

Meneroka Amalan Guru Prasekolah Pendidikan Khas Tentang Kesiediaan Sekolah Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (Prasekolah) Ke Program Pendidikan Inklusif Tahun 1

(Exploring the Practice of Special Education Preschool Teachers on the Readiness of Schools for Students with Special Needs (Preschool) to the Year 1 Inclusive Programme)

Siti Qatrunnada Hanis Shariff

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

Khairul Farhah Khairuddin

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

Pusat HEARS, Fakulti Sains Kesihatan, Universiti Kebangsaan Malaysia

Abstrak

Kajian ini bertujuan untuk meneroka amalan guru prasekolah pendidikan khas tentang kesiediaan sekolah murid berkeperluan pendidikan khas (MBPK) prasekolah ke program pendidikan inklusif tahun 1. Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Seramai lapan orang guru prasekolah pendidikan khas telah dipilih sebagai responden kajian. Pilihan dibuat berdasarkan pengalaman mengajar mereka selama tiga tahun di prasekolah pendidikan khas. Hasil kajian menunjukkan keberkesanan amalan kesiediaan guru, amalan pentaksiran guru dan amalan intervensi guru dalam menentukan tahap kesiediaan MBPK prasekolah ke Program Pendidikan Inklusif (PPI) tahun 1. Kelemahan mengenal pasti masalah murid dalam kemahiran asas dan tahap perkembangan semasa, melambatkan pelaksanaan intervensi awal terhadap murid. Justeru, melalui kajian ini, pihak yang berkenaan perlu bertanggungjawab dalam menyediakan instrumen pentaksiran kesiediaan sekolah bagi MBPK prasekolah dengan garis panduan yang lengkap bagi membantu pelaksanaan intervensi awal yang lebih efektif oleh guru. Ini kerana kesiediaan sekolah MBPK ke tahun 1 sangat penting untuk mengembangkan potensi murid dengan lebih baik.

Kata kunci: Kesiediaan Sekolah, Murid Berkeperluan Pendidikan Khas, Prasekolah Pendidikan Khas, Program Pendidikan Inklusif

Abstract

This study explores the practice of special education preschool teachers on the readiness of preschool students with special educational needs (MBPK) for the inclusive education program year 1. This study uses a qualitative approach. A total of eight special education preschool teachers were selected as survey respondents. The choice is based on their three years of teaching experience in a special education preschool. The study's results showed the effectiveness of teacher readiness practices, teacher assessment practices, and teacher intervention practices in determining the level of readiness of preschool special needs students for the Inclusive Programme year 1. Weaknesses in identifying pupils' problems in basic skills and current levels of development, delay the implementation of early interventions on pupils. Therefore, through this study, the relevant parties should be responsible for providing a school readiness assessment instrument for preschool special needs students with complete guidelines to assist in implementing more effective early intervention by teachers. This is because the readiness of preschool special needs students is very important to achieve high potential during year 1 at primary school.

Keywords: School Readiness, Special needs Student, Special Education Preschool, Inclusive Programme

Article Progress

Received: 10 August 2024

Revised: 14 August 2024

Accepted: 28 August 2024

1. PENGENALAN

Matlamat Pembangunan Mampan 2030 mengandungi kerangka untuk keamanan dan hak sama rata semua individu di seluruh dunia, kini dan pada masa akan datang. Agenda ini memperkenalkan 17 Matlamat Pembangunan Mampan (SDGs) yang menyeru semua negara, baik yang sedang membangun mahupun yang maju, untuk bekerjasama secara global dalam menangani kemiskinan yang berterusan, meningkatkan perkhidmatan kesihatan dan pendidikan, mengurangkan diskriminasi, menggalakkan pertumbuhan ekonomi sambil menangani perubahan iklim, dan menjaga kelestarian lautan dan hutan. Matlamat ini juga merangkumi aspek pendidikan berkualiti yang mementingkan pendidikan inklusif dan hak sama rata dalam pendidikan untuk memastikan peluang pendidikan bagi semua. Menurut Ramlie et al. (2022), matlamat yang menyentuh aspek pendidikan telah dipecahkan dalam semua 17 matlamat yang disenaraikan dalam SDGs.

Tambahan lagi, salah satu sasaran dalam SDG 4.2 ada menyatakan menjelang tahun 2030, semua kanak-kanak seharusnya mempunyai akses kepada pendidikan awal kanak-kanak yang berkualiti sebagai persediaan untuk ke peringkat pendidikan seterusnya. Kenyataan ini disokong oleh Engdahl (2022) yang menyatakan bahawa dengan mencapai SDG 4.2, pendidikan awal kanak-kanak perlu diutamakan dalam memastikan penerimaan pendidikan inklusif yang berkualiti dan sama rata untuk semua. Bukan sahaja kanak-kanak normal, tetapi kanak-kanak berkeperluan khas juga memerlukan pendidikan yang berkualiti. Pendidikan berkualiti diterapkan kepada semua golongan bagi memastikan masyarakat bersedia untuk menghadapi cabaran globalisasi dan membina masa depan yang lebih cerah dan lestari (Cottafaya et al., 2019).

Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 diperkenalkan pada 6 September 2013 oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk membincangkan sistem pendidikan negara secara menyeluruh daripada peringkat prasekolah hingga ke peringkat pendidikan tinggi (KPM, 2013; Abdul Ghaffar, 2024). Berdasarkan Pelan Transformasi Pendidikan (2013-2025), pendidikan inklusif diperkenalkan sebagai salah satu inisiatif penting dalam meningkatkan akses dan peluang pendidikan yang berkualiti kepada Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) (KPM, 2019). Menurut Ang & Lee (2018), Program Pendidikan Inklusif (PPI) menyediakan akses pendidikan berkualiti kepada MBPK sama seperti murid-murid tipikal lain di arus perdana tanpa diskriminasi. Keperluan pendidikan awal telah mewujudkan pendidikan prasekolah formal di Sekolah Kebangsaan di bawah Akta Pendidikan 1996 (Aquina et al., 2017) walaupun pendidikan prasekolah tidak diwajibkan sebagai syarat kemasukan ke Tahun 1 di Sekolah Kebangsaan.

Kanak-kanak dikatakan bersedia untuk ke sekolah apabila mereka telah menguasai kemahiran berinteraksi dengan persekitaran yang melibatkan rakan sebaya dan sebagainya seperti yang dinyatakan oleh Nair et al. (2023). Menurut Nair et al. (2023), kesediaan sekolah diukur daripada aspek fizikal dan emosi yang seiring dengan penguasaan kemahiran sosial, bahasa, dan kognitif. Tahap kematangan kanak-kanak dapat membantu persediaan ke sekolah dari masa ke semasa seiring dengan penguasaan akademik dan bukan akademik yang melibatkan kemahiran motor, sosio emosi dan bahasa (Atkinson et al., 2021). Nair et al. (2023) juga ada menyatakan, bukan sahaja kesediaan murid menerima pembelajaran, tetapi kesediaan sekolah menyediakan kemudahan, kesediaan komuniti serta masyarakat memberikan sokongan turut menjadi elemen yang penting dan diperlukan.

