

## KAJIAN KES PROGRAM PENDIDIKAN INKLUSIF PRASEKOLAH: PERSEDIAAN, SOKONGAN, CABARAN DAN SOLUSI OLEH IBU BAPA DAN GURU

(Case Studies Of Inclusive Preschool Education Program: Preparation, Support, Challenge And Solution By  
Parents And Teachers)

Nazmin Abdullah<sup>a</sup>, Ummi Kalsum Mohamad<sup>b</sup> & Hasnah Toran<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Kementerian Pendidikan Malaysia, <sup>b</sup> Makmal Pembelajaran Autisme, Fakulti Pendidikan Universiti  
Kebangsaan Malaysia, <sup>c</sup> Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia

**Abstrak:** Kajian ini dijalankan bagi meneroka pengalaman dan pandangan ibu bapa dan guru semasa anak/murid mereka mengikuti program pendidikan inklusif prasekolah. Temubual separa struktur yang dijalankan ke atas 8 sampel kajian memberi fokus kepada 4 aspek utama iaitu dari segi persediaan, sokongan, cabaran dan solusi. Program pendidikan inklusif mempunyai banyak faedah terutamanya dalam menyediakan kanak-kanak autisme ke dunia sebenar. Sebagai contoh, penglibatan kanak-kanak autisme dapat meningkatkan kemahiran sosialisasi dan mereka menjadi bertambah yakin untuk berkomunikasi dengan kanak-kanak tipikal yang lain. Dapatan kajian telah menunjukkan bahawa semua pihak terlibat dalam kajian ini mempunyai persepsi yang positif terhadap program pendidikan inklusif prasekolah yang dijalankan. Walau bagaimanapun, memandangkan program ini merupakan program yang dijalankan buat pertama kali, maka terdapat beberapa aspek yang boleh ditambah baik. Aspek persediaan didapati perlu dirancang dengan lebih teliti bagi menyediakan guru prasekolah aliran perdana dan guru pembayang dalam pelaksanaan program yang dijalankan. Semua pihak didapati menunjukkan sokongan yang positif ke arah membantu menjayakan program pendidikan inklusif prasekolah kanak-kanak autisme di aliran perdana. Antara cabaran yang dihadapi oleh guru aliran perdana ialah apabila guru pembayang sudah tiada dan mereka tidak pasti bagaimana untuk mengatasi isu tingkat laku kanak-kanak autisme. Kesemua sampel kajian berpendapat bahawa program ini perlu diteruskan pada masa hadapan dengan menambah baik aspek persediaan dan solusi kepada cabaran yang dihadapi dalam program ini. Melalui kajian ini, dapat dirumuskan bahawa program pendidikan inklusif prasekolah berupaya memberi satu perspektif baru kepada ibu bapa dan guru dalam usaha menyediakan peluang penempatan buat kanak-kanak autisme di prasekolah aliran perdana.

**Kata kunci:** Program Pendidikan Inklusif, prasekolah, autisme, ibu bapa, guru

**Abstract:** This study was conducted to explore the experiences and views of parents and teachers of children /pupils as they follow an inclusive preschool education program. Semi-structured interviews were conducted on 8 samples of the study focuses on four main aspects in terms of preparation, support, challenges and solutions. Inclusive education program has many benefits, especially in providing experience for children with autism to the real world. For example, the involvement of children with autism can improve socialization skills and they become more confident to communicate with typical children. The findings have demonstrated that all parties involved in this study have a positive attitude towards inclusive education preschool program run. However, given that the program is being run for the first time, some aspects can still be improved. Preparation aspects need to be carefully designed to provide mainstream preschool teacher and teacher guidance in the implementation of the programs. All parties appear to show positive support to help achieve inclusive education program of preschool children with autism in the mainstream. Among the challenges faced by teachers in the mainstream is that they have no clue and not sure how to address the issue of the behaviour of children with autism. All samples suggested that this program should be continued in the future by increasing both support and solutions to the challenges faced in the program. Through this study, it can be concluded that the inclusive preschool education program seeks to give a new perspective to the parents and teachers in order to provide opportunities for the placement of children with autism in mainstream preschool.

**Keywords:** Inclusive Education Program, preschool, autism, parents, teachers

### PENGENALAN

Pendidikan inklusif adalah pendidikan di mana setiap kanak-kanak diberi peluang untuk belajar di sekolah berhampiran dengan tempat tinggal mereka dengan sokongan yang mencukupi bagi menyerlahkan potensi mereka ke peringkat yang paling tinggi (UNICEF, 2014). Ini bukan bermaksud bahawa pendidikan inklusif memerlukan institusi yang khusus,

penjagaan, atau bahan yang mahal, tetapi peluang untuk semua murid menerima perkhidmatan pendidikan dan pendekatan pembelajaran yang bersifat khusus kepada individu.

Prinsip pendidikan inklusif adalah menyokong pendidikan kanak-kanak berkeperluan khas untuk belajar bersama-sama dan bukannya diasingkan daripada rakan tipikal mereka. Akta *Americans with*

*Disabilities Act (ADA)* dan *Section 504 of the Rehabilitation Act (Sec. 504)* menuntut pihak sekolah dan agensi untuk menyediakan peluang pendidikan yang sama rata kepada kanak-kanak berkeperluan khas. Akta lain iaitu *Individuals with Disabilities Education Act* atau *IDEA* pula bukan sahaja menyokong kesamarataan peluang dalam pendidikan, tetapi secara khususnya menuntut pihak sekolah untuk menyokong penyertaan kanak-kanak berkeperluan khas menerusi mandat persekitaran semula jadi dan tidak menghadkan atau dikenali sebagai *least restrictive and natural environment mandates* (CONNECT: The Center to Mobilize Early Childhood Knowledge, 2012).

Fokus kajian ialah untuk mengetahui pengalaman dan pandangan ibu bapa yang menghantar anak mereka ke program pendidikan inklusif prasekolah berdasarkan beberapa persoalan kajian seperti dibawah:-

- a) Apakah persediaan yang dibuat oleh ibu bapa dan guru dalam membantu anak/murid mereka untuk mengikuti program pendidikan inklusif prasekolah?
- b) Apakah bentuk sokongan yang diperlukan oleh ibu bapa dan guru dalam membantu anak/murid mereka untuk mengikuti program pendidikan inklusif prasekolah?
- c) Apakah cabaran yang dihadapi oleh ibu bapa dan guru dalam membantu anak/murid mereka untuk mengikuti program pendidikan inklusif prasekolah?
- d) Apakah solusi yang dilaksanakan bagi mengatasi cabaran yang dihadapi oleh ibu bapa dan guru dalam membantu anak/murid mereka untuk mengikuti program pendidikan inklusif prasekolah?

## 2. Pernyataan Masalah

Pada masa kini, pelbagai isu program pendidikan inklusif telah mendapat perhatian para pengkaji. Ibu bapa antara pihak yang terlibat secara langsung di dalam program ini. Menurut Dymond, Gilson, & Myran (2007), ibu bapa dan ahli keluarga memainkan peranan yang penting dalam menyuarakan harapan dan hasil daripada sistem penyampaian perkhidmatan dan penambahbaikan kualiti. Bahagian C yang terkandung dalam IDEA telah secara jelas menekankan penglibatan ibu bapa dan ahli keluarga di dalam perancangan dan penyampaian perkhidmatan kepada kanak-kanak yang mengalami autisme dan keluarga mereka (Bailey, 2001; Bruder, 2010; Dempsey & Keen, 2008; Dunst, 2002). Oleh yang demikian, persepsi ibu bapa dan guru amat penting kerana mereka dapat memberi sumbangan kepada pihak berkepentingan dengan berkongsi pandangan dan pengalaman mereka berkenaan perkembangan anak mereka (Ziviani, Cuskelly, & Feeney, 2010).

## 3. Metodologi Kajian

Kajian ini ialah kajian kualitatif dan diskriptif atau lebih dikenali sebagai kajian kes. Creswell (2005) menerangkan bahawa kajian kes ialah “eksplorasi yang mendalam tentang sesuatu sistem...berdasarkan pengumpulan data yang meluas” (p.439). Dr. Carol Roberts (2004) juga menyokong penggunaan kajian kes bagi memberi fokus kepada “pengalaman seseorang daripada perspektif mereka...dan proses-proses organisasi” (p.111).

Sampel kajian ini terdiri daripada 3 orang ibu bapa, seorang pentadbir prasekolah aliran perdana, 2 orang guru prasekolah aliran perdana dan 2 orang guru pembayang. Pengumpulan data dilakukan secara temubual separa berstruktur.

## 4. Dapatan kajian dan perbincangan

Dapatan kajian akan memberi fokus kepada 4 aspek utama iaitu persediaan, sokongan, cabaran dan cara mengatasi. Setiap aspek tersebut dianalisis secara terperinci bagi melihat perkaitan diantara respon yang diberikan oleh responden semasa sesi temubual.

