

## Kepelbagaian Gaya Pembelajaran Murid Kurang Upaya Intelektual dalam Program Pendidikan Inklusif di Sarawak

*(Diversity of Learning Styles Among Students with Intellectual Disabilities in Inclusive Education Programs in Sarawak)*

Mohamad Taha Abol<sup>1\*</sup>, Zaimuariffudin Shukri Nordin<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universiti Malaysia Sarawak, 94300 Kota Samarahan, Sarawak, Malaysia.

Email: tahamd.phd@gmail.com

<sup>2</sup>Universiti Malaysia Sarawak, 94300 Kota Samarahan, Sarawak, Malaysia.

Email: nzaim@unimas.my

### CORRESPONDING

#### AUTHOR (\*):

Mohamad Taha Abol  
(tahamd.phd@gmail.com)

### KATA KUNCI:

Murid Bekeperluan Pendidikan Khas (MBPK)  
Pendidikan Inklusif  
Gaya Pembelajaran

### KEYWORDS:

Students with Special Educational Needs (SEN)  
Inclusive Education  
Learning Style

### CITATION:

Mohamad Taha Abol & Zaimuariffudin Shukri Nordin. (2023). Kepelbagaian Gaya Pembelajaran Murid Kurang Upaya Intelektual dalam Program Pendidikan Inklusif di Sarawak. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 8(12), e002599.  
<https://doi.org/10.47405/mjssh.v8i12.2599>

### ABSTRAK

Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) Kurang Upaya Intelek (KUI) boleh mendapat lebih banyak manfaat dalam konteks sekolah apabila mereka dibenarkan belajar mengikut gaya pembelajaran pilihan mereka. Objektif utama kajian ini adalah untuk memahami keperluan Guru Sekolah Menengah di Sarawak bagi menangani kepelbagaian gaya pembelajaran dalam aspek Program Pendidikan Inklusif (PPI) bagi MBPK KUI. Pendekatan kualitatif dipilih bagi melaksanakan kajian, dan temu bual separa berstruktur telah dilaksanakan terhadap 10 orang guru PPI di sekolah menengah kebangsaan di Sarawak, Malaysia. Analisis tematik digunakan untuk menganalisis data. Dapatan kajian menunjukkan guru tidak menyedari keperluan gaya pembelajaran yang berbeza bagi murid mereka, dan kepentingan untuk menampung kepelbagaian gaya pembelajaran untuk memastikan semua murid dapat mengembangkan potensi pembelajaran. Guru juga tidak menggunakan pelbagai kaedah dan strategi pengajaran untuk menampung kepelbagaian gaya pembelajaran murid. Maka, hanya murid tertentu sahaja yang boleh mendapat manfaat daripada pengajaran dan pembelajaran. Kajian menunjukkan kepentingan untuk menampung keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai dengan penggunaan berbagai strategi pengajaran.

### ABSTRACT

Special Educational Needs (SEN) Students with Intellectual Disabilities (ID) can benefit more in the school context when they are allowed to learn according to their preferred learning style. The main objective of this study is to understand the needs of Secondary School Teachers in Sarawak to deal with the diversity of learning styles in the aspect of the Inclusive Education Program (IEP) for ID. A qualitative approach was chosen to carry out the study,

and semi-structured interviews were conducted with 10 IEP teachers at a national secondary school in Sarawak, Malaysia. Thematic analysis was used to analyze the data. The findings of the study show that teachers are not aware of the needs of different learning styles for their students, and the importance of accommodating the diversity of learning styles to ensure that all students can develop their learning potential. Teachers also do not use a variety of teaching methods and strategies to accommodate the diversity of students' learning styles. Therefore, only certain students can benefit from teaching and learning. The study shows the importance of accommodating the needs of diverse learning styles with the use of various teaching strategies.

**Sumbangan/Keaslian:** Kajian ini memberi sumbangan kepada peningkatan keberkesanan pengajaran guru Program Pendidikan Inklusif yang dapat menampung kepelbagaian gaya pembelajaran murid, terutamanya Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) kurang upaya intelek.

## 1. Pengenalan

Program Pendidikan Inklusif (PPI) adalah kelas di mana Murid Berkeperluan Khas (MBPK) belajar bersama dengan murid di kelas perdana dan mengikuti kurikulum pendidikan arus perdana. Program Pendidikan Inklusif terbahagi kepada dua iaitu Inklusif Penuh dan Inklusif Separa. Pelbagai jenis MBPK berkelayakan menyertai PPI ([Haris & Khairuddin, 2021](#)). Pada mulanya, hanya tiga jenis MBPK yang dikenal pasti di Malaysia iaitu ketidakupayaan pendengaran, penglihatan dan masalah pembelajaran. Walau bagaimanapun, Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013 yang telah dikeluarkan oleh [Kementerian Pendidikan Malaysia \(2013\)](#) telah menambah baik kategori MBPK yang tersedia di Malaysia. Ini termasuk ketidakupayaan fizikal, masalah pembelajaran, ketidakupayaan pertuturan, ketidakupayaan pendengaran, ketidakupayaan penglihatan, dan kurang upaya pelbagai.

Menurut [Akta Pendidikan Individu Kurang Upaya \(IDEA\) 1997](#), kategori masalah pembelajaran adalah MBPK yang menghidap masalah dengan satu atau lebih proses psikologi asas yang melibatkan pemahaman atau penggunaan bahasa yang diucapkan atau ditulis. Kebolehan membaca, berfikir, mendengar dan bercakap yang tidak sempurna adalah antara isu yang dihadapi. Sementara itu, [National Joint Committee on Learning Disabilities \(NJCLD\) \(1990\)](#) mentakrifkan KUI sebagai pelbagai isu yang menyebabkan masalah yang ketara dalam mendengar, bertutur, membaca, menulis, membuat keputusan, atau menyelesaikan masalah matematik. Masalah ini berpunca daripada kerosakan yang telah berlaku pada pusat sistem saraf. Disleksia, ADHD, lembam, autisme, *sindrom down*, dan terencat akal (minimum) adalah antara jenis murid kategori bermasalah pembelajaran selain murid kategori KUI. Antara ciri-ciri yang dihadapi oleh murid KUI ialah pencapaian akademik yang tidak memuaskan, prestasi yang lemah dalam matematik dan bahasa, dan tidak menunjukkan minat dalam bilik darjah ([Farah & Daud, 2011](#)). Mereka sering mengantuk, mudah lupa, dan malu untuk ditanya, dan hanya mampu menumpukan perhatian atau tumpuan pada aktiviti pengajaran dan pembelajaran dalam tempoh yang singkat.

Untuk mencapai matlamat PPI, adalah penting untuk mempunyai pemahaman yang baik tentang gaya pembelajaran setiap MBPK KUI. Matlamat PPI adalah untuk meningkatkan penyertaan MBPK dan peluang mereka untuk menghadiri program pengajaran dan pembelajaran bersama murid di arus perdana. Selain itu, PPI memberi kesedaran kepada orang ramai untuk tidak menolak kemungkinan MBPK dan mengakui bahawa ketidakupayaan mereka boleh dikurangkan dengan peluang yang sama ([Buku Panduan Program Pendidikan Inklusif, 2013](#)). PPI bertujuan untuk memastikan MBPK mempunyai hak untuk belajar dalam persekitaran yang bebas halangan dan membantu membina keyakinan diri murid untuk mencapai tahap terbaik mereka. Menurut [Lee \(2018\)](#), murid KUI boleh meningkatkan kemahiran hidup harian mereka dengan menyesuaikan diri dengan murid arus perdana melalui PPI. Selain itu, ia mempunyai keupayaan untuk memastikan proses penyesuaian diri dengan pelajar arus perdana dan meningkatkan kemahiran komunikasi mereka dengan mengadakan perbincangan dalam aktiviti harian mereka.

Walau bagaimanapun, gaya pembelajaran memainkan peranan penting dalam membantu murid KUI untuk mengimbangi ketidakupayaan dalam kebolehan mereka untuk belajar dan memperoleh pencapaian yang betul di sekolah ([Yazici, 2017](#); [Zacharis, 2011](#)). Menurut [Emejidio dan Gepila \(2020\)](#), [Delic dan Becirovic \(2018\)](#) serta [Reid et al. \(2013\)](#), seseorang individu mungkin mempunyai gaya pembelajaran pilihannya disebabkan oleh pelbagai faktor, seperti latar belakang budaya dan pendidikan dan ciri-ciri peribadi. Bagi murid KUI, lebih banyak gaya pembelajaran ini digunakan dalam pembelajaran, lebih tinggi pencapaian akademik yang akan mereka perolehi.