2. PERMASALAHAN KAJIAN

Prasekolah merupakan peringkat pendidikan awal bagi murid sebelum ditempatkan ke tahun 1. MBPK Prasekolah perlu menguasai tahap perkembangan asas seperti kemahiran motor, kemahiran sosio emosi, kemahiran komunikasi dan lain-lain sebagai persediaan awal ke tahun 1. Selain kemahiran menulis, kemahiran membaca juga penting untuk dikuasai oleh murid sebagai persediaan asas ke sekolah rendah. Namun, MBPK prasekolah sering menghadapi masalah dalam menguasai kemahiran asas membaca, terutamanya dalam pengenalan huruf. Kanak-kanak yang mengalami disleksia khususnya menghadapi kesulitan dalam mengingati bunyi dan bentuk huruf, yang akhirnya mempengaruhi pencapaian pembelajaran mereka (Vijayaletchumy & Kavenia 2022). MBPK

prasekolah yang mengalami kesukaran menguasai kemahiran membaca dikaitkan dengan penguasaan tahap perkembangan yang lemah. Menurut Lumauridlo et al. (2021), konsep kesediaan belajar melibatkan gabungan perkembangan-perkembangan asas yang mencerminkan keupayaan kanak-kanak untuk mempelajari kandungan kurikulum akademik yang ditetapkan. Oleh itu, tahap perkembangan MBPK Prasekolah perlu dirangsang dengan intervensi yang bersesuaian untuk meningkatkan pencapaian dalam akademik dan penguasaan kemahiran asas seperti membaca.

Tahap kompetensi guru yang lemah boleh mendatangkan masalah dalam melaksanakan pengajaran berkesan dalam bilik darjah. Selari dengan kajian Siti et al. (2020), antara faktor yang penting dalam menjayakan matlamat dasar pendidikan adalah dengan memastikan guru kompeten dalam tugas seterusnya merealisasikan kemenjadian murid di sekolah. Guru memainkan peranan penting sebagai pemegang taruh dan peneraju utama kurikulum di sekolah. Apabila perancangan pengajaran tidak dirancang dengan baik, guru hanya mampu menggunakan kaedah tradisional *chalk and talk* seterusnya mewujudkan suasana pembelajaran yang membosankan (Roth, 2018). Suasana pembelajaran yang membosankan dipengaruhi oleh tahap kompetensi guru prasekolah pendidikan khas yang rendah lalu mempengaruhi kesediaan sekolah MBPK prasekolah. Menurut Siti et al. (2020), guru-guru perlu bijak menarik perhatian murid dengan menggunakan pendekatan, strategi, teknik atau metod yang berkesan semasa pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah.

Pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan atau '*Zero Reject Policy*' di Malaysia dipandang ringan oleh segelintir guru. Terdapat guru yang masih belum dapat menerima Dasar Sifar Penolakan yang telah diperkenalkan atas sebab kurang latihan dan pendedahan (Abdullah et al., 2022). Hal ini telah menyebabkan MBPK tidak dapat mencapai tahap potensi yang sepatutnya dan mempengaruhi tahap kesediaan MBPK untuk ke peringkat pendidikan rendah yang bersesuaian. Kelemahan dasar, struktur pendidikan dan kekurangan sokongan daripada pihak pentadbiran boleh mempengaruhi tahap prestasi guru pendidikan khas dan MBPK di sekolah (Gee & Gonsier, 2018). Persepsi yang negatif dalam kalangan guru terhadap MBPK memberikan kesan kepada MBPK dan keluarganya yang terpaksa menerima penolakan daripada ekosistem pendidikan itu sendiri. Hal ini juga dinyatakan dalam kajian Abdullah et al. (2022) yang menyatakan penerimaan guru dan pentadbir terhadap pendidikan inklusif berkait rapat dengan kesediaan dan pengalaman mengendalikan MBPK semasa proses pengajaran dan pembelajaran.

Kesediaan sekolah perlu diukur sebelum MBPK masuk ke peringkat pendidikan rendah. Instrumen pentaksiran kesediaan sekolah dianggap penting untuk memastikan MBPK bersedia daripada aspek kemahiran tertentu sebelum ditempatkan ke tahun 1. Menurut Sholihah (2018), pembinaan instrumen yang sah dan boleh dipercayai adalah penting untuk menilai kesediaan sekolah murid dengan lebih berkesan. Namun begitu, kaedah pentaksiran kesediaan sekolah MBPK prasekolah masih terhad. Kajian Padmasari (2020) menyatakan bahawa, kekurangan instrumen pentaksiran kesediaan sekolah yang terhad merupakan jurang dalam sistem pendidikan di Indonesia. Prasekolah Pendidikan Khas di Malaysia juga masih belum mempunyai instrumen pentaksiran kesediaan sekolah yang standard. Kenyataan ini disokong oleh Majzub & Rashid (2012) yang menyatakan kekurangan alat penilaian kesediaan sekolah di Prasekolah Pendidikan Khas Malaysia menunjukkan jurang yang ketara. Melalui pentaksiran yang bersesuaian, kelemahan MBPK dapat dikenal pasti seterusnya membantu perancangan intervensi yang sesuai. MBPK hanya berpeluang menerima pentaksiran kesediaan ke kelas inklusif melalui pelaksanaan Senarai Semak Kesediaan Inklusif (SSKI) semasa berada di tahun 1 sahaja.

3. OBJEKTIF

Oleh itu, kajian ini dijalankan untuk meneroka amalan guru prasekolah Pendidikan Khas KPM tentang kesediaan sekolah MBPK Prasekolah ke Program Pendidikan Inklusif (PPI) tahun 1 melalui tiga persoalan kajian iaitu :

1. Meneroka amalan kesediaan sekolah guru prasekolah pendidikan khas dan perdana.
2. Meneroka amalan pentaksiran yang digunakan guru untuk mengukur tahap kesediaan MBPK prasekolah ke tahun 1.

3. Meneroka amalan intervensi yang digunakan guru untuk meningkatkan tahap kesediaan MBPK prasekolah ke tahun 1.

4. METODOLOGI

4.1 Reka Bentuk Kajian

Kajian ini memilih pendekatan kualitatif dengan menggunakan kaedah temu bual sebagai reka bentuk kajian. Menurut Merriam (1998), data dikumpul dan dianalisis melalui kaedah temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen.

4.2 Lokasi Kajian

Lokasi kajian yang dipilih adalah sekitar Lembah Klang iaitu di PPD Hulu Langat, PPD Petaling Utama, PPD Petaling Perdana, PPD Sepang dan JPWP Putrajaya. Prasekolah Pendidikan Khas di sekitar Lembah Klang adalah terhad dan hanya PPD yang berikut sahaja menawarkan program tersebut. Populasi kajian ini melibatkan guru prasekolah pendidikan khas KPM.

4.3 Populasi dan Persampelan Kajian

Populasi kajian penting dalam menentukan sampel yang akan dipilih. Sampel kajian pula adalah responden yang dipilih daripada sesuatu populasi. Menurut Chua (2011) populasi ialah sekumpulan individu yang mempunyai ciri-ciri yang sama. Sampel yang dipilih perlu mempunyai kriteria tertentu yang ditetapkan oleh pengkaji serta mewakili populasi yang hendak dikaji (Creswell 2013). Responden ini terdiri daripada lapan orang guru prasekolah pendidikan khas yang mengajar murid berkeperluan pendidikan khas (MBPK). Lapan orang responden dipilih kerana penambahan responden tidak memberikan pengetahuan baharu atau maklumat tambahan (tepu) terhadap kajian yang dijalankan (Kamarul 2012). Pemilihan responden juga ditentukan dengan mengambil kira pengalaman tahun mengajar guru iaitu guru prasekolah yang berpengalaman selama tiga tahun dalam prasekolah pendidikan khas. Menurut Kamarul (2012), responden kajian dikenal pasti melalui informan iaitu pihak ketiga. Pengkaji mendapatkan maklumat responden melalui pegawai PPD yang tersenarai. Responden yang dipilih dihubungi melalui e-mel sekolah dan panggilan telefon. Kebenaran pentadbir sekolah dan penglibatan sukarela responden diambil kira sebelum kajian dijalankan.

