangunan program, pelaksanaan dan penilaian program, sokongan atau keperluan murid-murid, keluarga, perancangan pengajaran kolaboratif, pembangunan professional dan perancangan berterusan.





Manakala menurut Winter dan O'Raw (2010) dalam Forlin, Chambers, Loreman, Deppeler, dan Sharma (2013) telah mencadangkan beberapa kunci kejayaan berhubung dengan pendidikan inklusif. Antaranya ialah berkaitan dengan aspek kepimpinan, guru, kepercayaan dan sikap guru, kemahiran guru, keperluan guru, pembantu guru, penglibatan keluarga, suara kanak-kanak dan kurikulum. Berdasarkan penerangan di atas, guru, ibu bapa dan murid-murid merupakan pihak yang perlu memastikan pelaksanaan pendidikan inklusif dapat dijalankan dengan jayanya. Hal ini disokong dengan kenyataan Robberts dan Mather (1995) dalam Richard (2012), keberkesanan atau keberhasilan sesuatu pelaksanaan pendidikan inklusif adalah bergantung kepada sokongan dan dorongan yang diberikan kepada guru, para pelajar dan juga ibu bapa.



Menurut Dagnew (2013) keberhasilan atau keberkesanan pelaksanaan pendidikan inklusif adalah bergantung kepada sikap atau persepsi guru-guru terhadap program tersebut. Jika negatif pandangan seseorang guru terhadap kemasukan murid-murid berkeperluan khas ke dalam kelas arus perdana maka hasilnya turut negatif. Manakala jika positif pandangan seseorang guru terhadap kemasukan murid-murid tersebut, maka pelaksanaan program tersebut akan membuahkan hasil yang positif.

Dalam masa KPM ingin meningkatkan penyertaan murid berkeperluan khas dalam program pendidikan inklusif, terdapat pihak yang menyekat penglibatan murid yang lemah dalam pembelajaran untuk mengikut peperiksaan awam. Hal ini merujuk kepada kes tiga orang murid di salah sebuah sekolah rendah di daerah Bintangor Sarawak yang tidak dibenarkan untuk menduduki peperiksaan Ujian Pencapaian Sekolah rendah (UPSR) kerana mereka dianggap lemah dalam pembelajaran dan





bimbang akan menjejaskan prestasi sekolah. Tindakan ini merupakan tindakan yang tidak wajar atas sebab murid berkenaan lemah dalam pembelajaran, murid tersebut tidak dibenarkan untuk mengambil peperiksaan. Berdasarkan surat pekeliling iktisas bilangan 23/1998 menyatakan bahawa murid-murid yang layak serta yang mengikut syarat-syarat sedia ada adalah berhak untuk mengambil peperiksaan awam seperti UPSR, Penilaian Menengah Rendah (PMR), Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) atau sepertinya.

Merujuk penerimaan guru arus perdana terhadap kemasukan murid berkeperluan khas bermasalah pembelajaran ke dalam kelas biasa, terdapat pelbagai kajian yang telah dijalankan oleh pengkaji lepas. Menurut Dapudong (2013), guru arus perdana mempunyai penerimaan yang positif terhadap kemasukan murid berkeperluan khas bermasalah pembelajaran ke dalam kelas biasa. Penerimaan positif ditunjukkan dalam aspek kepercayaan, perasaan dan tindakan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif.

Namun begitu, terdapat juga kajian yang menunjukkan bahawa guru arus perdana kurang menerima pelaksanaan program pendidikan inklusif murid-murid berkeperluan khas (Haniz Ibrahim, 1998, Dorothy & Matoteng, 2006, Hunter-Johnson & Newton, 2014). Antara sebab guru arus perdana kurang menerima murid-murid masalah pembelajaran adalah kerana mereka mempunyai perasaan takut dan bimbang untuk mengajar dan menguruskan murid-murid berkeperluan khas kerana kekurangan kemahiran (Nur' Akhmar, 2013). Ada juga segelintir guru arus perdana berpendapat bahawa murid-murid bermasalah pembelajaran tidak mendapat bersaing dengan murid arus perdana dalam akademik jika dimasukkan ke kelas biasa (Anwer & Nasir, 2012).





Pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah memerlukan komitmen yang sangat tinggi bagi mencapai matlamat dan objektif yang telah ditetapkan. Aspek utama yang perlu diberi perhatian dalam menjayakan pelaksanaan pendidikan inklusif ini ialah sikap komuniti sekolah iaitu pihak pentadbir, guru-guru, murid-murid serta kakitangan sekolah perlulah bersikap positif terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif ini. Guru merupakan salah satu pihak penting dalam pelaksanaan pendidikan inklusif ini.

Guru-guru terutamanya guru pendidikan khas dan guru arus perdana yang terlibat dalam program inklusif perlulah memainkan peranan penting dalam memastikan program inklusif ini berjalan dengan berkesan supaya murid berkeperluan khas yang terlibat dalam program ini memperoleh manfaat. Kerjasama antara guru-guru terutamanya guru arus perdana dan guru pendidikan khas untuk keberkesanan pelaksanaan pendidikan inklusif. Hal ini dibuktikan dengan kajian yang dijalankan oleh Abdul Rahim Hamdan dan Muhammad Khairul Anuar Hussin (2013) yang menyatakan bahawa perlu ada hubungan baik antara guru pendidikan khas dengan guru arus perdana bagi memudahkan komunikasi dalam melaksanakan pendidikan inklusif.