[Kolb \(2007\)](#) adalah antara ahli akademik yang mengkaji gaya pembelajaran. Menurut Teori Pembelajaran Pengalaman yang telah dibina oleh [Kolb \(2007\)](#), terdapat empat jenis gaya pembelajaran iaitu pemerhati, pemikir, penderia dan pelaksana. Pemerhati boleh melihat situasi konkrit dari pelbagai perspektif. Pemerhati mempunyai minat budaya yang luas dan gemar mengumpul maklumat. Minat sosial yang tinggi, cenderung imaginatif, dan perasaannya penuh belas kasihan. Dalam situasi pembelajaran tidak formal, Pemerhati lebih suka bekerja dalam kumpulan dan menerima maklum balas peribadi. Pemerhati boleh mendengar dengan fikiran terbuka. Pemikir pula mahir dalam memproses banyak maklumat dan meletakkannya dalam bentuk yang pasti dan logik, kurang tumpuan manusia, serta lebih berminat dengan idea dan konsep abstrak. Secara umumnya, Pemikir lebih mementingkan keunggulan logik sesuatu teori daripada nilai praktikalnya. Dalam situasi pembelajaran tidak formal, Pemikir lebih suka membaca, mengajar, meneroka model analisis, dan meluangkan masa untuk memikirkan sesuatu secara mendalam. Manakala, Penderia adalah yang terbaik dalam mencari kegunaan praktikal untuk idea dan teori. Penderia boleh menyelesaikan masalah dan membuat keputusan dengan berkesan. Lebih suka menangani masalah dan tugas teknikal daripada isu sosial dan interpersonal. Dalam situasi pembelajaran tidak formal, Penderia cenderung untuk bereksperimen dengan idea baharu, simulasi dan aplikasi praktikal. Akhir sekali, Pelaksana mempunyai kelebihan belajar daripada pengalaman langsung. Pelaksana suka berlakon dan melibatkan diri dalam situasi mencabar baharu. Apabila berhadapan dengan masalah, Pelaksana lebih bergantung kepada maklumat daripada orang lain daripada analisis teknikalnya. Pelaksana juga lebih suka bekerja dengan orang lain untuk menyelesaikan tugas, menetapkan matlamat, melakukan kerja lapangan, dan menguji pelbagai situasi pembelajaran tidak formal penyelesaian masalah ([Idkhan & Idris, 2021](#)).

Kajian ini bertujuan memahami keperluan bagi Guru Sekolah Menengah di Sarawak, Malaysia untuk menangani kepelbagaian gaya pembelajaran di Program Pendidikan Inklusif bagi murid KUI.

### 1.1. Permasalahan Kajian

Buku Data Pendidikan Khas 2022 yang telah dikeluarkan oleh [Kementerian Pendidikan Malaysia \(2022\)](#) telah melaporkan terdapat 85,362 MBPK di dalam Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) pada tahun 2022, di mana jumlah ini terus meningkat berbanding 78,802 MBPK pada tahun 2021, dan 74,447 MBPK pada tahun 2021 yang terlibat dalam PPKI. Manakala tahun 2022 mencatatkan seramai 17,713 MBPK yang terlibat dalam Program Pendidikan Inklusif (PPI), dan jumlah ini juga meningkat dari tahun ke tahun berbanding 16,758 murid pada tahun 2021 dan 16,855 murid pada tahun 2020 ([Kementerian Pendidikan Malaysia, 2022](#)).

[Kementerian Pendidikan Malaysia \(2017\)](#) menjelaskan bahawa murid Masalah Pembelajaran atau Kurang Upaya Intelek (KUI) mempunyai nisbah murid yang paling tinggi berbanding dua kumpulan MBPK yang lain di Malaysia. Menurut [Supiah \(2005\)](#), bilangan murid KUI semakin meningkat setiap tahun dan merupakan kategori pendidikan khas terbesar di negara kita. Pada tahun 2022 sahaja, jumlah MBPK dengan Masalah Pembelajaran adalah seramai 88,118 orang berbanding dengan MBPK dengan ketidakupayaan fizikal seramai 6,937 orang, MBPK dengan ketidakupayaan pendengaran seramai 3,713 orang, MBPK dengan ketidakupayaan penglihatan seramai 2,559 orang, dan MBPK dengan ketidakupayaan pertuturan seramai 919 orang ([Kementerian Pendidikan Malaysia, 2022](#)). Data daripada Bahagian Pendidikan Khas pada 31 Julai 2023 pula menunjukkan peningkatan MBPK bagi setiap kategori dengan jumlah MBPK kategori masalah pembelajaran seramai 94,369 orang, MBPK ketidakupayaan fizikal seramai 6,980 orang, MBPK ketidakupayaan penglihatan seramai 2,595 orang, MBPK ketidakupayaan pendengaran seramai 3,715 orang, MBPK ketidakupayaan pertuturan seramai 1,005 orang, dan MBPK ketidakupayaan pelbagai seramai 4,082 orang. Dari seramai 88,118 MBPK Masalah Pembelajaran yang berada di kelas PPKi, seramai 35095 orang MBPK adalah dari subkategori KUI ([Kementerian Pendidikan Malaysia, 2023](#)). Oleh itu, kajian ini meletakkan fokus kepada MBPK dengan KUI iaitu sub kategori yang berada di bawah kategori masalah pembelajaran yang terlibat dalam PPI di negeri Sarawak. Menurut data daripada Bahagian Pendidikan Khas pada 01 Disember 2023, jumlah keseluruhan MBPK di Sarawak adalah seramai 8,285 orang; di mana 6,915 daripadanya adalah MBPK kategori Masalah Pembelajaran dan 3025 orang dari 6915 MBPK masalah pembelajaran itu adalah dari sub kategori KUI ([Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak, 2023](#)). Bilangan MBPK di negara ini terutamanya bagi kategori KUI yang terus meningkat setiap tahun amat membimbangkan.

Ramai guru tidak begitu menerima murid KUI diletakkan dalam persekitaran bilik darjah inklusif kerana persepsi mereka terhadap kekurangan latihan guru atau tidak bersedia untuk mengajar murid kurang upaya ([Doolittle, 2017](#)). Antara sebab guru kurang bersedia adalah kerana sebelum Akta Pendidikan Kurang Upaya (IDEA) diwujudkan, murid kurang upaya selalunya diasingkan daripada populasi umum murid di sekolah yang berbeza atau kawasan sekolah khas yang ditetapkan. Guru am hanya mengajar murid tanpa kecacatan dalam bilik darjah arus perdana ([Jahnukainen & Itkonen, 2015](#)). IDEA 2004 menetapkan bahawa murid KUI mesti mempunyai akses kepada kurikulum pendidikan am dan disediakan arahan individu untuk memenuhi keperluan mereka ([Vaughn & Wanzek, 2014](#)).

Pelaksanaan PPI mempunyai cabaran yang besar terutamanya dari aspek kesediaan guru. Guru PPI perlu diberi latihan untuk menguruskan MBPK. Perkara ini menyebabkan guru mempersoalkan sama ada mereka bersedia atau tidak untuk menerapkan pendidikan inklusif secara berkesan (Singal, 2019). Dapatan kajian Haris dan Khairuddin (2021) menunjukkan guru PPKI mempunyai pengetahuan yang lebih baik untuk menangani kelas inklusif berbanding guru arus perdana. Menguruskan MBPK dalam PPI menuntut banyak motivasi dan semangat dalam keadaan yang mencabar dan banyak guru berjuang antara menyesuaikan pengajaran dengan kemahiran mereka, dan mengekalkan motivasi berterusan untuk memastikan semua murid dapat menerima pembelajaran yang berkualiti (Bailey et al., 2015).

Siti Rubiyani dan Aziz Sulaiman (2018) menambah bahawa guru kelas inklusif mempunyai pemahaman yang tidak jelas mengenai peranan dan tanggungjawab mereka dalam mengendalikan kelas inklusif. Hal ini membuatkan mereka rasa terbeban dengan kerja mereka. Selain itu, Nurmazlina, Kaur, dan Rozalli Hashim (2018), kekurangan kemahiran mengendalikan MBPK dalam kelas inklusif menyebabkan mereka tidak dapat menyokong sepenuhnya PPI di Malaysia.

Selain itu, Siti Rubiyani dan Aziz Sulaiman (2018) melaporkan terdapat kekurangan dana dan sokongan kerajaan yang menyebabkan pentadbir sekolah tidak mampu untuk membina pusat sumber atau mengupah profesional yang mencukupi untuk menjayakan pendidikan inklusif. Malah, kekurangan garis panduan pengurusan kelas inklusif juga menjadi penghalang kepada guru untuk menjalankan proses pengajaran dengan berkesan.