### 4.1 Demografi Responden

Kajian kes ini telah mendapatkan maklumat daripada 3 orang ibu bapa, seorang pentadbir prasekolah aliran perdana, 2 orang guru prasekolah aliran perdana dan 2 orang guru pembayang. Kriteria pemilihan peserta kajian ibu bapa ialah ibu bapa yang menghantar anak mereka ke program pendidikan inklusif prasekolah aliran perdana kerjasama antara Pusat A dan Prasekolah B. Kriteria pemilihan pentadbir dan guru prasekolah aliran perdana serta guru pembayang pula adalah individu yang terlibat secara langsung dan tidak langsung di dalam program pendidikan inklusif prasekolah yang telah dijalankan di Pusat A. Kesemua responden yang dipilih telah bersetuju untuk ditemu bual.

Ibu bapa ini dikenalpasti daripada guru-guru dan pihak pentadbiran di Pusat A yang sudi bekerjasama dalam menyalurkan maklumat pelajar mereka yang mengikuti program pendidikan inklusif prasekolah. Manakala, bagi menghubungi pihak pentadbiran dan guru-guru di Prasekolah B, pengkaji berhubung terus dengan pihak berkenaan bagi mendapatkan persetujuan mereka melibatkan diri dalam kajian ini. Tema temu bual dibahagikan kepada aspek persediaan, sokongan, cabaran dan solusi di dalam pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah. Maklumat yang diperolehi daripada peserta kajian digunakan sepenuhnya untuk mengetahui pengalaman ibu bapa dan guru di dalam program pendidikan inklusif prasekolah. Maklumat demografi peserta kajian dikumpul bagi mengetahui latar belakang mereka. Kesemua responden kajian dilabelkan dengan nama samaran untuk mengekalkan kerahsiaan maklumat yang diberikan.

## 4.2 Latar Belakang Kajian

Latar belakang kajian merujuk kepada kelas prasekolah aliran perdana (Prasekolah B) yang terlibat dengan program pendidikan inklusif prasekolah. Prasekolah B telah bermula operasi di dalam kawasan sebuah universiti yang terletak di Bandar Baru Bangi, setelah berpindah lokasi pada tahun 2009. Terdapat 3 buah kelas untuk kumpulan umur yang berbeza iaitu 4, 5 dan 6 tahun. Bilangan guru diperuntukkan adalah seramai 2 orang untuk setiap kelas 5 dan 6 tahun, manakala bagi kelas 4 tahun, terdapat 2 orang guru serta tambahan seorang pembantu guru diperuntukkan. Jumlah keseluruhan guru yang berkhidmat di Prasekolah B ialah seramai 7 orang dengan seorang pentadbir.

Semasa kajian dijalankan, seramai 65 orang kanak-kanak tipikal sedang menjalani pembelajaran di sana. Daripada pemerhatian di sekitar kawasan Prasekolah B yang dilakukan semasa sesi temubual, ruang pengajaran dan pembelajaran didapati amat kondusif dan selesa. Sekitar kelas dihiasi dengan pelbagai bahan pengajaran yang menarik serta dilengkapi dengan perabot dan peralatan yang baharu. Susun atur perabot juga praktikal dan sesuai dengan peringkat umur kanak-kanak yang mengikuti pembelajaran di sana. Kerusi dan meja disusun dalam bentuk kumpulan bagi menggalakkan proses sosialisasi dan kerjasama kumpulan mereka.

## 5. Hasil Kajian

### 5.1 Persediaan Ibu Bapa Dan Guru

Persoalan pertama kajian ini adalah berkaitan persediaan ibu bapa dan guru semasa program pendidikan inklusif prasekolah dijalankan. Aspek persediaan ini dipecahkan kepada dua kategori iaitu persediaan dari segi mental dan juga fizikal. Dalam kategori persediaan mental, peserta kajian ditanyakan tentang pengetahuan serta persepsi mereka mengenai pendidikan inklusif. Manakala bagi persediaan fizikal pula, ibu bapa dan guru ditanyakan tentang bentuk latihan yang pernah diterima berkenaan pendidikan inklusif serta persediaan organisasi sebelum perjalanan program pendidikan inklusif prasekolah.

#### 5.1.1 Persediaan Mental Ibu Bapa dan Guru

Sebelum perjalanan program pendidikan inklusif prasekolah, persediaan mental dikenal pasti bagi mengetahui tahap pengetahuan ibu bapa dan guru berkenaan pendidikan inklusif itu sendiri. Ini adalah kerana pengetahuan asas amat penting bagi membolehkan mereka memahami program ini dengan lebih mendalam.

##### a. Pengetahuan Tentang Pendidikan Inklusif

Secara keseluruhannya, semua peserta kajian didapati memahami maksud pendidikan inklusif itu sendiri walaupun penjelasan yang diberikan adalah berbeza diantara semua peserta kajian. Daripada 8 orang peserta kajian, 6 orang (PK1, PK2, PK3, PK4,

PK5, dan PK6) menyatakan bahawa pendidikan inklusif memberi maksud peluang untuk kanak-kanak berkeperluan khas bercampur gaul dan bersosial dengan kanak-kanak tipikal. Dua lagi peserta kajian dikalangan guru pendamping (PK7 dan PK8) menyatakan bahawa program pendidikan ialah penempatan kanak-kanak berkeperluan khas untuk belajar bersama kanak-kanak tipikal.

##### b. Persepsi Tentang Pendidikan Inklusif

Melihat kepada perspektif peserta kajian, pengkaji mendapati bahawa 7 orang (PK1, PK2, PK3, PK4, PK5, PK7 dan PK8) mempunyai persepsi yang positif terhadap program pendidikan inklusif prasekolah. Walau bagaimanapun, seorang peserta kajian di kalangan guru prasekolah aliran perdana (PK6) menyatakan kerisauan beliau terhadap program ini memandangkan beliau tidak pasti tentang bagaimana cara beliau dapat membantu murid berkeperluan khas untuk menyesuaikan diri di tempat baharu serta tingkah laku mereka yang mungkin boleh membahayakan kanak-kanak lain.

Uh—mula-mula risau jugak. Sebab mungkin takut kita tak dapat uh—apa—membantu dia dan menyesuaikan diri dengan uh—cara dia yang berlainan. Lagi satu, takut tak dapat kawal dia dengan uh—tindak balas dia dengan rakan-rakan. Mungkin dia ada yang apa ni—kelakuan-kelakuan yang mungkin boleh um—membahayakan kanak-kanak lain lah. Mula-mula tu rasa agak risau jugak la. (PK 6 Guru Perdana 2: 38)

Seorang peserta kajian di kalangan ibu bapa ada menekankan bahawa pendidikan inklusif juga bermaksud memberi pendedahan kepada anggota masyarakat mengenai kehadiran kanak-kanak berkeperluan khas. Faktor penerimaan adalah penting kerana mereka juga sebahagian daripada anggota masyarakat. Peserta kajian 1 (Ibu 1) berpendapat bahawa pendedahan ini bukan sahaja penting kepada kanak-kanak berkeperluan khas untuk mengenali dunia luar, malahan kepada kanak-kanak tipikal juga bagi memahami kewujudan insan yang berbeza keupayaan di dalam kehidupan seharian mereka.

Whereby, pendidikan tu—dia memberi *knowledge* kepada orang yang tidak tahu pasal autisme ni—dengan orang yang tahu—dan dia akan menerima—oh—*this is* apa yang ada sekarang la. Jadi tak adalah—macam kalau di peringkat luar tu—macam bila *suddenly* nampak budak macam ni—dia tak ada *sceptic* tengok budak ni. Dia patut diberi peluang untuk mengenali dunia lain—dunia luar—dan *normal people*. Dan *normal people* pun patut belajar tentang *the special needs people*. (PK1 Ibu 1: 177)

Kanak-kanak berkeperluan khas haruslah mengambil peluang untuk bergaul dengan masyarakat luar supaya mereka tidak ketinggalan dan keperluan mereka tidak diambil perhatian. Ini boleh terjadi kerana pihak masyarakat luar juga tidak nampak apa keperluan kanak-kanak ini yang boleh membantu mengembangkan potensi diri mereka.

Bagi yang—*especially* yang mengalami ni lah—you are left out dan kita tak ada chances untuk kita mix dengan *normal people*—macam tu lah. Orang yang di luar sana because—bagi kita—kita berpendapat walaupun—tak kesah lah—apa *special need* you pun. (PK1 Ibu 1: 18)

Peserta kajian 7 (Guru Pendamping 1) melihat pendidikan inklusif sebagai satu peluang untuk melihat potensi kanak-kanak berkeperluan khas yang tiada hadnya. Mereka bukan sahaja dapat meneroka segala potensi dengan segala kemampuan yang mereka ada, malah dapat menambah baik kemahiran sosial supaya mereka tidak kekok untuk berinteraksi dengan anggota masyarakat. Inisiatif ini dapat menyumbang kepada usaha meningkatkan kesedaran dan penerima anggota masyarakat untuk menerima kehadiran kanak-kanak berkeperluan khas di aliran perdana.