4.4 Instrumen Kajian

Instrumen kajian yang digunakan ialah protokol temu bual separa berstruktur. Chua (2006) menyatakan, soalan formal dibina sebelum sesi temu bual dijalankan tetapi pengkaji boleh menyoal soalan lanjutan berdasarkan jawapan yang diberikan responden. Protokol temu bual separa berstruktur yang digunakan merangkumi maklumat demografi guru, pentaksiran dan instrumen, kaedah intervensi dan isu-isu kesediaan ke sekolah. Protokol temu bual separa berstruktur ini telah disemak dan disahkan oleh pakar dalam bidang Prasekolah Pendidikan Khas sebelum temu bual dilaksanakan. Temu bual dijalankan dalam bentuk panggilan video dan data yang dikumpul ditranskripsikan secara verbatim. Menurut Merriam (2001), data yang dikumpul terus dianalisis sepanjang proses pengumpulan data berjalan. Data daripada temu bual separa berstruktur akan dianalisis berulang kali sebelum dikategorikan dalam bentuk tematik.

5. DAPATAN KAJIAN

Hasil temu bual dengan lapan orang guru prasekolah pendidikan khas telah dijalankan untuk menjawab tiga persoalan kajian.

5.1 Amalan Kesediaan Guru

Bagi menjawab persoalan kajian ini, dapatan temu bual telah dibahagikan kepada tiga tema iaitu (i) pengetahuan kesediaan sekolah, (ii) rutin bilik darjah dan (iii) *toilet training* (TT)

Tema 1 : Pengetahuan kesediaan sekolah

Peserta kajian mempunyai kefahaman dan pengetahuan tentang kesediaan sekolah yang tersendiri. Apabila ditanya tentang pengetahuan dan kefahaman peserta kajian tentang kesediaan sekolah, G2 dan G7 menyatakan;

G2 : *“Bila kita nak belajar kita kena bersedia. Kena ada mental, emosi, fizikal dengan sikap kita. Untuk pra khas ni, saya nak emosi dengan fizikal tu ok. Yang lain tu boleh ajar. Sikap kita boleh ajar. Yang penting boleh bergerak. Bukan lambat. Takda kesediaan.”*

(TB;G2)

G7 : *“Kesediaan belajar tu maksudnya dah bersedia daripada mental, emosi dia untuk masuk ke tahun 1.”*

(TB;G7)

Peserta kajian G2 dan G7 menyatakan MBPK perlu bersedia daripada segi mental dan emosi sebelum ke tahun 1. Manakala peserta kajian G2 menekankan kesediaan fizikal juga penting bagi menjamin kesediaan sekolah MBPK. Sekiranya murid tidak boleh bergerak, proses pembelajaran akan terganggu dan mengurangkan tahap kesediaan murid. G2 juga berpendapat sikap atau tingkahlaku boleh dibentuk dari masa ke semasa.

Hasil temu bual bersama peserta kajian G3 pula mendapati;

G3 : *“..masalah nak control diaorang untuk bersedia untuk belajar. Mereka belum memahami yang ini ialah sekolah.”*

(TB;G3)

MBPK perlu tahu mereka sedang berada di sekolah. G3 menyatakan MBPK perlu diajar dan didedahkan dengan suasana sekolah untuk mewujudkan kesediaan belajar dalam diri murid. Tambahan lagi, peserta kajian G8 menyatakan;

G8 : *“Sepatutnya kesediaan tu dah bermula di rumah. Bukannya di prasekolah enam tahun. Golden age diorang pun dua hingga enam tahun. Tapi bila enam tahun baru nak belajar urus diri”*

(TB;G8)

Kesediaan MBPK perlu bermula daripada rumah. Peserta kajian G8 juga menyatakan umur dua hingga enam tahun merupakan fasa umur yang sesuai untuk kanak-kanak menerima intervensi atau mula belajar cara pengurusan diri seperti latihan ke tandas dan sebagainya.

Tema 2 : Rutin bilik darjah

Rutin bilik darjah memainkan peranan penting dalam membentuk pengalaman pembelajaran dan interaksi antara murid dan guru. Menurut Lester et al. (2017), rutin dalam pengurusan bilik darjah boleh menyumbang kepada persekitaran pembelajaran yang selamat dan terjamin. Berdasarkan temu bual yang dijalankan, peserta kajian G2 menyatakan;

G2 : *“Dia kena faham arahan, awal-awal diaorang masuk tu, intervensi yang saya buat tu, rutin dia kena faham dulu. Letak beg ikut nama diaorang, kasut diaorang”*

(TB;G2)

Menerapkan rutin bilik darjah dalam proses pengajaran dan pembelajaran dianggap penting dan paling asas untuk membantu MBPK lebih berdisiplin di dalam kelas. Apabila guru dapat mengawal murid dengan baik, proses pengajaran dan pembelajaran akan berjalan dengan lancar. Menurut peserta kajian G1 lagi;

G1 : *“Waktu circle time tu lah waktu yang diaorang belajar menerima arahan. Yang selalu jalan-jalan tu pun, kita paksa juga duduk. Tiga bulan pertama mencabar, tapi lepas tu, semua dah boleh duduk”*

(TB;G1)

G1 menekankan waktu *circle time* adalah waktu paling berkesan untuk MBPK belajar menerima arahan. Apabila ditempatkan di tahun 1, MBPK yang boleh mendengar arahan lebih mudah untuk dibentuk dan dikawal di dalam bilik darjah. Situasi yang sama dihadapi oleh G2;

G2 : *“Macam autisme empat orang ni, budak tak boleh duduk diam, lompat, bila kita buat minggu transisi, kita ajar peraturan dalam kelas, kita kena ajar duduk dulu, bagi tempoh bertenang”*

(TB;G2)

G2 juga berpendapat, MBPK perlu belajar untuk bertenang dan duduk setempat. Pada permulaan minggu transisi khususnya, guru perlu menerapkan elemen disiplin dengan menegaskan peraturan kelas dalam rutin bilik darjah. Menurut Bromley (2019), peraturan bilik darjah penting dalam membina rutin bilik darjah yang berkesan. Hal ini juga dinyatakan oleh peserta kajian G5;

G5 : *“Kalau dari segi pengurusan untuk makan, kita nak dia makan duduk dekat meja, taknak la makan berjalan. Kadang pagi kita bagi breakfast dulu tapi dia taknak. Pukul 9 macam tu dia ambil roti, suruh kita buka. Memang kita tak layan la. Ajar rutin sekolah, ikut jadual”*

(TB;G5)

G5 juga menerapkan rutin duduk di meja dengan tertib ketika makan pada waktu rehat. Memastikan murid duduk di meja adalah salah satu rutin bilik darjah yang mesti dikuasai pada peringkat awal persekolahan. Apabila murid boleh duduk di meja, murid boleh fokus dengan aktiviti pengajaran dan pembelajaran dengan baik. Murid akan lebih bersedia menerima pembelajaran di dalam kelas. G5 juga tegas dalam memastikan peraturan kelas diikuti dengan baik. Rutin mengikut jadual diterapkan dalam bilik darjah untuk membentuk disiplin dalam diri MBPK.