## 1.2. Objektif Kajian

Objektif utama kajian ini adalah untuk memahami keperluan bagi guru sekolah menengah di Sarawak, Malaysia untuk menangani kepelbagaian gaya pembelajaran di Program Pendidikan Inklusif bagi murid KUI. Manakala, objektif khusus kajian telah digariskan seperti di bawah:

- I. Untuk menentukan keperluan gaya pembelajaran yang berbeza yang perlu disediakan oleh guru semasa pengajaran dalam kelas inklusif.
- II. Untuk meneliti pemahaman guru tentang keperluan gaya pembelajaran yang berbeza bagi murid KUI dalam kelas PPI.
- III. Untuk mendapatkan pemahaman yang lebih mendalam tentang kaedah dan strategi pengajaran yang digunakan semasa pengajaran untuk menampung kepelbagaian gaya pembelajaran dalam kalangan murid KUI dalam kelas PPI.

## 2. Sorotan Literatur

### 2.1. Gaya Pembelajaran

Gaya pembelajaran adalah sebahagian daripada pembelajaran. Gaya pembelajaran adalah penting untuk membangunkan prestasi di tempat kerja, sekolah, dan situasi interpersonal (Idkhan & Idris, 2021). Apabila individu mengetahui caranya menyerap dan memproses maklumat, pembelajaran dan komunikasi menjadi mudah dan menyeronokkan. Walau bagaimanapun, perlu disedari bahawa tidak semua orang mempunyai gaya pembelajaran yang sama walaupun mereka duduk dalam kelas yang sama. Tahap kebolehan setiap murid dalam memahami dan menyerap pelajaran

adalah berbeza. Ada yang cepat, ada yang sederhana, dan ada yang lambat. Oleh itu, mereka mesti mengambil cara yang berbeza untuk menangkap dan memahami maklumat atau pelajaran yang mereka terima. Setiap kanak-kanak mempunyai lebih daripada satu gaya pembelajaran yang digunakan untuk mencapai matlamatnya. Sekiranya guru dapat mengenal pasti gaya pembelajaran murid, ia akan memberi manfaat kepada proses pembelajaran. Sesetengah murid lebih suka apabila guru mereka mengajar dengan menulis apa yang diterangkan di papan hitam. Dengan cara itu, mereka boleh membacanya dan kemudian cuba memahaminya. Sesetengah murid lain lebih suka guru mereka mengajar dengan menyampaikan bahan secara lisan dan mendengar untuk memahaminya. Malah sesetengah murid memilih untuk membentuk kumpulan perbincangan kerana dalam kumpulan, mereka berpendapat bahawa ia akan lebih mudah untuk dipelajari. Guru tidak boleh memaksa kanak-kanak belajar dalam suasana dan cara yang diinginkan kerana setiap kanak-kanak mempunyai gaya pembelajarannya yang tersendiri (Reid, 2005; Sadler-Smith, 1996).

Keupayaan murid menangkap bahan dan pelajaran bergantung kepada gaya pembelajaran mereka. Keupayaan individu berkenaan menentukan hasil pembelajaran murid. Hasil pembelajaran berkait rapat dengan menangkap, memahami, dan mengaplikasikan pengetahuan mereka dalam menyelesaikan masalah sedia ada. Gaya pembelajaran adalah cara yang konsisten yang dilakukan oleh seseorang pelajar dalam menangkap rangsangan atau maklumat, mengingat, berfikir, dan menyelesaikan masalah. Tidak semua orang mempunyai gaya yang sama. Setiap satu menunjukkan perbezaan, tetapi penyelidik boleh mengklasifikasikannya. Gaya pembelajaran ini berkait rapat dengan personaliti seseorang, dipengaruhi oleh pendidikan dan sejarah perkembangan. Hasil penyelidikan oleh Garcia et al. (2008) menyatakan bahawa murid baharu yang belum mendapat latihan dan pelajaran daripada guru mempunyai latar belakang yang berbeza dengan gaya pembelajaran yang berbeza.

Daripada pemerhatian, ramai kanak-kanak kehilangan hasil pembelajaran kerana dipaksa belajar tidak mengikut gaya pembelajaran di rumah dan di sekolah. Kanak-kanak akan cepat menguasai isi pelajaran dengan menggunakan gaya pembelajaran masing-masing. DePorter dan Hernacki (2000) mengatakan bahawa gaya pembelajaran adalah kunci untuk membangunkan prestasi di tempat kerja, sekolah dan situasi interpersonal. Dengan cara itu, gaya pembelajaran mempengaruhi murid untuk menyerap dan memproses maklumat yang akan mempengaruhi pencapaian pelajar. Aspek yang mempengaruhi keberkesanan kaedah pembelajaran ialah gaya pembelajaran (Idkhan & Idris, 2021). Kejayaan proses pembelajaran itu sendiri tidak dapat dipisahkan daripada gaya pembelajaran murid dan gaya pengajaran guru. Setiap orang belajar secara berbeza. Seseorang individu boleh berasa tertekan dan kecewa jika dipaksa mempelajari sesuatu dengan kaedah yang bukan gaya pembelajarannya.

Satu gaya pembelajaran tidak semestinya berkesan untuk semua individu. Sekiranya murid memahami gaya pembelajaran mereka, lebih mudah untuk mempelajari sesuatu dan meningkatkan motivasi untuk mempamerkan kebolehan terbaik mereka. Dari perspektif guru, semakin memahami gaya pembelajaran murid, semakin besar kemungkinan untuk menyampaikan gaya pengajaran yang sesuai dengan keperluan mereka. Selain itu, ia juga membolehkan guru membantu sekiranya murid menghadapi masalah pembelajaran (Hwang et al., 2013).

Gaya pembelajaran menunjukkan bagaimana seseorang individu memproses maklumat dengan tujuan mempelajari dan mengaplikasikannya. Vermunt (1996) menggunakan istilah gaya pembelajaran tiga domain iaitu proses kognisi dan kasih sayang terhadap bahan, model pembelajaran mental, dan orientasi pembelajaran. Orientasi pembelajaran didefinisikan sebagai keseluruhan domain yang mengandungi tujuan, niat, motif, harapan, sikap, dan minat terhadap proses pembelajaran. Gaya pembelajaran adalah corak tingkah laku yang konsisten untuk membina pengetahuan yang berintegrasi dengan pengalaman konkrit atau kehidupan sebenar murid (Marton et al., 1993).

### 3. Metod Kajian

Kajian ini bertujuan untuk memahami keperluan bagi Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di Sarawak, Malaysia untuk menangani kepelbagaian gaya pembelajaran di Program Pendidikan Inklusif bagi murid berkeperluan khas kurang upaya intelektual. Pendekatan kualitatif dipilih bagi melaksanakan kajian, di mana kaedah temu bual separa berstruktur telah dilaksanakan terhadap 10 orang guru PPI di sekolah menengah kebangsaan di zon Sarawak, Malaysia yang menawarkan Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI). Peserta kajian dipilih menggunakan kaedah persampelan bertujuan, di mana semua peserta kajian adalah guru yang berpengalaman dan terlibat secara langsung dalam mengajar MBPK KUI dalam PPI di sekolah menengah kebangsaan di Sarawak, Malaysia. Analisis tematik digunakan untuk menganalisis data.

### 4. Hasil Kajian

#### 4.1. Keperluan gaya pembelajaran yang berbeza dalam kelas inklusif

Berdasarkan data yang diperolehi daripada temu bual kumpulan fokus, adalah terbukti bahawa guru yang mengambil bahagian dalam kajian tidak memahami dengan jelas apa itu keperluan gaya pembelajaran, atau tidak menyedari keperluan gaya pembelajaran yang berbeza bagi murid mereka. Guru mengaitkan gaya pembelajaran kepada murid yang cepat atau lambat, personaliti yang introvert atau ekstrovert, dan murid yang mempunyai kebolehan dan kecerdasan yang berbeza dalam satu bilik darjah. Walaupun para guru dengan betul mengaitkan gaya pembelajaran dengan kecerdasan dan menganggap gaya pembelajaran sebagai cara pembelajaran yang berbeza, mereka memberikan contoh terhad tentang apa sebenarnya keutamaan pembelajaran murid memerlukan. Oleh itu, kajian berpendapat bahawa tindak balas guru mencerminkan kesedaran dan pemahaman yang terhad tentang apa yang diperlukan oleh gaya pembelajaran.