So kita bagi ruang kat dia untuk—kita lihat—apakah potensi dia yang sebenarnya.Uh—lagi satu kalau macam potensi dari segi dia punya akademik mungkin uh—untuk kanak-kanak berkeperluan khas ni, dia tak terikatlah dengan dia punya katakan macam dia uh—dia ada peluang untuk bermain dengan rakan-rakan yang sebaya dengan dia. Dia bukan—macam bukan—untuk yang orang kata—seangkatan dengan dia ke, senasib dengan dia ke. Dia ada peluang lah untuk dengan rakan-rakan sebaya yang lain— (PK7 Guru Pendamping 1: 96)

### 5.1.2 Persediaan Fizikal Ibu Bapa Dan Guru

Kategori kedua dalam aspek persediaan ibu bapa dan guru dalam pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah ialah persediaan fizikal. Dalam persediaan fizikal, individu yang terlibat perlu membuat persediaan diri dari sudut pengetahuan, latihan dan persediaan organisasi berkenaan keperluan kanak-kanak autisma dan pendidikan inklusif bagi memastikan kelancaran program pendidikan inklusif prasekolah yang dirancang.

#### a. Pengetahuan Dan Latihan Yang Diterima

Secara umumnya, peserta kajian dalam kumpulan pentadbir dan guru prasekolah aliran perdana serta guru pendamping tidak menerima latihan khusus berkenaan keperluan khas kanak-kanak autisma

dan program pendidikan inklusif prasekolah. Namun begitu, mereka ada menerima maklumat asas sebagai persediaan bagi menerima dan mendidik kanak-kanak berkeperluan khas ini.

Guru prasekolah aliran perdana juga banyak dibantu oleh guru pendamping jika mengalami masalah dalam mengurus tingkah laku kanak-kanak autisma ini. Kerjasama ini sangat penting bagi memastikan kelancaran perjalanan program pendidikan inklusif dimana tingkah laku kanak-kanak autisma adalah berbeza diantara setiap individu dan mereka perlu faham arahan guru bagi membolehkan mereka menjalankan sesuatu aktiviti atau tugas yang diberikan.

Latihan yang khusus tiada. Kita ada seminar dan kelas sedikit daripada pensyarah. Saya hadiri tentang bagaimana cara menangani *behavior* kanak kanak autism. 2 tahun lepas, tahun 2012. Dan sedikit teknik untuk sesi pembelajaran kanak kanak. (PK5 Guru Perdana 1: 20)

Setakat ni belum pernah lagi lah. Dengan secara apa—lebih terperinci lagi. Dan rasanya memang um—belum berpengetahuan sangat pun dalam—mengenai budak-budak yang uh—apa—dalam budak-budak yang inklusif ni. (PK6 Guru Perdana 2: 27)

Latihan secara formal, tak ada lah kit—um—maksudnya saya punya — saya punya uh—saya punya orang kata—uh—boss; dia memang hantar secara *hands-on* lah. Kita pergi sana tapi kita dah diberitahulah skop-skop kerja uh—sebagai guru pendamping tu lah iaitu guru pembayang. Persediaan sebelum tu tak ada lagi, kita *just* cuma *hands-on* pada masa—ketika itu juga kita datang dan kita terus uh—jalankan. (PK7 Guru Pendamping 1: 23)

Bagi pihak ibu bapa pula, kebanyakan maklumat berkenaan pendidikan inklusif diperolehi daripada bacaan buku dan artikel dalam laman sesawang di internet. Mereka mendapati bahawa banyak maklumat boleh diperolehi berkenaan program pendidikan inklusif selain maklumat yang diperolehi daripada guru pendamping.

*Actually*, dari pembacaan lah. *One moment* tu ada keluar dalam surat khabar kan, tapi bagi saya macam inklusif di Malaysia ni tidak lagi dititikberatkan untuk pendidikan *especially for autism* lah...sebab *it's a very new topic, whereby* pengalaman sendiri pun---bila kata inklusif di Malaysia ni...saya rasa tak ramai yang

tahu dan boleh dibuat perbincangan lagi. (PK1 Ibu 1: 142)

Oh, saya membaca la. *Google* buku—sebab saya sendiri pun dah *try*. Sebelum masuk kat Maia tu—saya dah *try* beberapa sekolah tadika biasa, tapi seringkali dia punya—nak kata alasan pun tak patut juga kan—boleh terimalah dia orang punya jawapan tu—kata nanti aktif sangat la—ambik—tarik benda ni tarik benda tu—tak boleh kawal. *So*, ada yang terima separuh hari sahaja—tapi saya nak benda yang intensif—kalau boleh sepenuh hari la—sebab dia lebih *effective* dan betul-betul—sepuh masa la. Kalau separuh hari macam main-main saja—baru *warm up* dah kena balik dah. (PK2 Ibu 2: 53)

### b. Persediaan Organisasi Sebelum Perjalanan Program

Selain persediaan dari segi pengetahuan dan latihan, persediaan organisasi juga memainkan peranan yang penting bagi memastikan kelancaran program yang dirancang. Antara persoalan yang diutarakan adalah berkenaan urusan di peringkat awal dengan pihak yang terlibat secara langsung dalam program ini seperti para ibu bapa, pentadbir prasekolah aliran perdana, guru prasekolah aliran perdana serta guru pembayang. Selain daripada itu, terdapat urusan yang melibatkan pihak luar yang terlibat secara tidak langsung dalam perjalanan program pendidikan inklusif prasekolah ini seperti pihak pengurusan tertinggi prasekolah perdana, pengurusan pusat pembelajaran autisme serta proses yang melibatkan pasangan atau rakan sekerja.

Melihat daripada kacamata ibu bapa, mereka terlibat dengan urusan menghantar dan menjemput anak mereka di prasekolah aliran perdana. Bagi kebanyakan kanak-kanak yang mengalami autisme, perubahan rutin harian bukanlah satu proses yang mudah difahami dan kadangkala mereka memerlukan bantuan. Ibu 1 dan Ibu 2 bernasib baik kerana tidak menghadapi sebarang masalah daripada persediaan organisasi dan perubahan rutin seharian mereka. Mereka juga berasa gembira apabila anak mereka tidak menghadapi masalah dengan perubahan rutin harian dan tempat belajar baharu.

Tiada masalah dari segi perubahan rutin sendiri. Bila kita hantar anak pun. Anak dah tahu jalan semua dia dah pandai kan. Dia nampak cikgu dia yang *shadow aide* tu *okay*—dia *try to mix*. Bila yang *shadow aide* dah tak ada—*so you are depending on your own* lah—*okay*—saya memang positif—lagi suka—sebab anak saya jenis *very independent*. Tak ada masalah daripada

segi perubahan rutin—alhamdulillah la tak ada. (PK1 Ibu 1: 251)

Sebaliknya, bagi ibu 3 beliau menghadapi masalah dengan urusan menghantar anak ke Prasekolah B kerana anak beliau mengambil masa untuk menyesuaikan diri dengan perubahan rutin harian.

Tapiyang—perubahan yang ketara—tapi—Edel ni—dia suka benda sama kan. Sebab hari-hari saya hantar dia pagi-pagi—Saya tunggu petang—petang dia pergi sendiri. *So* bila saya—pagi, saya nak hantar Pusat A—dia tak nak. Dia menangis lah. Kena gi hantar Prasekolah B dulu. (PK3 Ibu 3: 210)

Peserta kajian keempat (Pentadbir 1) menceritakan proses yang dilalui sebelum pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah. Peserta kajian kelima (Guru Perdana 1) juga menerangkan secara terperinci segala maklumat yang disampaikan oleh pihak Pusat A.

Ya—kami *first stage* adalah *discussion* dulu—dengan Dr H—*and after that* kita setkan satu masa—kita jumpa dengan guru-guru—dan—sebab saya dimaklumkan bahawa inklusif ini satu macam—apa—diaorang nak *trial* ja—bukannya yang betul-betul. Yang *next year* 2015 baru kita nak tetapkan sama ada betul-betul nak buat secara serius ke tak—*so very simple* je—*discussion* dengan guru bagi pendedahan kepada guru-guru tentang budak-budak yang kita nak ada inklusif tu— (PK4 Pentadbir: 38)

Sebelum kanak-kanak ni datang memang kami dimaklumkan dah tidak silap, pertengahan tahun dalam bulan 5,6 oleh pengetua—Pusat A akan mengadakan program pendidikan khas disini yang bermula bulan 7 sehingga November. Disepanjang sesi pembelajaran di sini, guru dari Pusat A ada datang—setiap hari dia akan datang—bila *behavior* kanak-kanak dah boleh dikawal—dia kan datang seminggu sekali. Perhubungan dengan *shadow aide* tu ada, dia akan bagi tau. Saya diberitahu bahawa nak kanak-kanak bersosial sahaja. (PK5 Guru Perdana 1: 43)

Peserta kajian keenam (Guru Perdana 2) memaklumkan bahawa pada permulaannya, beliau berasa lega apabila mengetahui kanak-kanak autisme yang belajar di kelasnya akan dibantu oleh guru pendamping. Walaupun beliau telah dimaklumkan mengenai pengurangan waktu keberadaan guru pendamping setelah kanak-kanak autisme dapat menyesuaikan diri di Prasekolah B, beliau masih tidak

dapat mengawal tingkah laku mereka. Ini adalah disebabkan kebergantungan kepada guru pembayang semasa mereka berada di Prasekolah B. Beliau telah menyerahkan sepenuhnya tugas kepada guru pembayang bagi membimbing kanak-kanak autisma semasa sesi pengajaran dan pembelajaran berlaku.

