

Pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan, Bersediakah Guru Sekolah Pendidikan Khas?

(Implementation of Zero Reject Policy, Are Special Education School Teachers Ready?)

Suzanna Jusimin^{1*}, Norshidah Mohamad Salleh²

¹Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600, Bangi, Selangor, Malaysia.

Email: eftyannsuzanna@gmail.com

²Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600, Bangi, Selangor, Malaysia.

Email: shidahkhalim@gmail.com

CORRESPONDING

AUTHOR (*):

Nama Pengarang
(eftyannsuzanna@gmail.com)

KATA KUNCI:

Kesediaan guru
Guru Sekolah Pendidikan Khas
Dasar Sifar Penolakan

KEYWORDS:

Teacher Readiness
Special Education School
Teachers
Zero Reject Policy

CITATION:

Suzanna Jusimin & Norshidah Mohamad Salleh. (2022). Pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan, Bersediakah Guru Sekolah Pendidikan Khas?. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 7(5), e001499.
<https://doi.org/10.47405/mjssh.v7i5.1499>

ABSTRAK

Kementerian Pendidikan Malaysia telah melaksanakan Dasar Sifar Penolakan secara menyeluruh pada tahun 2019 sebagai satu inisiatif dalam mewujudkan peluang dan kesamarataan dalam pendidikan khususnya bagi golongan kanak-kanak berkeperluan khas. Pelaksanaan dasar ini menerima reaksi yang pelbagai terutamanya dari kalangan guru-guru sekolah dalam arus perdana termasuklah guru-guru pendidikan khas. Sehubungan dengan itu, satu kajian telah dijalankan di Daerah Penampang, Sabah untuk mengetahui tahap kesediaan dalam kalangan guru sekolah pendidikan khas (SPK). Tahap kesediaan ini merangkumi aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap. Kajian tinjauan secara deskriptif dijalankan ke atas 30 orang guru SPK yang dipilih secara persampelan bertujuan, Data tahap kesediaan guru SPK diperoleh dengan menggunakan soal selidik di mana min, frekuensi dan peratus dianalisis untuk mendapatkan dapatan kajian. Untuk menguji hipotesis kajian analisis inferensi dengan ujian ANOVA satu hala dijalankan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap kesediaan pengetahuan dan kemahiran guru SPK berada pada tahap yang tinggi dengan nilai purata min bagi kedua-dua aspek adalah 3.74. Tahap kesediaan dari aspek sikap pula berada pada tahap sederhana iaitu dengan nilai purata min sebanyak 2.98. Manakala analisis ANOVA menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan secara statistik antara tahap pengetahuan, kemahiran dan sikap guru SPK terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan berdasarkan bilangan tahun mengajar. Kajian ini memberi implikasi terhadap amalan guru khusus dari aspek kesediaan dalam mendepani pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan.

ABSTRACT

The Ministry of Education Malaysia has implemented a comprehensive Zero Reject Policy in 2019 as an initiative to create opportunities and equality in education, especially

for special needs children. The implementation of this policy received mixed reactions from teachers including special education school teachers. In relation to that, a study was conducted in Penampang District, Sabah to determine the level of readiness among special education school teachers (SPK). This readiness level covers three aspects which are knowledge, skills and attitudes. A descriptive survey study was conducted among 30 SPK teachers selected by purposive sampling. Readiness level data among the teachers were obtained by using a questionnaire in which mean, frequency and percentage were analyzed to obtain research findings. To test the inferential hypotheses, a one-way ANOVA test was conducted. Research findings show that the readiness level of knowledge and skills among sample teachers are at high level with an average mean of 3.74 for both aspects. The level of readiness in terms of attitude is at a moderate level with an average mean value of 2.98. While one-way ANOVA analysis showed that there was statistically no difference between readiness level of knowledge, skills and attitudes of SPK teachers towards the implementation of Zero Reject Policy based on the years of teaching. This study impacts teachers' practices mainly on their readiness towards the implementation of Zero Reject Policy.

Sumbangan/Keaslian: Kajian ini menyumbang kepada literatur sedia ada dalam bidang pendidikan khas terutamanya dalam mengetahui tahap kesediaan guru sekolah pendidikan khas dalam mendepani pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan.

