

Pengetahuan Guru Prasekolah Pendidikan Khas Dalam Pelaksanaan Rancangan Pendidikan Individu (Knowledge of Special Education Preschool Teachers in the Implementation of Individual Education Plans)

Nor Amilia Amerudin & Hasnah Toran

ABSTRAK

Rancangan Pendidikan Individu (RPI) adalah satu dokumen bertulis yang dirancang khusus untuk seseorang murid keperluan Pendidikan khas (MBPK). Oleh itu, pelaksanaan RPI adalah penting demi memastikan keperluan MBPK menerima pendidikan yang bersesuaian dengan keperluannya. Namun, kajian berkaitan RPI di prasekolah Pendidikan khas adalah sangat terhad. Sehubungan itu, kajian ini bertujuan untuk meneroka pelaksanaan RPI di prasekolah pendidikan khas oleh guru prasekolah Pendidikan khas. Kajian ini menggunakan kaedah kualitatif dengan reka bentuk kajian kes. Peserta kajian melibatkan lima orang guru prasekolah pendidikan khas di negeri Selangor dan Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur. Temu bual separa struktur telah digunakan sebagai kaedah pungutan data utama dan disokong dengan analisis dokumen. Kaedah analisis tematik telah digunapakai dengan bantuan perisian Nvivo versi 12. Hasil kajian mendapati kelima-lima guru prasekolah pendidikan khas mempunyai pengetahuan yang agak terhad mengenai RPI. Peserta kajian juga bersetuju bahawa latihan dalam perkhidmatan adalah diperlukan untuk meningkatkan pengetahuan mereka dalam pelaksanaan RPI Pendidikan khas. Cabaran utama mereka dalam pelaksanaan RPI adalah format RPI yang berbeza dan murid kurang upaya pelbagai. Justeru, guru harus diberi latihan secara berterusan dan bantuan sokongan secara berterusan dalam menyediakan RPI yang dapat membantu meningkatkan potensi MBPK prasekolah terutamanya dalam pengurusan diri dan akademik.

Key Words: Rancangan Pendidikan Individu; Guru prasekolah pendidikan khas; Murid berkeperluan pendidikan khas; Prasekolah pendidikan khas

ABSTRACT

The Individual Education Plan (IEP) is a written document designed specifically for special educational needs (SEN) children to ensure that these children receive the level of education they need can be achieved. However, research related to IEP in SEN preschools is very limited. This study aims to explore the implementation of IEPs in special education preschools. This study used a qualitative method with a case study design. The study participants were five special education preschool teachers in the state of Selangor and the Federal Territory of Kuala Lumpur. Semi-structured interviews were used as the primary data collection method and supported by document analysis. The thematic analysis method was used with the help of NVivo software version 12. The results of the study found that the five special education preschool teachers had relatively limited knowledge about IEP. They also agreed that in-service training is necessary to improve their knowledge in the implementation of IEP in special education preschools. The main challenges in the implementation of the IEP are varying IEP formats and the various types of disabilities among the SEN children. Therefore, the teachers should be given continuous guidance and support in implementation the IEP in order to ensure the growth of the behaviour problems and further increase the potential of SEN preschoolers especially in the area of self-management and academics.

Key Words: Individual Education Plan; Special education preschool teachers; Special educational needs children; Special education preschool

PENGENALAN

Rancangan Pendidikan Individu (RPI) digunakan untuk perancangan, pemantauan dan penilaian pendidikan murid berkeperluan pendidikan khas (MBPK) bertepatan dengan syor Pengisytiharan Salamanca (UNESCO, 1994), Perkara 3. Berdasarkan *Individuals With Disabilities Education Act* (IDEA), RPI digunakan untuk menentukan program dan perkhidmatan yang diperlukan oleh kanak-kanak kurang upaya. RPI ini berasal dari Amerika Syarikat dan terhasil daripada satu perundangan yang disebut Public Law 94-142 yang telah diluluskan oleh Kongres Amerika Syarikat pada tahun 1975 (Strickland & Turnbull 1990). RPI merupakan satu dokumen bertulis yang dirancang khusus untuk seseorang MBPK. Justeru, RPI perlu diberi penekanan kerana ianya adalah berkaitan dengan Pendidikan Khas dan perkhidmatan yang dibentuk khusus bagi memenuhi keperluan MBPK. Manakala di Malaysia, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah memperkenalkan RPI dengan merujuk kepada Pengisytiharan Salamanca (UNESCO 1994). KPM menekankan kepentingan penggunaan RPI ini melalui Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 7/2004 yang menyatakan bahawa RPI setiap murid hendaklah disediakan bagi memastikan keberkesanan pelaksanaan kurikulum. RPI juga dibentuk untuk mendokumentasikan segala pengubahsuaian dan penerapan ke atas program pembelajaran serta perkhidmatan yang disediakan (KPM 2000).