Cuma yang um—uh—berdasarkan pemerhatian sayakan, uh—dia lebih—uh—*behave* kalau dia ada *shadow aid*. Uh—bila dia tak ada *shadow aide* je dia tahu cikgu—macam—dia macam tahu je cikgu ni tak boleh buat apa kat dia, kan. *So* dia di luar kawalan. Kadang-kadang kami tak dapat—nak *control* dia—dia punya kelakuan dia. *So far*, uh—memang ada. Cikgu dia ada bagitahu kalau—kalau dia macam ni, uh—buat macam ni. Supaya dia *behave* lah. (PK6 Guru Perdana 2: 75)

Bagi pihak guru pendamping, mereka terlibat secara langsung di dalam sesi perbincangan dengan ibu bapa kepada kanak-kanak autisma yang terpilih menyertai program pendidikan inklusif prasekolah. Di peringkat awal, persetujuan diperolehi daripada ibu bapa dan mereka dimaklumkan berkenaan maklumat asas program.

Sebelum kita jalankan uh—program inklusif ni; yang mana uh—*first* kita tanya kat *parents* lah. Kita tanya sama ada *parents ready* dak untuk hantar anak dia ke—ke aliran perdana? *So* kalau *parents* tu setuju kita akan bincang pada pihak pengurusan maksudnya sekolah yang kita kata tipikal, Prasekolah B tersebut dan kita berurusan dengan pengetua tu. (PK7 Guru Pendamping: 119)

## 5.2 Sokongan Yang Diterima Dan Diperlukan

Persoalan kajian kedua adalah berkenaan sokongan yang diterima semasa pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah. Dua kategori telah muncul daripada sesi temu bual iaitu sokongan yang telah diterima serta bentuk sokongan yang diharapkan. Di dalam kategori sokongan yang telah diterima, pengkaji membuat sedikit perbezaan dari segi soalan yang diajukan dimana bagi kumpulan peserta kajian ibu bapa, pengkaji menanyakan tentang sokongan yang diterima oleh pasangan (suami atau isteri) di dalam membuat keputusan berkenaan penyertaan anak mereka dalam program pendidikan inklusif prasekolah. Mereka juga diajukan dengan persoalan seperti bentuk sokongan yang diterima daripada pasangan mereka.

Bagi kategori bentuk sokongan yang diharapkan, pengkaji melihat keperluan bagi menjayakan program pendidikan inklusif prasekolah dari kacamata peserta kajian yang terlibat. Hasil

temubual juga mendapati bahawa sokongan daripada pihak ahli masyarakat khususnya ibu bapa kanak-kanak tipikal juga amat diperlukan terutama sekali dalam aspek penerimaan dan peluang berinteraksi secara formal di dalam kelas ataupun semasa waktu senggang dengan kanak-kanak berkeperluan khas ini.

### 5.2.1 Sokongan Yang Diterima

#### a. Sokongan Secara Langsung

Sokongan secara langsung ialah sokongan yang diterima daripada individu seperti pasangan hidup, pentadbir Prasekolah B, Guru Prasekolah B serta guru pendamping. Sokongan individu-individu ini memberi kesan yang signifikan dalam pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah.

Menurut peserta kajian pertama pertama (Ibu 1), beliau banyak menerima sokongan yang baik daripada suaminya. Walaupun suami beliau tidak mempunyai latar belakang kerjaya dalam bidang pendidikan, namun beliau banyak menerima sokongan dari segi moral dan maklumat hasil perkongsian pengetahuan bersama rakan-rakan suaminya.

*Moral support*—bila dah dapat *secure* tempat bagi dia *relief is there*. *Moral—part sharing of story* la. Dimana kita tahu macam dia jugak bertanya pada kawan-kawan dia kan. *Which---*mana tempat yang okay dan dia tanya *even* kawan dia doktor yang ada anak autisma pun---dia tanya. *So*, kat situ *I think---*dia kata dia *sharing* lah---*stories about* anak dia—dengan dia—dia bercerita dengan kita. *So—in other word*—dia *actually motivates* kita lah. (PK1 Ibu 1: 286)

Bagi peserta kajian kedua (Ibu 2) pula, beliau menerima sokongan moral dan fizikal daripada suami beliau. Disebabkan sebelum ini suami beliau yang terlibat dalam pengurusan organisasi seperti urusan menghantar dan menjemput anak semasa Arif mengikuti pembelajaran di Pusat A, maka tiada banyak perubahan yang berlaku memandangkan Prasekolah B juga berada di kawasan yang sama. Di pihak beliau sendiri juga tidak menjejaskan rutin kerja beliau sebagai seorang doktor.

Mungkin dari segi moral kot—sokongan moral. Dari segi sokongan fizikal tu, macam kalau nak cakap—nak atur siapa nak hantar ke—bayaran ke—dia sama saja dengan sebelum ni—so saya tak rasa lah—tak menjejaskan atau apa-apa yang perlu ditambahkan lagi dari segi tu. Tak ada beza. (PK2 Ibu 2: 79)

Selain daripada itu, daripada sudut pelaksanaan pula pihak pentadbiran Prasekolah B menerima sokongan daripada Pusat A. Antara bentuk sokongan yang

diterima adalah dalam bentuk bantuan mengurus pembelajaran dan tingkah laku kanak-kanak autisme semasa sesi pengajaran dan pembelajaran berlangsung di dalam kelas. Sokongan daripada ibu bapa tidak banyak melibatkan interaksi secara langsung dengan pihak pengurusan, namun begitu mereka dilihat memberikan kerjasama yang baik di dalam penyertaan anak-anak mereka dalam majlis dan aktiviti anjuran Prasekolah B.

Daripada Pusat A—kita ada cikgu-cikgu Pusat A yang banyak membantu cikgu-cikgu kat sini yang *handle* kanak-kanak yang berada di program inklusif la. Sokongan secara langsung daripada ibu bapa tak ada—belum—sebab *it's very short—like 3 months ke—4 months*. Tetapi diaorang sangat berkerjasama. Tapi kita ada aktiviti *like—macam--majlis graduasi—* diaorang datang—terlibat dengan aktiviti-aktiviti yang kita jalankan lah. *So far—okay—tak ada apa-apa*. (PK4 Pentadbir: 62)

Bagi pihak guru-guru pendamping pula, peserta kajian ketujuh dan kelapan (Guru Pendamping 1 dan 2) menyuarakan kesyukuran diatas sokongan yang diterima. Mereka berasa terharu dengan penerimaan pihak pengurusan dan guru-guru di Prasekolah B yang menyediakan peluang interaksi sosial kepada kanak-kanak autisme di bawah jagaan mereka. Ini adalah kerana, peluang ini merupakan peluang yang sangat berharga kepada anak-anak ini yang hanya boleh didapati di prasekolah aliran perdana yang dihadiri oleh kanak-kanak tipikal.

Alhamdulillah ada, daripada—uh—tempat tu sendiri—majikan tempat tu sendiri; dia kata kalau ada masalah, boleh *refer* pada dia. Dan lain-lain guru macam uh—dekat Pusat A saya boleh la—kalau macam mintak pendapat ke apa. *So* dia orang boleh berkongsi pendapat lah untuk tu. Guru Prasekolah B pun alhamdulillah ada yang macam berusaha untuk—bantu budak-budak ni. Jadi dia—bekerjasama lah. (PK8 Guru Pendamping 2: 103)

#### **b. Sokongan Secara Tidak Langsung**

Sokongan secara tidak langsung ialah sokongan yang diterima oleh pihak ibu bapa, pentadbir prasekolah aliran perdana, guru prasekolah aliran perdana serta guru pendamping yang memberi kesan secara tidak langsung pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah.

Peserta kajian pertama (Ibu 1) boleh dikatakan sebagai individu yang bertuah kerana dikelilingi oleh insan-insan yang banyak berkongsi maklumat tentang autisme dan perkhidmatan pendidikan yang ada. Selain daripada menerima sokongan daripada suami, beliau

juga berkongsi cerita tentang sokongan yang diterima daripada rakan sekerja beliau. Rakan sekerja yang dikenali sebagai Puan Hanim (bukan nama sebenar) merupakan seorang kaunselor yang bertugas di tempat yang sama dengan peserta kajian pertama. Puan Hanim memberikan pelbagai bentuk sokongan dalam membantu Ibu 1 memahami tentang autisme serta bagaimana cara untuk membantu pembelajaran kanak-kanak autisme.

*Actually my colleague ni lah—to have a talk tau—memang kita berbincang. So, moral support tu is like she tried to give me books you know---I think dekat berapa buku dia dah kasi. And then---suddenly dia pergi kat tempat kedai buku ke atau ada satu lah---dia ambik gambar. And then---at one moment—dia bukak—dia buatkan satu facebook. Dia kata “I admin, you pun admin. Okay, I try to find things about autism, videos”. Dia kata “You share lah anak you dalam tu---apa anak you buat”. Dia kata “Actually, its knowledge for other people---a very strong relationship lah kan.* (PK1 Ibu 1: 312)

Peserta kajian ketiga (Ibu 3) juga menerima sokongan daripada rakan-rakan beliau. Walaupun mereka bukan di kalangan ibu bapa yang mempunyai anak autisme, sokongan yang dihulurkan tetap membantu daripada segi perkongsian maklumat yang mereka baca daripada laman sesawang dan media sosial *Facebook*. Ibu bapa kedua belah pihak peserta kajian ketiga dan suami juga memahami dan menyokong segala keputusan yang dibuat untuk anak mereka.