Oleh yang demikian, setiap guru baik guru pendidikan khas mahupun guru arus perdana perlu memainkan peranannya bagi merealisasikan pelaksanaan pendidikan inklusif dengan berkesan. Setiap guru mempunyai tanggungjawab dan tugas yang diamanahkan dan perlu menjalankan tugas tersebut dengan sebaik-baiknya. Guru pendidikan khas perlu memainkan peranannya sebagai guru pendamping dengan membimbing murid-murid berkeperluan khas semasa pengajaran





dan pembelajaran dijalankan (BPK, 2013). Mereka juga perlu bekerjasama dengan guru arus perdana berkaitan dengan perkembangan murid-murid serta mereka perlu menyediakan rancangan pelajaran individu (RPI) melalui perbincangan guru mata pelajaran. Mereka juga berperanan sebagai guru resos iaitu mereka perlu menyediakan bahan bantu mengajar yang bersesuaian dengan murid-murid berkeperluan khas.

Manakala guru arus perdana pula berperanan sebagai guru mata pelajaran iaitu guru yang mengajar mata pelajaran yang diambil oleh murid-murid berkeperluan khas di kelas arus perdana. Kebiasaannya di sekolah-sekolah, murid-murid berkeperluan khas akan mengikuti kelas inklusif bagi mata pelajaran teras sahaja. Peranan guru mata pelajaran ialah mereka perlu menerima dan melaksanakan pengajaran dan pembelajaran murid-murid berkeperluan khas di arus perdana. Mereka perlu menjaga kebajikan murid-murid berkeperluan khas semasa murid-murid tersebut di kelas arus perdana. Mereka juga perlu menjalankan perbincangan dengan guru pendidikan khas untuk meningkatkan pengajaran dan pembelajaran seterusnya melaporkan perkembangan dan pencapaian akademik murid-murid berkeperluan khas (BPK, 2013).

Secara ringkasnya, pelaksanaan pendidikan inklusif dapat dilaksanakan dengan berkesan jika murid-murid dapat menjadi anggota yang aktif, diterima dan terlibat dalam sekolah dan komuniti (Zalizan, 2009). Hal ini bukan sahaja menyahut seruan kementerian untuk melaksanakan pendidikan inklusif dengan jayanya malah menyempurnakan hak golongan OKU untuk mendapatkan penyamaan dalam pendidikan. Hal ini juga, sekali gus supaya dapat merealisasikan matlamat yang ingin

dicapai oleh KPM dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025.

### 1.3 Pernyataan Masalah

Pendidikan inklusif merupakan salah satu kaedah pendidikan untuk murid-murid berkeperluan khas. Pelaksanaan pendidikan inklusif di Malaysia pada masa kini adalah berdasarkan dasar kebangsaan dan dasar antarabangsa seperti Kenyataan Salamanca (1994), PPPM 2013-2025, Akta Orang Kurang Upaya (OKU) 2008 dan sebagainya (BPK, 2013).

KPM telah memaklumkan garis panduan program pendidikan inklusif murid berkeperluan khas (edisi percubaan) melalui surat siaran bilangan 10 tahun 2014 bertujuan memberi panduan yang jelas dan sistematik tentang pelaksanaan pendidikan inklusif. Usaha ini merupakan salah satu hasrat yang termaktub dalam PPPM 2013-2025 iaitu peningkatan akses kepada pendidikan inklusif berkualiti. Pada gelombang 1 dalam PPPM (2013-2015), KPM telah menyasarkan peningkatan enrolmen murid berkeperluan khas untuk mengikuti program pendidikan inklusif iaitu sebanyak 30% pada tahun 2015. Tindakan ini merupakan salah satu usaha KPM untuk memperkasakan pendidikan inklusif.

Walaupun, program pendidikan inklusif di Malaysia telah dilaksanakan melebihi 20 tahun semenjak Malaysia menyertai deklarasi Salamanca pada tahun 1994. Namun begitu, sekitar tahun 1994 hingga 2012, hanya segelintir sahaja murid-



murid berkeperluan khas (6%) dimasukkan di dalam program pendidikan inklusif (KPM, 2012). Hal ini menunjukkan bahawa kemasukan murid-murid ke program pendidikan inklusif pada 20 tahun dahulu adalah sangat rendah. Hal ini dipersetujui oleh Zalizan (2009) yang menyatakan bahawa Malaysia masih ketinggalan dalam pencampuran antara murid berkeperluan khas dengan murid arus perdana.

Sehubungan itu, jumlah murid berkeperluan khas yang mengikuti program pendidikan inklusif pada tahun 2015 adalah sebanyak 16,899 orang murid (KPM, 2015). Penglibatan murid berkeperluan khas dalam program pendidikan inklusif hanya 23% daripada 72,715 orang murid berkeperluan khas yang mendaftar. Hal ini menunjukkan bahawa matlamat KPM untuk meningkatkan enrolmen murid berkeperluan khas dalam program pendidikan inklusif sebanyak 30% daripada jumlah murid berkeperluan khas adalah tidak tercapai. Hal ini kemungkinan disebabkan oleh faktor penerimaan guru.