Tema 3 : Toilet Training (TT)

Toilet training atau TT merupakan amalan kesediaan sekolah yang asas. MBPK yang telah pandai menguruskan diri ke tandas dapat menyesuaikan diri di sekolah dengan lebih baik. Berdasarkan dapatan temu bual, peserta kajian G7 menyatakan;

G7 : *“PK minta saya target pengurusan diri sebab tahun 1 nanti dah susah nak buat pengurusan diri sebab toilet di luar kelas. Sebab di pra ada toilet dalam bangunan”*

(TB;G7)

Bangunan atau kelas prasekolah dilengkapi dengan kemudahan-kemudahan infrastruktur yang lengkap seperti tandas, dapur dan bilik sakit. Bilangan murid prasekolah pendidikan khas adalah seramai tujuh orang menjadikan persekitaran bilik darjah lebih selesa dan kondusif. Oleh itu,

peserta kajian G7 menggunakan kemudahan yang ada untuk menumpukan perhatian kepada TT bagi murid yang belum menguasainya. Namun begitu, berdasarkan dapatan temu bual dengan G4 ;

G4 : *“Murid belajar ketrampilan diri, ada bahagian urus diri yang hanya memperkenalkan simbol tandas, bukan macam mana ke tandas, itu takda..”*

(TB;G4)

Peserta kajian G4 menyatakan dalam sukatan pelajaran prasekolah pendidikan khas, tiada keperluan untuk guru mengajar TT untuk MBPK. Dalam sukatan pelajaran hanya berfokuskan kepada kemahiran mengenali simbol tandas sahaja. Oleh itu, amalan TT di prasekolah dianggap tidak perlu dan perlu diselesaikan oleh ibu bapa di rumah. Hasil temu bual bersama peserta kajian G6 menyatakan ;

G6 : *“Untuk bersedia ni, untuk belajar, pengurusan murid paling penting, berak dia, tandas dia, boleh duduk ke tak, kita boleh berinteraksi ke tak. Murid saya berak, PPM saya cuti, saya call parent dia, tapi parent dia kata tak boleh datang. Saya tak masak lagi, kerja tak siap lagi, nak urus dia lagi, nak masuk dapur, nak masuk tandas, takda orang tengok pelajar yang lain. Parent tu macam tak faham jadi saya kecewa juga kat situ.”*

(TB;G6)

Peserta kajian G6 turut bersetuju keperluan TT sangat penting untuk memastikan kesediaan MBPK sebelum melangkah ke tahun 1. Namun begitu, kerjasama daripada ibu bapa sangat diperlukan untuk memastikan rutin pengurusan bilik darjah tersusun dan terkawal. Apabila kekurangan kakitangan, G6 menghadapi kesukaran dalam rutin bilik darjah yang telah ditetapkan. Oleh itu, keperluan TT sebelum berada di tahun 1 amat penting bagi melicinkan perancangan pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas. Selain itu, hasil temu bual bersama peserta kajian G5 mendapati;

G5 : *“Kalau tahun lepas kita ada tujuh orang, saya fokus pada toilet training. Lima tu dapat selesaikan toilet training. Lagi dua orang tak dapat kuasai toilet training. Sorang tu ada masalah usus.”*

(TB;G5)

Selain daripada faktor kurang kerjasama ibu bapa, faktor kesihatan juga mempengaruhi MBPK prasekolah dalam menguasai kemahiran TT. Oleh sebab faktor kesihatan MBPK prasekolah yang tidak dapat mengawal usus, lampin terpaksa dipakaikan bagi mengelakkan insiden keciciran najis tanpa sedar.

5.2 Amalan Pentaksiran Guru

Seterusnya, bagi menjawab persoalan kajian ini, dapatan temu bual telah dibahagikan kepada tiga tema iaitu (i) tahap kesediaan MBPK dan (ii) instrumen pentaksiran

Tema 1 : Tahap kesediaan MBPK

Apabila ditanya tentang tahap kesediaan MBPK prasekolah di kelas masing-masing bagi sesi tahun 2023, peserta kajian G3 menyatakan;

G3: *“Murid tahun lepas, enam daripada tujuh murid bersedia untuk ke sekolah. Tiga orang di sekolah yang sama nampak ok, tiada laporan atau aduan, tiada yang lari balik ke pra dan lain-lain. Sorang murid agak hyper, mungkin awal-awal kurang kesediaan sebab dia autisme, hyper*

dan tak boleh dengan suasana baru. Dia perlukan dua tiga bulan juga untuk terima suasana baru.”

(TB;G3)

Menurut peserta kajian G3, enam orang MBPK prasekolah telah bersedia untuk ke tahun 1 di PPKI. Manakala hanya seorang yang masih mengalami kesukaran untuk menyesuaikan diri di tempat baru. Kebiasaannya, murid berkenaan memerlukan masa untuk menerima suasana baru. Dapatan temu bual dengan peserta kajian G2 juga menyatakan;

G2 : “Alhamdulillah tahun lepas semua bersedia, parents pun bangga anak dia boleh datang ke sekolah tanpa menangis sebab masa pra dia menangis, tak boleh pakai baju sekolah, tapi masuk tahun 1 dia happy untuk pergi sekolah”

(TB;G2)

MBPK Prasekolah G2 juga menunjukkan tahap kesediaan yang tinggi apabila ditempatkan ke tahun 1. Murid menunjukkan perubahan sikap yang ketara selepas setahun berada di prasekolah pendidikan khas. Manakala peserta kajian G4 menyatakan;

G4 : “Tahun lepas alhamdulillah yang saya nampak betul-betul lepas dalam tiga orang yang boleh menulis, dah boleh pegang pensil. Yang masih low function dalam dunia dia, hanya seorang saja.”

(TB;G4)

Selain kesediaan emosi dan tingkah laku, MBPK prasekolah juga perlu bersedia dalam kemahiran asas belajar seperti teknik memegang pensil dengan betul dan lain-lain yang dinyatakan peserta kajian G4. Kemahiran asas menulis dan membaca penting dalam meramal prestasi dan potensi murid dalam bilik darjah.

Oleh sebab temu bual dijalankan pada sesi awal persekolahan tahun 2024, tahap kesediaan MBPK prasekolah tahun semasa masih terlalu awal untuk diteroka. Namun begitu, berdasarkan temu bual yang dijalankan, bagi MBPK prasekolah sesi 2024, peserta kajian menyatakan;

G2 : “Sangat tidak bersedia. Kehadiran pun datang tak datang, teruk la kehadirannya. Kadang-kadang tu tiga je yang datang. Satu hari tu dua orang je”

(TB;G2)

G7 : “Dalam masa sebulan ni, masih ada dua orang murid yang tak ok lagi. Dia masih belum dapat menerima lagi dia dah kena sekolah.”

(TB;G7)

G8 : “Sepanjang lima tahun tu langsung tak pernah sekolah. Yang tu susah sikit la nak bagi arahan. Awal-awal tu berebut mainan, dia tak biasa dengan disiplin, menunggu giliran.”