Sokongan daripada kawan-kawan tu ramai la yang macam—um—sebab saya suarakan—macam—mana nak hantar tadika yang terima dia kan? Pastu ada la kawan-kawan—dia *suggest*—hantar sini—bagi cadangan. Petikan masalah ibubapa ke—diorang *forward* je—*share* lah. Ahli keluarga pun alhamdulillah lah—um—mak ayah pun, dua-dua belah pihak pun faham lah. Diorang tak ada cakap; ‘Alah, kecik lagi’ ke apa—takde—diorang faham—diacakap, buat la yang terbaik kan. (PK3 Ibu 3: 280)

#### **c. Kepuasan Peserta Kajian Terhadap Sokongan Yang Diterima**

Sokongan sama ada dalam bentuk fizikal, moral, material ataupun kewangan merupakan faktor penguat dalam satu-satu program. Ini adalah kerana, seseorang individu tidak akan mampu berjaya tanpa sokongan. Secara keseluruhannya semua peserta kajian berpuas hati dengan sokongan yang diterima. Walau bagaimanapun, mereka nampak masih ada ruang yang boleh ditambah baik terutama sekali dalam aspek

kerjasama diantara individu-individu terlibat. Peserta kajian pertama dan ketiga menekankan tentang aspek penerimaan masyarakat luar dalam menyediakan ruang untuk kanak-kanak autisma mengembangkan kemahiran sosial mereka.

*Actually*—kadang-kadang kita tak boleh *hope* terlampau banyak sangat kan. *But* memang—*hope is there*—bagi saya *I'm very open* lah. Kalau—bila di inklusifkan kita *hope* anak tu akan jadi *more accepted* kan—diterima macam tu. Kalau tak diterima pun—*we have to get ready* lah. *So sometimes*—kena ada *feeling* yang—*at one moment*—kita tahu anak kita macam mana—Bagi saya *it's a good move---very good move*—memang ada *chances* untuk *mix around*. Puas hati la—(PK1 Ibu 1: 349)

Peserta kajian keempat menekankan sokongan daripada guru-guru yang terlibat secara langsung dengan pembelajaran kanak-kanak autisma di dalam kelas aliran perdana. Beliau juga menekankan aspek latihan dan pendedahan kepada guru aliran perdana kerana aspek tersebut memainkan peranan yang penting dalam kejayaan program pendidikan inklusif prasekolah.

Yang penting tu sokongan daripada guru-guru itu sendiri. Guru-guru kalau nampak benda itu mudah—diberi pendedahan—*they know how to handle the kids*—*I think* diaorang akan sokong program ini. *Second one is* from Pusat A *itself*—kena sentiasa—sebab kadang-kadang—*some of the activities*—cikgu-cikgu rasa macam ada *extra* 1 budak pulak nak kena jaga—*which is need one-to-one* punya *attention*. *So*, sokongan yang penting kat sini sebenarnya Pusat A dengan cikgu-cikgu kat sini. Yang lain tu—*I think should be okay*. (PK4 : Pentadbir: 97)

Kedua-dua peserta kajian ketujuh dan kelapan (Guru Pendamping 1 dan 2) berpuas hati dengan sokongan yang diterima walaupun tidak secara total. Mereka menghargai peluang yang diberikan kepada kanak-kanak autisma dibawah seliaan mereka dan usaha menimba kemahiran menjadi guru pendamping yang efektif.

Berpuas hati lah. Uh um. *So far* kalau nak kata *hundred percent* tu tak, sebab dia adalah peringkat yang baru lagi. *So*, untuk cikgu-cikgu yang aliran perdana pun mungkin ketika itu baru je, baru je macam orang kata baru je menerima—Aah, pengalaman pertama. Tapi sokongan, sokongan dan kerjasama yang dia bagi tu, *so far, okay*. (PK7 Guru Pendamping 1: 193)

Berpuas hati sebab uh—sokongan tu, sokongan yang positif lah. Sebab uh—bila dah ada sokongan daripada pihak terbabit kita nak buat uh—program pendidikan inklusif tu—lebih bersemangat lagi lah untuk guru. (PK8 Guru Pendamping 2: 127)

## 5.2.2 Sokongan Yang Diharapkan

Sememangnya banyak bentuk sokongan yang telah diterima oleh kesemua peserta kajian. Sokongan-sokongan inilah yang menjadi penguat semangat kepada mereka dalam usaha menjayakan program pendidikan inklusif prasekolah. Walau bagaimanapun, ada lagi ruang sokongan yang boleh ditambah baik bagi memantapkan lagi sokongan sedia ada.

*Okay—the most important thing* la—*is knowledge* teacher yang nak ajar anak kita tu. Kalau inklusif—kadang-kadang *maybe* kita takut nak cakap anak kita ni autisma—*but how far is the knowledge about autism?* Itu satu—macam mana boleh tak dia *handle* anak kita ni yang autisma ni? *Because different kids with autism---different different* kan. Tapi—*my responsibility is to tell the teachers actually—okay*—cakap anak saya *which area* yang dia—Guru aliran perdana. (PK1 Ibu 1: 364)

(Sokongan daripada segi kewangan, tenaga atau pengangkutan) Tu memang perlu sebenarnya, tapi—kita buat selagi boleh la. Aha—maksudnya—*So*—dari segi kewangan tu memanglah—kira banyak juga kan—(PK3 Ibu 3: 326)

Sokongan mungkin dari segi kena beri sedikit *info* tentang kesedaran program ini, mungkin latihan, cikgu pun kena ada inisiatif sendiri untuk *research*. Sokongan diperlukan daripada ibu bapa dan pentadbir, dan satu lagi mungkin kena ada kolaborasi—kerjasama dan komunikasi itu penting. Kekadang risau juga, ayah hantar ke bawah dan anak naik sendiri. Terlepas dari jumpa ayahnya. Tetapi telefon ayah dia. (PK5 Guru Perdana 1: 79)

Mungkin uh—pemahaman orang sekeliling kot. Sebab kalau macam dia lebih faham *autism* tu macam mana, *so* mungkin lagi senang kita punya program pendidikan inklusif tu nak dijalankan. Ha, sebab—jadi bila diaorang tahu, kita pun tak payah—maksudnya macam nak terangkan daripada mula—untuk apa yang dia perlu buat kan? (PK8 Guru Pendamping 2: 135)



### 5.3 Cabaran Yang Dihadapi Dan Kesannya

Persoalan kajian ketiga pula ingin mengenal pasti cabaran yang dihadapi oleh ibu bapa dan guru sepanjang pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah. Selain daripada itu, pengkaji ingin mengetahui kesan daripada cabaran yang dihadapi kepada perjalanan program.

#### 5.3.1 Cabaran Yang Dihadapi Oleh Ibu Bapa Dan Guru Sepanjang Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Prasekolah

Di dalam kehidupan seharian, kita tidak lari daripada berhadapan dengan cabaran. Lumrah hidup manusia, begitu juga dengan para peserta kajian ini. Keluhan yang didengari daripada kumpulan ibu bapa rata-ratanya dihantui sedikit kerisauan walaupun mereka sedar bahawa program pendidikan inklusif prasekolah yang dijalankan merupakan satu peluang keemasan untuk anak mereka meneroka dunia sebenar dan berinteraksi dengan masyarakat perdana khususnya kanak-kanak tipikal.

Peserta kajian pertama (Ibu 1) menyuarakan kerisauannya dengan kemampuan guru-guru, khasnya guru aliran perdana untuk membuatkan anak beliau berasa diterima untuk belajar bersama rakan-rakan sekelas tipikal yang lain.

Saya lagi risau macam mana anak-anak kita ketika berada di kalangan teman-teman yang bukan macam dia. Macam mana cikgu tu membuatkan anak kita berasa selesa di dalam kalangan teman-teman yang tidak mengalami seperti dia. Saya akan risau tentang kebolehan cikgu tu—boleh membuatkan anak kita berasa selamat di situ—dan dia boleh membuatkan anak ini diterima di kalangan anak-anak yang lain—saya rasa cikgu tu *superb* lah—ha—(ketawa). Sebab bukan senang—itu kerisauan saya lah. (PK1 Ibu 1: 394)

Berbeza pula dengan peserta kajian kedua (Ibu 2) yang nampak perubahan kepada anak beliau apabila didapati Arif suka belajar di Prasekolah B sehingga menjejaskan pencapaiannya di Pusat A. Perubahan ini ditafsirkan oleh peserta kajian kedua ini sama ada perubahan positif ataupun negatif kerana memberi kesan kepada kedua-dua aspek. Beliau juga sedar bahawa terdapat halangan di dalam interaksi Arif dengan kanak-kanak tipikal di Prasekolah B kerana mereka tidak tahu cara bagaimana untuk berinteraksi dengan Arif.