1. Pengenalan

Pendidikan untuk semua adalah bertujuan untuk melahirkan masyarakat yang mempunyai pengetahuan dan berkebolehan tinggi. Pendidikan untuk semua individu akan dapat direalisasikan sekiranya tiada diskriminasi dalam pendidikan sebaliknya kesamarataan terhadap semua golongan pelajar ([Kementerian Pendidikan Malaysia, 2018](#)). Pada tahun 2019, KPM telah melaksanakan satu dasar sebagai salah satu inisiatif dalam memberikan peluang yang adil dan saksama dalam pendidikan khususnya untuk golongan kanak-kanak berkeperluan khas. Dasar ini adalah Dasar Sifar Penolakan atau *Zero-Reject Policy* (ZRP). Pelaksanaan ZRP ini adalah selari dengan ratifikasi Malaysia dalam Konvensyen Pertubuhan Bangsa-Bangsa Bersatu (PBB) mengenai hak OKU pada 6 Julai 2010, iaitu untuk memastikan mereka dapat menikmati hak asasi, tidak didiskriminasi, hak sama rata dan mendapat akses kepada keadilan ([Mohamad Azman, Roslee & Ramlah, 2019](#)).

Pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan memberi kesan terhadap tugas golongan guru sekolah terutamanya dari aspek kesediaan ([Mohamad Azman, Roslee & Ramlah, 2019](#)). Sekiranya seorang guru belum mempunyai tahap kesediaan yang tinggi, ia akan menimbulkan masalah kepada pelaksanaan Pengajaran dan Pemudahcaraan (PdPc) dan menghalang objektif pengajaran dicapai ([Nur Hidayah & Mohd Khata, 2020](#)). Kadangkala guru juga mempunyai beberapa kepercayaan yang membatasi sikap positif mereka termasuklah kesediaan guru walaupun hak universal untuk inklusif telah diakui ([Lacruz-Pérez, Sanz-Cervera & Tárraga-Mínguez, 2021](#)).

Pelaksanaan ZRP ini juga telah memberi kesan kepada guru SPK kerana mereka adalah barisan hadapan dalam usaha memenuhi keperluan pendidikan MBK (Nursohana Othman & Mohd Effendi, 2020). Analisis data dalam kajian Kaushik (2018) juga menunjukkan bahawa majoriti (lebih daripada 80%) guru pendidikan khas menghadapi banyak masalah semasa bertindak sebagai fasilitator kemasukan kanak-kanak berkeperluan khas. Kekurangan pemahaman mengenai prosedur pelaksanaan pendekatan dan polisi kerajaan oleh komuniti ini akan menyebabkan munculnya stigma dan diskriminasi terhadap golongan orang kurang upaya (OKU) (UNICEF, 2019). Tahap kesediaan guru-guru sekolah mungkin mempengaruhi keberkesanan pelaksanaan ZRP di sekolah. Namun, tanpa data dan maklumat yang tepat, kenyataan ini tidak dapat dibuktikan. Oleh itu, kesediaan guru terhadap pelaksanaan ZRP adalah amat penting untuk dikaji agar tahap kesediaan guru terutamanya dari aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap dapat dikenal pasti. Hal ini membolehkan guru, pihak sekolah dan pihak KPM membina strategi, aktiviti dan program yang bersesuaian untuk meningkatkan serta mengekalkan kesediaan guru-guru untuk memastikan ZRP berjaya mencapai objektifnya. Kajian mengenai tahap kesediaan guru terhadap pelaksanaan ZRP juga masih kurang dijalankan. Justeru, tujuan utama kajian ini dijalankan adalah untuk mengetahui tahap kesediaan guru SPK di Daerah Penampang, Sabah terhadap pelaksanaan ZRP.

1.1. Objektif kajian

- i. Mengetahui tahap kesediaan pengetahuan guru-guru SPK di Daerah Penampang, Sabah mengenai pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan.
- ii. Mengetahui tahap kesediaan kemahiran guru-guru SPK di Daerah Penampang, Sabah dalam menghadapi pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan.
- iii. Mengetahui tahap kesediaan sikap guru-guru SPK di Daerah Penampang, Sabah terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan.
- iv. Mengetahui tahap perbezaan kesediaan guru SPK dari aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap berdasarkan faktor bilangan tahun mengajar terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan.

Kajian ini bertujuan untuk menguji hipotesis yang berikut:

Ho 1 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap pengetahuan guru-guru SPK di Daerah Penampang, Sabah terhadap kesediaan pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan mengikut bilangan tahun berkhidmat.

Ho 2 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap kemahiran guru-guru SPK di Daerah Penampang, Sabah terhadap kesediaan pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan mengikut bilangan tahun berkhidmat.

Ho 3 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara sikap guru-guru SPK di Daerah Penampang, Sabah terhadap kesediaan pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan mengikut bilangan tahun berkhidmat.