(TB;G8)

Berdasarkan dapatan temu bual dengan peserta kajian G2, G7 dan G8, MBPK prasekolah masih membiasakan diri dengan suasana sekolah. Semua MBPK sedang menjalani tempoh transisi ke kelas prasekolah pendidikan khas. Terdapat MBPK prasekolah yang pertama kali didedahkan dalam suasana pembelajaran dan tidak langsung menerima intervensi atau ke pusat jagaan kanak-kanak yang lain sepanjang lima tahun sebelumnya. Hal ini adalah kerana ibu kepada MBPK tidak bekerja dan menjaga anak di rumah.

Tema 2 : Instrumen pentaksiran

Hasil temu bual bersama guru prasekolah pendidikan khas mendapati, masih belum terdapat kaedah pentaksiran yang digunakan untuk mengukur tahap kesediaan MBPK prasekolah ke PPI tahun 1. Pentaksiran adalah proses yang melibatkan pengumpulan maklumat, semakan dan penggunaan

maklumat mengenai program pendidikan secara sistematik untuk meningkatkan prestasi dan potensi dalam pembelajaran (Mekonen, 2021). Menurut peserta kajian G1;

G1 : *“Pra khas takda pentaksiran. Kita guna senarai semak bagai tu lah.”*

(TB;G1)

Peserta kajian G1 menyatakan kaedah pentaksiran yang beliau gunakan adalah senarai semak. Beliau juga menyatakan tiada pentaksiran yang digunakan di prasekolah pendidikan khas. Dapatan temu bual ini selari dengan kenyataan peserta kajian G5 iaitu;

G5 : *“Kalau pentaksiran tu kita buat pemerhatian. Kemudian kita sediakan satu senarai semak. Buat masa ni takda assessment direct ke tahun 1 perdana. Semua ke PPKI saja.”*

(TB;G5)

Menurut peserta kajian G5, belum ada pentaksiran kesediaan sekolah yang terus ke tahun 1 perdana. Tambahan lagi, selain senarai semak, guru prasekolah pendidikan khas juga menggunakan kaedah pemerhatian untuk mentaksir kesediaan MBPK. Hal ini juga dinyatakan oleh peserta kajian G4;

G4 : *“Kalau pentaksiran kitorang guna sama juga macam di prasekolah biasa. Kami guna pemerhatian dan hasil kerja je. Eviden atau check list.”*

(TB;G4)

Selain senarai semak dan pemerhatian, Peserta kajian G4 menggunakan hasil kerja sebagai salah satu kaedah pentaksiran kesediaan sekolah. Menurut peserta kajian G3;

G3 : *“Akak ada guna dua tiga instrumen untuk akak nilai murid-murid tu. Sebelum ni akak pernah dapat kit IMPaK. IMPaK guna untuk ke inklusif, PPKI atau SKPK.”*

(TB;G3)

IMPaK atau Instrumen Menentu Penempatan Murid Berkeperluan Khas 4-6 tahun telah diperkenalkan pada tahun 2016. Peserta kajian G3 menggunakan IMPaK sebagai salah satu instrumen untuk mengenal pasti perkembangan murid. Namun begitu, beliau tidak lagi menggunakannya;

G3 : *“Tapi tahun ni, akak dah mula guna instrumen sendiri. Akak ambil item daripada IMPaK dan ubah suai sedikit dan bina instrumen rekod perkembangan murid. Akak ambil juga daripada kurikulum standard. Contoh untuk BM, kemahiran membaca, menulis, mendengar.”*

(TB;G3)

Peserta kajian G3 telah membina instrumen pentaksiran sendiri dengan menggunakan gabungan instrumen IMPaK dan kurikulum standard prasekolah pendidikan khas mengikut kesesuaian. IMPaK turut digunakan oleh peserta kajian G1. Menurut peserta kajian G1;

G1 : *“IMPaK kita guna pada yang nampak ada potensi, so kita test, ada laporan IMPaK tu dalam tiga bulan percubaan dan boleh diinkluskikan di prasekolah perdana.”*

(TB;G1)

Instrumen IMPaK digunakan untuk menginkluskikan MBPK ke prasekolah perdana. Sekiranya MBPK ingin diinkluskikan ke tahun 1 aliran perdana, MBPK perlu masuk ke kelas PPKI terlebih dahulu. Jika MBPK mempunyai potensi untuk diinkluskikan, MBPK akan ditaksir dengan menggunakan Senarai Semak Kesediaan Inklusif (SSKI) semasa di tahun 1.

Jadual 1 : Kaedah pentaksiran kesediaan sekolah MBPK prasekolah ke Tahun 1

Kaedah pentaksiran	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8	Jumlah
Senarai semak	/	/	/	/	/	/	/	/	8
Pemerhatian	/	/	/	/	/	/	/	/	8
Hasil kerja				/					1
IMPaK	/		/						2
RPI	/	/	/	/	/	/	/	/	8
Lain-lain			/						1

5.3 Amalan Intervensi Guru

Bagi persoalan kajian yang ketiga, hasil dapatan temu bual telah dibahagikan kepada dua tema iaitu (i) kaedah intervensi guru dan (ii) kursus dan latihan guru

Tema 1 : Kaedah intervensi guru

Apabila ditanya tentang kaedah intervensi yang digunakan untuk meningkatkan tahap kemahiran asas MBPK, peserta kajian G6 menyatakan;

G6 : *“Setiap kali bahasa melayu, tugasan dia murid kena gunting perkataan dan padankan dengan huruf. Aktiviti tu dibuat setiap kali dalam kelas bahasa melayu, jadi dia dah tahu, dia yakin sebab dia dah di train hari-hari. Kita panggil teknik pelaziman”.*

(TB;G6)

Melakukan aktiviti yang sama berulang-ulang kali boleh membantu MBPK untuk membina keyakinan diri dan bersedia untuk belajar dengan lebih baik. Aktiviti yang dijalankan peserta kajian G6 dapat meningkatkan kemahiran pengamatan MBPK. Menurut peserta kajian G8;

G8 : *“Biasanya kalau murid nak ke tahun 1, cikgu-cikgu tahun 1 akan tanya kenal ABC, nombor, menulis, mewarna, itu je. Saya risau menulislah. Saya fokus pada pegang pensil, boleh trace, dan guna banyak benda-benda yang rangsang motor halus. Saya ulang banyak kali buat kolaj, koyak sticker, main sepiit baju, masuk dawai dalam penapis. Benda-benda macam tu yang saya banyak guna untuk intervensi.”*

(TB;G6)

Peserta kajian G8 menggunakan pendekatan terapi motor halus dan motor kasar yang menguatkan otot-otot tangan dan jari untuk membantu MBPK menulis dengan baik. Peserta kajian G8 menyatakan guru-guru tahun 1 mengharapkan guru prasekolah pendidikan khas mampu melatih MBPK prasekolah untuk memegang pensil dengan baik. Seterusnya, peserta kajian G3 menyatakan;

G3 : *“Akak guna youtube. Daripada cikgu-cikgu zaman PDPR, akak ambil di situ dan bagi pada ayah murid supaya anak dapat ikuti di rumah. Akak cakap jangan paksa murid. Ajar perlahan-lahan sebab nanti boring.”*

(TB;G3)

Peserta kajian G3 menggunakan pendekatan audio visual daripada video Youtube untuk membantu meningkatkan kemahiran membaca murid. Kaedah ini boleh menarik minat MBPK prasekolah dan boleh digunakan ibu bapa di rumah sebagai rujukan dan panduan. Namun begitu, menurut peserta kajian G1;

G1 : *“Kurikulum prasekolah khas sampai mengenal huruf je. Tak sampai membaca. tapi kalau ada yang boleh membaca, kita akan kedepankan.”*

(TB;G1)

MBPK prasekolah hanya perlu mengenal dan mengecam bentuk huruf sahaja. Sekiranya MBPK menunjukkan potensi yang memberangsangkan, guru akan membantu MBPK untuk menguasai kemahiran membaca suku kata dan perkataan. Hal ini juga dinyatakan oleh peserta kajian G3;

G3 : *“Kalau yang kenal ABC, kenal huruf, baru akak kenalkan suku kata.”*

(TB;G3)

MBPK prasekolah yang mempunyai potensi untuk mengembangkan kemahiran membaca akan dibantu oleh guru. Teknik dan kaedah intervensi yang digunakan perlu bersesuaian dengan tahap kemahiran dan minat murid.

Tema 2 : Kursus dan latihan guru

Salah satu cara untuk menambah ilmu pengetahuan dan memajukan diri adalah dengan mengikuti kursus dan latihan yang berterusan. Latihan yang berkesan diperlukan untuk guru merancang strategi dan pendekatan intervensi yang boleh digunakan untuk membantu perkembangan kanak-kanak dalam pemantapan domain-domain motor kasar dan halus bagi menyediakan murid sebelum ke tahun 1. Menurut peserta kajian G3, G5, G6 dan G7;

G3 : *“Pendedahan betul-betul tentang intervensi belum ada.”*

(TB;G3)

G5 : *“Saya pun hanya bergantung dengan apa yang dah ada dalam kelas tu, memang saya belajar sendiri. Terus terang saya tak pernah dapat daripada mana-mana pun. Sebab bila saya berada di prasekolah PPKI, dia macam terpencil tau, orang tak nampak.”*

(TB;G5)

G6 : *“Tak pernah ada training pun. Memang tak ada. Kita kena cari sendiri benda tu. Terapi-terapi, 3PK semua tu kena cari sendiri.”*

(TB;G6)

G7 : *“Tidak menerima training atau latihan intervensi awal. Hanya kursus PITO sekali sahaja di PPD.”*

(TB;G7)

Peserta kajian G3, G5, G6 dan G7 tidak menerima sebarang latihan atau kursus intervensi awal. Peserta kajian G5 dan G6 mengambil inisiatif untuk belajar sendiri melalui bahan dan maklumat yang sedia ada sahaja. Peserta kajian G5 berpendapat, bilangan guru prasekolah pendidikan khas yang sedikit menjadikan mereka golongan yang kurang diberikan perhatian.

6. PERBINCANGAN

Kajian ini dijalankan untuk meneroka perspektif guru prasekolah Pendidikan Khas KPM tentang kesediaan sekolah MBPK Prasekolah ke Program Pendidikan Inklusif (PPI) tahun 1. Hasil kajian telah menjawab tiga persoalan kajian iaitu (i) amalan kesediaan guru, (ii) amalan pentaksiran guru dan (iii) amalan intervensi guru.

6.1 Amalan kesediaan guru

Berdasarkan dapatan kajian, peserta kajian memahami konsep kesediaan sekolah sebagai persediaan daripada segi mental, emosi dan fizikal untuk menerima pembelajaran formal dalam bilik darjah. Semua peserta kajian mempunyai pengetahuan dan kefahaman dalam amalan kesediaan sekolah. Hasil kajian juga menunjukkan kesediaan sekolah kanak-kanak dipengaruhi oleh pelbagai faktor termasuk kesediaan emosi, fizikal dan mental mereka untuk membiasakan diri dengan suasana pembelajaran di sekolah. Dapatan ini disokong oleh Gregory et al. (2021) yang menyatakan bahawa keadaan fizikal dan emosi kanak-kanak penting dalam kesediaan menerima persekitaran pembelajaran di sekolah.

Amalan kesediaan guru melibatkan penerapan rutin bilik darjah yang membantu MBPK menyesuaikan diri dalam suasana pembelajaran. Hasil kajian mendapati emosi dan tingkah laku MBPK dapat dikawal dengan lebih baik apabila murid sudah membiasakan diri dengan rutin harian bilik darjah. Peserta kajian juga bersetuju MBPK akan menjadi lebih berdisiplin dan bertanggung jawab sebagai seorang pelajar apabila berjaya mengikuti rutin dan peraturan bilik darjah yang ditetapkan. Hal ini turut disokong dengan kenyataan Rumlus (2021) yang menyatakan rutin bilik darjah sangat penting dan perlu diajar dengan lebih awal. Peserta kajian juga menegaskan kepentingan mengikut jadual seperti makan pada waktu yang betul, hadir ke sekolah tepat pada waktunya dan lain-lain yang boleh memupuk tingkah laku yang tertib dan disiplin dalam diri MBPK. Tambahan lagi, peserta kajian menyatakan kebanyakan MBPK merupakan *picky eater* atau cerewet memilih makanan. Makanan yang dimasak mengikut menu standard KPM tidak dijamah atau tidak dihabiskan murid lalu mendatangkan masalah pembaziran di semua prasekolah pendidikan khas yang dikaji. Peserta kajian menyatakan sebahagian MBPK mempunyai masalah sensori yang menyukarkan mereka untuk makan dan minum. Hal ini disokong oleh pengalaman ibu bapa yang menghadapi cabaran dalam menguruskan masalah deria anak mereka untuk menerima makanan (Cunliffe et al. 2022).

Kemahiran pengurusan ke tandas merupakan kemahiran asas paling penting untuk murid di sekolah. Dapatan kajian menunjukkan semua peserta kajian menekankan pengurusan diri ke tandas. Guru membantu ibu bapa melatih MBPK prasekolah untuk ke tandas walaupun tiada dalam sukatan pelajaran prasekolah pendidikan khas. Peserta kajian menyatakan dalam standard pembelajaran prasekolah pendidikan khas, guru hanya perlu memperkenalkan simbol tandas lelaki dan perempuan sahaja. Kegagalan melatih MBPK dalam pengurusan tandas boleh mengganggu rutin bilik darjah yang ditetapkan. Peserta kajian menyatakan kerjasama daripada ibu bapa sangat penting dalam membantu MBPK menguasai kemahiran pengurusan tandas. Dapatan kajian ini disokong oleh Unlu (2019) yang menyatakan ibu bapa boleh melatih kanak-kanak masalah lewat perkembangan termasuk autisme menggunakan tandas dengan lebih baik. Dengan kerjasama yang padu antara ibu bapa dan guru, MBPK prasekolah akan lebih bersedia sekaligus memudahkan proses transisi ke tahun 1.

6.2 Amalan pentaksiran guru

MBPK prasekolah menunjukkan tahap kesediaan yang berbeza. Berdasarkan temu bual bersama peserta kajian, selepas menerima pendidikan prasekolah selama satu tahun, ada MBPK yang menunjukkan tahap kesediaan sekolah yang memberangsangkan. Ada juga yang masih memerlukan masa untuk menyesuaikan diri. Hal ini banyak terjadi pada murid autisme yang mengalami masalah transisi ke tempat atau suasana baharu.

Hasil kajian juga mendapati masih belum ada instrumen khas yang digunakan untuk mengukur tahap kesediaan MBPK ke PPI tahun 1. Peserta-peserta kajian menggunakan kaedah pemerhatian dan senarai semak untuk mentaksir kesediaan sekolah MBPK prasekolah. Senarai semak dibina melalui standard kandungan kurikulum prasekolah dan ada juga yang diadaptasi daripada IMPaK 4-6. Impak yang diperkenalkan pada tahun 2016 adalah instrumen pentaksiran untuk menentukan penempatan MBPK ke aliran perdana. Namun begitu, peserta kajian juga tidak lagi

menggunakan IMPaK sebagai salah satu kaedah pentaksiran untuk ke aliran perdana atas faktor kurang pendedahan dan tidak diwajibkan.

6.3 Amalan intervensi guru

Pada sesi awal persekolahan, peserta kajian menyatakan mereka menerima MBPK prasekolah yang masih belum bersedia untuk belajar. Kebanyakan daripada mereka tidak pernah ke pusat asuhan atau program intervensi awal. Peserta kajian menyatakan faktor ekonomi keluarga tidak mengizinkan MBPK menerima pendidikan awal kanak-kanak dengan lebih awal. Dapatan ini disokong Burchinal (2018) yang menyatakan, keadaan ekonomi keluarga yang rendah menjadikan kesediaan sekolah kanak-kanak terganggu termasuk tahap kesihatan merosot, kekurangan zat makanan, kekangan kewangan dan penerimaan pendidikan yang tidak mencukupi. Ibu bapa hanya mampu menghantar MBPK menjalani terapi di hospital kerajaan tiga hingga enam bulan sekali atau dihantar ke Program Dalam Komuniti (PDK) sahaja. Faktor ibu tidak bekerja menyebabkan MBPK hanya duduk di rumah hingga berumur lima tahun.

Peserta kajian mengambil inisiatif sendiri untuk membina instrumen pentaksiran kesediaan sekolah yang ditadbir pada awal minggu persekolahan. Ibu bapa diminta untuk mengisi senarai semak kemahiran asas dan tahap perkembangan semasa sebelum guru meneruskan pemerhatian ke atas MBPK dalam bilik darjah. Berdasarkan senarai semak yang telah dilengkapkan ibu bapa, peserta kajian merancang intervensi dan merangka strategi untuk membantu MBPK menguasai kemahiran yang diperlukan selepas masalah dikenal pasti. Hasil kajian mendapati perancangan intervensi bergantung kepada senarai semak dan pemerhatian yang telah dilaksanakan pada awal tahun persekolahan. Kenyataan ini disokong oleh Martin (2016) yang menekankan kepentingan menyesuaikan intervensi dengan keperluan pelajar dan guru. Kekurangan latihan dan kursus berkaitan juga boleh menurunkan motivasi guru kerana tidak mendapat sokongan sewajarnya.

MBPK prasekolah perlu menerima intervensi seawal yang mungkin. Peserta kajian juga bersetuju MBPK perlu didedahkan dengan pendidikan awal kanak-kanak seawal usia dua tahun. Hal ini kerana pada fasa ini, perkembangan kognitif kanak-kanak sedang aktif dan boleh menyerap apa yang dipelajari dengan efektif. Menurut Franz & Dawson (2019), intervensi awal penting pada fasa umur bayi lagi kerana otak menerima maklumat dengan aktif. Proses penguasaan kemahiran asas akan berlaku dengan pantas dan berkesan. Apabila MBPK lambat menerima rangsangan, potensi MBPK tidak dapat dikembangkan dan berlaku lewat perkembangan.

7. KESIMPULAN

Peranan guru dalam memastikan tahap kesediaan sekolah MBPK prasekolah ke tahun 1 adalah penting. Dapatan kajian menunjukkan ketiga-tiga amalan guru dalam kesediaan sekolah MBPK prasekolah ke tahun 1 adalah sangat penting. Sekiranya guru tidak dapat membuat pengesanan awal terhadap tahap kesediaan sekolah MBPK, pelaksanaan intervensi akan lambat diberikan. Kaedah pentaksiran dengan garis panduan yang bersesuaian perlu dibina dan digunakan untuk mengenal pasti kelemahan dan kekuatan MBPK sebelum dibantu. Pentaksiran juga perlu ditadbir sekurang-kurangnya dua kali setahun bagi menunjukkan perubahan dan keberkesanan intervensi yang telah diterima seterusnya dapat meningkatkan kesediaan sekolah MBPK. Intervensi awal perlu dilaksanakan secepat mungkin bagi memastikan kemenjadian murid dalam menonjolkan potensi dalam diri.

8. PENGHARGAAN

Kajian ini disokong oleh geran daripada Universiti Kebangsaan Malaysia dengan kod penyelidikan GG-2022-029. Penyelidik juga menghargai sokongan dan kelulusan untuk menjalankan kajian daripada Kementerian Pendidikan Malaysia.

RUJUKAN

- Abdul Ghafar, A. 2024. Hak Pendidikan Untuk Kanak-Kanak Di Malaysia Dalam Era Pandemik COVID-19. 14. 152-159.
- Abdullah, N. K. E., Hamzah, M. I., Yasin, M. H. M., Tahar, M. M., Rahman, M. J. A., Haron, Z., Wahab, M. Z. A., Razak, M. A., Zainurin, M. F. I., Kamarudzaman, N. H., Jopri, S., & Bari, S. (2022). Teacher's Acceptance and Readiness in Implementing Zero Reject Policy (ZRP) in Rural School in Malaysia. *e-Bangi: Journal of Social Sciences & Humanities*, 20(1).
- Ang, C. T., & Lee, L. W. (2018). Pendidikan Inklusif. Sasbadi: Petaling Jaya.
- Alduais, A., & Deng, M. (2022). Stakeholders' perceptions of equity in providing special education and inclusive education services in China: Zero rejection and multiple provision mechanisms. *International Journal of Chinese Education*, 11(3).
- Atkinson, A. L., Hill, L. J. B., Pettinger, K. J., Wright, J., Hart, A. R., Dickerson, J., & Mon-Williams, M. (2021). Can holistic school readiness evaluations predict academic achievement and special educational needs status? Evidence from the Early Years Foundation Stage Profile. *Learning and Instruction*.
- Bahagian Pendidikan Khas Kementerian Pendidikan Malaysia. (2017). Latihan Pembangunan Profesional Guru (Pendidikan Inklusif). Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bromley, M. (2019). Differentiation in the classroom. *SecEd*, 2019(10).
- Cottafaya, D., Cavaglià, G., & Corazza, L. (2019). Education of Sustainable Development Goals through students' active engagement: A transformative learning experience. *Sustainability Accounting, Management and Policy Journal*, 10(3), 521–544.
- Cunliffe, L., Coulthard, H., & Williamson, I. R. (2022). The lived experience of parenting a child with sensory sensitivity and picky eating. *Maternal & Child Nutrition*, 18, e13330.
- Chin, M. (2020). The Zero Reject policy: a way forward for inclusive education in Malaysia? *International Journal of Inclusive Education*.
- Cheung, W. C., & Ostrosky, M. M. (2023). Supporting preschoolers' motor development in Virtual Environments: Listening to teachers' voice. *Early Childhood Education Journal*.
- Chua Yan Piaw. (2006). *Asas statistik penyelidikan*. Kuala Lumpur: Mc Gray Hill Education.
- Engdahl, I., & Furu, A. C. (2022). Early Childhood Education: A Vibrant Arena in the Complex Transformation of Society Towards Sustainability. *IJEC*, 54, 1–12.
- Fitzpatrick, C., Boers, E., & Pagani, L. S. (2020). Kindergarten readiness, later health, and social costs. *Pediatrics*, 146(6), 1–8.
- Franz, L., & Dawson, G. (2019). Implementing early intervention for autism spectrum disorder: a global perspective. *Pediatric medicine (Hong Kong, China)*, 2, 44.

- Gee, K., & Gonsier-Gerdin, J. (2018). The First Year as Teachers Assigned to Elementary and Middle-School Special Education Classrooms. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43(2), 94–110..
- Gregory, T., Dal Grande, E., Brushe, M., et al. (2021). Associations between School Readiness and Student Wellbeing: A Six-Year Follow Up Study. *Child Indicators Research*, 14, 369–390.
- Janus, M., & Offord, D. R. (2007). Development and psychometric properties of the Early Development Instrument (EDI): A measure of children's school readiness. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 39(1), 1–22.
- Jahreie, J. (2023). Early childhood education and care teachers' perceptions of school readiness: A research review. *Teaching and Teacher Education*, 135.
- Kamarul Azmi Jasmi. (2012). Kesahan dan Kebolehpercayaan dalam Kajian Kualitatif. Kursus Penyelidikan Kualitatif Siri 1.
- Kamphorst E, Cantell M, Van Der Veer G, Minnaert A and Houwen S (2021) Emerging School Readiness Profiles: Motor Skills Matter for Cognitive and Non-cognitive First Grade School Outcomes. *Front. Psychol.* 12:759480.
- Kaushik, B. (2018). Zero Rejection Policy in Admission of Children with Special Needs - Myth or Reality. *Disability, CBR & Inclusive Development*. 1. 118-127.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas (PPIMBK). Bahagian Pendidikan Khas. Putrajaya.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2018). Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas. Putrajaya: Bahagian Pendidikan Khas, KPM.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2019). Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia: Laporan Tahunan 2019. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Ladenson, R. F. (2005). The zero-reject policy in special education: A moral analysis. *Theory and Research in Education*, 3(3), 273-298.
- Larcombe, T. J., Joosten, A. V., Cordier, R., & Vaz, S. (2019). Preparing Children with Autism for Transition to Mainstream School and Perspectives on Supporting Positive School Experiences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.
- Lester, R. R., Allanson, P. B., & Notar, C. E. (2017). Routines are the foundation of classroom management. *Education*, 137(4),
- Lumauridlo, H. R., Adi Kistoro, H. C., & Putranta, H. (2021). School readiness assessment: Study of early childhood educator experience. *Ilkogretim Online - Elementary Education Online*, 20(1), 468-478.
- M. Burchinal et al. (2018). Depth, persistence, and timing of poverty and the development of school readiness skills in rural low-income regions: Results from the family life project *Early Childhood Research Quarterly* (2018)

- Majzub, R. M., & Rashid, A. A. (2012). School readiness among preschool children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 46(9), 3524-3529.
- Martika, T., & Salim, A. (2017). Comparative Study of Regular Teachers' Special Education Pedagogy Competence Level in Elementary and Senior High Inclusive School. *Journal of ICSAR*, 1(1), 32-35.
- Martin A. (2016). Supporting Positive Behaviour Change for At-Risk Students: A Best Practice Checklist for Schools. *Kairaranga*, 17(2), 37-42.
- Mekonen, Y.K., & Fitiavana, R.A. (2021). Assessment of Learning Outcomes in Higher Education: Review of literature.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Merriam, S.B. (2001). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Nair MKC, Radhakrishnan R, & Olusanya BO. (2023). Promoting school readiness in children with developmental disabilities in LMICs. *Journal Frontiers in Public Health*.
- Othman, N. S., Mamat, Z., Wan Mahmud, W. M., & Mohd Noh, N. A. S. (2021). Teacher-Centered Strategies in Student Learning: A Case Study for Student Transition at Genius Kurnia. *Jurnal Pendidikan Bitara UPSI*, 14, 77-88.
- Polyzoia, E., Acarb, E., Babba, J., Skwarchuka, S.-L., Brownellb, M., Kinneara, R., & Cliteur, K. (2019). Children Facing Deep Poverty in Manitoba, Canada: Subsidized Licensed Childcare and School Readiness for Children With and Without Special Needs. *Journal Of Research In Childhood Education*.
- Ramlie, H., Mokhtar, S., Esa, M. S., & Hahim, J. (2022). Signifikasi hubungan etnik rentas agama dan budaya dalam kalangan pelajar ke arah mencapai matlamat pembangunan mampan (SDGs). *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 7 (45), 01-17
- Ramakrishnan, R., Salleh, N. M., & Alias, A. (2020). The Level of Special Education Teachers' Technological Pedagogy and Content Knowledge, Teaching Style, Self-efficacy and Competency. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11A), 89 - 96.
- Roth, C. V. (2018). What may characterise teaching in preschool? *Scandinavian Journal of Education Research*.
- Rumlus, G. (2021). Teaching the Procedures and Routines to Manage Kids at the Kindergarten. *Eduvest - Journal Of Universal Studies*. 1. 383-389
- Sia, M.K., Yew, W.C. & Low, X.W. (2023). Exploring the Causal Effects of Outdoor Play on School Readiness of Preschoolers in the Klang Valley, Malaysia. *Sustainability*. 15.
- Siti Rubiyani, [Mohd Shahril Othman](#), [Abdullah Yusof](#), [Raihan Mohd Arifin](#) & [Noradilah Abdul Wahab](#). (2020). Kompetensi Guru Pendidikan Khas Terhadap Murid Bermasalah Pembelajaran.

- Slavkovic, M & Memisevic, H. (2019). Comparison of special education preschool program and inclusive preschool program for math achievement. *Problems Of Education In The 21st Century*, 77(1)
- Sholihah, A.M. (2018). Pengembangan alat ukur kesiapan sekolah pada anak usia prasekolah di kota malang.
- Umat, C., Zamratol-Mai Sarah Mukari, S., Nordin, N., Annamalay, T. A/L, & Othman, B. F. (2018). Mainstream school readiness skills of a group of young cochlear implant users. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*.
- Unlu, E. (2019). Parent implemented program for teaching toileting skills for children with developmental disabilities. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 11(2), 92-104.
- Vijayaletchumy, S. & Kavenia, K. (2022). Kemahiran membaca murid disleksia dalam literasi Bahasa Melayu. *Jurnal Bahasa*, 22(2), 329–346.
- Verschueren, K. Kooman, H. M. Y. (2012). Teacher-child relationships from an attachment perspective, *Attachment and Human Development*, 14(3), 205-211.

Siti Qatrunnada Hanis binti Shariff
Fakulti Pendidikan
Universiti Kebangsaan Malaysia
43600 UKM, Bangi,
Selangor, MALAYSIA
Email: pn.nadahanis@gmail.com

Khairul Farhah Khairuddin (Corresponding author)
Fakulti Pendidikan
Pusat HEARS, Fakulti Sains Kesihatan
Universiti Kebangsaan Malaysia
43600 UKM, Bangi,
Selangor, MALAYSIA
Email: kfk@ukm.edu.my