Jadi bila dah bukan dekat program inklusif di Prasekolah B tu dia jadi susah sikit sebab dia dah terlampau seronok sangat dekat sana. So bila time belajar dekat Pusat A tu—dia tak berapa nak *perform*. Dan saya rasa mungkin

budak lain yang tipikal dalam Prasekolah B tu sendiri tu pun tak tau bagaimana nak berinteraksi dengan dia orang. Ada *barrier* la dekat situ. (PK2 Ibu 2: 117)

Daripada pihak guru Prasekolah B pula, mereka dilihat sebagai menerima Arif sebagai salah seorang murid di sana. Namun begitu, beliau menyedari bahawa adalah mustahil untuk guru-guru tersebut membuat pemantauan yang teliti terhadap anaknya memandangkan bilangan murid yang besar. Keadaannya adalah berbeza sama sekali dengan perhatian yang diterima di Pusat A yang menerapkan perhatian 1:1 dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Guru, saya tak perasan sangat sebab anak saya masuk sekejap dekat situ—saya rasa mereka menerima. Cumanya dari segi nak pantau sorang-sorang—nak betul-betul bagi *report* teliti sorang tu susah sebab dia buat dalam *group* kan—macam sekolah taska yang lain lah. (PK2 Ibu 2: 122)

Cabaran yang dihadapi oleh peserta kajian ketiga (Ibu 3) pula lebih kepada urusan menghantar dan menjemput anak beliau di Prasekolah B. Ini adalah kerana, sebelum ini beliau bekerja sebagai seorang pengurus kira-kira di sebuah syarikat milik abangnya. Beliau tidak dapat memberi komitmen di tempat kerja akibat terpaksa berulang-alik menghantar dan menjemput ketiga-tiga anak beliau di tempat yang berbeza. Bukan itu sahaja, beliau juga menghadapi kesukaran menangani emosi anak beliau, Edel. Ini adalah kerana, Edel mempunyai kesukaran untuk bangun pagi yang seterusnya memberi kesan kepada waktu untuk beliau menghantar 2 orang lagi anaknya yang membuatkan Edel lambat tiba ke Prasekolah B.

Supaya dia sama-sama boleh buat aktiviti. Kalau kita hantar dia lambat—dah *start* kan. *So* dia pergi, diam. Tengok kiri, tengok kanan, tengok kiri—kesian pulak kan—Dia nak kena *ready* dulu kan. Kalau saya hantar dia lambat, jadi macam tu lah. Saya hantar dia awal, supaya dia *ready*. Tapi, itu lah, masalah nak bangun pagi—semua nak hantar ni, semua nak hantar ni. (ketawa). Itu je lah, masalah dari segi pengurusan. (PK3 Ibu 3: 380)

Di pihak pengurusan Prasekolah B, peserta kajian keempat (Pentadbir) tidak berhadapan dengan sebarang cabaran dengan kehadiran kanak-kanak autisme di Prasekolah B. Ini adalah kerana mereka tidak memerlukan sebarang peralatan dan prasarana khusus ketika mengikuti pembelajaran di Prasekolah B. Sebaliknya, beliau menekankan bahawa cabaran lebih banyak di pihak guru-guru Prasekolah B yang

berinteraksi secara langsung dengan kanak-kanak autisma yang belajar di kelas mereka.

Saya rasa cabaran dia bagi pihak *I* sendiri—*management* tak ada apa-apa cabaran la—sebab kita panggil dia *like*—macam—dia pun tak perlukan *extra equipment*—dia macam kanak-kanak biasa. So—*I* rasa cabaran dari segi—guru-guru *itself* untuk mengajar. (PK4 Pentadbir: 183)

Semasa sesi pengajaran dan pembelajaran pula, kanak-kanak autisma didapati sukar mengikut arahan yang diberikan oleh Prasekolah B. Peserta kajian kelima (Guru Perdana 1) berasa buntu dengan tindakan yang perlu dibuat memandangkan beliau tidak pasti tentang kaedah yang digunakan oleh guru pendamping. Peserta kajian keenam (Guru Perdana 2) juga berkongsi pendapat dengan peserta kajian kelima apabila turut berhadapan dengan cabaran mengawal tingkah laku kanak-kanak autisma yang belajar di kelas beliau semasa ketiadaan guru pendamping.

Pelajaran itu dia ikut macamana pelajaran kami tetapi cikgu dia lah yang *guide*, tetapi bukan cikgu p&p (pengajaran dan pembelajaran) dia yang cakap dia tak nak dengar. Tetapi bila cikgu dia—dengar. Mungkin disana ada cara yang tersendiri, cara kami berbeza. Dia rasa takpe lah, cikgu dia tegas dan kami tak tegas. Kami disini ada masa bertegas, disini ramai dan kami tidaklah—cara berkomunikasi dengan anak tu berbeza, dia rasa cikgu ni tak garang, *so* dia tak nak ikut cakap. (PK5 Guru Perdana 1: 56)

Kanak-kanak autisma yang belajar di kelas prasekolah perdana cuba untuk berinteraksi dengan rakan-rakan tipikal mereka, namun begitu mereka tidak tahu cara yang betul untuk melakukannya. Oleh yang demikian, mereka sering disalah anggap sebagai mempunyai tingkah laku yang agresif yang membuatkan rakan-rakan tipikal menjauh diri daripada mereka. Selaku guru kelas di Prasekolah B, peserta kajian keenam melihat perkembangan ini sebagai sesuatu yang positif. Namun begitu, beliau berpendapat bahawa kanak-kanak autisma ini perlu belajar cara yang betul untuk berinteraksi dan bermain dengan rakan-rakan tipikal mereka supaya mereka tidak membahayakan rakan-rakan tipikal yang boleh mengakibatkan mereka disisihkan rakan-rakan.

Kanak-kanak—pada mulanya mereka memang kebanyakannya—uh—tak faham. Memang tak faham. Bila dia—uh—*student* inklusif ni sangat agresif kan—um—memang pada awalnya memang *non stop* memang mesti ada yang nangis. Sebab uh, dia bergurau dengan cara yang kasar—kita

sebenarnya tahu dia nak main. Tapi, kadang-kadang membahayakan pelajar lain kan. (PK6 Guru Perdana 2: 409)

Peserta kajian keenam juga bimbang keadaan ini akan membuatkan ibu bapa kepada kanak-kanak tipikal berasa tidak selesa dengan kehadiran kanak-kanak autisma yang belajar di Prasekolah B.

Jadi, saya rasa macam uh—bimbang jugaklah sebab macam ada parents tu cakap uh—apa ni—kenapa dia kat sini, kan? Memang dia ada—ada *parents argue* jugak pasal tu. Dan mula—budak-budak ni mula—macam tak sukakan dia—sebab, ye lah. Kami selalu *explain*. Hari-hari cakap dia ni istimewa; dia tak boleh ni. Dia faham. Tapi biasalah budak-budak kan—Dia nak main cara yang kasar kan. Dia faham hanya sebentar je kan. (PK6 Guru Perdana 2: 419)

Dari sudut positifnya, kanak-kanak autisma dilihat dapat diterima oleh rakan-tipikal mereka. Peserta kajian keenam berasa tersentuh apabila melihat tingkah laku kanak-kanak autisma yang sebenarnya mempunyai emosi mereka sendiri. Kanak-kanak ini cuba menunjukkan emosi mengambil berat dan menyayangi rakan mereka. Walaupun mereka tidak tahu cara untuk berinteraksi dan bermain yang betul, mereka akan tertarik dengan rakan yang pandai mengambil hati mereka.

*Okaylah*, akhirnya dia—dia dapat jugak *bestfriend* yang dia suka lah. Rupa-rupanya dia ada benda yang—uh yang dia suka kawan dengan ni, dia akan jaga orang tu—sebenarnya dia sangat *caring*. Dengan budak—*student* biasa yang dia—jatuh tu. Dia sangat penyayang sebenarnya. Memang dia main kasar, dia tolak. Sebenarnya dia nak main. Tapi uh—bila—kan nampak sapa yang pandai ambik hati dia—itu yang paling dia sayang. Sebab ada kawan dia memang pandai macam um—cakap lembut dengan dia. Maknanya dia pun emosi jugak—Cuma tak tau nak tunjuk. (PK6 Guru Perdana 2: 437)

### 5.3.2 Kesan Cabaran Yang Dihadapi Kepada Perjalanan Program Pendidikan Inklusif Prasekolah

Pelbagai bentuk cabaran dan rintangan telah dihadapi oleh ibu bapa dan guru yang terlibat dengan program pendidikan inklusif prasekolah. Cabaran-cabaran ini sudah tentu besar maknanya buat mereka dan turut memberi kesan bukan sahaja dalam hidup peserta-peserta kajian ini, malah kepada program pendidikan inklusif itu sendiri. Sebagai individu yang terlibat secara langsung dengan program ini, peserta-peserta kajian menyaksikan sendiri kesan yang terhasil

daripada cabaran-cabaran yang telah mereka nyatakan sebelumnya.

Peserta kajian pertama menyatakan bahawa beliau tidak nampak sebarang masalah besar di dalam pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah. Aspek yang menarik perhatian beliau ialah penerimaan guru terhadap kelainan tingkah laku dan perasaan kanak-kanak autisma. Hal ini penting kerana tanpa pengetahuan dan pendedahan yang cukup tentang tingkah laku dan perasaan kanak-kanak autisma itu sendiri, adalah sukar untuk guru memahami kehendak kanak-kanak ini yang mempunyai kesukaran menyampaikan perasaan mereka.