Dalam konteks pendidikan di Malaysia, menurut Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013, Pendidikan Khas bererti pendidikan bagi murid berkeperluan khas di suatu sekolah khas atau di sekolah yang melaksanakan Program Pendidikan Khas Integrasi atau Program Pendidikan Inklusif sama ada di peringkat pendidikan prasekolah, pendidikan rendah, pendidikan menengah atau pendidikan lepas menengah (Kod Amalan Pendidikan Murid Berkeperluan Khas 2014). Manakala prasekolah pendidikan khas pula adalah program pendidikan yang disediakan untuk kanak-kanak berkeperluan khas yang berusia antara empat hingga enam tahun. (Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, 2018). Penekanan penyediaan RPI bagi MBPK prasekolah turut dinyatakan dalam Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Prasekolah Masalah Pembelajaran (2017) iaitu, RPI merupakan dokumen yang disediakan oleh guru bagi menjelaskan matlamat dan perancangan pendidikan yang berasaskan keperluan MPBK masalah pembelajaran. Oleh itu, guru boleh mengenal pasti tahap kebolehan dan perkembangan murid melalui diagnostik secara lisan, pentaksiran, penulisan, temu bual ibu bapa dan pemerhatian. Justeru, MBPK prasekolah berhak mendapat kesamarataan peluang pendidikan bagi membolehkan mereka mencapai potensi masing-masing seperti yang dinyatakan dalam Aspirasi

Pertama Pendidikan Malaysia dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2025 Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Berdasarkan kajian lepas didapati guru pendidikan khas mempunyai pengetahuan yang kurang mengenai RPI (Suhaimie 2013; Sitti 2013; Al-Shammari & Hornby 2020). Isu guru pendidikan khas mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang kurang dalam pelaksanaan RPI ini merupakan cabaran bagi guru mencapai objektif RPI. Pengetahuan guru dalam pelaksanaan RPI dapat membantu dalam mengenal pasti kelemahan murid berkeperluan khas dan meningkatkan potensi mereka (Ismail & Majid 2020; Al – Shammari & Hornby 2020). Selain itu, tidak banyak kajian yang diterokai berkaitan murid prasekolah pendidikan khas di Malaysia (Rohaty 2016 dalam Mohamed Ayob & Arfah 2017). Terdapat banyak kajian berkaitan pengetahuan guru dan pelaksanaan RPI di dalam dan luar negara. Namun, tidak banyak kajian yang melibatkan pelaksanaan RPI di prasekolah pendidikan khas. Justeru, kajian ini bertujuan untuk meneroka pengetahuan guru prasekolah pendidikan khas dalam pelaksanaan RPI bagi MBPK prasekolah.

SOROTAN LITERATUR

a. Rancangan Pendidikan Individu

Di bawah IDEA, program dan perkhidmatan yang diperlukan oleh murid berkeperluan khas akan ditentukan melalui RPI (Siegel dalam Rashid & Wong 2023). Dokumen RPI menggariskan pelan pendidikan untuk murid berkeperluan khas, menentukan kelayakan dan akses mereka kepada pendidikan khas dan perkhidmatan berkaitan yang dapat meningkatkan potensi dan kemahiran murid (Sanderson & Goldman 2022). Ini bermakna akta ini boleh menentukan cara atau prosedur untuk melaksanakan perkhidmatan RPI ini untuk kanak-kanak berkeperluan khas sejak lahir hingga umur 21 tahun (Rashid & Wong 2023). Menurut Hallahan & James (1977), RPI adalah satu perjanjian bertulis di antara ibu bapa dan pihak sekolah tentang keperluan kanak-kanak dan cara bagaimana keperluan tersebut boleh dipenuhi. Secara global kebanyakan sekolah telah menggunakan RPI sebagai salah satu strategi pendidikan yang paling penting dan utama dalam pendidikan yang merangkumi murid berkeperluan khas (Timothy & Agbenyega 2018; Elder et al., 2018). Malah, RPI merupakan panduan dan dijadikan sebagai penilaian murid berkeperluan khas negara-negara lain termasuklah Malaysia (Sitti 2013). Jabatan Pendidikan Khas telah menerbitkan 'Buku Panduan Rancangan Pendidikan Individu Murid-murid Berkeperluan Khas' pada tahun 2000.

b. Pengetahuan Guru Terhadap Rancangan Pendidikan Individu

Guru harus mempunyai pengetahuan dan kefahaman untuk mendidik murid bermasalah pembelajaran yang merangkumi pengetahuan mengenai prinsip perkembangan murid dalam proses pembelajaran serta penyediaan persekitaran dan pengalaman pembelajaran yang optimum (Hashimah 2020). Selain itu, pengetahuan dan kemahiran guru pendidikan khas dalam mempelbagaikan kaedah pengajaran dapat menjadikan proses pengajaran lebih menarik dan berkesan (Hannah et al., 2019). Justeru, pengetahuan guru pendidikan khas adalah penting bagi bertujuan untuk menyampaikan isi kandungan yang bersesuaian dengan kemampuan murid berkeperluan khas.

Guru mempunyai pengetahuan yang kurang dalam penyediaan, membuat keputusan dan bagaimana untuk melaksanakan RPI (Suhaimie 2013). Ini turut disokong dalam kajian (Siti & Mohd Hanafi 2016) iaitu guru pendidikan khas perlu mempunyai pengetahuan berkaitan proses RPI, pengetahuan dan kemahiran lain yang menjadi panduan dalam pelaksanaan RPI. Berdasarkan Buku Panduan Rancangan Pendidikan Individu (RPI) Murid Berkeperluan Khas (2000), konsep RPI adalah satu dokumen bertulis yang dirancang khusus untuk seseorang murid dan dibentuk bertujuan mendokumentasikan segala pengubahsuaian dan penerapan ke atas program pembelajaran serta perkhidmatan yang disediakan. Oleh itu, RPI berfungsi sebagai satu alat atau instrumen untuk menentukan kerjasama dan kolaborasi antara sekolah, ibu bapa, murid itu sendiri dan jika perlu, dengan pegawai pendidikan daerah, dan individu dari agensi atau khidmat sokongan lain. Manakala enam ciri RPI adalah komprehensif, spesifik, mengikut urutan, bersesuaian dan realistik, mudah difahami dan digubal bersama (KPM 2000).