*“ada mereka yang akan memahami maklumat dengan lebih cepat”*  
(Peserta Pertama),

*“kepantasan di mana murid diajar atau menerima maklumat tidak akan sama”* (Peserta Ketiga),

*“Saya memikirkan murid lambat dan murid cepat”* (Peserta Keempat).

Tambahan pula, amalan bilik darjah guru tidak menampung keseluruhan gaya pembelajaran. Dapatan ini menunjukkan ketidakseimbangan dalam menampung keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai oleh guru dan tidak menyokong dasar

keterangkuman yang menetapkan bahawa manusia tidak sama; mereka adalah unik, berbeza dan individu (Hu et al., 2021). Tambahan pula, dapatan ini tidak bersetuju dengan hujah Kolb (1984) bahawa untuk mencapai hasil pembelajaran dan menjadikan pembelajaran bermakna kepada semua murid, mereka mesti mendapat peluang untuk terlibat dalam pengalaman konkrit, pemerhatian reflektif, konseptualisasi abstrak dan percubaan aktif.

Kekurangan pemahaman tentang gaya pembelajaran yang perlu dirujuk, boleh membayangkan bahawa guru mungkin tidak menyedari kepentingan menyesuaikan gaya pembelajaran keperluan untuk meningkatkan minat dan motivasi untuk belajar dan untuk mengelakkan kekecewaan dan keengganan untuk belajar (Cardino & Ortega-Dela Cruz, 2020). Selain daripada yang dinyatakan di atas, kurangnya pemahaman tentang keperluan gaya pembelajaran, boleh membawa kepada amalan pengajaran yang tidak berkesan yang mewujudkan halangan pedagogi yang mempengaruhi pembelajaran secara negatif (Darling-Hammond et al., 2020). Dalam hal ini, pemerhatian menunjukkan sesetengah murid bersikap pasif dan tidak berdisiplin yang boleh membayangkan bahawa mereka mungkin bosan dan kecewa dengan proses pembelajaran yang digunakan di dalam bilik darjah mereka.

Nampaknya seolah-olah para guru tidak menyedari kepentingan untuk menampung keperluan gaya pembelajaran untuk memastikan semua murid menerima pengajaran yang sama dan dapat mengembangkan potensi pembelajaran mereka (Wininger et al., 2019; Noviska & Anastasia, 2023). Tambahan pula, dapat disimpulkan bahawa amalan pengajaran mereka tidak selaras dengan apa yang dibayangkan oleh pendidikan inklusif, iaitu untuk menyokong semua murid supaya keperluan pembelajaran yang lengkap dapat dipenuhi (Hu et al., 2021).

Berdasarkan dapatan, boleh dikatakan bahawa murid di bilik darjah yang mengambil bahagian dalam kajian, mungkin tidak mendapat manfaat semasa pengajaran dan pembelajaran, dan boleh mengalami halangan pedagogi kerana kurikulum yang tidak fleksibel (Jonker et al., 2020; Pak et al., 2020). Kapasiti dan motivasi individu murid untuk belajar mungkin terjejas secara negatif kerana terdedah kepada proses pembelajaran yang tidak cekap. Proses pembelajaran yang tidak berkesan menunjukkan pelanggaran hak murid terhadap pendidikan berkualiti seperti yang ditetapkan oleh KPM. Sekiranya keperluan gaya pembelajaran murid tidak ditampung, mereka tidak akan diberi kuasa dalam membangunkan kekuatan individu mereka dan keupayaan mereka untuk mengambil bahagian secara kritis dalam proses pembelajaran akan terjejas. Tambahan lagi, jika guru tidak dapat menampung gaya pembelajaran yang pelbagai semasa pengajaran, murid boleh mengalami masalah dengan penumpuan dan menghayati serta mengingati maklumat (Al-Roomy, 2023).

Penemuan temu bual mendedahkan bahawa guru yang mengambil bahagian dalam kajian ini nampaknya tidak mengetahui sepenuhnya dasar Pendidikan Inklusif mengenai cara-cara untuk menampung keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai. Penemuan utama menunjukkan bahawa guru mengasingkan murid kepada kumpulan dengan murid cepat dan lambat yang mana tahap kesukaran kerja disesuaikan, dan menggunakan kerja berkumpulan dan kumpulan keupayaan campuran untuk menampung gaya pembelajaran yang pelbagai. Pengelompokan kategori murid menunjukkan salah tanggapan mengenai maksud kepelbagaian gaya pembelajaran. Menurut Woodcock et al. (2022), menangani kepelbagaian gaya pembelajaran merujuk kepada menampung halangan kepada pembelajaran dan pembangunan, menyatakan



komitmen terhadap pembangunan tapak pembelajaran inklusif untuk memupuk kemasukan semua murid dalam sekolah, dengan penekanan untuk menampung keperluan pelbagai populasi murid.

*“mereka yang pantas, murid Pemikir yang paling saya beri pengayaan; mereka yang lambat iaitu Pelaksana, saya hanya duduk di sekeliling meja dan hanya bercakap dengan mereka”* (Peserta Pertama)

*“murid yang cepat mendapat kerja tambahan dan murid lambat, saya akan memberi perhatian individu”* (Peserta Kedua)

*“murid lambat mendapat kerja pemulihan”* (Peserta Ketiga)

*“Murid cepat mendapat lebih banyak kerja dan murid lambat mendapat kerja mudah”* (Peserta Keempat)

*“Saya memberi mereka yang cepat mencapai kerja yang lebih sukar, purata pencapaian sederhana saya memberi kerja sederhana dan murid lambat mendapat kerja mudah”* (Peserta Kelima)

*“murid pintar mendapat lebih banyak kerja yang mencabar”* (Peserta Keenam)

*“Saya memberi lebih banyak kerja kepada pekerja yang pandai dan orang lain mendapat kerja yang mereka boleh lakukan dan faham dengan mudah”* (Peserta Ketujuh)

Amalan pengajaran guru yang mengambil bahagian dalam kajian tidak mencerminkan komitmen untuk membangunkan persekitaran pembelajaran dengan penekanan untuk menampung keperluan murid yang pelbagai, yang boleh membayangkan bahawa matlamat penting sekolah inklusif, iaitu menghormati kepelbagaian, mungkin tidak dapat dicapai. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa para guru tidak menggunakan pelbagai kaedah dan strategi pengajaran di dalam bilik darjah mereka untuk menyesuaikan gaya pembelajaran yang pelbagai. Penekanan yang kuat terhadap penggunaan Kaedah Pengajaran Interaktif, Langsung dan Tidak Langsung melalui kerja kumpulan, perbincangan, penyiapan lembaran kerja, kajian kes, lakonan dan pembentangan pensyarah, telah diperhatikan. Kaedah dan strategi yang dinyatakan di atas terutamanya menarik kepada Pelaksana, Penderia dan Pemerhati. Nampaknya para guru tidak pasti kaedah mana yang sesuai untuk gaya pembelajaran yang berbeza.

#### **4.2. Pemahaman Guru Tentang Gaya Pembelajaran yang Berbeza Bagi Murid Berkeperluan Pendidikan Khas Kategori KUI.**

Berdasarkan temu bual separa berstruktur, peserta kajian menunjukkan bahawa mereka memahami keperluan gaya pembelajaran sebagai kebolehan dan kecerdasan yang berbeza. Hasil analisis temu bual menunjukkan bahawa peserta kajian mentakrif keperluan memahami gaya pembelajaran seperti berikut:

*“Cara anda melayan mereka adalah mengikut kebolehan pembelajaran mereka”* (Peserta Pertama)

*"Gaya pembelajaran yang berbeza untuk murid belajar adalah mengikut kecerdasan mereka" (Peserta Kedua)*

*"Murid yang berbeza dengan kebolehan yang berbeza" (Peserta Ketiga)*

*"cara yang berbeza untuk mengajar mereka mengikut kepada kebolehan mereka" (Peserta Keempat)*

*"ia bermakna kebolehan pembelajaran yang berbeza oleh murid yang berbeza" (Peserta Kelima)*

*"murid perlu diajar mengikut kebolehan mereka" (Peserta Keenam)*

Mengikut data yang diperoleh, para peserta kajian juga menunjukkan bahawa mereka memahami gaya pembelajaran daripada segi cara pembelajaran individu. Pandangan berikut telah direkodkan daripada sesi temu bual:

*"Pembelajaran yang berbeza dan cara mereka belajar" (Peserta Kedua)*

*"Murid belajar secara berbeza daripada yang lain" (Peserta ketujuh)*

*"Apabila murid belajar cara mereka sendiri" (Peserta Kelapan)*

*"Murid berbeza dan mempunyai cara pembelajaran mereka yang berbeza" (Peserta Kesembilan)*

*"Cara pembelajaran yang berbeza oleh murid yang berbeza" (Peserta Kesepuluh)*

Para peserta kajian juga menunjukkan bahawa gaya pembelajaran adalah berdasarkan tempo maklumat diproses:

*"ada mereka yang akan memahami maklumat dengan lebih cepat" (Peserta Pertama)*

*"kepantasan di mana murid diajar atau menerima maklumat tidak akan sama" (Peserta Ketiga)*

*"Saya memikirkan murid lambat dan murid cepat" (Peserta Keempat).*

Berdasarkan maklum balas yang dinyatakan di atas, nampaknya guru yang mengambil bahagian dalam kajian memahami keperluan gaya pembelajaran yang sangat berbeza, dan pemahaman mereka tidak sepenuhnya selari dengan apa yang didedahkan dalam literatur. Menurut sorotan literatur yang telah dibincangkan di bab sebelum ini, gaya pembelajaran merujuk kepada orientasi ke arah menghampiri tugas pembelajaran dan memproses maklumat dengan cara yang berbeza (Rinekso, 2021). Selain itu, Dunn dan Dunn (1993) dalam Awang et al. (2017) menegaskan bahawa gaya pembelajaran ialah cara di mana murid mula menumpukan perhatian, memproses, menghayati dan mengingat maklumat akademik yang baru dan sukar. Tambahan pula, gaya pembelajaran terdiri daripada ciri-ciri biologi dan perkembangan yang menjadikan persekitaran pengajaran, kaedah dan sumber berkesan untuk sesetengah murid dan

tidak berkesan untuk yang lain (Pandey & Sainanth, 2018). Ilcin et al. (2018) pula merujuk gaya pembelajaran kepada cara konteks mempengaruhi kesahan pembelajaran. Tambah Ilcin et al. (2018), ramai murid boleh mempelajari perkara yang mudah untuk mereka tanpa menggunakan gaya pembelajaran, tetapi semua murid boleh mempelajari maklumat baharu dan sukar dengan lebih baik apabila mereka memanfaatkan gaya pembelajaran mereka. Selaras dengan pandangan Rais dan Aryani (2017) dan Leasa et al. (2017), para guru menegaskan bahawa gaya pembelajaran boleh dikaitkan dengan kecerdasan.

Berdasarkan analisis data, peserta kajian nampaknya tidak memahami sepenuhnya keperluan gaya pembelajaran, di mana mereka mungkin tidak dapat menampung semua murid dalam bilik darjah inklusif. Walaupun ramai guru menyatakan dengan betul bahawa gaya pembelajaran merujuk kepada "*cara pembelajaran individu*", namun tiada siapa yang menegaskan konsep "*individu*" dengan menghubungkannya dengan keperluan gaya pembelajaran tertentu. Berdasarkan sorotan literatur, ia adalah penting untuk menyesuaikan gaya pembelajaran kerana apabila guru mengetahui gaya pembelajaran murid mereka, mereka boleh menggunakan maklumat tersebut dalam pengajaran, sokongan, kaunseling dan pemudah cara (Ilcin et al., 2018). Hal ini menimbulkan persoalan sama ada guru akan dapat menampung keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai jika mereka tidak mempunyai pemahaman yang menyeluruh tentang keperluan gaya pembelajaran yang dirujuk. Sekiranya guru tidak dapat menampung gaya pembelajaran yang pelbagai semasa pengajaran; matlamat dan tujuan sekolah inklusif iaitu untuk menyumbang ke arah pembangunan masyarakat inklusif, di mana semua anggota masyarakat dapat memenuhi potensi mereka dan mengambil bahagian secara optimum, dan di mana penghormatan dan penilaian kepelbagaian dalam konteks integrasi sosial adalah nilai aktif, sukar untuk dicapai (Hayes & Bulat, 2017).

Maklum balas guru menunjukkan beberapa kesilapan, terutamanya apabila mereka mengaitkan gaya pembelajaran kepada murid yang cepat atau lambat. Ketidakhahaman boleh menunjukkan fakta bahawa murid masih dilihat sebagai ahli kumpulan kategori dan bukan sebagai individu. Satu lagi tanggapan salah yang berlaku daripada maklum balas dalam temu bual ialah idea bahawa gaya pembelajaran dikaitkan dengan perbezaan dalam kalangan murid mengenai bahasa komunikasi dan budaya mereka,

*"murid berbeza dalam bahasa komunikasi, budaya mereka"* (Peserta Kelapan).

Seperti yang diujahkan oleh Lodge et al. (2018), jika guru tidak memahami apa yang dimaksudkan oleh gaya pembelajaran, mereka mungkin mendapati ia bermasalah untuk menampung pembelajaran yang pelbagai. gaya, mengakibatkan halangan pedagogi yang boleh memberi kesan negatif kepada pembelajaran.

#### **4.3. Kaedah dan strategi pengajaran yang digunakan semasa pengajaran untuk menampung kepelbagaian gaya pembelajaran dalam kelas inklusif**

Berdasarkan dapatan yang menunjukkan bahawa guru yang mengambil bahagian dalam kajian tidak menggunakan pelbagai kaedah dan strategi pengajaran, kajian membuat kesimpulan bahawa hanya murid tertentu sahaja yang boleh mendapat manfaat daripada pengajaran dan mencapai hasil pembelajaran. Kajian juga berpendapat bahawa murid akan kurang bernasib baik, minat dan pemikiran mereka tidak akan terangsang,

dan mereka tidak akan dirangsang untuk melibatkan diri dalam pembelajaran selanjutnya. Salah satu strategi untuk menampung halangan pembelajaran ialah pembangunan kurikulum yang fleksibel (Mckenzie & Dalton, 2020). Ketidakupayaan untuk membangunkan kurikulum yang fleksibel boleh dikaitkan dengan beberapa cabaran yang dilaporkan oleh para guru, iaitu pengetahuan yang tidak mencukupi, dan kekurangan kemahiran dan latihan untuk melaksanakan pendidikan inklusif dengan berkesan. Berkaitan dengan perkara di atas, kekurangan pengetahuan mengenai kaedah dan proses yang akan digunakan dalam pengajaran, kekangan masa, beban kerja yang berat dan bilik darjah yang terlalu sesak memperbesarkan cabaran.

*“mereka yang pantas, murid Pemikir yang paling saya beri pengayaan; mereka yang lambat iaitu Pelaksana, saya hanya duduk di sekeliling meja dan hanya bercakap dengan mereka”* (Peserta Pertama)

*“murid yang cepat mendapat kerja tambahan dan murid lambat, saya akan memberi perhatian individu”* (Peserta Kedua)

*“murid lambat mendapat kerja pemulihan”* (Peserta Ketiga)

*“Murid cepat mendapat lebih banyak kerja dan murid lambat mendapat kerja mudah”* (Peserta Keempat)

*“Saya memberi mereka yang cepat mencapai kerja yang lebih sukar, purata pencapaian sederhana saya memberi kerja sederhana dan murid lambat mendapat kerja mudah”* (Peserta Kelima)

*“murid pintar mendapat lebih banyak kerja yang mencabar”* (Peserta Keenam)

*“Saya memberi lebih banyak kerja kepada pekerja yang pandai dan orang lain mendapat kerja yang mereka boleh lakukan dan faham dengan mudah”* (Peserta Ketujuh)

Para guru juga tidak merancang dan menggunakan pelbagai aktiviti pembelajaran untuk menampung gaya pembelajaran yang pelbagai dalam bilik darjah masing-masing. Data temu bual menekankan penggunaan aktiviti bebas, interaktif dan praktikal, yang menampung Pemikir, Pelaksana dan Penderia. Walaubagaimanapun, pelbagai aktiviti pembelajaran adalah perlu untuk meningkatkan motivasi murid untuk melaksanakan aktiviti pembelajaran tersebut (Narca & Gaballes, 2021). Nampaknya para guru lebih suka menggunakan aktiviti tertentu dan bukannya memasukkan pelbagai aktiviti di dalam bilik darjah mereka.

*“Saya memberikan aktiviti dan membahagikannya kepada kumpulan, mereka boleh berbincang”* (Peserta Kedua)

*“Saya mengumpulkan mereka dalam kumpulan kecil untuk bekerjasama sebagai satu kumpulan”* (Peserta Ketiga)

*“Saya kumpulkan mereka..... mereka boleh duduk dalam kumpulan mengikut kebolehan mereka”* (Peserta Keempat)

*“Saya meletakkan mereka mengikut mengikut kebolehan mereka dan kemudian campurkan kumpulan untuk membantu orang lain yang tidak boleh belajar dengan mudah” (Peserta Kelima),*

*“Saya bahagikan mereka kepada beberapa kumpulan berdasarkan kebolehan mereka” (Peserta Keenam)*

*“Saya mencampurkan murid yang berbeza dalam kebolehan yang berbeza, dan setiap murid belajar daripada orang lain apabila mereka melakukannya. Aktiviti” (Peserta Kelapan)*

*“biasanya apa yang saya lakukan ialah kerja kumpulan” (Peserta Kesembilan)*

*“kerja kumpulan berfungsi mereka berkongsi dan membantu antara satu sama lain dan belajar antara satu sama lain” (Peserta Kesepuluh)*

Bagi penggunaan pelbagai pendekatan pentaksiran, penemuan mendedahkan bahawa guru tidak mengimbangi penggunaan pentaksiran dan pentaksiran pendekatan pembelajaran apabila menilai gaya pembelajaran yang pelbagai dalam bilik darjah mereka. Menurut temu bual, strategi penilaian yang paling kerap digunakan ialah ujian (penilaian guru) dan penilaian sendiri, yang digemari oleh Penderia, Pemerhati dan Pemikir. Sebaliknya, pemerhatian yang menunjukkan ketiadaan penilaian semasa pengajaran dan pembelajaran, mengesahkan penggunaan ujian yang popular sebagai strategi penilaian dalam salah satu bilik darjah sahaja. Penilaian rakan sebaya, penilaian kumpulan dan penilaian berasaskan prestasi nampaknya kurang digunakan dalam semua bilik darjah yang mengambil bahagian dalam penyelidikan, yang membayangkan bahawa Pelaksana tidak menerima peluang untuk dinilai mengikut cara pilihan mereka. Penemuan berhubung dengan pendekatan penilaian guru bercanggah dengan literatur, di mana ia berpendapat bahawa penilaian harus mencerminkan aplikasi pelbagai kaedah dan strategi penilaian, dan berlaku secara berterusan, formatif dan sumatif. Guru sebagai pemain peranan utama dalam tetapan inklusif perlu menggunakan pelbagai strategi/teknik penilaian dan membangunkan keupayaan untuk menggunakannya dengan berkesan dan sewajarnya (Woodcock et al., 2022).

Berkenaan kesan bahawa penggunaan satu kaedah pengajaran tertentu, aktiviti pembelajaran dan pendekatan penilaian secara berterusan boleh mempunyai penemuan berikut dilaporkan; menggunakan satu kaedah pengajaran secara berterusan boleh menyebabkan kurangnya pemahaman dan penyertaan semasa pengajaran dan pembelajaran, kurang tumpuan dan perhatian, pengajaran dan pembelajaran akan dialami sebagai membosankan dan tidak menyeronokkan, serta prestasi dan pencapaian akan dipengaruhi secara negatif. Dua orang guru menyatakan bahawa prestasi dan pencapaian murid juga akan dipengaruhi secara negatif jika keperluan gaya pembelajaran tidak ditampung:

*“guru tidak akan bergerak bersama murid” (Peserta pertama)*

*“sesetengah murid.....tidak berprestasi baik” (Peserta ketiga)*

Penemuan yang disebutkan di atas menyokong literatur Al-Roomy (2023) menegaskan bahawa penggunaan satu kaedah pengajaran mungkin tidak memungkinan murid

mencapai hasil pembelajaran yang diharapkan. Walaupun para guru nampaknya menyadari kesan negatif penggunaan satu kaedah pengajaran, amalan pengajaran mereka sendiri tidak menunjukkan bukti penggunaan pelbagai kaedah pengajaran.

Mengikut maklum balas guru untuk penggunaan satu jenis aktiviti pembelajaran secara berterusan, dapatan adalah berkaitan dengan perkara berikut: prestasi dan pencapaian akan terjejas secara negatif, kurang minat dalam pengajaran dan pembelajaran, dan kekurangan penyertaan. Seperti dengan penerapan kaedah pengajaran, para pendidik juga sedar tentang kesan negatif penggunaan satu jenis aktiviti secara berterusan, tetapi amalan pengajaran mereka sendiri mencerminkan ketiadaan pelbagai aktiviti pembelajaran. Berdasarkan latar belakang ini, dapatan ini tidak menyokong pandangan [Al-Roomy \(2023\)](#) yang menganjurkan pelbagai aktiviti pembelajaran untuk meningkatkan motivasi murid.

Pendapat guru berkaitan penggunaan satu jenis kaedah penilaian secara berterusan menunjukkan kesan negatif seperti tidak menggalakkan pemikiran yang pelbagai dan bebas serta menjejaskan kualiti prestasi murid. Walaupun temu bual menunjukkan bahawa guru menggunakan penilaian rakan sebaya, kumpulan dan sendiri, pemerhatian mendedahkan ketiadaan penilaian kemajuan murid ke arah pencapaian hasil pembelajaran.

Pendapat guru mengenai penggunaan kaedah dan strategi pengajaran yang berbeza, aktiviti pembelajaran dan pendekatan penilaian untuk menampung gaya pembelajaran yang pelbagai adalah positif dan negatif. Tindak balas positif menunjukkan bahawa penggunaan pelbagai kaedah dan strategi pengajaran, aktiviti pembelajaran dan pendekatan penilaian akan meningkatkan potensi pemikiran dan pencapaian individu, pendekatan yang baik yang akan menampung dan memberi manfaat kepada semua murid, membawa kepada pemahaman dan keseronokan yang lebih baik, akan mengakui keunikan murid, akan meningkatkan minat dan penyertaan murid, dan kurangkan beban tugas guru dengan melibatkan murid dalam penilaian. Tanggapan negatif menyebut cabaran berikut yang berkaitan dengan menampung murid yang pelbagai termasuk menuntut dari segi pertambahan beban kerja dan pengurusan, kekangan masa, perancangan dan penandaan bilik darjah yang sesak, keperluan untuk dibimbing untuk mengetahui cara untuk menampung keperluan murid yang pelbagai.

Berdasarkan penemuan, tidak boleh dikatakan secara konklusif bahawa para guru bersikap positif tentang menampung keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai, kerana beberapa cabaran yang sah telah dilaporkan. Cabaran yang dilaporkan oleh para guru menunjukkan dengan baik dengan cabaran yang mungkin dihadapi oleh guru dalam bilik darjah inklusif.

Secara ringkasnya, dapatan kajian ini menyokong dapatan [Munna dan Kalam \(2021\)](#), iaitu amalan pengajaran guru yang mengambil bahagian dalam kajian masih belum serasi dengan keperluan gaya pembelajaran murid yang pelbagai. Bahayanya ialah persekitaran pengajaran dan pembelajaran akan diwujudkan di mana murid tertentu akan maju dan menikmati pembelajaran, manakala yang lain akan bergelut dan tidak menikmati pengajaran dan pembelajaran. Pembahagian dalam kalangan murid yang akan diwujudkan boleh membawa kepada pelabelan murid sebagai lambat dan sukar atau pandai dan berdedikasi. Kajian ini turut menyorot kebimbangan jika murid dilabel atau dikategorikan (lambat/cepat, pencapaian baik/kurang), seperti yang kelihatan di

dalam bilik darjah yang mengambil bahagian dalam penyelidikan, kecekapan dan prestasi murid tidak akan dinaikkan pangkat.

Para guru yang mengambil bahagian dalam kajian ini nampaknya tidak diberi kuasa untuk menampung keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai. Selain beban kerja, kekangan masa dan kelas yang terlalu padat menimbulkan cabaran untuk menyediakan kurikulum yang fleksibel kepada murid (Osai et al., 2021). Akhir sekali, para guru yang mengambil bahagian dalam kajian ini mungkin perlu membangunkan pemahaman sendiri tentang kepercayaan epistemologi mereka dan membandingkan kepercayaan mereka sendiri dengan kepercayaan lain untuk memperoleh cara pemikiran baharu tentang pengajaran, pembelajaran dan penilaian, dan untuk menyedari bagaimana kepercayaan mereka. menjejaskan amalan pengajaran mereka. Apa yang membingungkan pada masa ini, adalah hakikat bahawa ia kelihatan seolah-olah para guru mendapati penyesuaian kurikulum bermasalah, dan oleh itu tidak melindungi kepentingan terbaik murid dari segi keselamatan dan keselamatan pedagogi mereka.