Pelaksanaannya *okay*—Cuma kita takut penerimaan anak la jugak kan—kadang-kadang anak ni—biasa lah—kalau satu bagi satu situasi lah—dia tak makan nasi—dikasi nasi—dia meraung—*so* mungkin cikgu akan nampak kelainan dia kat situ lah kan. Tapi kalau cikgu dia *okay*—dah maklum—dia tak makan nasi—cikgu dah tahu. Kalau cikgu ni—satu lah kerisauan—*based* pada cikgu ni—kalau cikgu ni pandai—boleh tahu anak kita—dia *study* anak kita—dan dia sesuaikan dengan anak yang lain tu—itu yang— Satu bonus la. (PK1 Ibu 1: 421)

Dari sudut pentadbiran, peserta kajian keempat (Pentadbir Prasekolah B) kesal dengan kekurangan daripada segi pendedahan kepada guru Prasekolah B tentang cara untuk menangani tingkah laku kanak-kanak autisma. Keadaan menjadi lebih buruk apabila kanak-kanak autisma kembali kepada tingkah laku lama mereka yang sukar diurus oleh guru-guru Prasekolah B. Perkara ini boleh dibentung jika dibuat persediaan awal daripada pihak Pusat B dan diberi pendedahan kepada guru-guru Prasekolah B.

*So* bila kita jumpa balik dalam bulan November dengan Dr A and S semua—dia kata *next time* kena pakai *visual card*—*which is* cikgu-cikgu kat sini tak tau pun kena pakai *visual card*. Patutnya sebelum kita *start* program tu dah kena cakap—“cikgu—untuk mengelakkan budak ni *back to* diaorang punya *behavior* yang lama—then kita *provide* kan *this kind of card*.” *So*, cikgu-cikgu kat sini terpaksa buat *extra work* macam mana nak *handle* budak yang inklusif. Urm—*yes*—tak ada pendedahan yang sepatutnya. (PK4 Pentadbir: 182)

#### 5.4 Solusi Kepada Cabaran Yang Dihadapi

Persoalan kajian keempat dan terakhir dalam kajian ini ingin mendapatkan jawapan terhadap solusi kepada cabaran yang dihadapi oleh ibu bapa dan guru di sepanjang pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah. Aspek ini dipecahkan kepada dua

kumpulan iaitu cara mengatasi cabaran serta cadangan penambahbaikan yang boleh diaplikasikan di dalam program seperti ini dimasa hadapan.

##### 5.4.1 Solusi Bagi Mengatasi Cabaran-Cabaran Yang Dihadapi Sepanjang Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Prasekolah

Semasa pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah, pelbagai cabaran dapat dikenal pasti oleh peserta-peserta kajian. Melalui cabaran inilah tindakan-tindakan boleh diambil bagi mencapai solusi kepada permasalahan yang timbul. Dalam bahagian ini, pengkaji mendapatkan cadangan daripada peserta-peserta kajian daripada pelbagai aspek seperti aspek persediaan, sokongan, akses kepada maklumat, sitigma masyarakat dan kesesuaian program pendidikan inklusif prasekolah.

Peserta kajian pertama (Ibu 1) berkongsi idea untuk mewujudkan platform bagi mewujudkan interaksi antara ibu bapa, guru, pentadbir serta ibu bapa kanak-kanak tipikal yang mengikuti pembelajaran di Prasekolah B. Platform ini bertujuan untuk menggalakkan aktiviti perkongsian maklumat dan pertukaran idea dikalangan individu dari pelbagai latar belakang dengan hasrat menjayakan program pendidikan inklusif prasekolah.

Itu la—kalau dia boleh wujudkan satu—*platform* la—macamana—Kemahiran kepada cikgu—satu—dan banyak interaksi la—sebenarnya kena banyak interaksi antara guru—dan *parent* ni—dengan *parent* yang anak normal tu—kalau ada interaksi disitu—jadi macam orang kata—Bercerita—dekat situ la—ada *platform* la—sebab saya rasa benda tu akan jadi—orang kata—*sharing* lah—*part of sharing* lah— (PK1 Ibu 1: 435)

Selaku pentadbir di Prasekolah B, peserta kajian keempat (Pentadbir) mendapati bahawa banyak kelemahan wujud di peringkat awal pelaksanaan program pendidikan inklusif prasekolah khususnya persediaan guru Prasekolah B. Jika guru-guru Prasekolah B diberikan latihan yang secukupnya dan dilengkapi dengan segala pengetahuan yang diperlukan, beliau percaya bahawa program ini akan dapat dijalankan dengan jayanya.

Ya—*training*. Bagi *training* pada cikgu-cikgu. Ambil masa sebulan awal—*training* cikgu—jadi cikgu tu dah *prepare*—*mental prepared*—*this kind of kids* datang. Tapi sebab kita orang memang tak ada pendedahan *background* pendidikan khas—jadi “*Okay*—*all right*—kita mesti ada *visual card*—”. Kena bagi—macam—sebenarnya budak-budak ni *I* rasa boleh

berjaya—kalau—cikgu kita diberi pendedahan awal (PK4 Pentadbir: 231)

Peserta kajian keempat juga menekankan keperluan untuk berkomunikasi di antara guru-guru Prasekolah B dengan guru pendamping. Perkara ini amat penting kerana kedua-dua perlu berbincang dan bertukar idea jika ada isu yang timbul berkaitan penglibatan atau tingkah laku yang tidak sepatutnya dilakukan oleh kanak-kanak autisma. Sesi perbincangan dan perkongsian idea ini bukan sahaja memberi manfaat kepada kanak-kanak autisma yang mengikuti program pendidikan inklusif prasekolah, malahan menambah pengalaman guru-guru sama ada aliran perdana ataupun berkeperluan khas.

*And then—shadow aide sentiasa like—communicate dengan the teachers kat sini. Cuma shadow aide di awal-awal tu nampak macam—cuma shadow saja. Yang I nampak—kalau dia shadow aide dalam kelas kat bawah tu—dia just situ saja—berdiri saja. Mungkin dia boleh bagi idea—cakap “Cikgu—kita orang buat macam gini kat sekolah”. Saya rasa—Dr H and team okay—even S pun okay—Kalau dia bagi input pada cikgu mungkin memudahkan kerja sikit sekurang-sekurangnya. Shadow aide mesti like—quality. And then—training cikgu tu—(PK4 Pentadbir: 238)*

Penggunaan jadual visual amat berguna dalam kaedah pengajaran untuk kanak-kanak autisma. Peserta kajian ketujuh (Guru Pendamping 1) berkongsi salah satu pendekatan penggunaan jadual visual yang beliau aplikasikan semasa perjalanan program pendidikan inklusif prasekolah.

*Contoh untuk kanak-kanak autism—first persediaan awal kalau kita dah tahu ada berlaku pergaduhan—akan berlaku pergaduhan sekiranya ada—macam tak boleh sharing ke apa kita akan buatlah social story ke. Okay, sebelum dia berada kat sekolah kita akan bacakan—kita akan buat persediaan lah supaya tak sentiasa disalahkan. Persediaan social story dibuat di sekolah aliran perdana lah. So kita akan buatlah satu social story yang kata tak boleh bergaduh. Besok tu kita akan buat dan kita akan bawalah—implement—so setiap kali dia bermain kita akan baca kat dia. Dan kita akan mintak kerjasama ngan cikgu kelas untuk baca jugak. (PK7 Guru Pendamping 1: 324)*

Pengajaran menggunakan jadual visual juga secara tidak langsung dapat membantu kanak-kanak autisma berinteraksi dengan kanak-kanak tipikal dengan lebih baik. Ini adalah bertujuan untuk mengelakkan aduan daripada guru aliran perdana serta ibu bapa kanak-kanak tipikal.

Sebelum dia pukul lagi sekali, kita dah kata okay kalau nak main kena macam ni. Tak boleh macam ni, tak boleh macam ni. Kita prepare lah untuk kanak-kanak tersebut. Untuk mengatasi isu supaya—dia boleh duduk lama kat sekolah tu. Kalau macam—setiap kali dia main je kena pukul, nanti peluang untuk dia berada lama kat situ, kurang. Ha, macam tu. (PK7 Guru Pendamping 1: 363)

#### 5.4.2 Cadangan Penambahbaikan

Program pendidikan inklusif prasekolah yang telah dijalankan merupakan pengalaman pertama kepada semua pihak terlibat. Berdasarkan pengalaman pertama inilah akan terhasilnya pengalaman kedua, ketiga dan seterusnya. Segalanya perkara yang dipelajari akan dijadikan panduan untuk perancangan program akan datang. Pandangan daripada individu-individu yang terlibat secara langsung di dalam program pendidikan inklusif prasekolah pastinya akan memberikan sumbangan yang signifikan dalam usaha menghasilkan program pendidikan inklusif prasekolah yang lebih baik lagi pada masa akan datang.

Peserta kajian pertama (Ibu 1) melihat aspek persediaan daripada perspektif yang berbeza dengan mencadangkan guru-guru Prasekolah B untuk menjalani latihan mengendalikan kelas kanak-kanak autisma di Pusat A. Usaha ini adalah bagi memberi pendedahan kepada mereka tentang apa yang perlu diketahui tentang kanak-kanak autisma dan bagaimana cara mereka belajar.