Manakala kajian di China oleh Fu et al. (2018) mendapati guru pendidikan khas tidak mempunyai definisi yang jelas mengenai rancangan pendidikan individu dan cenderung untuk mentakrifkannya dengan membuat analogi sendiri. Ini juga selari dengan dapatan kajian oleh Daisykavani & Rosadah (2020) iaitu guru kurang memahami matlamat dan kepentingan RPI dalam pengurusan tingkah laku disruptif MBK. Dapatan kajian tersebut mendapati guru mengetahui langkah-langkah untuk merancang RPI bagi pengurusan tingkah laku disruptif MBK tetapi kurang memahami kepentingan RPI dapat menyumbang kepada pengurusan tingkah laku MBK yang lebih efektif. Justeru, guru pendidikan khas khususnya perlu mempunyai pengetahuan yang jelas mengenai perancangan RPI yang dapat membantu pengurusan tingkah laku MBK dari peringkat awal lagi iaitu di prasekolah pendidikan khas.

Walau bagaimanapun, kajian oleh Hannah et al. (2019) mendapati bahawa guru pendidikan khas sangat

bersedia dalam pelaksanaan RPI dan bekerjasama dalam kumpulan pendidik. Walau bagaimanapun, mereka kurang bersedia dalam aspek keperluan fizikal dan kurang mahir menggabungkan pembelajaran secara bersepadu serta kurang cekap mengaplikasikan penggunaan teknologi dalam pengajaran. Malah, guru mempunyai pengetahuan dan bersedia untuk melaksanakan RPI. Selain itu, guru mempunyai pemahaman yang kurang mengenai RPI, kurang mahir dalam perancangan dan pelaksanaan RPI bagi membantu meningkatkan potensi MBK. Oleh itu, guru pendidikan khas perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran dalam mempelbagaikan kaedah pengajaran bagi memastikan proses pengajaran adalah lebih menarik dan berkesan (Siti Muhibah & Zetty 2018). Justeru, dapatan-dapatan ini menekankan kepentingan perlunya guru pendidikan khas mempunyai pengetahuan yang jelas mengenai pelaksanaan RPI bagi membantu keberkesanan proses RPI tersebut.

c. Latihan Dan Kemahiran Guru Mengenai Rancangan Pendidikan Individu

Latihan dan kemahiran adalah penting bagi meningkatkan pengetahuan seseorang guru dalam melaksanakan sesuatu program atau pengajaran. Kajian oleh Sitti et al. (2012) ada membincangkan cabaran guru pendidikan khas untuk menyediakan RPI di sekolah kerana tidak mendapat latihan yang mencukupi. Guru pendidikan khas menghadapi cabaran untuk membuat perancangan dalam pembelajaran bagi memenuhi kurikulum yang bersesuaian dengan tahap dan kebolehan kognitif setiap murid khas (Gee & Gonsier Gerdin 2018). Kajian oleh Hannah et al. (2019) menyatakan dalam konteks guru pendidikan khas, tugas mendidik murid dan menguruskan kelas memerlukan persediaan mental dan fizikal serta perancangan RPI yang rapi. Guru yang efektif bukan sahaja dapat membantu murid khas mencapai objektif pembelajaran tetapi dapat memperkembang kemahiran perlu ada pada murid khas (Sitti et al., 2012; Hashimah et al., 2020). Maka, guru pendidikan khas prasekolah perlu berkemahiran dalam merancang pembinaan RPI bagi memastikan objektif dalam RPI dapat memenuhi keperluan MBK dan persetujuan semua.

Namun, tanpa garis panduan yang terperinci, guru dan sekolah mempunyai konsep dan pelaksanaan RPI yang berbeza. Guru juga menghadapi masalah untuk menetapkan objektif dalam pelaksanaan RPI bagi seseorang MBK (Gee & Gonsier Gerdin 2018). Guru kurang kemahiran dalam pembinaan dan perancangan RPI yang berkesan bagi MBK kerana tiada garis panduan yang jelas. Didapati isu tiada garis panduan mengenai pelaksanaan RPI adalah isu global di mana perkara ini juga berlaku di Malaysia. Hingga kini, tiada pembaharuan atau garis panduan terkini yang dihasilkan selain Garis Panduan RPI MBK yang dikeluarkan

oleh Kementerian pada tahun 2000. Justeru, ini boleh mengundang pelbagai definisi dan persepsi berbeza mengenai RPI di kalangan guru pendidikan khas khususnya guru prasekolah pendidikan khas.

Kajian Al-Shammari & Hornby (2019) mendapati bahawa 222 peserta guru pendidikan khas mempunyai pelbagai tahap pengetahuan dan pengalaman dalam proses penyediaan, pelaksanaan dan penilaian RPI yang diperlukan dan digariskan oleh Jabatan Pendidikan Amerika Syarikat (2007). Didapati, tahap pengetahuan dan pengalaman guru dalam melaksanakan RPI antara daerah di Kuwait adalah berbeza. Beliau mencadangkan latihan berkaitan penyediaan, pelaksanaan dan penilaian RPI perlu dilaksanakan untuk semua guru pendidikan khas di Kuwait. Kajian kualitatif terhadap 14 orang guru pendidikan khas yang telah dijalankan oleh Sitti & Zalizan (2012) menunjukkan bahawa guru pendidikan khas di Malaysia mengalami kesukaran dalam pelaksanaan RPI ekoran latihan yang diterima di pusat pengajian pendidikan tidak bersesuaian dengan keperluan RPI di sekolah. Namun demikian, Suhaimie et al. (2015) mendapati tiada perbezaan yang signifikan bagi sikap guru dalam melaksanakan RPI bagi murid berkeperluan khas berdasarkan kategori pentauliahannya guru. Walau bagaimanapun, keperluan guru-guru yang berkelayakan dan bersesuaian diperlukan untuk memastikan keberkesanan RPI bagi memenuhi keperluan mengajar murid berkeperluan khas (Siti & Mohd Hanafi

2016). Secara umumnya, kajian ini bertujuan untuk meneroka secara mendalam tentang pengetahuan guru prasekolah pendidikan khas dalam pelaksanaan RPI di prasekolah pendidikan khas.