Banyak kajian yang dijalankan oleh pengkaji-pengkaji terdahulu mengenai penerimaan guru terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif seperti kajian yang dijalankan oleh Cambridge-Johnson, Hunter-Johnson dan Newton (2014) serta Nornadiah, Hasnah, Sazlina, Norshidah dan Hanafi (2013). Terdapat beberapa isu yang sering dibangkitkan oleh guru arus tentang penerimaan pelaksanaan pendidikan. Antaranya ialah isu guru kurang pengetahuan. Kekurangan pengetahuan meliputi aspek seperti dasar pendidikan inklusif, pengetahuan tentang murid-murid bermasalah pembelajaran, pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah serta kemahiran guru di dalam kelas.





Tambahan lagi, atas sebab guru kurang pengetahuan tentang pelaksanaan pendidikan inklusif menyebabkan guru tidak dapat menerima pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah. Hal ini juga menyebabkan timbul perasaan takut untuk menerima dan mengajar murid bermasalah pembelajaran belajar bersama murid perdana di kelas biasa. Hal ini juga sekali gus menyebabkan guru tidak sanggup untuk melaksanakan pendidikan inklusif di sekolah. Maka, pelaksanaan pendidikan inklusif tidak dapat dilaksanakan di sekolah dengan berkesan.

Oleh yang demikian, berdasarkan isu-isu tersebut, maka pengkaji memutuskan untuk menjalankan satu kajian mengenai penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inkusif bagi murid-murid masalah pembelajaran. Menurut Herbert, Forman dan England (2009), penerimaan merupakan tingkah laku secara terang-terangan adalah hasil secara langsung daripada kognitif dan afektif. Kedua-dua tersebut mesti diubah untuk menghasilkan perubahan dalam tingkah laku. Oleh sebab itu, definisi sikap setara dengan penerimaan. Pengkaji akan menggunakan model sikap tiga komponen iaitu komponen kognitif (pengetahuan), komponen afektif (perasaan) dan komponen tingkah laku (tindakan) bagi melihat penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif.

#### 1.4 Tujuan Kajian

Tujuan kajian yang akan dijalankan adalah untuk mendapatkan maklumat mengenai penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dalam kalangan murid berkeperluan khas masalah pembelajaran.



## 1.5 Objektif Kajian

Objektif kajian ini adalah untuk meninjau tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Kajian ini mempunyai objektif-objektif seperti berikut:

- i. Mengetahui tahap penerimaan keseluruhan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif murid-murid masalah pembelajaran.
- ii. Mengetahui tahap penerimaan dalam aspek pengetahuan (kognitif) guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif murid-murid masalah pembelajaran.
- iii. Mengetahui tahap penerimaan dalam aspek afektif (perasaan) guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif murid-murid masalah pembelajaran.
- iv. Mengetahui tahap penerimaan dalam aspek tingkah laku (tindakan) guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif murid-murid masalah pembelajaran.
- v. Mengukur perbezaan antara tahap penerimaan guru dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan jantina.
- vi. Mengukur perbezaan antara terhadap tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan umur.
- vii. Mengukur perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan kaum.
- viii. Mengukur perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan pengalaman mengajar.

- ix. Mengukur perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan pengalaman mengajar inklusif.
- x. Mengukur perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan sekolah yang ada dan tiada PPKIBP.
- xi. Mengukur perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dengan jenis sekolah.

## 1.6 Soalan Kajian

Kajian yang dijalankan adalah untuk bagi menjawab soalan-soalan mengenai tahap penerimaan guru arus perdana sekolah rendah dalam pelaksanaan pendidikan inklusif.

Berikut merupakan soalan-soalan kajian:

- i. Sejauh manakah tahap penerimaan keseluruhan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif murid-murid masalah pembelajaran?
- ii. Sejauh manakah tahap penerimaan dalam aspek pengetahuan (kognitif) guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif murid-murid masalah pembelajaran?
- iii. Sejauh manakah tahap penerimaan dalam aspek afektif (perasaan) guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif murid-murid masalah pembelajaran?
- iv. Sejauh manakah tahap penerimaan dalam aspek tingkah laku guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif murid-murid masalah pembelajaran?

- v. Adakah terdapat perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan jantina?
- vi. Adakah terdapat perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan umur?
- vii. Adakah terdapat perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dengan kaum?
- viii. Adakah terdapat perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan pengalaman mengajar?
- ix. Adakah terdapat perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan pengalaman mengajar inklusif?
- x. Adakah terdapat perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan sekolah yang ada dan tiada PPKIBP?
- xi. Adakah terdapat perbezaan antara tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan jenis sekolah?