*Kita tengok sekarang ni—cikgu shadow itu yang terlibat dalam tadika biasa. Why not we change around? Kita minta cikgu tu—terlibat dalam yang—anak yang macam ni—Dia dah biasa handle anak-anak yang normal—cuba kita switch tempat—let—dia di inklusifkan jugak. Saya rasa macam tu lagi bagus—because its part of sharing—so if you want to know this kids more—you kena libatkan diri you kan—dalam situasi—saya lihat sekarang ni hanya satu pihak tau. (PK1 Ibu 1: 449)*

Walaupun Prasekolah B menggunakan kaedah pengajaran yang berbeza daripada Pusat A, namun peserta kajian ketiga nampak perubahan yang positif kepada anaknya. Terdapat satu aktiviti menggunakan air yang membantu menghilangkan rasa takut Edel kepada air. Beliau juga berpendapat kaedah pengajaran yang terlalu menumpukan kepada latih tubi di Pusat A mempunyai kekurangan memandangkan Edel lebih memerlukan pendedahan kepada aktiviti interaksi sosial.

Dari segi cara belajar kat sana tu saya tak pasti la. Uh—sebab belajar kat Pusat A pun dah latih tubi kan— Dengan inklusif ni, uh—sebab saya tengok program dekat—inklusif tu banyak— yang dibuat apa—*watermill* la apa semua. *Watermill* tu bagus sebab Edel memang dia takut air. Yang masa kat Prasekolah B buat tu, dia tak masuk. Dia duk kat tepi je. Tapi sekarang dia dah *okay*. Saya bawak pergi *pool* hari tu dia dah nak—lambat jugak la nak masuk. (PK3 Ibu 3: 461)

## 6. KESIMPULAN

Kajian ini telah menunjukkan bahawa aspek persediaan dan sokongan amat penting dalam pelaksanaan program pendidikan inklusif di prasekolah. Hal ini disuarakan oleh peserta kajian semasa membincangkan cabaran yang mereka hadapi dalam pelaksanaan program. Di dalam kajian ini, banyak lagi aspek yang perlu ditambah baik bagi melicinkan perjalanan program bermula di peringkat perancangan sehingga ke peringkat pelaksanaan dan penilaian.

## Rujukan

- Anderson, G. 1993. *Fundamentals of Educational Research*. Falmer Press, London, pp: 152-160.
- Boyd, B. A., Odom, S. L., Humphreys, B. P., & Sam, A. M. 2010. Infants and toddlers with autism spectrum disorder: Early identification and early intervention. *Journal of Early Intervention*, 32, 75–98.
- Buyse, V., Goldman, B. D., & Skinner, M. L. 2002. Setting effects on friendship formation among young children with and without disabilities. *Exceptional Children*, 68, 503–517.
- Buyse, V., Goldman, B. D., & Skinner, M. L. 2003. Friendship formation in inclusive early childhood classrooms: What is the teacher's role? *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 485–501.
- Buyse, V., Wesley, P. W., Bryant, D. M., & Gardner, D. 1999. Quality of early childhood programs in inclusive and noninclusive settings. *Exceptional Children*, 65, 301–314.
- Chalmers, L., & Faliède, T. 1996. Successful inclusion of students with mild/moderate disabilities in rural settings. *Teaching Exceptional Children*, 29, 22–25.
- Division for Early Childhood. 2014. DEC recommended practices in early intervention/early childhood special education 2014. Retrieved from <http://www.dec-sped.org/recommendedpractices>
- Division for Early Childhood & National Association for the Education of Young Children. 2009. Early childhood inclusion: A joint position statement of the Division for Early Childhood (DEC) and the National Association for the Education of Young Children (NAEYC). Chapel Hill, NC: Author. Grisham-Brown, J., Pretti-Frontczak, K., Hawkins, S. R., & Winchell, B. N. (2009). Addressing early learning standards for all children within blended preschool classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 29, 131–142.
- Farrell, P. & Ainscow, M. 2002. *Making special education inclusive: mapping the issues*. London: Fulton
- Friend, M. 2008. *Special education: Contemporary perspectives for school professionals*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Friend, M., & Bursuck, W. D. 2009/6. *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Garis Panduan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas. 2013. Edisi Percubaan. Bahagian Pendidikan Khas. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Grisham-Brown, J., Schuster, J. W., Hemmeter, M. L., & Collins, B. C. 2000. Using an embedding strategy to teach pre-schoolers with significant disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 10, 139–162.
- Guralnick, M. J. 2001. *Early childhood inclusion: A focus on change*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Harrower, J. K. 1999. Educational inclusion of children with severe disabilities. *Journal of Positive Behavioural Interventions*, 1 (4), 215-230.
- Hollingsworth, H. L., & Buyse, V. 2009. Establishing friendships in early childhood inclusive settings what roles do parents and teachers play? *Journal of Early Intervention*, 31, 287–307.
- Horn, E., Lieber, J., Li, S., Sandall, S., & Schwartz, I. 2000. Supporting young children's IEP goals in inclusive settings through embedded learning opportunities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 208–223.
- Kasari, C., Freeman, S. F. N., Bauminger, N., & Alkin, M. C. 1999. Parental perspectives on inclusion: Effects of autism and Down syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29, 297–305.
- McGuire, J., Scott, S., & Shaw, S. 2006. Universal design and its application in educational environments. *Remedial and Special Education*, 27, 166–175.
- Mellin, A. E., & Winton, P. J. 2003. Interdisciplinary collaboration among early intervention faculty members. *Journal of Early Intervention*, 25, 173–188.
- Odom, S. L. 2009. The tie that binds: Evidence-based practice, implementation science, and

- outcomes for children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 29, 53–61.
- Odom, S. L., Buysse, V., & Soukakou, E. 2011. Inclusion for young children with disabilities: A quarter century of research perspectives. *Journal of Early Intervention*, 33, 344–356.
- Odom, S. L., Hanson, M. J., Lieber, J., Marquart, J., Sandall, S., Wolery, R., Chambers, J. 2001. The costs of preschool inclusion. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21, 46–55.
- Purcell, M. L., Horn, E., & Palmer, S. 2007. A qualitative study of the initiation and continuation of preschool inclusion programs. *Exceptional Children*, 74, 85–99.
- Rafferty, Y., & Griffin, K. W. 2005. Benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without disabilities: Perspectives of parents and providers. *Journal of Early Intervention*, 27, 173–192.
- Rafferty, Y., Piscitelli, V., & Boettcher, C. 2003. The impact of inclusion on language development and social competence among preschoolers with disabilities. *Exceptional Children*, 69, 467–479.
- Rose, D. F., & Smith, B. J. 1993. Preschool mainstreaming: Attitude barriers and strategies for addressing them. *Young Children*, 48, 59–62.
- Sandall, S., & Schwartz, I. S. 2002. *Building blocks for teaching preschoolers with special needs*. Baltimore: Brookes
- Smith, B. J. 2008. CSEFEL Inventory of Practices: A crosswalk with NAEYC, DEC, AAP/APHA/NRC national standards. Retrieved from [http://csefel.vanderbilt.edu/resources/states/inventory\\_of\\_practices\\_crosswalk.pdf](http://csefel.vanderbilt.edu/resources/states/inventory_of_practices_crosswalk.pdf)
- Strain, P. S., & Bovey, E. H. 2011. Randomized, controlled trial of the LEAP model of early intervention for young children with autism spectrum disorders. *Early Childhood Special Education*, 31, 133–154.
- Strain, P. S., McGee, G., & Kohler, F. W. (2001). Inclusion of children with autism in early intervention: An examination of rationale, myths, and procedures. In M. J. Guralnick (Ed.), *Early childhood inclusion: Focus on change* (pp. 337–363). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Strain, P. S., Schwartz, I. S., & Barton, E. E. 2011. Providing interventions for young children with autism spectrum disorders what we still need to accomplish. *Journal of Early Intervention*, 33, 321–332.
- Erin E. Barton and; Barbara J. Smith. 2015. *Advancing High-Quality Preschool Inclusion: A Discussion and Recommendations for the Field*. Topics in Early Childhood Special Education. 1–10 © Hammill Institute on Disabilities 2015 Reprints and permissions: [sagepub.com/journalsPermissions.nav](http://sagepub.com/journalsPermissions.nav)
- Salend, S. J. (2008). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Smith, D. D. 2004. *Introduction to special education: Teaching in an age of opportunity*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Turnbull, Summers & Turnbull. 2007. *Journal of Early Intervention* 2007, Vol. 29, No. 23, 197–206, University of Kansas
- Utley, C. A., & Obiakor, F. E. 2001. *Special education, multicultural education, and school reform: Components of quality education for learners with mild disabilities*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Vakil et al. 2009. Inclusion Means Everyone! The Role of the Early Childhood Educator when Including Young Children with Autism in the Classroom. *Early Childhood Educ J* (2009) 36:321–326. Published online: 24 October 2008 Springer Science+Business Media, LLC 2008.
- Zalizan M. Jelas. 2008. *Pendidikan Inklusif Bagi Pelajar Dengan Keperluan Khas: Satu Cabaran Berterusan*, Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia