



**UNIVERSITI PUTRA MALAYSIA**

***MENEROKA PEMAHAMAN GURU DALAM PELAKSANAAN PROGRAM  
PENDIDIKAN INKLUSIF SEPARA UNTUK PELAJAR DISLEKSIA***

**SHHRUL ROZAINA BINTI JELANI**

**FPP 2021 19**



**MENEROKA PEMAHAMAN GURU DALAM PELAKSANAAN PROGRAM  
PENDIDIKAN INKLUSIF SEPARA UNTUK PELAJAR DISLEKSIA**

Oleh

**SHHRUL ROZAINA BINTI JELANI**

**Tesis ini dikemukakan kepada Sekolah Pengajian Siswazah, Universiti Putra  
Malaysia, sebagai memenuhi keperluan untuk Ijazah Master Sains**

**Julai 2020**

## HAK CIPTA

Semua bahan yang terkandung dalam tesis ini, termasuk tanpa had teks, logo, ikon, gambar dan semua karya seni lain, adalah bahan hak cipta Universiti Putra Malaysia kecuali dinyatakan sebaliknya. Penggunaan mana-mana bahan yang terkandung dalam tesis ini dibenarkan untuk tujuan bukan komersil daripada pemegang hak cipta. Penggunaan komersil bahan hanya boleh dibuat dengan kebenaran bertulis terdahulu yang nyata daripada Universiti Putra Malaysia,

Hak Cipta © Universiti Putra Malaysia



Abstrak tesis yang dikemukakan kepada Senat Universiti Putra Malaysia sebagai memenuhi keperluan untuk ijazah Master Sains

**MENEROKA PEMAHAMAN GURU DALAM PELAKSANAAN PROGRAM  
PENDIDIKAN INKLUSIF SEPARA UNTUK PELAJAR DISLEKSIA**

Oleh

**SHHRUL ROZAINA BINTI JELANI**

**Julai 2020**

**Pengerusi : Mohd Mokhtar bin Muhamad, PhD**  
**Fakulti : Pengajian Pendidikan**

Kajian ini bertujuan untuk meneroka pemahaman guru aliran perdana (GAP) tentang pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif (PPI) separa dalam kurikulum Pendidikan Khas Integrasi Spesifik Disleksia (PPKISD). Program Pendidikan Inklusif (PPI) merupakan satu program yang dibina khusus bagi murid-murid berkeperluan khas bagi membantu mereka mengikuti pembelajaran dan pemudahcaraaan (PdPc) di kelas perdana bersama-sama dengan murid aliran perdana. Kajian berbentuk kualitatif ini telah dijalankan di salah sebuah sekolah di Subang Jaya yang mempunyai Program Pendidikan Khas Spesifik Disleksia. Kaedah temu bual separa berstruktur telah dilakukan terhadap 4 orang GAP dan 4 orang guru Program Pendidikan Khas Integrasi Spesifik Disleksia (GPKISD) secara individu serta 7 orang murid disleksia (MD) secara dalam kumpulan. Teori pembelajaran telah digunakan dalam kajian ini iaitu Teori Behaviourism, Teori Kognitivism dan Teori Konstruktivism. Berdasarkan dapatan kajian, tiga daripada empat peserta kajian GAP tidak benar-benar memahami Program Pendidikan Inklusif. Dapatan kajian juga menunjukkan GAP memiliki persepsi yang positif dan negatif terhadap kehadiran MD di kelas aliran perdana. Selain itu, dapatan juga menunjukkan pengurusan bilik darjah yang betul oleh GAP diperlukan bagi memastikan proses PdPc MD bersama murid perdana berjalan lancar. Oleh itu, kajian ini mencadangkan agar pihak pentadbir sekolah memperbanyak kursus-kursus berkaitan PPI dan PPKISD kepada GAP. Diharap kajian ini dapat menambahbaik pemahaman GAP tentang PPI separa dan MD supaya GAP dapat membantu pencapaian akademik yang baik bagi MD serta mengurangkan jurang persepsi negatif GAP dan murid perdana terhadap kehadiran MD ketika bersama-sama di kelas perdana.

Abstract of thesis presented to the Senate of Universiti Putra Malaysia in fulfilment of the requirement for the degree of Master of Science

**EXPLORING TEACHER UNDERSTANDING IN THE IMPLEMENTATION OF SEMI-INCLUSIVE EDUCATION PROGRAM FOR DYSLEXIC STUDENT**

By

**SHAHRUL ROZAINA BINTI JELANI**

**July 2020**

**Chairman : Mohd Mokhtar bin Muhamad, PhD**  
**Faculty : Educational Studies**

This study aims to explore the knowledge of mainstream teachers (GAP) on the implementation of the Semi-Inclusive Education Program (PPI) in the Dyslexia Specific Integration Special Education (PPKISD) curriculum. The Inclusive Education Program (PPI) is a special program for students with special needs to help them follow learning and facilitation (PdPc) in mainstream classes along with mainstream students. This qualitative study was conducted in one of the schools in Subang Jaya which has a Dyslexia Specific Special Education Program. The semi-structured interview method was performed on 4 GAP, 4 teachers of the Special Dyslexia Specific Integration Special Education Program (GPKISD) were interviewed individually and 7 dyslexic students (MD) were interviewed in focus groups discussion. Learning theory has been used in studies is Behaviorism Theory, Cognitivism Theory and Constructivism Theory. Findings of the study, 3 of 4 GAP participants were not really understood of the PPI. The findings of the study also show that GAP has positive and negative perceptions of MD in mainstream classes. In addition, the findings also show that proper class management by GAP is required for the PdPc process between MD and primary school students to run smoothly. Therefore, this study suggests that school administrators increase the courses related to PPI and PPKISD to GAP. It is hoped that this study can improve GAP on semi PPI and MD requires GAP can help good academics for MD as well as select the gap of negative perception of GAP and primary students towards various MDs combined together in the primary class.

## PENGHARGAAN

Segala puji bagi Allah, Tuhan sekalian alam yang telah memberi limpah rahmat dan hidayahnya kepada saya untuk mampu menyiapkan tesis ini. Juga selawat dan salam ke atas junjungan besar nabi Muhammad SAW dan seluruh ahli keluarga baginda.

Setinggi-tinggi penghargaan kepada Pengerusi Jawatankuasa Penyelia, Dr. Mohd Mokhtar Bin Muhamad yang banyak memberi bimbingan, tunjuk ajar dan pandangan yang bernas untuk saya menyempurnakan kajian ini. Tidak lupa kepada Ahli Jawatankuasa Penyelia, Prof. Madya Dr. Umi Kalthom Binti Abdul Manap yang membantu menyemak dan menilai tesis saya serta memberi cadangan penambahbaikan dalam penulisan tesis ini. Syukur ke hadrat Allah kerana memberi saya penyelia yang sangat membantu dalam perjalanan Master Sains Kurikulum dan Pengajaran saya ini. Juga, kepada seluruh pensyarah yang telah mengajar saya sepanjang saya berada di universiti ini.

Sekalung penghargaan ditujukan kepada pihak Kementerian Pendidikan Malaysia khususnya Bahagian Tajaan Biasiswa yang telah memberi Hadiah Latihan Persekutuan Sepenuh Masa kepada saya untuk menyambung pengajian ke peringkat Master Pendidikan. Tidak ketinggalan kepada Jabatan Pelajaran Negeri Selangor dan Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar, KPM serta sekolah yang terlibat kerana memberi kebenaran kepada saya untuk menjalankan kajian ini.

Juga, ucapan terima kasih yang tidak terhingga kepada Kak Rafedah Abdul Aziz, sahabat baik yang benar-benar menjadi kakak yang berhati mulia dan berkongsi suka duka bersama sepanjang perjalanan penulisan tesis ini. Semoga ukhwah fillah ini berkekalan. Aamiin.

Teristimewa juga buat bonda tercinta Samsiah binti Husin yang sentiasa mendoakan kejayaan saya untuk meneruskan pengajian ke peringkat yang lebih tinggi. Walaupun bonda jatuh sakit dan terpaksa berkerusi roda selamanya selepas pemergian abah. Buat arwah abah Jelani bin Alang, semoga roh abah digolongkan bersama-sama orang yang beriman. Walaupun, saya kehilangan abah di saat perjalanan saya menyiapkan tesis ini, namun kegembiraan abah yang tidak pernah berhenti bertanya tentang master saya dahulu sangat memberi inspirasi untuk saya menyiapkannya. Juga, penghargaan yang teristimewa buat suami tercinta Muhajirin bin Mohamad yang sentiasa memberi sokongan, dorongan, doa dan kerjasama yang tiada batasan kepada saya walaupun jarak memisahkan kita. Buat anak-anak tersayang Haikal, Syamil, Sofia, Afrina, Syahmi dan Iqbal kalianlah penguat mama untuk menghabiskan penulisan tesis ini. Sesungguhnya perjalanan master ini sangat berliku dengan pelbagai ujian yang terpaksa ditempuhi. Namun berkat doa seluruh ahli keluarga, adik-beradik dan sahabat-handai akhirnya tesis ini dapat disempurnakan. Semoga Allah kurniakan kebahagiaan di dunia dan di akhirat kepada semua insan yang terlibat dalam penulisan tesis saya ini. Aamiin.

Tesis ini telah dikemukakan kepada Senat Universiti Putra Malaysia dan telah diterima sebagai memenuhi syarat keperluan untuk Ijazah Master Sains. Ahli-ahli Jawatankuasa Penyeliaan adalah seperti berikut:

**Mohd Mokhtar bin Muhamad, PhD**

Pensyarah Kanan  
Fakulti Pengajian Pendidikan  
Universiti Putra Malaysia  
(Pengerusi)

**Umi Kalthom binti Abdul Manaf, PhD**

Professor Madya  
Fakulti Pengajian Pendidikan  
Universiti Putra Malaysia  
(Ahli)

**ZALILAH MOHD SHARIFF, PhD**

Professor dan Dekan  
Sekolah Pengajian Siswazah  
Universiti Putra Malaysia

Tarikh: 14 Januari 2021

## JADUAL KANDUNGAN

Muka surat

<b>ABSTRAK</b>	i
<b>ABSTRACT</b>	ii
<b>PENGHARGAAN</b>	iii
<b>PENGESAHAN</b>	iv
<b>PERAKUAN</b>	vi
<b>SENARAI JADUAL</b>	xii
<b>SENARAI RAJAH</b>	xiii
<b>SENARAI LAMPIRAN</b>	xiv
<b>SENARAI SINGKATAN</b>	xv

### BAB

<b>1</b>	<b>PENDAHULUAN</b>	<b>1</b>
1.1	Pengenalan	1
1.2	Latar Belakang Kajian	2
1.3	Pernyataan Masalah	5
1.4	Objektif Kajian	6
1.4.1	Objektif Umum	6
1.5	Persoalan Kajian	6
1.6	Kepentingan Kajian	6
1.6.1	Objektif Khusus	7
1.7	Skop dan Batasan Kajian	7
1.8	Definisi Istilah	8
1.8.1	Pemahaman Guru Aliran Perdana tentang Program Pendidikan Inklusif	8
1.8.2	Program Pendidikan Inklusif	8
1.8.3	Program Pendidikan Khas Intergrasi Spesifik Disleksia (PPKISD)	9
1.8.4	Murid Disleksia (MD)	9
1.8.5	Disleksia	9
1.9	Rumusan	10
<b>2</b>	<b>TINJAUAN LITERATUR</b>	<b>11</b>
2.1	Pengenalan	11
2.2	Kurikulum	12
2.2.1	Prinsip Asas Pembangunan Kurikulum	13
2.2.2	Pembangunan Kurikulum Pendidikan Khas	14
2.2.3	Peranan Bahagian Pembangunan Kurikulum (BPK) Di Malaysia	14
2.2.4	Kurikulum Pendidikan Khas	14
2.3	Disleksia	16
2.3.1	Beberapa Definisi Disleksia	16
2.3.2	Murid Disleksia	17
2.3.3	Disleksia di Luar Negara	19



2.4	Program Pendidikan Khas Intergrasi Spesifik Disleksia (PPKISD) di Malaysia	22
2.5	Konsep PPI Secara Umum	22
2.5.1	Program Pendidikan Inklusif (PPI) di Malaysia	23
2.5.2	Dasar yang menyokong PPI di Malaysia	24
2.5.3	Pelaksanaan PPI di Malaysia	25
2.5.4	Latihan Guru tentang Pelaksanaan PPI	26
2.6	Pemahaman GAP Tentang PPI	27
2.7	Pemahaman GAP Terhadap PPKISD	28
2.8	Persepsi Guru Terhadap MD	29
2.9	Teori-teori yang bersesuaian dengan kajian	30
2.9.1	Teori Behaviorism	30
2.9.2	Teori Kognitivism	31
2.9.3	Teori Konstruktivism	31
2.10	Sorotan Kajian Lepas	33
2.10.1	Kajian Lepas Berkaitan Pemahaman GAP tentang PPKISD	33
2.10.2	Kajian Lepas Berkaitan Pemahaman GAP terhadap MD	34
2.10.3	Kajian Lepas Berkaitan Pemahaman GAP tentang PPI Separa	34
2.10.4	Kajian Lepas Berkaitan Persepsi GAP terhadap Kehadiran MD di Kelas Perdana	36
2.11	Kerangka Teoritikal Kajian	37
2.12	Penutup	39
<b>3</b>	<b>METODOLOGI KAJIAN</b>	<b>40</b>
3.1	Pengenalan	40
3.2	Rekabentuk Kajian	40
3.3	Kaedah Kutipan Data	41
3.3.1	Temubual	42
3.4	Peserta Kajian	44
3.5	Instrumen Kajian	45
3.5.1	Soalan Temu Bual	45
3.6	Pembinaan Protokol Temu Bual	46
3.7	Kesahan dan Kebolehpercayaan	47
3.8	Prosedur Kutipan Data	49
3.8.1	Proses Temu Bual	50
3.9	Analisis Data	51
3.10	Carta Alir Perlaksanaan Kajian	60
3.11	Etika Penyelidikan	60
3.12	Kajian Rintis	61
3.13	Penutup	61
<b>4</b>	<b>DAPATAN DAN PERBINCANGAN</b>	<b>63</b>
4.1	Pengenalan	63
4.2	Latar Belakang Peserta Kajian	63
4.3	Dapatan Kajian	65
4.3.1	Pemahaman GAP tentang murid PPKISD	66

4.3.1.1	Ciri-Ciri MD	66
4.3.1.2	Kelebihan dan Kelemahan MD	69
4.3.1.3	Pemahaman GPKISD Tentang Murid PPKISD	70
4.3.1.4	Rumusan Pemahaman GAP tentang murid PPKISD	71
4.3.2	Pemahaman GAP tentang PPI separa dalam Kurikulum PPKISD	73
4.3.2.1	Pelaksanaan PPI separa dalam Kurikulum PPKISD	75
4.3.2.2	Kaedah PdPc	79
4.3.2.3	Cabaran Pelaksanaan PPI	81
4.3.2.4	Pemahaman GPKISD Tentang Murid PPKISD	83
4.3.2.5	Rumusan Pemahaman GAP tentang PPI Separa dalam Kurikulum PPKISD	84
4.3.3	Persepsi GAP Terhadap Kehadiran Murid PPKISD Dalam Kelas Aliran Perdana	86
4.3.3.1	Persepsi GPKISD dan MD Terhadap GAP Berkenaan Kehadiran MD di Kelas Aliran Perdana	90
4.3.3.2	Rumusan Persepsi GAP Terhadap Kehadiran MD Dalam Kelas Aliran Perdana	96
4.4	Rumusan Keseluruhan Dapatan Kajian	97
4.5	Perbincangan Dapatan Kajian	98
4.5.1	Perbincangan Dapatan Pemahaman GAP Tentang Murid PPKISD	98
4.5.2	Perbincangan Dapatan Pemahaman GAP Tentang PPI Separa Dalam Kurikulum PPKISD	99
4.5.3	Perbincangan Dapatan Persepsi GAP Terhadap Kehadiran MD Dalam Kelas Arliran Perdana	100
4.6	Penutup	101
<b>5</b>	<b>RUMUSAN, KESIMPULAN DAN CADANGAN</b>	<b>102</b>
5.1	Pengenalan	102
5.2	Rumusan Kajian	102
5.3	Rumusan Kajian	103
5.3.1	Pemahaman GAP Tentang Murid PPKISD	103
5.3.2	Pemahaman GAP Tentang Pelaksanaan PPI Separa dalam Kurikulum PPKISD	105
5.3.2.1	Pengajaran PPI Separa dalam Kurikulum PPKISD	106
5.3.3	Persepsi GAP Terhadap Kehadiran Murid PPKISD dalam Kelas Aliran Perdana	108
5.3.4	Persepsi GPKISD dan MD Terhadap GAP Berkenaan Kehadiran MD di Kelas Aliran Perdana	110
5.4	Implikasi Kajian	112
5.4.1	Implikasi kepada BPK, KPM	112

5.4.2	Implikasi kepada Institut Pendidikan Guru (IPG)	112
5.4.3	Implikasi kepada pelaksana kurikulum	113
5.4.4	Implikasi Teori	113
5.4.5	Implikasi Praktikal	114
5.5	Cadangan Dapatan Kajian	115
5.5.1	Cadangan yang berkaitan dengan kurikulum Disleksia	115
5.5.2	Cadangan kepada GAP	116
5.5.3	Cadangan mengadakan latihan dalam perkhidmatan (LADAP) kepada GAP	116
5.5.4	Membangunkan efikasi sendiri GAP	117
5.5.5	Menambah baik kualiti pengajaran GAP	117
5.6	Cadangan Kajian Lanjutan	118
5.6.1	Kajian di sekolah lain	118
5.6.2	Kajian tentang cabaran yang dihadapi oleh GAP ketika pelaksanaan PPI	118
5.6.3	Kajian secara Kuantitatif	118
5.6.4	Kajian tentang perbandingan pemahaman GAP sekolah menengah dan GAP sekolah rendah	118
5.6.5	Kajian secara triangulasi	119
5.7	Kesimpulan	119
	<b>RUJUKAN</b>	120
	<b>LAMPIRAN</b>	130
	<b>BIODATA PELAJAR</b>	155
	<b>PENERBITAN</b>	156

## SENARAI JADUAL

Jadual	Muka surat	
3.1	Proses temu bual antara pengkaji dan peserta kajian	51
3.2	Perbandingan Dapatan daripada GAP, GPKISD dan MD	53
4.1	Profil Guru Aliran Perdana	64
4.2	Profil Guru Pendidikan Khas Integrasi Spesifik Disleksia	64
4.3	Profil Murid Pendidikan Khas Integrasi Spesifik Disleksia	65
4.4	Pemahaman GAP dan GPKISD Terhadap Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif	65
4.5	Di bawah menunjukkan pemahaman GAP dan GPKISD terhadap MD	71
4.6	Persepsi GAP Terhadap Kehadiran MD di Kelas Aliran Perdana	101

## SENARAI RAJAH

<b>Rajah</b>		<b>Muka surat</b>
2.1	Konsep Pelaksanaan PPI di Malaysia	26
2.2	Kerangka Teoritikal Kajian	38
3.1	Kumpulan temu bual yang digunakan oleh pengkaji	43
3.2	Prosedur sebelum pengumpulan data	50
3.3	Carta Alir Perlaksanaan Kajian	60
4.1	Pemahaman GAP terhadap PPI separa, terhadap MD dan terhadap	75
4.2	Cara Pengurusan Kelas PPI separa di sekolah ini	78
4.3	Kaedah PdPc MD	81
4.4	Persepsi GAP Terhadap Kehadiran MD di Kelas Aliran Perdana	89
4.5	Persepsi GPKISD dan MD Terhadap GAP Berkenaan Kehadiran MD di Kelas Aliran Perdana	90
4.6	Persepsi GPKISD Terhadap GAP Akan Kehadiran MD di Kelas Aliran Perdana	92
4.7	Persepsi MD Terhadap GAP Akan Kehadiran Mereka di Kelas Aliran Perdana	95

## SENARAI LAMPIRAN

<b>Lampiran</b>		<b>Muka surat</b>
A	Surat Kebenaran Eprd	130
B	Surat Kebenaran Jkeupm	131
C	Surat Kebenaran Jps	134
D	Protokol Temu Bual	136
E	Surat Perlantikan, Borang Penerimaan dan Borang Pengesahan Pakar	147

## SENARAI SINGKATAN

KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
MBK	Murid Berkeperluan Khas
BPK	Bahagian Pendidikan Khas
PPI	Program Pendidikan Inklusif
OKU	Orang Kelainan Upaya
PPKISD	Program Pendidikan Khas Integrasi Spesifik Disleksia
GPKISD	Guru Pendidikan Khas Integrasi Spesifik Disleksia
MD	Murid Disleksia
GAP	Guru Aliran Perdana
BP	Masalah Pembelajaran
BD	Ketidakupayaan Pendengaran
BL	Ketidakupayaan Penglihatan
DFNZ	Dyslexia Foundation of New Zealand

# BAB 1

## PENDAHULUAN

### 1.1 Pengenalan

Dasawarsa ini, negara kita Malaysia terus berusaha gigih untuk mencapai hasrat dan cita-cita untuk menjadi sebuah negara maju mengikut acuan sendiri. Sejak Merdeka, peluang bagi semua kanak-kanak Malaysia mendapat akses kepada pendidikan merupakan objektif utama dalam sistem pendidikan negara (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Pada waktu yang sama sistem pendidikan turut mengalami perubahan sebagai persediaan menuju pendidikan bertaraf dunia. Justeru, pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah menyediakan pelbagai ruang dan peluang pendidikan yang berkualiti kepada semua rakyatnya tanpa mengira tahap dan keupayaan individu itu sendiri. Sistem pendidikan yang berkualiti bergantung kepada Falsafah Pendidikan Kebangsaan yang telah dibina. Kemenjadian murid merupakan aspek utama yang dipandang oleh semua pihak. Dalam konteks ini, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) bagi tahun 2013-2025 telah dibangunkan oleh KPM dan menggariskan bahawa sistem pendidikan komited untuk membangunkan murid secara menyeluruh daripada segi jasmani, emosi, rohani dan intelektual.

Kemenjadian murid yang dimaksudkan ialah murid-murid yang berupaya mencapai potensi diri sepenuhnya dalam penguasaan pengetahuan dan kemahiran, berketerampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri seperti yang dinyatakan dalam Standard 5, Standard Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang 2 (SKPMg2) (Jemaah Nazir Dan Jaminan Kualiti, 2017). Oleh itu, kemenjadian murid daripada pelbagai aspek ini turut membantu proses peningkatan kualiti pendidikan negara. Kemenjadian murid ini termasuklah kepada Murid Berkeperluan Khas (MBK). KPM dengan jelas telah memberi ruang dan peluang kepada MBK untuk merasai suasana pembelajaran seperti murid normal. Ini dibuktikan dengan penubuhan sekolah-sekolah pendidikan khas dan kelas-kelas pendidikan khas yang dijalankan di sekolah bantuan kerajaan. Bahagian Pendidikan Khas (BPK), KPM juga telah mewujudkan satu Program Pendidikan Inklusif (PPI) bagi murid pendidikan khas yang berpotensi untuk sama-sama belajar di kelas aliran perdana. MBK yang berpotensi diberi peluang untuk mengikuti program pendidikan yang menjurus kepada peningkatan potensi diri sedia ada bagi melahirkan kumpulan separuh mahir dan boleh menjadi aset kepada negara. Ini juga bersesuaian dengan hasrat KPM untuk menyeru seluruh rakyat Malaysia supaya memiliki pendidikan yang sebaik mungkin. Tambahan pula pihak KPM turut menyatakan bahawa setiap individu patut menerima pendidikan yang sama rata tidak kira sama ada murid normal atau murid pendidikan khas. Seksyen 28, Akta Orang Kurang Upaya 2008, memperuntukkan bahawa murid berkeperluan khas perlu diberi sokongan untuk membantu mereka mencapai “pelibatan penuh dan kesamarataan dalam pendidikan”.



Walau bagaimanapun, kejayaan sesebuah pendidikan juga bergantung kepada perancangan dan pelaksanaan sesebuah kurikulum. Pihak kementerian membina kurikulum, manakala guru adalah individu yang akan memastikan kurikulum yang telah dibina berjaya mencapai objektif seperti yang diharapkan oleh KPM. Dapat ditegaskan bahawa walau sebaik mana pun kurikulum yang dibina, jika seseorang guru tidak mampu melaksanakannya, maka kurikulum tersebut tidak akan berjalan dengan lancar. Pemahaman seorang guru tentang kurikulum adalah satu kelebihan untuk melaksanakan program pendidikan dengan lebih berkesan. Kurikulum berkembang mengikut keperluan dan kesesuaiannya dari semasa ke semasa. Setiap guru perlu menguasai aspek-aspek yang berkaitan dengan kurikulum dan berperanan sebagai pelaksana kurikulum yang cekap. Guru juga diharap dapat memberi sumbangan dalam perkembangan kurikulum yang dilaksanakan dengan berkesan pada masa akan datang. Oleh itu, pelaksanaan suatu kurikulum mestilah diuruskan secara sistematik dan terancang. Menurut Stenhouse (1975), kurikulum merupakan satu program pendidikan yang dapat dijadikan panduan, diajarkan dan dipelajari oleh guru. Rasionalnya kurikulum yang berjaya dilaksanakan dengan sempurna akan menentukan kejayaan seseorang murid.

Menurut UNESCO (2015), pada asasnya, kemenjadian pelajar semestinya bertitik tolak daripada tenaga pengajar yang berkemahiran dalam segala bidang ilmu. Menurut Siti Halimah (2015), sebagai pendidik profesional, guru tidak hanya dituntut untuk melaksanakan tugasnya secara profesional tetapi mereka juga harus memiliki pengetahuan dan kemampuan profesional. Kemampuan dan keupayaan guru mendidik merupakan jambatan kejayaan seseorang manusia. Lantaran itu, pekerjaan seorang guru dipandang mulia dari dahulu, kini dan selamanya. Justeru, cabaran semakin besar kepada guru yang diamanahkan untuk mendidik Murid Berkeperluan Khas.

## **1.2 Latar Belakang Kajian**

Menurut Akta Pendidikan 1996, “pendidikan khas” ertinya pendidikan yang menyediakan keperluan pendidikan khas murid. Menurut Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025), KPM (2013), terdapat tiga opsyen sekolah Pendidikan Khas yang boleh dipilih oleh murid berkeperluan khas (MBK) iaitu:

- Sekolah pendidikan khas: Sekolah yang menempatkan murid kurang upaya penglihatan, kurang upaya pendengaran, dan masalah pembelajaran. Kini terdapat 28 sekolah rendah dan 5 sekolah menengah pendidikan khas dalam sistem;
- Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI): Sekolah arus perdana yang mempunyai kelas khas untuk murid berkeperluan khas. Kini terdapat 1,315 sekolah rendah dan 738 sekolah menengah melaksanakan PPKI; dan
- Program Pendidikan Inklusif: Program pendidikan untuk murid berkeperluan khas yang boleh belajar bersama-sama murid arus perdana dengan menempatkan satu hingga lima murid berkeperluan khas dalam satu kelas.

Manakala “sekolah khas” bermaksud sekolah yang menyediakan pendidikan khas yang ditetapkan melalui peraturan-peraturan yang dibuat di bawah seksyen 41. Sekolah khas menempatkan pelajar berkeperluan khas dengan menggunakan kurikulum yang telah dibangunkan dan diubahsuai oleh Bahagian Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Falsafah Pendidikan Khas di negara kita bertujuan untuk melahirkan insan yang berkemahiran, berhaluan, boleh menguruskan kehidupan dan produktif (KPM, 1996). Lantaran itu pendidikan khas semakin diberi perhatian oleh ramai pihak terutamanya pihak Kementerian Pendidikan Malaysia. Sistem pendidikan ini menyediakan peluang kepada semua rakyat dalam lingkungan umur persekolahan mendapat pendidikan secara percuma.

Kementerian Pendidikan Malaysia melalui Jabatan Pendidikan Khas yang diwujudkan pada 1998 secara langsung mengendalikan pendidikan bagi kanak-kanak khas dalam tiga kategori iaitu Bermasalah Pendengaran (Pekak), Bermasalah Penglihatan (Rabun dan Buta) dan Bermasalah Pembelajaran. Bagi program Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran meliputi kanak-kanak Syndrome Down, kanak-kanak Autisme, kanak-kanak kurang keupayaan mental (*learning disabilities*), kanak-kanak bermasalah emosi, kanak-kanak bermasalah kesihatan, dan kanak-kanak kecelaruan bahasa dan pertuturan (Blue Print Kurikulum Jabatan Pendidikan Khas 2001).

Di Malaysia, kategori murid berkeperluan khas (MBK) merangkumi murid kurang upaya penglihatan, kurang upaya pendengaran, kurang upaya pertuturan, kurang upaya fizikal, kurang upaya pelbagai dan masalah pembelajaran seperti Autisme, Sindrom Down, Hiperaktif (ADHD), dan Disleksia (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013-2025, KPM, 2013). Murid-murid BD adalah murid-murid yang mengalami masalah bisu dan pekak. Manakala murid-murid BL pula adalah murid-murid yang cacat penglihatan atau buta. Seterusnya, BP pula adalah murid yang mengalami masalah dari segi neurologi. Masalah ini lebih tertumpu kepada cara penerimaan otak, cara memproses dan menganalisis serta menyimpan maklumat. Selain itu, masalah pembelajaran juga merupakan kecelaruan yang dihadapi oleh murid dalam satu atau lebih daripada satu proses psikologi yang melibatkan pemahaman, penggunaan bahasa lisan atau bertulis. Tambahan pula kecelaruan ini boleh menjejaskan keupayaan mendengar, berfikir, bertutur, membaca, menulis, mengeja atau mengira murid. Bahagian Pendidikan Khas (2013), telah mendefinisikan murid yang mengalami masalah pembelajaran sebagai murid yang mempunyai masalah kognitif yang dianggap boleh diajar dan boleh mendapat manfaat pendidikan formal.

Justeru, murid-murid masalah pembelajaran boleh dikategorikan kepada beberapa masalah seperti Disleksia, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)*, *Slow Learner*, Autisme, *Sindrom Down* dan terencat akal ringan mengikut diagnosis pengamal perubatan yang telah menjalankan pemeriksaan kepada murid. Namun, pengkaji hanya akan melihat kepada masalah pembelajaran Disleksia sahaja. Ini kerana pengkaji melihat bahawa kajian-kajian terdahulu lebih tertumpu kepada Pendidikan Inklusif Penuh yang melibatkan MBK pelbagai. Oleh itu, pengkaji ingin mengetahui keadaan MBK dan guru yang terlibat dengan Pendidikan Inklusif Separa yang dikhususkan kepada MBK spesifik disleksia.

Justeru, memikirkan kepentingan pendidikan yang tinggi demi melahirkan pelajar yang holistik, pihak KPM telah merangka satu kurikulum pendidikan khas yang diguna pakai di semua sekolah yang mempunyai program pendidikan khas termasuklah Program Pendidikan Khas Integrasi Spesifik Disleksia (PPKISD). PPKISD masih menggunakan kurikulum aliran perdana dengan sedikit pengubahsuaian mengikut tahap kemampuan murid. Menurut Kementerian Pendidikan Malaysia (2015), MBK yang berpotensi seboleh-bolehnya ditempatkan secara inklusif di kelas-kelas arus perdana. Mereka akan mengikuti Program Pendidikan Inklusif (PPI). Ini juga merupakan satu persediaan pendidikan berkualiti tinggi untuk golongan pelajar kelainan upaya di seluruh Malaysia. Menurut Bahagian Pendidikan Khas, KPM (2015), semua MBK berpeluang untuk menerima akses pendidikan yang relevan dan sesuai. Hal ini bertepatan dengan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 bahawa KPM komited untuk melengkapkan murid dengan ilmu pengetahuan dan kemahiran yang relevan untuk pasaran kerja walaupun mereka adalah golongan Orang Kelainan Upaya (OKU). Oleh yang demikian, murid-murid disleksia (MD) dikategorikan sebagai murid inklusif separa. Ini bermakna MD akan belajar bersama guru aliran perdana (GAP) di kelas perdana mengikut mata pelajaran tertentu. Walau bagaimanapun, pelaksanaan program pendidikan inklusif separa bukanlah sesuatu yang mudah. Penglibatan semua pihak sama ada yang terlibat secara langsung atau tidak langsung diperlukan.

Terdapat beberapa perkara yang penting untuk dilakukan oleh guru bagi memastikan pelaksanaan kurikulum program pendidikan inklusif dapat dijalankan dengan baik. Menurut Charema (2010), asas sesebuah program inklusif adalah kelas dan guru yang sepatutnya telah diberikan kemudahan dan latihan yang secukupnya serta bersedia untuk menerima kehadiran MBK. Beliau juga menyatakan guru mestilah memastikan semua MBK terlibat sepenuhnya dengan pembelajaran dan berpeluang untuk berinteraksi dengan berkesan bersama mereka. Oleh itu, demi memastikan PPI ini berkesan, perlu kepada sokongan semua pihak yang terlibat di dalam membantu guru mendidik MBK. Selain itu, Charema (2010) juga mengatakan bahawa guru perlu menggunakan segala kemahiran perguruan yang telah dipelajari dan bijak menggunakan persekitaran bilik darjah untuk menarik minat MBK dalam melibatkan diri dengan PdPc. Walau bagaimanapun, Abdul Rahim, Khairul, dan Hussin (2013) mendapati guru masih belum terdedah dengan teknik penyampaian yang berkesan untuk mengajar pelajar pendidikan khas akibat daripada ketiadaan kursus-kursus yang mereka perlukan.

Selain daripada masalah guru, masalah kekurangan kelas untuk pelajar disleksia di Malaysia juga telah menyebabkan ramai kanak-kanak disleksia yang ketinggalan dan lemah dalam kemahiran menulis dan membaca (Sharifah Nawirah, 2016). Wujudnya kaedah alternatif seperti Model Pemulihan Disleksia Davis yang diperkenalkan oleh Ronald Davis (1982) telah membuka lembaran baru dalam dunia pendidikan kanak-kanak disleksia. Guru yang terlibat dengan MD boleh menggunakan Model Pemulihan Disleksia Davis ini bagi membantu mereka mengajar MD yang mana model ini memperkenalkan prosedur orientasi kaunseling, prosedur penguasaan simbol dan prosedur latihan membaca.

Kesimpulannya, pendidikan dilihat sebagai salah satu agenda utama untuk memastikan pembangunan negara dapat dilaksanakan dengan lebih pesat dan efisien. Menurut UNESCO (2015), pendidikan merupakan elemen utama yang menjadi asas untuk merealisasikan aspirasi negara. Guru memainkan peranan penting dalam pembangunan pendidikan negara dan dianggap sebagai satu agen yang boleh membantu mencapai hasrat KPM itu. Golongan pendidik ini seharusnya memiliki pemahaman dan pengetahuan tentang masalah-masalah yang dialami oleh pelajar disleksia. MD juga adalah golongan Orang Kelainan Upaya (OKU) yang menerima pengesahan daripada Jabatan Kebajikan Masyarakat berdasarkan laporan perubatan pakar neurologi. Pemahaman ini bertujuan untuk memastikan golongan pendidik mampu menyalurkan ilmu yang tepat dan berguna kepada MD ini.

### 1.3 Pernyataan Masalah

MD perlu mengikuti program pendidikan inklusif (PPI) bersama murid-murid normal (BPK, KPM, 2013). Menurut Hornby (2017), jelas bahawa pendidikan inklusif dan pendidikan khas adalah berdasarkan falsafah yang berbeza dan memberikan pendekatan alternatif untuk pendidikan MBK. Sebenarnya, pendekatan pendidikan kedua-dua ini semakin dianggap bertentangan kepada MBK. Keadaan ini amat membingungkan para profesional dalam bidang pendidikan dan juga kepada ibu bapa MBK. Obiakor et al., (2012), mengatakan bahawa matlamat setiap program pendidikan yang dibina adalah untuk membantu pelajar memaksimumkan prestasi mereka, termasuklah pelaksanaan kurikulum PPI yang bermatlamat memaksimumkan prestasi MBK. Walau bagaimanapun, pemahaman GAP sangat diperlukan dalam kurikulum PPI ini. Menurut Abdul Rahim et al., (2013), komitmen GAP adalah sangat penting walaupun mereka tidak dilatih untuk mengajar MBK serta kesediaan dan teknik pengajaran juga perlu diberi penekanan agar pelaksanaan inklusif dapat dijalankan dengan sistematik dan dapat mencapai matlamat inklusif terutamanya dari segi tahap penerimaan GAP yang bertanggungjawab untuk melaksanakan PPI serta persepsi positif GAP terhadap PPI sangat diperlukan bagi membantu MBK. Namun kajian Elisa & Wrastari (2013) mendapati terdapat juga sebahagian guru yang bersikap negatif dan menolak PPI. Norliah & Hanafi (2016) dan Woodcock & Hitches (2017), mengatakan bahawa pengetahuan pentadbir dan GAP tentang PPI adalah penting agar dapat membantu pelaksanaan PPI dengan baik dan berkesan. Justeru, dalam kajian ini, pertama sekali pengkaji ingin meneroka pemahaman GAP tentang murid PPKISD dan PPI separa. Persoalannya, adakah GAP dapat mengenal pasti masalah MD dan dapat membantu mereka untuk mengatasinya?

Menurut Parker et al., (2015), MBK biasanya tidak dapat mencapai potensi diri sepenuhnya dan menghalang mereka daripada menjalani kehidupan yang bahagia, produktif dan memuaskan walaupun PPI semakin berkembang di seluruh dunia tetapi pendidik masih bergelut untuk mencari kaedah terbaik pelaksanaan PPI supaya dapat memberi kebaikan kepada semua terutamanya MBK. Efthymiou & Kington (2017) pula mengatakan bahawa kedudukan dan pengenalanpastian semua pelajar inklusif di setiap kelas adalah penting untuk perkembangan akademik dan sosial mereka. MD yang terlibat dengan PPI, pastinya akan bersama-sama dengan GAP dan murid perdana di kelas aliran perdana. Jadi untuk menaikkan keyakinan diri MD, guru perlu

memahami keadaan mereka kerana guru adalah penjana MBK untuk berubah daripada negatif kepada positif (Supiah, 2006). Terdapat pelbagai persepsi guru terhadap MD. Alhassan (2014), mengatakan sikap guru terhadap MBK adalah berbeza dan perbezaan ini bergantung kepada amalan sekolah yang menjalankan program inklusif tersebut. Woodcock & Hitches (2017), mengatakan dengan tidak menyedari dan memahami pelajar ini, guru boleh menolak kehadiran mereka dan meniadakan sumber yang diperlukan untuk mereka terlibat dalam pendidikan dan seterusnya dalam masyarakat. Pengetahuan guru tentang PPI dan MBK akan dapat memotivasi murid supaya bersedia untuk belajar, mengurus mereka supaya mempunyai disiplin diri serta menggerakkan mereka dengan aktiviti dan interaksi positif supaya mereka tidak akan rasa tersisih dan rendah diri dengan pelajar aliran perdana (Norliah & Hanafi 2016). Oleh itu, pengkaji melihat berdasar kajian-kajian di atas sama ada kajian di dalam negara atau di luar negara, kajian terhadap PPI separa terhadap MD masih terhad dan kebanyakan kajian adalah tentang PPI penuh dan melibatkan MBK dengan pelbagai kecacatan. Bertitik tolak daripada itulah pengkaji ingin meneroka pemahaman GAP tentang pelaksanaan pendidikan inklusif separa dalam kurikulum pendidikan khas spesifik disleksia.

#### **1.4 Objektif Kajian**

Objektif penyelidikan ini adalah sebagaimana berikut:

##### **1.4.1 Objektif Umum**

Penyelidikan ini adalah untuk meneroka pemahaman guru aliran perdana (GAP) tentang pelaksanaan Program Inklusif Separa dalam kurikulum Pendidikan Khas Integrasi Spesifik Disleksia (PPKISD).

#### **1.5 Persoalan Kajian**

Persoalan kajian yang perlu dijawab dalam kajian ini ialah:

1. Sejauh manakah pemahaman GAP tentang murid PPKISD?
2. Sejauh manakah pemahaman GAP tentang pelaksanaan program inklusif separa dalam kurikulum PPKISD?
3. Sejauh manakah persepsi GAP terhadap kehadiran murid PPKISD dalam kelas aliran perdana?

#### **1.6 Kepentingan Kajian**

Tujuan kajian ini dijalankan adalah untuk meneroka pemahaman GAP tentang PPKISD di sekolah yang telah dipilih oleh pengkaji. GAP yang terlibat secara langsung dalam proses PdPc dengan mereka sebenarnya menyumbang banyak faktor

akan kebolehpayaan MD ini dalam pencapaian akademik mereka. UNESCO (1994), dalam *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education* di Spain, mengatakan bahawa sekolah yang mempunyai pendidikan inklusif bagi kanak-kanak dengan pendidikan khas perlu menyediakan sokongan tambahan yang diperlukan oleh MBK untuk memastikan pendidikan yang diterima oleh mereka berkesan.

Zharulnizam (2010), GAP mestilah mengamalkan tanggapan baik terhadap semua MBK dan mempertingkatkan penglibatan mereka di kelas arus perdana serta lebih sensitif, mengambil perhatian dan memberi sokongan padu kepada mereka. Seterusnya ini akan memastikan sama ada GAP faham akan pelaksanaan kurikulum bagi murid yang mengikuti PPKISD. Rasional pemilihan kajian ke atas aspek-aspek tersebut adalah untuk melihat kepentingannya dalam meningkatkan pencapaian akademik murid-murid PPKISD. Kajian ini wajar dilakukan bagi memberi input maklumat kepada pengkaji, GAP dan pentadbir di sekolah tersebut supaya dapat membantu MD mencapai potensi diri mereka dalam bidang akademik dan juga sahsiah. Diharap kajian ini dapat membantu GAP mengenali MD dengan lebih baik. Oleh kerana kajian ini menggunakan Teori Pembelajaran Behaviourisme, Kognitivisme dan Konstruktivisme, diharap dapatan ini juga dapat memberikan lebih maklumat.

### **1.6.1 Objektif Khusus**

1. Meneroka pemahaman GAP tentang murid PPKISD.
2. Meneroka pemahaman GAP tentang pelaksanaan program inklusif separa dalam kurikulum PPKISD.
3. Meneroka persepsi GAP tentang kehadiran murid PPKISD dalam kelas aliran perdana.

### **1.7 Skop dan Batasan Kajian**

Penyelidik membataskan kajian yang dilakukan hanya kepada GAP yang mengajar Tahun 5 dan terlibat dengan MD Tahun 5 sahaja. Ini juga termasuk GPKISD yang mengajar MD Tahun 5 dalam mata pelajaran Bahasa Malaysia, Matematik dan Sains dan MD Tahun 5.

PPKISD di sekolah ini melibatkan murid Tahun 2 hingga Tahun 6. Setiap tahun mempunyai 2 kelas yang salah satu daripada kelasnya menempatkan MD. Kelas-kelas tersebut ialah Kelas 2, Kelas 3, Kelas 4, Kelas 5 dan Kelas 6. Terdapat 32 orang guru yang kesemuanya terlibat dalam PdPc dengan MD. Namun, dalam kajian ini pengkaji hanya akan melihat kepada GAP Tahun 5 yang mengajar mata pelajaran selain Matematik, Sains dan Bahasa Malaysia yang dipelajari oleh MD bersama GPKISD. Rasional pemilihan kajian ke atas aspek-aspek tersebut adalah untuk melihat kepentingannya dalam meningkatkan pemahaman GAP tentang PPI dan disleksia serta kesannya kepada MD berkenaan. MD Tahun 5 dipilih kerana mereka adalah murid disleksia yang dianggap oleh pengkaji telah mencapai akal usia yang mampu

menjawab protokol temu bual yang diajukan oleh pengkaji. Selain itu, MD Tahun 6 tidak boleh diganggu dengan kajian ini kerana mereka akan mengambil peperiksaan awam UPSR.

Selanjutnya, kajian ini tiada triangulasi dan hanya tertumpu kepada temu bual secara individu dan berkumpulan kerana tiada kelulusan daripada pihak Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD) untuk menjalankan pemerhatian di dalam kelas. Pengkaji yakin sekiranya pemerhatian di dalam kelas dilakukan boleh membantu untuk melihat penerimaan GAP akan kehadiran MD di kelas perdana.

## **1.8 Definisi Istilah**

Berikut adalah definisi konseptual dan definisi operasi yang digunakan dalam kajian yang berkaitan dengan pemahaman guru tentang Pendidikan Inklusif Separa dalam Kurikulum Pendidikan Khas Spesifik Disleksia.

### **1.8.1 Pemahaman Guru Aliran Perdana tentang Program Pendidikan Inklusif**

Engelbrecht et al., (2015), sikap guru terhadap pendidikan inklusif dan pemahaman tentang maknanya serta pelaksanaan adalah elemen penting dalam kejayaan pendidikan inklusif. Cara pelaksanaan amalan pendidikan inklusif di bilik darjah mereka tidak hanya dipengaruhi oleh sistemik faktor kontekstual seperti budaya di sekolah itu, tetapi yang paling penting ialah pemahaman mereka tentang pendidikan inklusif. Menurut Kamus Dewan Edisi Keempat (2016), pemahaman bermaksud perihal memahami iaitu apa yang difahami tentang sesuatu atau sejauh mana sesuatu itu difahami. Manakala, guru pula membawa maksud orang yang mengajar. Dalam konteks kajian ini, pemahaman guru aliran perdana tentang Pendidikan inklusif separa merujuk kepada pemahaman guru tentang kurikulum pendidikan inklusif yang digunakan terhadap murid disleksia Tahun 5 di dalam kelas perdana bersama-sama murid perdana.

### **1.8.2 Program Pendidikan Inklusif**

Hiebert et al., (2002), setiap guru perlu mempunyai pengetahuan asas dan pemahaman tentang sesuatu ilmu yang hendak disampaikan untuk memastikan pembelajaran dalam bilik darjah berjalan lancar. Sekiranya pandangan ini diaplikasikan di dalam konteks kurikulum PPI, maka guru aliran perdana juga perlu mempunyai pengetahuan asas dan pemahaman berkenaan konsep dan ciri-ciri disleksia itu sendiri. Menurut Bahagian Pendidikan Khas (2013), PPI separa bermaksud satu program yang melibatkan MBK yang belajar bersama-sama murid arus perdana bagi mata pelajaran akademik dan kokurikulum tertentu sahaja mengikut keupayaan mereka. MBK yang mengikuti program inklusif adalah berasaskan kurikulum kebangsaan atau kurikulum kebangsaan yang diubahsuai sedikit atau tanpa bantuan perkhidmatan sokongan.

Manisah Mohd Ali, 2006), pendidikan inklusif adalah konsep yang membolehkan pelajar-pelajar yang mempunyai keperluan khusus ditempatkan di kelas arus perdana dan diajar oleh guru arus perdana. Ada dua konsep PPI di Malaysia iaitu PPI penuh dan PPI separa (KPM, 2013). Dalam konteks kajian ini PPI yang digunakan ialah PPI separa yang mana MD bersama dengan murid perdana di kelas perdana bagi mata pelajaran tertentu sahaja.

### **1.8.3 Program Pendidikan Khas Intergrasi Spesifik Disleksia (PPKISD)**

Program Pendidikan Khas Intergrasi Spesifik Disleksia (PPKISD) adalah satu program pendidikan khas yang melibatkan MBK Disleksia. Program ini tidak melibatkan MBK dengan pelbagai kecacatan tetapi hanya MD sahaja. Kurikulum PPKISD adalah mengguna pakai kurikulum kebangsaan dan kurikulum pendidikan khas yang diubahsuai mengikut keupayaan murid (BPK, KPM, 2013). Dalam konteks kajian ini PPKISD di sekolah ini adalah mengguna pakai PPI separa bagi MD. Kurikulum yang dijalankan adalah berdasarkan KSSR yang juga digunakan oleh murid aliran perdana.

### **1.8.4 Murid Disleksia (MD)**

Persatuan Disleksia Antarabangsa (2008) dalam Williams, Lynch, & Lynch (2012) yang menggambarkan ciri-ciri disleksia di kalangan kanak-kanak ialah kesukaran membaca kata-kata tunggal, kesukaran belajar mengaitkan huruf dan bunyi, kekeliruan perkataan seperti "pada" dan "kepada," pembalikan huruf, dan pembalikan perkataan. MD juga adalah kanak-kanak yang telah didiagnos oleh pakar perubatan sebagai pengidap masalah pembelajaran Disleksia. Di Malaysia, kanak-kanak yang telah disahkan disleksia boleh mendaftar sebagai orang kelainan upaya (OKU) dan boleh mendapat kad OKU daripada Jabatan Kebajikan Masyarakat (BPK, KPM, 2015). Manakala menurut BPK, KPM (2015), MD ialah murid-murid yang mengalami masalah pembelajaran yang mempunyai kecerdasan mental yang searas atau melebihi murid-murid biasa tetapi mempunyai kesukaran atau kelemahan yang tinggi dalam kemahiran mengeja, membaca dan menulis. Dalam konteks kajian ini MD yang dimaksudkan adalah murid disleksia Tahun 5 yang mengikuti kurikulum KSSR arus perdana dan belajar bersama GAP dan murid perdana Tahun 5 di kelas aliran perdana.

### **1.8.5 Disleksia**

Menurut Sharifah Nawirah (2016) mengatakan bahawa disleksia adalah salah kategori di bawah masalah pembelajaran. Ciri-ciri disleksia pada setiap murid adalah berbeza bergantung pada tahap keterukan yang dialami. Manakala Siegel (2006), mengatakan disleksia ialah ketidakupayaan membaca yang berlaku apabila individu mengalami kesukaran yang signifikan dengan kelajuan dan ketepatan penguraian kata serta pemahaman teks juga turut terjejas. Disleksia biasanya disertai dengan kesukaran ejaan. Manakala menurut Aneeza & Fauzia (2015), disleksia adalah kecacatan pembelajaran khusus yang mempunyai asal usul neurobiologi dan dicirikan oleh



kesukaran dalam membaca, ejaan, menulis, bercakap dan pemahaman. Dalam konteks kajian ini, disleksia yang dimaksudkan adalah ciri-ciri yang dialami oleh MD sehingga mereka lebih sesuai mengikuti PPI separa berbanding berada di kelas aliran perdana atau di kelas PPKI.

## 1.9 Rumusan

Kesimpulannya, kajian ini dijalankan untuk meneroka tentang pemahaman GAP tentang pelaksanaan PPI separa dalam kurikulum PPKISD. Kajian ini berfokus kepada permasalahan tersebut kerana kajian ini sangat penting memandangkan kualiti kemenjadian murid menjadi salah satu agenda pembangunan negara pada masa akan datang termasuklah kepada kanak-kanak golongan OKU. Golongan pendidik diharap dapat merealisasikan impian besar negara terhadap kemenjadian murid ini. Juga, diharap guru dapat membantu meningkatkan prestasi pencapaian MD dalam akademik. Kesimpulannya, pemahaman guru akan dapat mengurangkan keciciran akademik MD di sekolah.

## RUJUKAN

- Abdul Rahim, H., Khairul, M., & Hussin, A. (2013). Persepsi GAP Terhadap Inklusif. *2 Nd International Seminar on Quality and Affordable Education*.
- Ainscow, M. E. L. (2005). Developing Inclusive Education Systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124. <https://doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>
- Akpan JP, Beard LA (2016). Using constructivist teaching strategies to enhance academic outcomes of students with special needs. *Univ. J. Educ. Res.* 4(2):392-398
- Alawadh, A. S. (2016). Teachers Perceptions of the Challenges Related to Provision of Services for Learners with Specific Learning Difficulties (Dyslexia) in Kuwaiti Government Primary Schools Doctor of Philosophy, (December).
- Algahtani, F. (2017). Teaching students with intellectual disabilities: Constructivism or behaviourism?, *12(21)*, 1031–1035. <https://doi.org/10.5897/ERR2017.3366>
- Alhassan, A. M. (2014). Implementation of Inclusive Education in Ghanaian Primary Schools: A Look at Teachers' Attitudes, *2(3)*, 142–148. <https://doi.org/10.12691/education-2-3-5>
- Allan, J., & Persson, E. (2018). Social capital and trust for inclusion in school and society. *Education, Citizenship and Social Justice*, 1–11. <https://doi.org/10.1177/1746197918801001>
- Al-shammari, Z. N., Faulkner, P., & Forlin, C. (2019). *Education Quarterly Reviews*, (June). <https://doi.org/10.31014/aior.1993.02.02.73>
- Aminuddin, H., Tajularipin, S., & Roselan, B. (2011). Philosophical Approach in Applying Multiple Intelligence in Teaching and Learning as viewed by Malaysian School Teachers. *International Journal of Business and Social Science*, 2(16), 205–210.
- Aneeza, H., & Fauzia, N. (2015). Cognitive failure, teacher's rejection and interpersonal relationship anxiety in children with dyslexia. *Pakistan Journal of Medical Science*, 31(3), 662–666.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2010). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature, Pages 129-147. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Bahagian Pendidikan Khas, KPM (2013). Garis panduan program pendidikan inklusif murid berkeperluan khas. *Edisi Percubaan*, 21. Retrieved from [http://moe.gov.my/images/Bahagian-pendidikan-khas/Program-Pendidikan-Inklusif/circularfile\\_file\\_001162.pdf](http://moe.gov.my/images/Bahagian-pendidikan-khas/Program-Pendidikan-Inklusif/circularfile_file_001162.pdf)

- Bahagian Pendidikan Khas. (2014). *Kod Amalan Pendidikan Murid Berkeperluan Khas*. Putrajaya: Utusan Print Corp Sdn. Bhd.
- Bahagian Pendidikan Khas, KPM. (2016). *Panduan Pelaksanaan Pedagogi Inklusif (Cetakan Pertama)*. Nur Maju Resources.
- Basic, T., & About, F. (2012). What is dyslexia? Developmental dyslexia is an... *The Science of Reading and Dyslexia*, 1–29. Retrieved from <http://knol.google.com/k/dyslexia>
- Bhusry, M., & Rajan, J. (2012). Enhancing the teaching-learning process: a knowledge management approach. *International Journal of Educational Management*, 26(3). <https://doi.org/10.1108/09513541211213372>
- Bimali Indrarathne. (2019). Accommodating Learners with Dyslexia in English Language Teaching in Sri Lanka: Teachers' Knowledge, Attitudes, and Challenges. *Tesol Quarterly*, 0(0), 1–25. <https://doi.org/10.1002/tesq.500>
- Blackman, S. (2010). 'Who I work with is important': dyslexic students' narratives about the benefits of grouping for instruction in Caribbean classrooms, 4–10.
- Boer, A. De, Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 3116(1360), 1–24. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
- Botha, J., & Kourkoutas, E. (2015). A community of practice as an inclusive model to support children with social, emotional and behavioural difficulties in school contexts, (December). <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1111448>
- Boyce, C., & Neale, P. (2006). CONDUCTING IN-DEPTH INTERVIEWS: A Guide for Designing and Conducting In-Depth Interviews for Evaluation Input. In *Conducting in Depth Interviews*. (Vol. 2, pp. 3–16). USA: Pathfinder International.
- Britten, N. (1995). Qualitative Research: Qualitative interviews in medical research. *The BMJ*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1136/bmj.311.6999.251>
- Charema, J. (2010). Inclusive education in developing countries in the sub saharan africa: From theory to practice. *International Journal of Special Education*, 25(1), 87–93. Retrieved from <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-77954095395&partnerID=40&md5=a6922faf898d894be28a56f433c03d95>
- Chenail, R. J. (2011). Interviewing the Investigator: Strategies for Addressing Instrumentation and Researcher Bias Concerns in Qualitative Research Interviewing the Investigator Strategies for Addressing Instrumentation, 16(1), 255–262.

- Chitsa, B., & Mpofo, J. (2016). Challenges faced by Grade Seven teachers when teaching pupils with Dyslexia in the mainstream lessons in Mzilikazi District Bulawayo Metropolitan Province, *6*(5), 64–75. <https://doi.org/10.9790/7388-0605016475>
- Claassens, T., & Lessing, A. C. (2015). Journal of Psychology in Africa Young adult learners with dyslexia: their socio- emotional support needs during adolescence, (August). <https://doi.org/10.1080/14330237.2015.1007599>
- Cohen, D. J., & Crabtree, B. F. (2006). *Qualitative Research Guidelines Project*. Princeton. Retrieved from <http://www.qualres.org/HomeSemi-3629.html>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing Among Five Approaches* (Third Edit). University of Nebraska, Lincoln: SAGE Publications, Inc.
- Davies, R., Cuetos, F., & Glez-seijas, R. M. (2007). Reading development and dyslexia in a transparent orthography: a survey of Spanish children. *The International Dyslexia Association* 2007, *57*, 179–198. <https://doi.org/10.1007/s11881-007-0010-1>
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis* (First Edit). London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Donna L. Ewing, J. J. M. & Stephan K. (2018). Teachers' attitudes towards inclusive education: a critical review of published questionnaires. *Educational Psychology in Practice*, *34*(2), Pages 150-165. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1417822>
- Efthymiou, E., & Kington, A. (2017). The development of inclusive learning relationships in mainstream settings: A multimodal perspective the development of inclusive learning relationships in mainstream settings: A multimodal perspective. *Cogent Education*, *27*(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1304015>
- Einar Heiervang, Anders Lund, Jim Stevenson, K. H. (2001). Behaviour problems in children with dyslexia. *Nordic Journal of Psychiatry*, *2001*, *55*:4, 251–256. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/080394801681019101>
- Elisa, S., & Wrastari, A. T. (2013). Sikap Guru Terhadap Pendidikan Inklusi Ditinjau Dari Faktor Pembentuk Sikap. *Jurnal Psikologi Perkembangan Dan Pendidikan*, *2*(01), 1–10.
- Engelbrecht, P., Nel, M., Nel, N., & Tlale, D. (2015). Enacting understanding of inclusion in complex contexts: classroom practices of South African teachers. *South African Journal of Education*, *35*(3), 1–10. <https://doi.org/10.15700/saje.v35n3a1074>

- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (2013). Constructivism: Comparing Critical Features from an Instructional Design Perspective, *6*(4), 50–72.  
<https://doi.org/10.1002/piq>
- Fakolade, O. A., Samuel, O. A., & Tella, A. (2009). Attitude of teachers towards the inclusion of special needs children in general education classroom: the case of teachers in some selected schools in, *1*(3).
- Fiske, E. B. (2000). Final Report. In U. P. BARRY (Ed.), *Education World Forum Dakar, Senegal* (pp. 1–86). Dakar, Senegal: UNESCO 2000.
- Ghazali, D., & Suffean, H. (2016). *Metodologi Penyelidikan dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Gibbs, S., & Elliott, J. (2015). The differential effects of labelling: how do ‘dyslexia’ and ‘reading difficulties’ affect teachers’ beliefs. *European Journal of Special Needs Education*, *2015*, *30*(3), 323–337.
- Glazzard, J. (2010). The impact of dyslexia on pupils’ self-esteem.
- Gustafsson, J. Single case studies vs. multiple case studies: A comparative study (2017).
- Gwernan-jones, R., & Burden, R. L. (2010). Are They Just Lazy? Student Teachers’ Attitudes About Dyslexia. *Wiley Interscience*, *86*(June 2009), 66–86.  
<https://doi.org/10.1002/dys>
- Halimah, S. (2015). Analisis pemahaman dan kesiapan guru mengimplementasikan kurikulum 2013.
- Hiebert, J., Gallimore, R., Stigler, J. W., Hiebert, J., Gallimore, R., & Stigler, J. W. (2002). A Knowledge Base for the Teaching Profession: What Would It Look Like and How Can We Get One? *American Educational Research Association and SAGE*. <https://doi.org/10.3102/0013189X031005003>
- Hojati, M., & Abbasi, M. (2013). Comparisons of Self-Efficacy and Hope Among Students with And Without Learning Disabilities. *Psychological and Pedagogical Survey*, *14*, 66–77. <https://doi.org/10.2478/v10215-011-0034-2>
- Hornby, G., & Hornby, G. (2017). Inclusive special education: development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities, (December). <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12101>
- Hulgin, K. M., & Drake, B. M. (2011). International Journal of Inclusive Inclusive education and the No Child Left Behind Act: resisting entrenchment. *International Journal of Inclusive Education*, *15*(No. 4), 389–404.  
<https://doi.org/10.1080/13603110903030105>
- Humphrey, N. (2002). Teacher and pupil ratings of self-esteem in developmental dyslexia, *29*(1), 4–5.

- Jemaah Nazir Dan Jaminan Kualiti. (2017). *Standard Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang 2 (SKPMg2)* (2nd Edition). Jemaah Nazir Dan Jaminan Kualiti, KPM.
- Joshi, R. M., & Aaron, P. G. (2016). *Handbook of Orthography and Literacy*. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Juhri Abdul, M., Riyanto, & Satriyo Budi, W. (2020). Teacher Competencies for Dyslexia Students. *Universal Journal of Educational Research*, 8(3), 904–908. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080322>
- Kementerian Pendidikan Malaysia, KPM. (2011). Manual Instrumen senarai semak disleksia.
- Kementerian Kesihatan Malaysia. <http://www.myhealth.gov.my/disleksia/>
- Kementerian Pendidikan Malaysia, KPM. (2013). *Malaysia Education Blueprint 2013 - 2025*. Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia. Putrajaya. Retrieved from [www.moe.gov.my](http://www.moe.gov.my)
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2015). *Buku Panduan Pengoperasian PPKI. Bahagian Pendidikan Khas, KPM* (1st Edition). Bahagian Pendidikan Khas.
- Kementerian Pendidikan Malaysia, KPM. (2017). *Data Pendidikan Khas*. Putrajaya: Pusat Sumber, BPK, KPM.
- Kementerian Pendidikan Malaysia, K. (2018). *Data Pendidikan Khas 2018*. Putrajaya.
- Kirby, M. (2016). Implicit Assumptions in Special Education Policy: Promoting Full Inclusion for Students with Learning Disabilities. *Child & Youth Care Forum*, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10566-016-9382-x>
- Knight, C. (2018). What is dyslexia? An exploration of the relationship between teachers' understandings of dyslexia and their training experiences. *Research Article*, (July 2017), 207–219. <https://doi.org/10.1002/dys.1593>
- Knivsberg, A., & Andreassen, A. B. (2008). Behaviour, attention and cognition in severe dyslexia, (17), 59–65. <https://doi.org/10.1080/08039480801970098>
- Komalasari, M. D. (2005). Metode Multisensori. In *Prosiding Seminar Nasional PGSD UPY* (pp. 97–110). Yogyakarta.
- Lehner, D., & Wurzenberger, J. (2013). Global Education – an educational perspective to cope with globalisation? *Campus Wide Information Systems*, 30(5), 358–368. <https://doi.org/10.1108/CWIS-08-2013-0033>
- Leung, L. (2015). Validity, reliability, and generalizability in qualitative research. *Journal of Family Medicine and Primary Care*. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.4103%2F2249-4863.161306>

- Lena W. Carawan, B. A. N. & Carol J. (2015). Emotional experience with dyslexia and self-esteem: the protective role of perceived family support in late adulthood. *Aging & Mental Health*, Volume 20, (3), 284–294. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/13607863.2015.1008984>
- Lenjani, I. (2015). Constructivisme and Behaviorisme Methodologies. *European Journal of Special Education Research*, 1(1), 17–24.
- Lesityane, M., Mandende, P., Makgato, M., Cekiso, M., Africa, S., & Cekiso, M. (2018). Dyslexic learners' experiences with their peers and teachers in special and mainstream primary schools in North-West Province. *African Journal of Disability*, 7(10), 1–7.
- Ling, H., Luo, Y., & Zhang, J. (2013). Relationship between Self-Supporting Behaviors and Self-Concept among Primary School Students in China. *Social Behavior and Personality*, 41(8), 1245–1252.
- Lithari, E. (2018). Fractured academic identities: Dyslexia, secondary education, self-esteem and school experiences self-esteem and school experiences. *International Journal of Inclusive Education*, 0(0), 1–17. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1433242>
- Liu, C. C., & Ju, I. C. (2010). Evolution of Constructivism. *Contemporary Issues in Education Research*, 3(4), 63–66.
- Livingston, E. M., Siegel, L. S., & Ribary, U. (2018). Developmental dyslexia: emotional impact and consequences. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 23(2), 1–29. <https://doi.org/10.1080/19404158.2018.1479975>
- Manisah, M. A., & Noorfaziha, H. (2014). Perspektif Guru Terhadap Keterlibatan Akademik dalam Kalangan Murid dengan Ketidakupayaan Penglihatan. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 39(2), 109–114.
- Manisah Mohd Ali, R. M. and Z. M. (2006). Inclusive education is a concept that allows students with special needs to be placed and received instruction in the mainstream classes and being taught by mainstream teachers. According to the Malaysian Ministry of Education, students with special needs, 21(3), 36–44.
- McMahon DD, Cihak DF, Wright RE, Bell SM (2016). Augmented reality for teaching science vocabulary to postsecondary education students with intellectual disabilities and autism. *J. Res. Technol. Educ.* 48(1):38-56.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research A Guide to Design and Implementation* (Second Edi). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
- Merriam, S. B., & Elizabeth, J. T. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (Forth Edit). USA: Jossey-Bass A Wiley Brand.
- Moberg, S., Muta, E., Korenaga, K., & Kuorelahti, M. (2019). Struggling for inclusive education in Japan and Finland: teachers' attitudes towards inclusive education Struggling for inclusive education in Japan and Finland: *European Journal of*

- Mweli, P., & Kalenga, C. R. (2012). Exploring learners' experiences of inclusive education: the voice of the voiceless. *ERIC*, 1–24.
- Nalavany, B. A., & Carawan, L. W. (2012). ■ Perceived Family Support and Self-Esteem: The Mediatl Role of Emotional Experience in Adults with Dyslexia. *Wiley Online Library*, 74(December 2011), 58–74. <https://doi.org/10.1002/dys.1433>
- Nalliah, S., & Idris, N. (2014). Applying the learning theories to medical education: A commentary, 8(1), 50–57.
- Nevenglosky, E. A., & Cale, C. (2018). Barriers to effective curriculum implementation. *Research in Higher Education Journal*, 36.
- Noble, H., & Smith, J. (2015). Issues of validity and reliability in qualitative research, 18(2), 34–35. <https://doi.org/10.1136/eb-2015-102054>
- Noorafiza Ab Wahab. (2017). Kolaborasi Guru Dalam Pendidikan Inklusif. *International Conference on Special Education in Southeast Asia Region*, 487–494.
- Noormala, A., Mohamed Sharif, M., & Ahmad, R. (1995). *Pendekatan Temubual Sebagai Metod Kajian Kes. Suatu Persepsi Di Kalangan Pelajar Perempuan Cemerlang Terhadap Perkhidmatan Bimbingan Dan Kaunseling*. Universiti Teknologi Malaysia.
- Noraini, I. (2013). *Penyelidikan dalam Pendidikan*. (P. N. Malaysia, Ed.) (Kedua). Kuala Lumpur: McGraw-Hill Education (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Norliah, A. M. M., & Hanafi, M. Y. (2016). Pelaksanaan program pendidikan inklusif murid berkeperluan khas dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 -2015. *International Conference on Special Education in Southeast Asia*, (January), 28–35.
- Norwich, E. A. & Brahm. (n.d.). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature, Pages 129-147. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Nurul Farhanah, B., & Mohd Jasmy, A. R. (2018). Prevalence Murid Berisiko Disleksia Dalam Kanak-Kanak Prasekolah. In M. Z. M. & A. H. A. Rahimah Embong, Hanif Md Lateh @ Junid, Mustafa Che Omar (Ed.), 1247 / *MEDC 2018 Prosiding Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam 201* (pp. 7–8). UNISZA: eISBN 978-967-2231-03-5 (2018). Retrieved from <http://www.unisza.edu.my/medc2018%0APREVALENCE>
- Obiakor, F. E., Harris, M., Mutua, K., Rotatori, A., & Algozzine, B. (2012). Making Inclusion Work in General Education Classrooms. *Education and Treatment of Children*, 35(3), 477–490.



- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (1st ed.). USA: Prentice Hall Englewood Cliffs, New Jersey 07632.
- Parker PD, Zhong HF, Tracey D, Craven RG, Morin AS (2015). *Inclusive Education for Students with Intellectual Disabilities*. Charlotte, North Carolina: IAP-Information Age Publishing, Inc.
- Parlimen, Malaysia. (2008). *UNDANG-UNDANG MALAYSIA Akta 685 AKTA ORANG KURANG UPAYA 2008*.
- Ramus, F., Rosen, S., Dakin, S. C., Day, B. L., Castellote, J. M., White, S., & Frith, U. (2003). Theories of developmental dyslexia: insights from a multiple case study of dyslexic adults. *BRAIN A Journal of Neurology*, 126(4). <https://doi.org/10.1093/brain/awg076>
- Reid, G. (2005). *Dyslexia and Inclusion Classroom Approaches for Assessment, Teaching and Learning* (First Edit). London: David Fulton Publisher Ltd.
- Reid, G. (2017). Dyslexia and Inclusion: Five signposts for Inclusion. *Dr Gavin Reid Education Consultants Ltd*, (1995). Retrieved from <http://www.drgavinreid.com/free-resources/dyslexia-and-inclusion/>
- Safiah Harun. (2016). Pelajar bahasa Melayu dalam kelas inklusif: Satu kajian kes. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi*, 10, 79–97.
- Schleicher, A. (2015). Strengthening Teacher' s Sense of Effectiveness. *Educational Journal*, 43(1), 1–33.
- Shaker, D. (2018). Cognitivism and psychomotor skills in surgical training: from theory to practice. *International Journal of Medical Education*, 253–254. <https://doi.org/10.5116/ijme.5b9a.129b>
- Sharifah Nawirah, S. H. (2016). Model Pemulihan Disleksia Davis Dalam Pembelajaran Kanak-Kanak Disleksia. *Journal of Education and Social Sciences*, 4(June), 151–155.
- Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). Dyslexia (Specific Reading Disability). *Pediatric in Review*, 24(5). <https://doi.org/10.1542/pir.24-5-147>
- Sheila, D., & Samsilah, R. (2006). *Apa Itu Disleksia?: panduan untuk guru, ibu bapa dan kaunselor*. PTS Publishing.
- Siegel, L. S. (2006). Perspectives on dyslexia. *Pediatric Child Health*, 11(9), 581–587. <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/pch/11.9.581>
- Silverman, D. (2016). *Qualitative Research*. (M. Steele, Ed.). New York: SAGE Publications, Inc.
- Stampoltzis, A., & Papachristopoulos, G. (2018). Attitudes and intentions of Greek teachers towards teaching pupils with dyslexia: An application of the theory of planned behaviour, (February), 128–139. <https://doi.org/10.1002/dys.1586>

- Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Holmes & Meier.
- Suhana, A., Manisah Mohd, A., & Khazriyati, S. (2018). ESL Teachers' Experience in Teaching Pupils with Dyslexia in Mainstream Classrooms. *Scientific Research Publishing*, 9, 2171–2182. <https://doi.org/10.4236/ce.2018.914158>
- Supiah, S. (2006). Komitmen dan Peranan Guru dalam Pelaksanaan Pendekatan Pendidikan Inklusif di Malaysia. *Journal of Special Education in the Asia Pacific (JSEAP)*, 2, 1–10.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. New York: New York: Harcourt, Brace & World.
- Taylor, L., & Coyne, E. (2014). Teachers' attitudes and knowledge about dyslexia: Are they affecting children diagnosed with dyslexia? *Dyslexia Review*, 25, 20–23.
- Twiggy, C., & Mantak Yuen. (2015). Inclusive Education in an International School: A Case Study from Hong Kong. *International Journal of Special Education*, 30(No. 3), 86–97.
- UNESCO. (1994). the Salamanca Statement Framework. *Policy*, (June), 7–10. <https://doi.org/E D -94/WS/ 1 8>
- UNESCO. (2001). *Open File on Inclusive Education*. France: UNESCO: Devision of Basic Education.
- United Nations. Convention on the Rights of Persons with Disabilities Committee on the Rights of Persons with Disabilities Guidelines on periodic reporting to the Committee on the Rights of Persons with Disabilities, including under the simplified reporting procedures (2016).
- Vaughn, S., Schumm, J. S., Jallad, B., Slusher, J., & Saumell, L. (1994). Teachers' Views of Inclusion: "I'd Rather Pump Gas.," (L1), 34.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language*.
- Walliman, N. (2011). *RESEARCH METHODS: The Basics*. London and New York: Routledge.
- Wan Muna Ruzanna, W. M. (2013). *Pemeriksaan Bahasa Dalam Kalangan Kanak-Kanak Disleksia*. Universiti Putra Malaysia.
- Williams, J. A., Lynch, S. A., & Lynch, S. A. (2012). Dyslexia: What Teachers Need to Know. *Kappa Delta Pi Record*, 46(November 2014), 37–41. <https://doi.org/10.1080/00228958.2010.10516696>

Woodcock, S., & Hitches, E. (2017). Potential or problem? An investigation of secondary school teachers' attributions of the educational outcomes of students with specific learning difficulties, 299–317. <https://doi.org/10.1007/s11881-017-0145-7>

Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications Design and Method* (Sixth Edit). California: SAGE Publications, Inc.

Zharulnizam, S. Z. (2010). *Kepimpinan dan Pengurusan Pendidikan Khas*. Utusan Publications. Kuala Lumpur.

<https://www.utusan.com.my/berita/nasional/pendidikan-khas-realisasi-matlamat-inklusif-1.543543>



## BIODATA PELAJAR

Shahrul Rozaina Binti Jelani dilahirkan di Sungai Limau, Sungai Besar, Selangor Darul Ehsan. Beliau mendapat Pendidikan awal di Sekolah Kebangsaan Simpang 4, Bagan Nakhoda Omar, Sabak Bernam, Selangor dan di SRA Simpang 4, Bagan Nakhoda Omar, Sabak Bernam, Selangor. Kemudian meneruskan persekolahan di Sekolah Agama Menengah Tinggi Sultan Salahuddin Abdul Aziz Shah, Batu 38, Sabak Bernam, Selangor.

Seterusnya, beliau meneruskan pelajaran ke Universiti Putra Malaysia dan memperoleh Ijazah Sarjana Muda dalam bidang Komunikasi pada Tahun 2004. Beliau telah memulakan pekerjaan di Firma Guaman Tetuan Gan, Ho & Razlan Hadri sebelum melanjutkan pelajaran dalam Kursus Perguruan Lulusan Ijazah selama setahun di Institut Perguruan Ilmu Khas, Kuala Lumpur pada Tahun 2008. Beliau mempunyai pengalaman lebih 8 tahun dalam bidang perguruan sebagai guru Pendidikan Khas.

1. Januari 2009 – September 2017: Sekolah kebangsaan Perdana Jaya SS19, Subang Jaya, Selangor.
2. September 2017 – August 2019 : Bahagian Latihan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Cyberjaya
3. September 2019: Sekolah Kebangsaan Puchong Utama, Puchong, Selangor.

## PENERBITAN

Rozaina, S., Jelani, B., Mokhtar, M., Muhamad, B., Kalthom, U., (2020). The Understanding of Mainstream Teachers on the Implementation of the Semi-Inclusive Program in the Curriculum for Special Education (Dyslexia). *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences*, 1(10), 998–1008. <https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v10-i10/8044>