## 1.7 Hipotesis Kajian

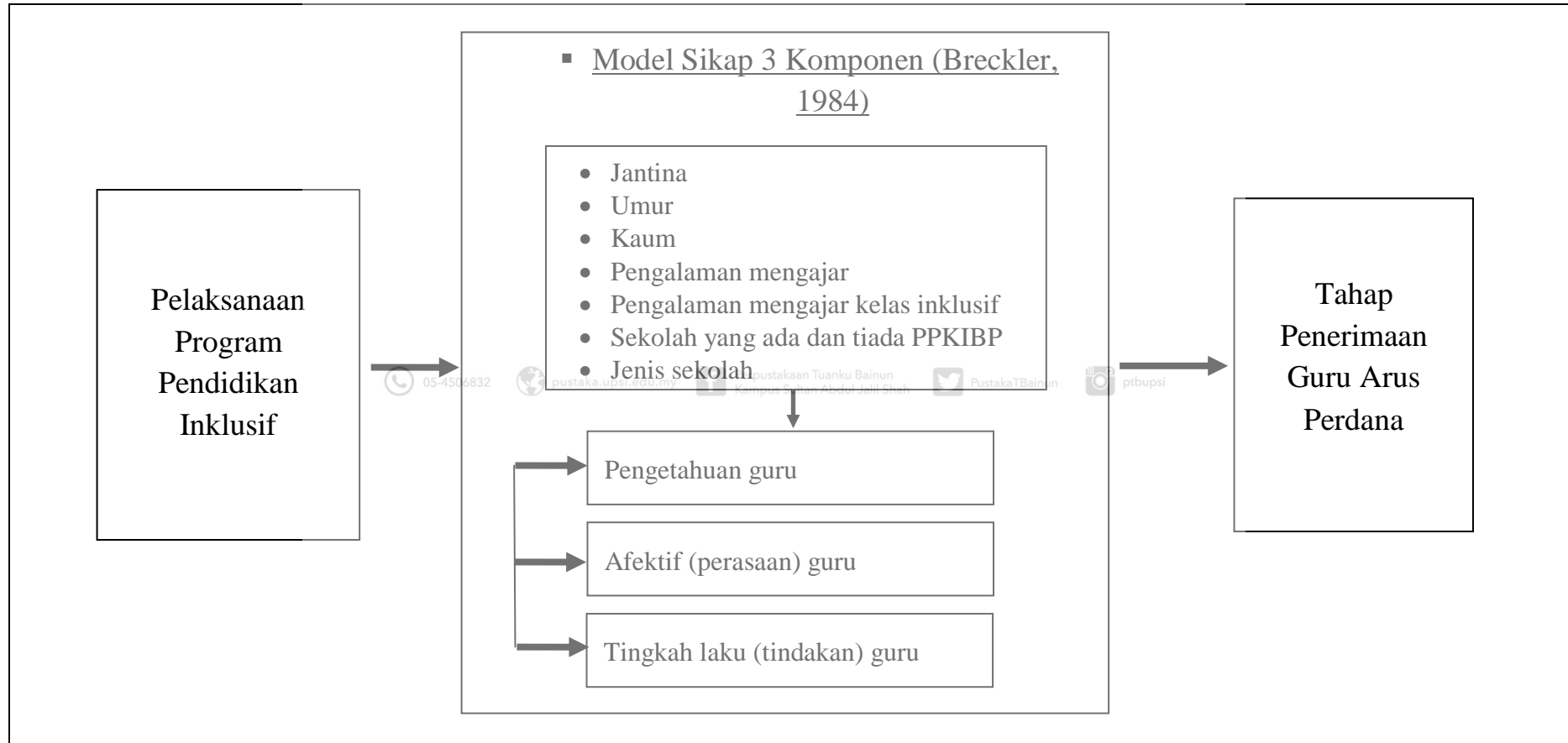
Berikut hipotesis yang dikaji oleh pengkaji:

- i. Ho1: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dengan jantina.
- ii. Ho 2: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dengan umur.

- iii. Ho 3: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dengan kaum.
- iv. Ho 4: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dengan pengalaman mengajar.
- v. Ho 5: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dengan pengalaman mengajar inklusif.
- vi. Ho 6: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dengan sekolah yang ada dan tiada PPKIBP.
- vii. Ho 7: Tidak terdapat perbezaan signifikan antara tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dengan jenis sekolah.



### 1.8 Kerangka Konseptual



Rajah 1.1. Kerangka Konseptual Kajian Diubahsuai Daripada Haniz (1998)



Kerangka konsep merupakan satu set konsep yang berkaitan antara satu sama lain dalam cara yang logikal untuk berhubung dengan satu-satu fenomena yang ingin dikaji (Sabitha, 2005:51). Rajah 1.1 merupakan kerangka konseptual kajian. Kerangka konsep kajian ini dibina adalah untuk mengaitkan teori berkaitan dengan penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif. Kajian yang akan dijalankan adalah untuk melihat tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah rendah. Dalam kajian ini, pengkaji akan menggunakan model sikap tiga komponen yang diutarakan oleh Breckler (1984).

Dalam model ini, terdapat tiga komponen penting untuk mengukur sikap seseorang iaitu komponen kognitif (pengetahuan), komponen afektif (perasaan) dan komponen tingkah laku (tindakan). Bagi kajian ini, konsep sikap telah disetarakan dengan penerimaan. Hal ini adalah berdasarkan petikan dalam Dewan Bahasa dan Pustaka (2007), penerimaan mempunyai kaitan rapat dengan sikap, tanggapan atau anggapan terhadap sesuatu. Manakala menurut Sarnoff (1970) dalam Hordnes (2013), definisi sikap membawa maksud kesediaan seseorang untuk memberi reaksi atau tindak balas sama ada baik atau tidak baik terhadap sesuatu objek. Justeru itu, konsep penerimaan boleh disetarakan dengan konsep sikap.

Vishal Jain (2013) telah memberi penerangan tentang setiap komponen dalam model sikap tersebut. Bagi komponen kognitif, ia merujuk kepada penilaian terhadap sesuatu untuk membentuk pendapat atau kepercayaan seseorang. Komponen ini juga melibatkan pemikiran, kepercayaan dan pengetahuan seseorang terhadap sesuatu. Manakala komponen afektif ini merupakan tindak balas perasaan atau emosi sama suka atau tidak suka terhadap objek dan bagi komponen tingkah laku pula ialah



tindakan individu secara lisan atau bukan lisan dan ia terdiri daripada tindak balas atau respon terhadap sesuatu objek.

Berdasarkan kerangka konsep kajian, pengkaji mengkaji tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif. Penerimaan guru dikaji dalam tiga aspek iaitu tahap pengetahuan, afektif dan tingkah laku guru dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Dalam aspek pengetahuan, pengkaji melihat sejauh mana guru arus perdana mengetahui dan memahami pelaksanaan pendidikan inklusif untuk murid-murid masalah pembelajaran. Perbezaan pengalaman dan pengetahuan guru arus perdana akan mempengaruhi perbezaan penerimaan guru terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif.

Seterusnya, aspek yang dikaji ialah tahap afektif guru arus perdana. Pengkaji ingin melihat sejauh mana tahap afektif guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif. Menurut Vishal Jain (2014), penerimaan terhadap sesuatu bukan hanya ditentukan oleh aspek kepercayaan sahaja malah emosi juga turut berfungsi secara serentak dengan proses kognitif. Aspek afektif ini akan bertindak balas dengan emosi guru yang akan melahirkan perasaan suka atau tidak suka terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif.

Aspek yang seterusnya yang dikaji ialah tingkah laku atau tindakan guru. Pengkaji mengkaji sejauh mana guru arus perdana sanggup melaksanakan pendidikan inklusif murid-murid masalah pembelajaran. Aspek tingkah laku merujuk kepada kecenderungan seseorang untuk bertindak termasuklah niat seseorang (Homes dan Singh, 2012). Aspek-aspek tersebut akan mencerminkan penerimaan seseorang



terhadap sesuatu. Jika penilaian guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif adalah positif maka tindakan yang dicerminkan juga positif dan juga sebaliknya.

Selain itu, pengkaji juga akan mengkaji perbezaan faktor guru arus perdana seperti jantina, umur, kaum, pengalaman mengajar, pengalaman mengajar inklusif, sekolah yang mempunyai PPKIBP dan jenis sekolah dengan tahap penerimaan guru arus perdana dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. Bagi menilai perbezaan tersebut, pengkaji akan menerangkan pemboleh ubah-pemboleh ubah dalam kajian ini. Terdapat pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah tidak bersandar dalam kajian ini.



Bagi pemboleh ubah bebas atau tidak bersandar (*independent variable*) dalam kajian ini ialah umur, pengalaman mengajar, sekolah yang mempunyai PPKIBP dan pengalaman mengajar kelas inklusif. Manakala bagi pemboleh ubah bersandar (*dependent variable*) dalam kajian ini ialah tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif. Menurut Mui Lee, Tracey, Barker, M. Fan dan Seeshing Yeung (2014), pemboleh ubah berkaitan dengan guru seperti jantina, umur, pengalaman mengajar, tahap pendidikan, pengalaman dengan murid berkeperluan khas dan pelbagai yang akan memberi kesan ke atas penerimaan pendidikan inklusif.

Kesimpulannya, ketiga-tiga aspek yang dikaji iaitu saling berhubung antara satu sama lain. Hal ini jelas dengan kajian yang dijalankan oleh Avramidis, Bayiss dan Burden (2000), walaupun ketiga-tiga dimensi ini memberi kesan yang berasingan,



tetapi ia saling berhubungan antara satu sama lain kerana masing-masing mempunyai tindak balas ke atas penerimaan. Ketiga-tiga komponen ini sangat penting kerana komponen ini akan membentuk penerimaan keseluruhan terhadap sesuatu objek (Sabates & Capdevila, 2010).

## 1.9 Kepentingan Kajian

Kajian yang dijalankan adalah untuk melihat penerimaan guru-guru terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif. Sehubungan itu, pengkaji berharap, kajian yang dijalankan dapat memberikan maklumat yang terkini mengenai pendidikan inklusif, mengenal pasti masalah-masalah dan kelemahan serta mencari jalan penyelesaian untuk melaksanakan pendidikan inklusif kepada pihak yang terlibat. Antaranya ialah:

### 1. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM)

Kajian ini diharapkan dapat memberikan maklumat terbaru mengenai pendidikan inklusif kepada pihak KPM. Melalui kajian ini juga diharapkan pihak KPM dapat mengetahui isu-isu yang dihadapi oleh pihak Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) dan Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) untuk melaksanakan pendidikan inklusif serta mencari jalan penyelesaian bagi mengatasi masalah tersebut. Selain itu, KPM juga perlu merangka dasar yang lebih jelas tentang pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah-sekolah serta memperuntukkan sumber tenaga dan kewangan untuk membantu pihak JPN, PPD dan sekolah dalam melaksanakan pendidikan inklusif dengan lebih efisien.