METODOLOGI

REKA BENTUK KAJIAN

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan reka bentuk kajian kes. Pendekatan kualitatif dipilih adalah disebabkan kesesuaian kaedah ini untuk menerokai bidang yang kurang dikaji di dalam negara sebelum ini dan dapat memberi kefahaman terperinci tentang fenomena yang dikaji (Creswell 2014).

Matlamat kajian ini adalah untuk meneroka pelaksanaan guru prasekolah pendidikan khas terhadap rancangan pendidikan individu bagi murid berkeperluan pendidikan khas prasekolah. Reka bentuk kajian kualitatif yang digunakan dalam kajian ini penting untuk menjawab permasalahan kajian ini kerana ia memberikan pemahaman yang lebih mendalam mengenai aspek-aspek yang mempengaruhi pengetahuan guru prasekolah pendidikan khas terhadap pelaksanaan RPI di prasekolah pendidikan khas berbanding data kuantitatif yang mana penerokaan pengalaman adalah terhad (Creswell 2014).

SAMPEL KAJIAN DAN LOKASI KAJIAN

Lima peserta kajian dipilih melalui persampelan bertujuan yang merupakan guru prasekolah pendidikan khas. Kaedah ini digunakan bertujuan untuk memilih responden kajian berpandukan kepada kriteria tertentu (Feng et al., 2021). Lima peserta kajian ini berpengalaman mengajar di prasekolah pendidikan khas melebihi tempoh lima tahun ke atas. Pemilihan peserta kajian adalah cadangan daripada

Jabatan Pendidikan Negeri Selangor dan Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur berdasarkan kriteria pengalaman mereka yang memiliki ciri-ciri yang sama iaitu mengajar di kelas prasekolah pendidikan khas. Lokasi kajian dijalankan di lima buah prasekolah pendidikan khas di negeri Selangor dan WP Kuala Lumpur. Demografi peserta kajian adalah seperti di Jadual 1.

JADUAL 1. Demografi peserta kajian

Guru	Ikhtisas	Pendidikan Tertinggi	Pengalaman Mengajar Prasekolah Pendidikan Khas	Negeri
GP01	Diploma Pendidikan	Ijazah Sarjana Muda (Pendidikan Khas)	8 tahun	Selangor
GP02	Diploma Pendidikan (Pendidikan Khas)	Ijazah Sarjana Muda (Ekonomi)	16 tahun	Selangor
GP03	Ijazah Pendidikan	Ijazah Sarjana Muda Pendidikan Awal Kanak-kanak	12 tahun	Selangor
GP04	Ijazah Pendidikan	Ijazah Sarjana Muda Pendidikan Awal Kanak-kanak	15 tahun	WP Kuala Lumpur
GP05	Ijazah Pendidikan	Ijazah Sarjana Muda Pendidikan Prasekolah	8 tahun	WP Kuala Lumpur

PROTOKOL TEMU BUAL

Prosedur pengumpulan data kualitatif ini diperoleh melalui protokol temu bual separa berstruktur. Kandungan protokol temu bual termasuk penerangan yang diberikan serta pemilihan dan penyusunan soalan yang diaju juga boleh berubah mengikut persepsi penemu bual berdasarkan apa yang dirasakannya perlu atau bersesuaian pada waktu dan ketika temu bual dijalankan (Noraini 2010). Soalan temu bual dibina berdasarkan sumber pembacaan pengkaji seperti jurnal dan tesis. Protokol temu bual telah mendapat kesahan pakar daripada tiga panel iaitu Penolong Pengarah dari Bahagian Pendidikan Khas, Guru Cemerlang Pendidikan Khas dan guru prasekolah pendidikan khas yang berpengalaman melebihi 10 tahun. Soalan temu bual adalah seperti berikut:

1. Apakah pengetahuan guru mengenai rancangan pendidikan individu (RPI)?
2. Adakah guru ada menerima pendedahan mengenai RPI semasa di institusi pengajian?
3. Adakah guru ada menerima latihan dan kursus mengenai RPI semasa tempoh perkhidmatan?
4. Adakah pengetahuan dan kemahiran yang diperolehi mencukupi untuk guru melaksanakan RPI?