2. Sorotan Literatur

2.1. Dasar Sifar Penolakan

Dasar Sifar Penolakan adalah sebahagian daripada Akta Pendidikan Orang Kurang Upaya (IDEA) yang ditubuhkan pada tahun 1990 iaitu akta yang mendesak pendidikan pelajar berkeperluan khas dalam persekitaran pembelajaran yang biasa (Sanders, 2011). Terdapat enam prinsip utama yang terkandung dalam akta ini menurut Parveen, Wani dan Shah (2015) iaitu; *Zero Reject*, penilaian tanpa diskriminasi, pendidikan awam yang sesuai dan percuma, persekitaran yang terhad, proses prosedur wajar dan penglibatan ibu bapa.

Dalam prinsip yang pertama dinyatakan bahawa; kanak-kanak tanpa mengira jenis kecacatan adalah berhak untuk mendapatkan perkhidmatan pendidikan antara umur 6 sehingga 17 tahun. Setiap agensi pendidikan seperti sekolah mempunyai tanggungjawab untuk mencari, mengenal pasti dan menilai semua kanak-kanak yang mempunyai ketidakupayaan atau disyaki mempunyai ketidakupayaan bermula dari lahir sehingga umur 21 tahun. Keberkesanan pelaksanaan ZRP juga dipengaruhi oleh undang-undang dalam negara kita sendiri. Berdasarkan kepada Akta Kanak-Kanak (2001) Malaysia, dalam Kluster 1, dinyatakan bahawa “setiap anak berhak mendapat perlindungan dan pertolongan dalam semua keadaan tanpa mempedulikan sebarang perbezaan” (Status Report on Child Rights in Malaysia, 2019). Namun akta ini tidak digunakan secara meluas untuk kumpulan kanak-kanak yang mempunyai status tidak tetap di bawah Akta Imigresen 1959/63 yang hanya tertumpu kepada kanak-kanak di bawah umur 12 tahun. Hal ini menyebabkan kanak-kanak antara usia 12 sehingga 18 tahun tidak diberi akses dari segi perkhidmatan kanak-kanak, pendidikan dan perkhidmatan kesihatan asas seperti kanak-kanak lain dengan status undang-undang yang sah di negara ini. Berikutan itu, ZRP dilaksanakan sepenuhnya di negara kita untuk memastikan tiada murid dalam kalangan OKU yang tercicir dari aspek pendidikan (Menteri Pendidikan, 2019).

2.2. Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif

Pelaksanaan pendidikan inklusif adalah kesan daripada dasar global iaitu “Pendidikan untuk Semua” atau *Education for All*, yang dipromosikan oleh UNESCO pada tahun 1990, iaitu hasil Persidangan Dunia di Salamanca pada 7 sehingga 10 Jun 1994 (Oktadiana dan Wardana, 2018). Kemudian dasar ini dikembangkan dan diteruskan dengan Deklarasi Dakar pada tahun 2000 yang menjadi kerangka pada pendidikan yang mesti boleh diakses oleh semua masyarakat tanpa mengira etnik, agama dan keupayaan setiap pelajar.

Pelaksanaan dan amalan pendidikan inklusif boleh dilihat di negara-negara lain. Contohnya, di Amerika Syarikat, guru dan pihak pentadbir sekolah memberi sokongan penuh dalam pelaksanaan pendidikan inklusif dengan menyediakan pelbagai bantuan, sokongan, infrastruktur dan bahan pembelajaran yang bersesuaian dengan MBK (Tahir, Doelger dan Hynes, 2019). Kerajaan Arab Bersatu turut memperlihatkan penerimaan positif dengan melaksanakan program inklusif yang dipanggil *School for All* pada tahun 2006 yang mempunyai tujuan yang sama dengan dasar *Education for All* iaitu untuk memastikan semua pelajar berkeperluan khas mempunyai hak dan peluang untuk menerima pendidikan telah dijalankan (Khaleal, Alhosani & Duyar, 2021).

Walaupun kebanyakan negara ini menjalankan pelbagai pendekatan dan membina dasar dalam menyokong pelaksanaan pendidikan inklusif, masih ada negara lain yang mengalami halangan dalam menyahut dasar *Education for All* ini. Sebagai contoh, pelaksanaan pendidikan inklusif di negara Nigeria masih menjadi topik perbahasan di

mana sesetengah individu masih ragu tentang keberkesanan pendidikan inklusif ini, (Ukpepi & Opuwari, 2019). Hal yang sama juga berlaku di negara Uganda di mana negara tersebut menghadapi halangan dalam pelaksanaan pendidikan inklusif disebabkan oleh kurikulum pendidikan negara yang dibina adalah berorientasikan peperiksaan secara berlebihan (Okech, Yuwono & Abdu, 2021).

2.3. Halangan Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif

Pendidikan Inklusif adalah suatu proses untuk memenuhi kepelbagaian keperluan pelajar melalui pelbagai kaedah seperti penglibatan dalam pembelajaran, budaya dan komuniti serta mengurangkan pengecualian dalam pendidikan (Chauhan, 2018). Pelaksanaan ZRP telah mewujudkan pertembungan antara sekolah yang melaksanakan Program Pendidikan Khas Inklusif (PPKI) dengan sekolah yang tidak mempunyai PPKI sehingga menimbulkan ketegangan dalam pendidikan sekolah (Slowik et.al., 2020). Pelaksanaan inklusif juga bukanlah suatu yang mudah untuk dicapai dan apabila kurikulum nasional dan matlamat inklusif digabungkan dengan tujuan memenuhi pelbagai keperluan kanak-kanak berkeperluan khas, ia akan menimbulkan tuntutan yang penuh dengan percanggahan, ketegangan dan cabaran terutama untuk sekolah-sekolah biasa (Leifler, 2020). Kebanyakan sekolah tidak bersedia untuk menerima kanak-kanak berkeperluan khas dan sekiranya MBK diterima, tiada perkhidmatan sokongan dapat diberikan (Adjanka, 2020). Guru-guru sekolah arus perdana yang terlibat dalam PPKI juga sering kali menghadapi masalah dan kekangan dalam menjalankan PdPc kerana tidak mempunyai pengetahuan dan pengalaman asas mengenai pendidikan khas (Siti Fatimah & Mustafa, 2018). Sekiranya MBK diterima, tiada perkhidmatan sokongan dapat diberikan (Adjanka, 2020).

Oleh itu, tugas merealisasikan dasar KPM bukan sahaja terletak pada bahu guru SPK semata-mata malah ianya merupakan tugas semua guru di sekolah untuk membantu MBK mendapat pendidikan yang sama rata (Mohamad Zulhildi & Norshidah, 2020). Tambahan pula, guru yang menjadi agen perubahan perlu melengkapkan diri dengan kemahiran, pengetahuan dan sikap positif yang tinggi untuk membantu MBK melalui proses pemodifikasian tingkah laku dengan berkesan (Anis Shahira & Suziyani, 2019). Ketiga-tiga aspek ini termasuk kefahaman guru adalah sangat penting untuk menentukan kesediaan guru untuk melaksanakan dasar ZRP di sekolah.

3. Metod Kajian

Kajian ini menggunakan kaedah tinjauan kerana skop kajian dengan kaedah ini adalah lebih menyeluruh (Mazidah, 2020) dan dapat menggambarkan fenomena dan ciri dalam fenomena tersebut secara sistematik (Atmowardoyo, 2018). Manakala analisis ANOVA satu hala pula digunakan untuk menguji hipotesis kajian menggunakan SPSS versi 26.

Sampel kajian dipilih secara persampelan bertujuan. Populasi kajian adalah guru-guru SPK yang bertugas dalam Daerah Penampang, Sabah. Lokasi kajian ini dipilih kerana ia adalah daerah tempat pengkaji bertugas, membolehkan kajian dijalankan dengan lancar dan mudah. Manakala sampel yang dipilih adalah seramai 30 orang guru. Soal selidik pula digunakan sebagai instrumen utama. Borang soal selidik yang digunakan mengandungi empat bahagian yang perlu dijawab oleh responden iaitu Bahagian A: Maklumat Demografi, Bahagian B: Pengetahuan Guru yang diadaptasi dan diubahsuai daripada Moosa et al. (2020), Bahagian C: Kemahiran Guru yang diadaptasi daripada

Sharma, Loreman dan Forlin (2011) dan Bahagian D: Sikap Guru yang diadaptasi dan diubahsuai daripada **Forlin et al. (2011)** dan **Mahat (2008)**.

Seterusnya pengujian kesahan dijalankan untuk menjamin item atau instrumen yang digunakan dalam kajian adalah tepat, sesuai dan relevan dengan kajian, memberi makna terhadap data yang diperoleh dan boleh digunakan sebagai alat untuk membuat keputusan berhubung dengan apa yang dicari (**Kamarul, 2012**). Terdapat tiga orang pakar yang terlibat dalam proses kesahan instrumen kajian iaitu dua orang pakar dalam bidang pendidikan khas dan seorang pakar bahasa. Semakan daripada panel pakar telah menentukan nilai kesahan item soal selidik dalam instrumen kajian melalui nilai CVI iaitu *Content Validation Index* dengan nilai semakan 1 iaitu $CVI \geq 0.8$ menunjukkan bahawa item mempunyai tahap kesahan kandungan yang tinggi (**Rodrigues et al., 2017**). Satu kajian rintis telah dijalankan dengan menggunakan 30 orang guru SPK. Kajian rintis ini adalah untuk menguji tahap kebolehpercayaan instrumen iaitu merujuk kepada ketekalan dan kestabilan sesuatu ukuran atau alat pengukur yang digunakan dalam kajian (**Kamarul, 2012**). Nilai pekali *Alpha Cronbach* yang diperoleh setelah data kajian rintis dianalisis menunjukkan bahawa nilai *Alpha Cronbach* adalah ≥ 0.8 iaitu pada tahap baik dan boleh diterima (**Tavakol & Dennick, 2011**).