Adalah penting untuk menyebut bahawa masalah yang dikesan dengan penyesuaian gaya pembelajaran yang pelbagai, mungkin juga dikaitkan dengan beberapa pemboleh ubah biografi, iaitu pengalaman dan kelayakan mengajar. Ramai daripada guru mempunyai pengalaman mengajar kelas inklusif kurang daripada sepuluh tahun. Kajian berpendapat bahawa kekurangan pengalaman mengajar dan kelayakan mengajar mungkin menyumbang kepada cabaran dari segi pengalaman, pengetahuan dan kemahiran yang tidak mencukupi untuk menyesuaikan kurikulum untuk keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai.

## **5. Cadangan Kajian**

Berdasarkan penemuan kajian empirikal dan kajian literatur, cadangan berikut untuk membantu para guru untuk menampung keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai dalam kelas Bahasa Melayu yang inklusif.

### **i. Cara pembelajaran**

Latihan dalam perkhidmatan atau bengkel tambahan yang diatur oleh Jabatan Pendidikan, diperlukan untuk membiasakan para guru dengan aspek teori dan praktikal untuk menampung pelbagai keperluan gaya pembelajaran semasa pengajaran. Adalah penting bagi para guru untuk memahami bahawa keprihatinan terhadap murid harus menjadi asas kepada semua pengajaran. Oleh itu, mereka perlu berusaha untuk membiasakan diri dengan keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai untuk meningkatkan pengetahuan dan pemahaman mereka tentang cara untuk menampung murid yang berbeza dalam bilik darjah inklusif mereka. Ini akan membolehkan ramai murid mempelajari maklumat baharu dan sukar dengan lebih baik apabila guru memanfaatkan gaya pembelajaran murid.

### **ii. Kaedah dan strategi pengajaran**

Hasil temu bual dan pemerhatian menunjukkan bahawa guru yang mengambil bahagian dalam penyelidikan memerlukan bimbingan tentang cara menggabungkan pelbagai kaedah dan strategi pengajaran semasa pengajaran. Para guru harus terlebih dahulu membiasakan diri dengan kepercayaan epistemologi yang berbeza yang menyokong amalan pengajaran; kedua, mereka perlu mengenali kesan kepercayaan epistemologi

terhadap amalan pengajaran. Akhirnya, mereka perlu meneliti kepercayaan epistemologi mereka sendiri yang menyokong amalan pengajaran mereka dan mengenal pasti cara untuk menampung pelbagai kepercayaan epistemologi untuk menyokong pengajaran, pembelajaran dan penilaian bilik darjah mereka.

Guru harus membiasakan diri dengan penggunaan kaedah pengajaran yang berbeza (Langsung, Tidak Langsung, Interaktif dan Bebas) dan strategi yang berkaitan, bagaimana ia boleh digunakan untuk menampung gaya pembelajaran yang pelbagai, dan bagaimana mengaplikasikan pelbagai kaedah dan strategi pengajaran akan membolehkan guru untuk menyediakan pembelajaran berasaskan pengalaman dalam bilik darjah mereka. Adalah penting bagi para guru memahami bahawa tiada kaedah pengajaran tunggal yang berkesan untuk semua murid. Pembelajaran harus dibuat selesa untuk setiap murid dengan mempertimbangkan pelbagai kaedah dan strategi pengajaran.

### **iii. Aktiviti pembelajaran**

Dapatan kajian mendedahkan bahawa para guru, yang mengambil bahagian dalam kajian ini menyediakan peluang terhad kepada murid untuk terlibat dalam aktiviti pembelajaran yang sesuai dengan pilihan gaya pembelajaran mereka. Oleh itu, guru mempunyai tanggungjawab untuk berusaha untuk mereka bentuk dan melaksanakan aktiviti pembelajaran yang berbeza dalam bilik darjah inklusif mereka, kerana ini akan memberi kesan ke atas prestasi murid semasa aktiviti pembelajaran yang berbeza. Penjagaan yang lebih harus diambil dengan mengatur persekitaran pengajaran dan pembelajaran dengan cara yang meningkatkan dan menyediakan aktiviti pembelajaran yang berbeza yang sepadan dengan gaya pembelajaran murid. Bagi mencapai matlamat tersebut, latihan dalam perkhidmatan atau bengkel perlu diatur oleh Jabatan Pendidikan bersama dengan organisasi sekolah untuk membantu para guru menjadikan persekitaran pengajaran dan pembelajaran mereka lebih fleksibel. Tambahan pula, program pengajaran dan pembelajaran yang dirancang oleh guru boleh dimanfaatkan untuk melengkapi guru dengan aspek teori dan praktikal berkaitan pengajaran gaya pembelajaran yang pelbagai.

### **iv. Kaedah dan strategi penilaian**

Dapatan kajian menunjukkan ketiadaan kepelbagaian dalam penilaian murid. Guru perlu menggunakan pendekatan guru dengan contoh praktikal tentang cara menyesuaikan kurikulum untuk menampung semua pilihan murid.

## **6. Kesimpulan Kajian**

Setiap murid mempunyai kebolehan dan bakat yang unik. Adalah menjadi tanggungjawab guru untuk mengiktiraf dan memenuhi keperluan semua murid untuk menggalakkan prestasi dan kecekapan murid, dan mengelakkan halangan pedagogi dicipta. Penyediaan keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai dalam suasana bilik darjah yang inklusif adalah tugas yang mencabar. Bagaimanapun, menampung keperluan gaya pembelajaran yang pelbagai bukanlah satu pilihan, tetapi tanggungjawab setiap guru. Jika guru tidak menerima tanggungjawab ini, cita-cita pendidikan inklusif mungkin kekal ideal dan tidak diterjemahkan ke dalam amalan bilik darjah.



## **Kelulusan Etika dan Persetujuan untuk Menyertai Kajian (*Ethics Approval and Consent to Participate*)**

Para penyelidik menggunakan garis panduan etika penyelidikan yang disediakan oleh Jawatankuasa Etika Penyelidikan Universiti Malaysia Sarawak. Semua prosedur yang dilakukan dalam kajian ini yang melibatkan subjek manusia telah dijalankan mengikut piawaian etika jawatankuasa penyelidikan institusi. Kebenaran dan persetujuan mengikuti kajian turut diperoleh daripada semua peserta kajian.

## **Penghargaan (*Acknowledgement*)**

Terima kasih kepada peserta kajian yang sudi meluangkan masa dan memberikan input yang berguna kepada kajian ini.

## **Kewangan (*Funding*)**

Kajian dan penerbitan ini tidak menerima sebarang tajaan atau bantuan kewangan

## **Konflik Kepentingan (*Conflict of Interest*)**

Penulis melaporkan tiada sebarang konflik kepentingan berkenaan penyelidikan, pengarang atau penerbitan kajian ini.

## **Rujukan**

- Akta Pendidikan Individu Kurang Upaya (IDEA) (1997). Individuals with Disabilities Education Act, Public Law 94-476.
- Al-Roomy, M. A. (2023). The Relationship Among Students' Learning Styles, Health Sciences Colleges, and Grade Point Average (GPA). *Advances in Medical Education and Practices*, 6(14), 203-213. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S395720>
- Awang, H., Abd Samad, N., Mohd Faiz, N.S., Roddin, R., & Kankia, J.D. (2017). Relationship between the Learning Styles Preferences and Academic Achievement. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 226(012193), 1-6. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/226/1/012193>
- Bailey, L., Nomanbhoy, N. & Tubpun, T. (2015). Inclusive education: teacher perspectives from Malaysia. *International Journal of Inclusive Education*, 19(5), 547-559, <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.957739>
- Buku Panduan Program Pendidikan Inklusif (2013). Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas). *Warta Kerajaan Persekutuan*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Cardino, J.M. & Ortega-Dela Cruz, R.A. (2020). Understanding of learning styles and teaching strategies towards improving the teaching and learning of mathematics. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, 8(1), 19-43. <https://doi.org/10.31129/LUMAT.8.1.1348>
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140, <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>

- Delic, H., & Becirovic, S. (2018) The influence of grade point average and socioeconomic status on learning strategies. *Journal of Education & Humanities*, 1(2), 53–64. <https://doi.org/10.14706/jeh2018123>
- DePorter, B. & Hernacki, M. (2000). *Quantum Learning*. PT Mizan Publika.
- Doolittle, W. J. (2017). Reimagining disability and inclusive education through universal design for learning. *Disability Studies Quarterly*, 37(2), 8-8.
- Dunn, R. & Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 7 - 12*. Allyn & Bacon: Boston.
- Emejidio, C., & Gepila, J. R. (2020). Students' learning styles and preferred teaching styles in Philippine classroom. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(04), 2725–2734. <https://doi.org/10.37200/ijpr/v24i4/pr201380>
- Farah, S., & Daud, M. (2011). *Pemaparan Idea Dan Penguasaan Bahasa Dalam Karangan Murid Lembam: Satu Kajian Kes*. [Tesis PhD], Universiti Malaya.
- Garcia, P., Schiaffino, S., & Amandi, A. (2008). An Enhanced Bayesian Model to Detect Students' learning Styles in Web-Based Courses. *Journal of Computer Assisted Learning*, 24(4), 305-315.
- Haris, H. & Khairuddin, K.F. (2021). Pelaksanaan Pedagogi Inklusif bagi Murid Berkeperluan Khas Masalah Pembelajaran. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 6(2), 197 - 210. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i2.666>
- Hayes, A.M. & Bulat, J. (2017). *Disabilities Inclusive Education Systems and Policies Guide for Low- and Middle-Income Countries*. RTI Press, Research Triangle Park.
- Hu, J., Peng, Y., Chen, X., & Yu, H. (2021). Differentiating the learning styles of college students in different disciplines in a college English blended learning setting. *PLoS One*, 16(5), e0251545. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0251545>
- Hwang G.J., Sung, H.Y., Hung, C.M., & Huang, I. (2013). A Learning Style Perspective to Investigate the Necessity of Developing Adaptive Learning Systems. *Journal of Educational Technology & Society*, 16(2), 188-197.
- Idkhan, A.M, & Idris, M.M. (2021). Dimensions of Students Learning Styles at The University with The Kolb Learning Model. *International Journal of Environment, Engineering, & Education*, 3(2), 75-82.
- Ilcin, N., Tomruk, M., Yeşilyaprak, S.S., Karadibak, D., & Savci, S. (2018). The relationship between learning styles and academic performance in TURKISH physiotherapy students. *BMC Medical Education*, 18(291). <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1400-2>
- Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak. (2023). *Taburan MBPK Mengikut Jenis Ketidakupayaan Oktober 2023*. [Data tidak diterbitkan]. Sektor Pendidikan Khas, Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak.
- Jahnukainen, M., & Itkonen, T. (2015). Tiered intervention: History and trends in Finland and the United States. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 140-150.
- Jonker, H., Marz, V., & Voogt, J. (2020). Curriculum flexibility in a blended curriculum. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(1), 68-84.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2023). *Data Pendidikan Khas 2023 Setakat 31 Julai 2023*. [Data tidak diterbitkan]. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2022). *Buku Data Pendidikan Khas 2022*. Kementerian Pendidikan Malaysia. <https://www.moe.gov.my/en/muat-turun/pendidikankhas/buku-data-pendidikan-khas/5570-buku-data-pendidikan-khas-tahun-2022/file>

- Kementerian Pendidikan Malaysia (2017). *Buku Panduan Pengoperasian Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI)*. Bahagian Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2013). *Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013*. Bahagian Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Kolb, D. A. (2007). *The Kolb Learning Style Inventory*. Hay Resources Direct Boston, MA.
- Leasa, M., Corebima, A.D., Ibrahim, & Suwono, H. (2017). Emotional intelligence among auditory, reading, and kinesthetic learning styles of elementary school students in Ambon-Indonesia. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(1), 83-91. <https://doi.org/10.26822/iejee.2017131889>
- Lee, K. C. (2018). *Pendidikan Inklusif*. Shah Alam: Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Lodge, J. M., Kennedy, G., Lockyer, L., Arguel, A., & Pachman, M. (2018). Understanding difficulties and resulting confusion in learning: an integrative review. *Frontiers in Education*, 3(49). <https://doi.org/10.3389/educ.2018.00049>
- Marton, F., Dall'Alba, G., & Beaty, E. (1993). Conceptions of Learning. *International Journal of Educational Research*, 19(3), 277-300.
- McKenzie, J., & Dalton, E. (2020). Universal design for learning in inclusive education policy in South Africa. *African Journal of Disability*, 9, 1-8. <https://doi.org/10.4102/ajod.v9i0.776>
- Munna, A. S. & Kalam, M. A. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: a literature review. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, 4(1), 1-4.
- Narca, M. L. & Gaballes, D. G. (2021). Learning Motivation: Strategies to Increase Students' Engagement in Online Learning at San Sebastian College Recoletos, Manila. *International Journal of Asian Education*, 2(4), 573-580. <https://doi.org/10.46966/ijae.v2i4.217>
- National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD). (1990). *Learning Disabilities: Issues on Definition*. National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD).
- Noviska. D.W. & Anastasia, F. (2023). Students' Learning Styles (VRAK Model) in Learning English. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 17(1), 58-70, <https://doi.org/10.30863/didaktika.v17i1.4132>
- Nurmazlina, M.I., Kaur, H.L.S., & Rozalli Hashim (2018). Job Stress, Work-to- Family Conflict and Social Support in the Education Industry. *Journal of Administrative Science*, 15(3), 1-17.
- Osai, J. A., Amponsah, K. D., Ampadu, E., & Commey-Mintah, P. (2021). Teachers' experiences with overcrowded classrooms in a basic school in Ghana. *International Online Journal of Primary Education (IOJPE)*, 10(1), 73-88.
- Pak, K., Polikoff, M.S., Desimone, L.M., & Garcia, E.S. (2020). The Adaptive Challenges of Curriculum Implementation: Insights for Educational Leaders Driving Standards-Based Reform. *AERA Open*, 6(2), 2-25. <https://doi.org/10.1177/2332858420932828>
- Pandey, S. & Sainath, S. (2018). Learning Style Preferences of Management Student Viz a Viz other disciplines and its implications on Education. *Proceedings of the 9th Annual International Conference on 4C's-Communication, Commerce, Connectivity, Culture, SIMSARC 2018*, Pune, MH, India. <http://dx.doi.org/10.4108/eai.18-12-2018.2283842>

- Rais, M., & Aryani, F. (2017). Learning Style in Teaching: An Effort Understanding the Characteristics of Learners in Early Learning. *The 1st International Conference on Education, Science, Art and Technology (the 1st ICESAT)*, 259-265.
- Reid, R., Lienemann, T. O., & Hagaman, J. L. (2013). Strategy instruction for students with learning disabilities. New York: The Guilford Press.
- Reid, G. (2005). *Learning Styles and Inclusion*. Sage.
- Rinekso, A.B. (2021). Pros and Cons of Learning Style: An Implication for English Language Teachers. *Acuity: Journal of English Language Pedagogy, Literature and Culture*, 6(1), 12-23.
- Sadler-Smith, E. (1996). Learning Styles: A Holistic Approach. *Journal of European Industrial Training*, 20(7), 29-36. <https://doi.org/10.1108/03090599610127891>
- Siti Rubiyani Omar & Aziz Sulaiman. (2018). Amalan Pengajaran Berkesan Dalam Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas - Satu Tinjauan. *Prosiding Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam 2018*. 1309-1315.
- Singal, N. (2019) Challenges and opportunities in efforts towards inclusive education: reflections from India. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7-8), 827-840. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1624845>
- Supiah Saad (2005). Komitmen Dan Peranan Guru Dalam Pelaksanaan Pendekatan Pendidikan Inklusif di Malaysia. *Seminar Kanak-Kanak Bermasalah Emosi, Kementerian Pelajaran Malaysia, Putrajaya*.
- Vaughn, S. & Wanzek, J. (2014). Intensive Interventions in Reading for Students with Reading Disabilities: Meaningful Impacts. *Learning Disabilities Research & Practice*, 29, 46-53.
- Vermunt, J.D.H.M. (1996) Metacognitive, Cognitive and Affective Aspects of Learning Styles and Strategies: A Phenomenographic Analysis. *Higher Education*, 31, 25-50. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00129106>
- Wininger, S. R., Redifer, J. L., Norman, A. D., & Ryle, M. K. (2019). Prevalence of Learning Styles in Educational Psychology and Introduction to Education Textbooks: A Content Analysis. *Psychology Learning & Teaching*, 18(3), 221-243. <https://doi.org/10.1177/1475725719830301>
- Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P., & Hitches, E. (2022). Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*, 117, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103802>.
- Yazici, K. (2017). The Relationship between Learning Style, Test Anxiety and Academic Achievement. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 61-71. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050108>
- Zacharis, N. Z. (2011). The effect of learning style on preference for web - based courses and learning outcomes. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 790-800. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01104.x>