PENGUMPULAN DAN PENGANALISISAN DATA

Kajian ini telah mendapat kelulusan daripada Bahagian Perancangan dan Pengkajian Dasar Pendidikan (BPPDP), Jabatan Pendidikan Negeri Selangor dan Jabatan Pendidikan WP Kuala Lumpur. Sesi temu bual dijalankan di premis sekolah selepas waktu pengajaran dan pembelajaran serta dirakam sebagai dapatan kajian setelah mendapat kebenaran daripada peserta kajian untuk memelihara privasi. Temu bual yang dirakam telah ditranskrip secara verbatim dan salinan transkrip dihantar kepada peserta untuk penyemakan bagi tujuan meningkatkan kebolehpercayaan data kajian (Merriam 2009). Proses transkripsi data dimulakan terlebih dahulu bagi tujuan pembentukan kod. Pembacaan dilakukan berulang kali untuk mengelak berlakunya pertindihan data (Nor Ezdianie & Md. Aris 2023). Pengkodan dijalankan untuk memudahkan pengkaji mendapatkan tema-tema bagi memenuhi kehendak persoalan kajian (Ghazali & Sufean 2016). Kod yang terhasil dikumpulkan mengikut kategori yang bersesuaian dengan ciri-ciri persamaan bagi setiap kod tersebut. Data kajian yang ditranskrip dianalisis secara tematik dengan menggunakan perisian NVIVO 12. Hasil penganalisisan data, didapati bahawa pengetahuan guru prasekolah pendidikan khas terhadap pelaksanaan rancangan pendidikan individu dapat dilihat menerusi aspek i) pengetahuan mengenai RPI iii) latihan di institusi pendidikan tinggi, iii) latihan dalam perkhidmatan dan iv) cabaran dalam melaksanakan RPI.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN KAJIAN

Seramai lima orang peserta kajian telah terlibat dalam kajian. Peserta kajian merupakan guru yang mempunyai latar belakang pendidikan berbeza iaitu seorang guru opsyen Pendidikan Khas manakala empat orang guru bukan opsyen Pendidikan Khas.

PENGETAHUAN TERHADAP RANCANGAN PENDIDIKAN INDIVIDU

Berdasarkan soalan temu bual yang pertama, kesemua responden mempunyai pengetahuan terhadap RPI iaitu mereka memberikan jawapan bahawa RPI adalah dokumen wajib yang berfokuskan kelemahan murid berkeperluan pendidikan khas bagi meningkatkan potensi mereka. Antara pandangan daripada peserta kajian mengenai aspek pengetahuan RPI dalam kajian ini adalah seperti berikut:

"RPI ni adalah dokumen wajib yang cikgu kena untuk membantu perkembangan murid kita."

(GP01)

"Kita mengenal pasti kelemahan dia dan fokus untuk meningkatkan kemahiran dia dalam dalam kelemahan tersebut. Contohnya, kalau murid itu kurang mahir menggunakan tandas untuk pengurusan diri, kita fokuslah untuk kelemahan dia dalam bidang itu untuk meningkatkan kemahiran dalam bidang itu."

(GP03)

"RPI ni adalah apa yang kita target pada seseorang murid itu. Maksudnya apa yang kita boleh bantu murid tu lah..."

(GP05)

Pengetahuan guru mengenai RPI adalah merujuk kepada definisi dan konsep RPI. Kefahaman guru terhadap RPI adalah merangkumi konsep RPI yang berkesan dan ciri-ciri RPI (Siti & Mohd Hanafi 2016). Secara keseluruhannya, didapati pengetahuan guru prasekolah pendidikan khas mengenai RPI adalah terhad dan tidak mendalam. Malah, jawapan yang diberikan oleh guru mempunyai limitasi yang ketara dan tidak jelas. Dapatan kajian ini selari dengan kajian oleh Wangqian et. al. (2018) iaitu guru tidak mempunyai definisi yang jelas mengenai RPI dan boleh mempengaruhi proses pelaksanaan RPI. Pengetahuan guru mengenai pelaksanaan RPI dapat membantu guru mengenal pasti perkembangan dan kelemahan murid berkeperluan khas dan seterusnya dapat meningkatkan potensi murid tersebut (Sitti & Zalizan 2012).

Walau bagaimanapun, dapatan ini bertentangan dengan dapatan kajian Zamri & Khairul Farhah (2023) iaitu

majoriti responden memahami konsep RPI dengan jelas dan mempunyai pengetahuan membina RPI yang bertepatan dengan keperluan MBPK. Kajian oleh Wong & Mohd Rashid (2022) juga menyatakan guru Pendidikan Khas di Selangor mempunyai sokongan sumber dan bahan yang dapat meningkatkan pengetahuan guru dalam proses pelaksanaan RPI. Hasil kajian ini mendapati guru prasekolah pendidikan khas mempunyai pengetahuan yang terhad mengenai RPI kerana kekurangan sumber bahan sokongan dan latihan yang dapat meningkatkan pengetahuan mereka dalam pelaksanaan RPI. Hasil kajian ini adalah selari dengan dapatan kajian Kozikoğlu & Albayrak (2022) it was aimed to examine teachers' attitudes and challenges they experience concerning Individualized Education Program (IEP iaitu ketidakfahaman guru pendidikan khas mengenai konsep RPI adalah disebabkan kurangnya pengetahuan guru mengenai bahan sokongan yang sedia ada untuk RPI dan aktiviti yang boleh dijalankan untuk proses pelaksanaan RPI.

LATIHAN DI INSTITUSI PENDIDIKAN TINGGI

Hasil temu bual guru berkaitan latihan RPI di institusi pendidikan tinggi mendapati tiga orang guru pernah mendapat pendedahan awal mengenai RPI. Walau bagaimanapun, latihan yang diterima adalah bersifat teori dan tidak berbentuk praktikal.

"Masa dekat KPLI tu ada terima. Tapi kalau ikutkan dia tak adalah secara mendalam dan secara sepintas lalu jer lah."

(GP01)

"Kalau ikutkan dari segi teorinya memang kita tahu dia fokus kepada seseorang budak. Tapi, bila kita nak aplikasi di sekolah, kita akan bersemuka dengan pelbagai masalah."

(GP03)

"Adalah dengar-dengar macam itu jelah tapi tak ada lah secara mendalam. Macam yang kita tahu untuk budak pendidikan khas ni kena ada RPI."

(GP05)

Dapatan kajian mendapati latihan yang diterima oleh guru mengenai RPI semasa di institusi pendidikan tinggi adalah pada peringkat dasar sahaja dan tidak secara mendalam. Malah, peserta kajian mengakui bahawa pendedahan yang diterima di institusi pendidikan tinggi tidak dapat membantu mereka melaksanakan RPI semasa di sekolah. Guru pendidikan khas mengalami kesukaran dalam pelaksanaan RPI ekoran latihan yang diterima di pusat pengajian pendidikan tinggi tidak bersesuaian dengan keperluan RPI di sekolah (Sitti & Zalizan 2012). Malah,

guru pelatih menyatakan bahawa latihan di institusi pendidikan tinggi masih belum mencukupi bagi memastikan mereka bersedia dengan pengetahuan dan kemahiran yang diperlukan untuk mengajar murid berkeperluan khas (Toran et al. 2016). Selain itu, kajian oleh Gee dan Gonsier-Gerdin (2018), menunjukkan bahawa kebanyakan guru pendidikan khas mengenali realiti pengajaran pendidikan khas sebenar apabila mula mengajar.

LATIHAN DALAM PERKHIDMATAN

Secara keseluruhannya, kesemua peserta kajian pernah menerima latihan dan bengkel RPI semasa dalam perkhidmatan. Namun, latihan dan bengkel yang berfokus untuk RPI prasekolah pendidikan khas tidak pernah diterima. Melalui analisis dokumen, didapati kesemua peserta kajian telah menerima taklimat RPI yang terbaharu pada bulan Mei 2023. Namun, taklimat ini adalah secara umum iaitu format RPI untuk kegunaan di sekolah rendah dan menengah oleh guru-guru pendidikan khas.

"Ada taklimat RPI tapi pendedahan secara umumlah... yang RPI prasekolah pendidikan khas tu tak adalah. Cikgu perlukan bengkel secara hands-on untuk RPI."

(GP01)

"Daripada Jabatan saya tak ada terima sebab prasekolah pendidikan khas ni macam terpinggir. Sebab kami kadang-kadang macam nak ke prasekolah perdana.. ke PPKI. So, macam kursus fokus untuk prasekolah pendidikan khas ni tak ada pun."

(GP02)

"Nak kata bengkel tu tak ada kot. Baru ni kita orang ada taklimat untuk RPI standard yang terbaru ni lah."

(GP05)

Antara cabaran dalam pendidikan adalah kekurangan pengetahuan dan kemahiran dalam kalangan guru pendidikan khas untuk membentuk keperibadian MBPK ((Zamri & Khairul Farhah 2023). Dapatan kajian Gee & Gonsier-Gerdin (2018) mendapati kebanyakan guru pendidikan khas hanya mengenali realiti sebenar dalam dunia pendidikan khas setelah mereka mula mengajar. Justeru, dalam menghadapi perkembangan dan keperluan terkini dalam dunia pendidikan, guru perlulah sentiasa menimba pengetahuan dan kemahiran baru. Malah pelbagai kursus, seminar, latihan dan perkongsian pengalaman telah disediakan oleh pihak kerajaan mahupun badan-badan bertanggungjawab bagi memenuhi keperluan guru (Hannah et al. 2019).

Walaupun bagaimanapun, dapatan kajian mendapati latihan dalam perkhidmatan yang disediakan oleh jabatan

dan KPM adalah berbentuk taklimat dan bukan secara *hands-on* seperti yang diperlukan oleh guru prasekolah pendidikan khas. Justeru, latihan profesionalisme guru harus dipertingkatkan supaya semua guru mempunyai definisi dan pengetahuan yang jelas berkaitan RPI serta kepentingan membuat penilaian yang merupakan titik permulaan dalam pembinaan RPI (Wangqian et al. 2018; Al-Shammari & Hornby 2020). Dapatan kajian mendapati guru prasekolah pendidikan khas memerlukan bengkel berbentuk *hands-on* dan berfokus kepada RPI prasekolah pendidikan khas bagi meningkatkan pengetahuan mereka dalam pelaksanaan RPI bagi MBPK prasekolah. Malah, Sitti et al. (2012) ada mencadangkan bengkel dan kursus yang disediakan untuk guru pendidikan khas seharusnya berbentuk praktikal supaya guru-guru berpeluang mendapat pengalaman sebenar dalam membina RPI dan bukan sekadar teori semata-mata.

CABARAN PELAKSANAAN RANCANGAN PENDIDIKAN INDIVIDU

Dapatan analisis temu bual dari kajian ini timbul isu format RPI yang berbeza dan murid pelbagai kurang upaya. Kelima-lima peserta kajian bersetuju bahawa format RPI yang berbeza merupakan cabaran dalam pelaksanaan RPI. Antara pandangan mereka adalah seperti berikut:

“Tahun 2020 dan 2022 tu saya ada hadir kursus KPM dan ANIS mengenai RPI. Semasa bengkel tu ada dibentangkan RPI prasekolah Pendidikan khas yang lebih detail dan pertama kali saya jumpa RPI sebegini. Sebelum ini RPI yang saya buat adalah ringkas sahaja.”