## 2. Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) dan Pejabat Pendidikan Daerah (PPD)

Kajian yang akan dijalankan diharapkan juga dapat memberikan maklumat kepada pihak JPN dan PPD mengenai isu-isu yang dihadapi oleh pihak sekolah untuk melaksanakan pendidikan inklusif serta mencari jalan penyelesaian bagi mengatasi masalah dan halangan tersebut. Pihak JPN dan PPD juga boleh merancang kursus-kursus, bengkel-bengkel atau program jelajah ke seluruh PPD untuk memberi penerangan secara menyeluruh mengenai pelaksanaan pendidikan inklusif dalam meningkatkan pengetahuan dan penerimaan terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif bukan sahaja dalam kalangan pihak sekolah bahkan masyarakat setempat juga.

## 3. Pihak sekolah

Kajian ini diharapkan dapat memberi manfaat kepada pihak sekolah terutamanya pihak pentadbir mengenai isu-isu dan kekangan yang dihadapi oleh guru-guru dan bertindak mencari jalan penyelesaian serta merancang strategi untuk melaksanakan pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah. Selain itu, pihak pentadbir perlu memberi penerangan yang lebih terperinci tentang dasar pelaksanaan pendidikan inklusif dan memberi pendedahan mengenai murid-murid berkeperluan khas kepada semua warga sekolah melalui latihan dalam perkhidmatan (LADAP) dengan menjemput pakar dalam bidang tersebut bagi meningkatkan pengetahuan dan penerimaan guru-guru terhadap murid-murid berkeperluan khas dan pelaksanaan pendidikan inklusif.

#### 4. Guru

Melalui dapatan kajian ini juga, diharapkan dapat memberikan panduan dan kesedaran kepada guru-guru terutamanya guru arus perdana tentang matlamat, kepentingan, peranan dan tanggungjawab mereka untuk melaksanakan pendidikan inklusif. Bukan itu sahaja, bagi melahirkan kemenjadian guru, guru bukan sahaja perlu berpengetahuan dalam bidangnya sahaja malah guru juga perlu berpengetahuan serta menyokong dasar-dasar pendidikan yang dilaksanakan oleh KPM.

#### 5. Ibu bapa dan murid-murid berkeperluan khas

Kajian ini diharapkan dapat memberi maklumat kepada ibu bapa mengenai pendidikan inklusif untuk murid-murid berkeperluan khas seperti matlamat, objektif serta fungsi pendidikan ini secara terperinci. Melalui kajian ini juga, diharapkan dapat memberi manfaat kepada murid masalah pembelajaran dengan melindungi hak murid untuk mendapatkan kesamarataan dalam pendidikan.

### 1.10 Skop dan Batasan Kajian

Fokus kajian ini ialah untuk melihat tahap penerimaan guru arus perdana terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif bagi murid-murid masalah pembelajaran di sekolah rendah. Kajian yang dijalankan mempunyai batasan tertentu. Hal ini kerana, pengkaji berharap kajian ini dapat mencapai objektif yang telah ditetapkan. Antara batasan kajian dalam kajian ini ialah:

- i. Hanya seramai 213 orang guru arus perdana sekolah rendah daripada daerah Pasir Gudang yang terlibat sebagai responden kajian .
- ii. Melibatkan tiga jenis sekolah iaitu Sekolah Kebangsaan (SK), Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) dan Sekolah Kebangsaan Jenis Tamil (SJKT). Bilangan tiap-tiap sekolah tidak dapat disetarakan kerana jumlah sekolah sesuatu jenis adalah terhad.
- iii. Menggunakan model penerimaan tiga komponen (kognitif, afektif dan tingkah laku) bagi melihat penerimaan guru.
- iv. Tidak mendapat kerjasama dan sokongan daripada beberapa orang pihak pentadbir untuk menjalankan kajian di sekolah berkenaan.
- v. Tidak dapat kerjasama daripada guru arus perdana untuk menjalankan kajian kerana mereka memulangkan semula soal selidik kosong.

## 1.11 Definisi Operasional

Pengkaji telah menggunakan beberapa istilah di dalam kajian ini serta telah memberi penerangan tentang istilah tersebut seperti di bawah:

### 1.11.1 Penerimaan

Penerimaan menurut Kamus Dewan Bahasa dan Pustaka Edisi Keempat (2007) merujuk kepada perihal menerima atau berkait rapat dengan sikap, anggapan atau tanggapan terhadap sesuatu. Manakala Butler dan Ciarrochi (2007) mentakrifkan





bahawa penerimaan ialah kesediaan untuk seseorang merasai peristiwa psikologi seperti fikiran, perasaan dan kenangan tanpa perlu untuk mengelak atau membiarkan mereka mempengaruhi tingkah laku. Oleh sebab definisi penerimaan setara dengan sikap, maka pengkaji akan menghuraikan istilah penerimaan yang sinonim dengan istilah sikap.

Menurut Sarnoff (1970) dalam Hordnes (2013), definisi penerimaan membawa maksud kesediaan seseorang untuk memberi reaksi atau tindak balas sama ada baik atau tidak baik terhadap sesuatu objek. Manakala definisi penerimaan menurut Newcomb (1950) dalam Ziller (1973:149) ialah keadaan bersedia terhadap sesuatu rangsangan yang bermotif. Tambahan lagi, penerimaan individu terhadap sesuatu objek adalah kecenderungan seseorang untuk melaksana, melihat, berfikir dan merasai sesuatu yang mempunyai hubungan atau kaitan dengannya.

Baron dan Byrne (1984) dalam Alo Liliweri (2005) menyatakan bahawa penerimaan ialah “*relatively lasting clusters of feelings, beliefs, and behaviour tendencies directed towards specific persons, ideas, objects or groups*”(m.s 197). Bagi Chambers dan Forlin (2010) pula mendefinisikan penerimaan sebagai “*a learned, evaluative response about an object or an issue and ... a cumulative result of personal beliefs*” (m.s 74). Manakala, Petty dan Cacioppo (1985) dalam Mahmood Nazar Mohamed (2014) pula menyatakan penerimaan sebagai satu penilaian am yang kekal mengenai manusia, objek dan juga isu-isu.



Penerimaan dalam kajian ini meliputi tiga aspek iaitu aspek pengetahuan, perasaan serta tingkah laku guru perdana yang dikaji terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah. Penerimaan guru arus perdana juga dikaji berdasarkan aspek dasar pendidikan, murid berkeperluan khas bermasalah pembelajaran, pelaksanaan pendidikan inklusif serta kemahiran guru.

### 1.11.2 Pengetahuan

Dalam ilmu psikologi, pengetahuan dikenali juga sebagai kognitif. Terdapat beberapa definisi tentang pengetahuan yang diberikan oleh para ilmuwan. Antaranya menurut Azizi et.al (2004), kognitif merujuk kepada pengetahuan seseorang individu tentang sesuatu isu dapat dicerminkan melalui pemikiran, kepercayaan, idea, fakta dan pengetahuan terhadap sesuatu perkara atau objek. Manakala menurut Holmes dan Singh (2012), kognitif mengandungi penilaian berasaskan pengetahuan dan kepercayaan seseorang. Tambahan lagi, pengetahuan seseorang terbentuk hasil daripada pembelajaran lepas dan pengalaman seseorang

Dalam kajian ini, pengetahuan merujuk kepada kepercayaan, idea mahupun pemikiran seseorang guru berkaitan dengan pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah. Terdapat beberapa aspek pengetahuan yang diuji dalam kajian ini meliputi aspek seperti dasar pendidikan, murid berkeperluan khas bermasalah pembelajaran, maklumat tentang inklusif serta kemahiran guru.

### 1.11.3 Afektif

Afektif merujuk kepada perasaan seseorang terhadap sesuatu objek. Menurut Shaver (1981), afektif merujuk kepada aspek nilai, emosi dan pengalaman akan membuat seseorang untuk membuat penilaian dunia sosial dalam isyarat positif atau negatif. Manakala menurut Vishal Jain (2014), afektif merupakan aspek yang bertindak balas dengan emosi yang akan melahirkan perasaan suka atau tidak suka terhadap sesuatu objek. Tambahan Jain lagi, sikap terhadap sesuatu perkara bukan hanya ditentukan oleh kepercayaan terhadap perkara tersebut malah emosi juga turut berfungsi secara serentak dengan proses kognitif terhadap perkara tersebut.

Merujuk kepada kajian, afektif merupakan perasaan mahupun emosi guru tentang pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah. Afektif meliputi perasaan suka atau tidak suka guru terhadap aspek yang dikaji seperti dasar pendidikan, murid berkeperluan khas, pelaksana pendidikan inklusif dan kemahiran guru.

### 1.11.4 Tingkah laku

Tingkah laku juga dikenali juga sebagai kesanggupan. Tingkah laku merujuk kepada kecenderungan seseorang untuk bertindak termasuklah niat seseorang (Homes dan Singh, 2012). Manakala menurut Wicker (1969) dalam Vishal Jain (2014), menyatakan bahawa tingkah laku merujuk kepada dua kategori iaitu tingkah laku secara lisan atau terang-terangan. Aspek-aspek tersebut akan mencerminkan penerimaan seseorang terhadap sesuatu objek. Jika penilaian seseorang terhadap



sesuatu objek tersebut positif maka tindakan yang dicerminkan juga positif dan juga sebaliknya.

Dalam kajian ini tingkah laku merujuk kepada tindakan atau kesanggupan guru dalam melaksanakan pendidikan inklusif. Tingkah laku guru terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif dikaji berdasarkan domain-domain yang dikaji dalam kajian ini.

#### 1.11.5 Guru Arus Perdana

Guru yang didefinisikan oleh Kamus Dewan Bahasa dan Pustaka Edisi Keempat (2007) membawa maksud orang yang mengajar atau dikenali juga sebagai pendidik mahupun pengajar. Secara umumnya, M. Gorky Sembiring (2008) telah mendefinisikan guru sebagai seorang pendidik profesional di mana tugas utamanya adalah mendidik, mengajar, membimbing, mengarah, melatih serta menilai murid-murid yang dididik pada peringkat pendidikan formal. Selain itu, berdasarkan Akta Pendidikan 1996 (Akta 550) mendefinisikan guru sebagai seseorang yang mengajar murid di sesuatu institusi pendidikan yang mana guru berperanan menyediakan atau mengeluarkan bahan pelajaran atau memeriksa jawapan yang dikembalikan. Manakala definisi guru yang diberikan oleh Suparlan (2005) ialah orang yang berperanan atau menjalankan tugas mencerdaskan kehidupan bangsa dalam semua aspek seperti spiritual, emosional, intelektual, fizikal dan lain-lain lagi.



Guru arus perdana juga dikenali sebagai guru kelas biasa. Menurut National Center for Education Statistics (NCES) (2006), guru arus perdana ditakrifkan sebagai individu yang mengajar secara tetap atau sementara di mana-mana kelas aliran utama di sekolah. Manakala definisi guru arus perdana menurut Burns (2007) ialah individu yang mempunyai kemahiran dan pengetahuan untuk memberikan pengajaran kepada murid-murid di dalam kelas biasa.

Bagi kajian ini, guru arus perdana merujuk kepada individu yang mengajar murid-murid sama ada murid-murid arus perdana atau murid-murid berkeperluan khas di dalam kelas arus perdana.

### 1.11.6 Pendidikan Inklusif

Dalam konteks pendidikan, Dash (2006) menyatakan bahawa pendidikan inklusif merujuk kepada penempatan dan pendidikan untuk kanak-kanak dengan kecacatan bagi mendapatkan pendidikan di kelas biasa bersama dengan kanak-kanak yang sama umur dengannya yang tidak mempunyai kecacatan. Manakala menurut Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013 (BPK, 2013), pendidikan inklusif dikenali juga sebagai Program Pendidikan Inklusif yang bererti suatu program pendidikan bagi murid berkeperluan khas yang dihadiri oleh murid berkeperluan khas bersama-sama dengan murid-murid lain dalam kelas yang sama, sama ada di sekolah kerajaan atau sekolah bantuan kerajaan. Manakala menurut Manisah Mohd Ali, Ramlee Mustapha dan Zalizan Mohd Jelas (2006) pendidikan inklusif didefinisikan sebagai satu konsep yang membolehkan murid-murid berkeperluan khas ditempatkan

dan menerima pengajaran di kelas arus perdana dan diajar oleh guru-guru arus perdana.

Dalam kajian ini, pendidikan inklusif merujuk kepada pendekatan pendidikan atau satu program pendidikan untuk murid berkeperluan khas. Pendekatan pendidikan ini membolehkan murid berkeperluan khas khususnya murid bermasalah pembelajaran untuk mengikuti pembelajaran sepenuh masa di kelas arus perdana atau mengikuti pembelajaran bagi mata pelajaran tertentu sahaja atau mengikuti aktiviti koakademik atau kokurikulum bersama-sama murid arus perdana.

### 1.11.7 Murid-murid Masalah Pembelajaran

Pelbagai definisi yang telah diberikan oleh pelbagai pihak mengenai masalah pembelajaran. Menurut Samuel Kirk (1962) dalam Hallahan dan Mercer (2002:22), masalah pembelajaran merujuk kepada kerencatan, gangguan atau kelewatan perkembangan sama ada satu atau lebih daripada proses pertuturan, bahasa, membaca, menulis, mengira. Hal ini berpunca daripada kecacatan psikologi yang disebabkan oleh ketidakfungsian serebrum atau gangguan emosi dan tingkah laku.

Menurut BPK (2015), masalah pembelajaran merupakan masalah yang melibatkan satu atau lebih daripada proses psikologi. Ia melibatkan aspek kefahaman, penggunaan bahasa lisan atau bertulis. Masalah ini akan menjejaskan keupayaan seseorang untuk mendengar, berfikir, bertutur, membaca, menulis, mengeja dan mengira. Antara kecelaruan yang termasuk dalam masalah pembelajaran ialah

masalah pembelajaran akademik, bahasa, ingatan, sosioemosi, kemahiran motor dan koordinasi serta hiperaktif. Bagi kategori murid-murid yang termasuk dalam masalah pembelajaran seperti disleksia, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD), *slow learner*, autisme, sindrom Down dan terencat akal.

Berdasarkan kepada kajian yang akan dijalankan, murid-murid masalah pembelajaran merujuk kepada kanak-kanak yang telah dikenal pasti dan disahkan oleh pakar Profesional Klinikal sebagai mengalami masalah kecacatan seperti masalah intelektual.

## 1.12 Rumusan

Keseluruhan bab ini membincangkan latar belakang mengenai pendidikan inklusif, pernyataan masalah, tujuan kajian, persoalan kajian, kepentingan kajian, kerangka konseptual, batasan kajian dan definisi operasional berkaitan dengan kajian yang akan dijalankan.

Pelaksanaan pendidikan inklusif di Malaysia bukanlah sesuatu benda yang baru tetapi baru-baru ini pelaksanaan pendidikan inklusif ini telah diperluaskan. Bagi melaksanakan pendidikan inklusif ini, sikap keterbukaan perlu diterapkan ke dalam diri setiap individu terutamanya komuniti sekolah untuk menerima kemasukan murid-murid masalah pembelajaran ini ke dalam kelas biasa. Jika sikap keterbukaan dapat dipupuk dalam diri setiap individu, maka pelaksanaan pendidikan inklusif bagi murid-murid masalah dapat dijalankan dengan lebih terancang dan berkesan.