(GP02)

“Sebelum ini untuk prasekolah pendidikan khas tiada format yang standard. Format yang cikgu gunakan sebelum ini adalah bergantung pada keselesaan ataupun pengetahuan yang cikgu ada. Cikgu-cikgu buat sendiri format tu asalkan matlamat RPI tu kita jalankan.”

(GP03)

“Kita kan cikgu pra memang la satu cikgu untuk kelas ni. Jadi, RPI ni sebenarnya apa? Kita macam confused la. Baru ni kita orang ada taklimat untuk RPI standard yang terbaru. Sekarang, KPM dah standardized kan daripada prasekolah, sekolah rendah dan sekolah menengah. Sebelum ni, prasekolah tak pernah ada e-RPI. Sekolah rendah yang ada. So, daripada prasekolah sampai ke sekolah menengah gunakan RPI yang sama. Itu memang yang terkini lah daripada KPM.”

(GP04)

“Selama ni kitorang pun confused nak ikut yang mana, nak buat yang macam mana, nak follow yang mana. Bila dapat contoh, ada yang complicated sangat.”

(GP05)

Kajian oleh Sitti et al. (2012) mendapati akta atau peraturan di Malaysia kurang jelas kenyataannya yang mewajibkan penyediaan RPI di sekolah dan ini telah menyebabkan guru-guru kurang mengambil berat tentang RPI (Sitti et al. 2012). Walau bagaimanapun, KPM menekankan penggunaan RPI melalui Surat Pekeliling Ikhtisas Bil.7/2004 yang menyatakan bahawa RPI setiap murid hendaklah disediakan bagi memastikan keberkesanan pelaksanaan kurikulum. Malah, Kementerian Pendidikan Malaysia telah menyelaraskan format penyediaan RPI melalui Surat Pekeliling Ikhtisas KPM Bil. 7 /2023 yang memaklumkan berkenaan Buku Panduan Rancangan Pendidikan Individu Edisi Kedua untuk MBPK KPM. Senario di Malaysia adalah berbeza di Amerika Syarikat iaitu RPI termaktub dalam Akta Pendidikan Persekutuan di bawah Undang-Undang Awam 94-142. Malah, undang-undang ini mempunyai format RPI yang menetapkan setiap murid berkeperluan khas perlu disediakan dokumen bertulis program pendidikan individu, terancang dan teratur, yang mempunyai penilaian murid, matlamat jangka panjang, objektif jangka pendek, strategi yang digunakan dan jangka masa pelaksanaan. Ketiadaan polisi dan garis panduan yang jelas menyebabkan penulisan RPI adalah berbeza di sekolah dan daerah-daerah (Al-Shammari & Hornby 2019; Fu et al. 2020). Implikasinya, tanpa garis panduan yang terperinci, guru dan sekolah mempunyai konsep dan pelaksanaan RPI yang berbeza (Gee & Gonsier Gerdin 2018).

Hasil analisis temu bual dari kajian ini mendapati, isu murid pelbagai kurang upaya merupakan cabaran utama pelaksanaan RPI di prasekolah pendidikan khas. Antara pandangan peserta kajian adalah seperti berikut:

“Bila seseorang budak itu datang... dia punya problem tu multiple. Dia ada multiple disability. So, kita kena kenal pasti bidang apa ataupun kemahiran apa yang kita nak ambil untuk dia untuk gunakan dalam RPI.”

(GP01)

“Tapi, masalah yang normally cikgu ataupun saya sendiri alami apabila budak itu mempunyai multiple disabilities. Kita hadapi masalah menyediakan RPI yang sesuai dengan kelemahan murid itu. Itu merupakan cabaran yang utama kita nak aplikasi RPI ini terhadap student tu.”

(GP03)

Secara keseluruhannya, hasil kajian ini mendapati bahawa guru menghadapi masalah untuk pengumpulan data dan menetapkan objektif RPI dalam meningkatkan kemahiran murid. Salah satu cabaran pengetahuan terbesar bagi guru pendidikan khas ialah kekurangan pengetahuan tentang pengumpulan data (Rashid & Wong 2023). Guru yang berkemahiran tinggi boleh menentukan objektif RPI mengikut keupayaan MBPK secara individu (Zamri & Khairul Farhah 2023). Dapatan kajian ini juga mendapati

guru sukar menetapkan objektif RPI bagi murid pelbagai kurang upaya. Dapatan kajian ini adalah selari dengan kajian oleh Sitti et al. (2012) iaitu objektif RPI adalah tidak bersesuaian dengan keupayaan murid dan ini adalah disebabkan penempatan murid tidak berlandaskan penilaian dan penaksiran yang tepat. Ini adalah kerana guru menghadapi cabaran mendidik murid yang mempunyai pelbagai ketidakupayaan dan bukan sahaja murid bermasalah pembelajaran. Malah, kajian Ruppert et al. (2016) mendapati guru Pendidikan Khas mempunyai kemahiran yang rendah dalam penggunaan strategi dan pendekatan pengajaran yang bersesuaian dengan keperluan MBPK.

Malah, guru pendidikan khas menghadapi cabaran dalam menetapkan matlamat yang boleh diukur serta fenomena ketidakpadanan antara matlamat RPI dengan aktiviti intervensi yang dijalankan dalam proses pelaksanaan RPI (Musyoka & Clark 2017). Didapati, guru mengetahui langkah-langkah untuk merancang RPI bagi MBPK prasekolah. Namun, guru kurang memahami matlamat dan kepentingan RPI dalam pengurusan tingkah laku disruptif MBK serta RPI dapat menyumbang kepada pengurusan tingkah laku yang lebih efektif (Daisykavani & Rosadah 2020). Guru pendidikan khas juga mengalami tekanan emosi kerana dibebani dengan pelbagai masalah tingkah laku murid pendidikan khas di samping perlu memenuhi keperluan dan kepelbagaian murid berkeperluan khas (Siti & Zetty 2018).

KESIMPULAN

Pelaksanaan rancangan pendidikan individu (RPI) di prasekolah pendidikan khas adalah bergantung kepada pengetahuan guru. Justeru, Kementerian Pendidikan Malaysia perlu menyediakan bengkel dan latihan yang berbentuk praktikal dan khusus kepada RPI prasekolah pendidikan khas. Malah, guru prasekolah pendidikan khas perlu diberikan pengetahuan mengenai intervensi atau pengurusan tingkah laku MBPK. Ini adalah kerana prasekolah merupakan pendidikan awal bagi MBPK prasekolah dalam sistem pendidikan. Pada peringkat ini, intervensi adalah penting bagi memastikan MBPK prasekolah mempunyai kesediaan untuk menerima pendidikan secara formal.

PENGHARGAAN

Penulis merakamkan ucapan terima kasih kepada semua peserta kajian yang turut serta secara sukarela dalam kajian ini.

RUJUKAN

- Al-Shammari, Z. & Hornby, G. 2019. Special Education Teachers' Knowledge and Experience of IEPs in the Education of Students with Special Educational Needs. *International Journal of Disability, Development and Education* 67(2): 167–181.
- Bahagian Pendidikan Khas. 2014. *Kod Amalan Pendidikan Murid Berkeperluan Khas*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Pengurusan Sekolah Harian. 2018. *Garis Panduan Pengurusan Prasekolah*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Elder, B. C., Rood, C. E. & Damiani, M. L. 2018. Writing Strength-Based IEPs for Students with Disabilities in Inclusive Classrooms. *International Journal of Whole Schooling* 14(1): 116–153.
- Fu, W., Lu, S., Xiao, F. & Wang, M. 2018. A social-cultural analysis of the individual education plan practice in special education schools in China. *International Journal of Developmental Disabilities* 66(1): 54–66.
- 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.
- Ghazali, D., & Sufean, H, 2016. *Metodologi Penyelidikan Dalam Pendidikan* (2nd ed). Penerbit Universiti Malaya.
- Hannah Aqilah Amran, Rosadah Abd Majid & Manisah Mohd Ali. 2019. Cabaran Guru Pendidikan Khas Pada Abad Ke-21. *International Journal of Education, Psychology and Counseling* 4(26): 113–122.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Pendidikan Prasekolah hingga Lepas Menengah)*. Kementerian Pendidikan Malaysia, hlm. Vol. 27.
- Kozikoğlu, İ. & Albayrak, E. N. 2022. Teachers' attitudes and the challenges they experience concerning individualized education program (IEP): A mixed method study. *Participatory Educational Research (PER)* 9(1): 98–115.
- Nor Ezdanie Omar & Md Aris Safree Md Yassin. 2023. Analisis Data. Dlm. Norruzeyati Che Mohd Nasir (pnyt.). *Penyelidikan Kualitatif: Prosedur, Praktis dan Aplikasi*, hlm 187-209. Sintok: Penerbit Universiti Utara Malaysia.
- Rashid, S. M. M. & Wong, M. T. 2023. Challenges of Implementing the Individualized Education Plan (IEP) for Special Needs Children with Learning Disabilities: Systematic Literature Review (SLR). *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 22(1): 15–34.
- Sanderson, K. A. & Goldman, S. E. 2022. Factors Associated With Parent IEP Satisfaction.

- Siti Nor Maisarah Kamarudin & Mohd Hanafi Mohd Yasin. 2016. Pengetahuan, kemahiran dan cabaran guru-guru pendidikan khas terhadap penggunaan pendidikan individu bagi murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran. *Conference, International Special, O N Southeast, I N Region, Asia* 898–917.
- Sitti Hasnah Binti Bandu, Zalizan Mohd Jelas, Mohd Hanafi Mohd Yasin & Mohd Mokhtar Tahar. 2012. Cabaran Penyediaan Rancangan Pendidikan Individu (RPI). *Seminar Internasional Pelajar Pasca Siswazah Pendidikan Khas* (January): 1–14.
- Suhaimie Moridan, Ahmad Johari bin Sihes & Sanitah Mohd Yusof. 2015. Sikap guru melaksanakan rancangan pendidikan individu Pendidikan Islam di pendidikan khas. *2nd International Education Postgraduate Seminar UTM* (December): 304–312.
- Timothy, S. & Agbenyega, J. S. 2018. Inclusive school leaders' perceptions on the implementation of individual education plans. *International Journal of Whole Schooling* 14(1): 1–30.
- Wong, M. T. & Mohd Rashid, S. M. 2022. Challenges of Special Education Teachers in Implementation Individual Education Plan (IEP) For Students With Learning Disabilities (LD). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 12(11): 113–128.
- Zamri, M. N. & Khairul Farhah, K. 2023. AHCS Aspek Kolaborasi dalam Melaksanakan Rancangan Pendidikan Individu. *Advances in Humanities and Contemporary Studies* 4(2): 36–46.

Nor Amilia Amerudin
Fakulti Pendidikan,
Universiti Kebangsaan Malaysia
P113099@siswa.ukm.edu.my

Hasnah Toran, PhD
Fakulti Pendidikan,
Universiti Kebangsaan Malaysia
hasnahto@ukm.edu.my

Corresponding Author: hasnahto@ukm.edu.my