Data daripada hasil soal selidik kemudiannya dianalisis dan melibatkan dua analisis iaitu analisis deskriptif dan analisis inferensi. Data deskriptif dianalisis dengan menggunakan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai. Manakala skala Likert digunakan untuk mengetahui tahap persetujuan responden terhadap setiap item dalam soal selidik kerana ia adalah satu set pernyataan (item) yang menggambarkan keadaan sebenar atau hipotesis yang sedang diuji (**Joshi et al., 2015**) dan mudah dibina serta menghasilkan skala yang sangat dipercayai (**Taherdoost, 2019**). Responden diminta untuk menunjukkan tahap persetujuan mereka dari Sangat Tidak Bersetuju (STB), Tidak Bersetuju (TB), Sederhana Setuju (SS), Setuju (S) dan Sangat Bersetuju (SB) berdasarkan item pada skala metrik (**Joshi et al., 2015**). Interpretasi setiap skala ditunjukkan dalam **Jadual 1** di bawah berdasarkan kepada nilai min data dan diadaptasi dari kajian **Nur Hawa dan Ghazali (2018)**.

Jadual 1: Interpretasi nilai min

Nilai Min	Interpretasi
1.00 – 1.80	Sangat rendah
1.81 – 2.00	Rendah
2.10 – 3.40	Sederhana
3.41 – 4.20	Tinggi
4.21 – 5.00	Sangat tinggi

Analisis inferensi pula dijalankan untuk menguji hipotesis kajian menggunakan ujian ANOVA satu hala menggunakan perisian *Statistical Package for The Social Sciences (SPSS) for Windows version 26.0*. Paras signifikan yang digunakan adalah $p = 0.05$. Pemboleh ubah bersandar adalah tahap kesediaan guru dan faktor yang digunakan adalah bilangan tahun berkhidmat.

4. Hasil Kajian

Jadual 2 menunjukkan hasil kajian yang diperoleh setelah data demografi responden dianalisis. Keseluruhan responden yang terlibat dalam kajian ini adalah $N = 30$ iaitu terdiri daripada 13 orang lelaki dan 17 orang perempuan. Umur responden pula adalah

lingkungan 20 tahun sehingga lebih 40 tahun. Dari aspek bilangan tahun berkhidmat pula, seramai 6 orang responden telah berkhidmat dalam lingkungan 1 hingga 5 tahun, 6 hingga 10 tahun dan lebih dari 20 tahun. Manakala 7 orang telah berkhidmat dalam lingkungan 11 hingga 15 tahun dan selebihnya telah berkhidmat selama 16 hingga 20 tahun. Walaupun kajian dijalankan di sekolah pendidikan khas, namun data demografi menunjukkan bahawa hanya 13 orang guru sahaja yang mempunyai opsyen asal dalam pendidikan khas. Manakala seramai 17 orang guru lagi adalah bukan dari bidang pendidikan khas. Analisis juga menunjukkan bahawa majoriti responden mempunyai tahap pendidikan sehingga ijazah sarjana muda.

Jadual 2: Data demografi responden

	Demografi	Kekerapan	Peratusan (%)
Umur	20 – 25 tahun	5	16.7
	26 – 30 tahun	7	23.3
	31 – 35 tahun	4	13.3
	36 – 40 tahun	5	16.7
	Lebih 40 tahun	9	30.0
		30	
Jantina	Lelaki	13	43.3
	Perempuan	17	56.6
		30	
Bilangan tahun berkhidmat	1 – 5 tahun	6	20.0
	6 – 10 tahun	6	20.0
	11 – 15 tahun	7	23.3
	16 – 20 tahun	5	16.7
	Lebih 20 tahun	6	20.0
		30	
Opsyen Asal	Pendidikan Khas	13	43.3
	Bukan Pendidikan Khas	17	56.7
		30	
Tahap Pendidikan	Diploma/Sijil	1	3.3
	Ijazah Sarjana Muda	26	86.7
	Ijazah Sarjana	3	10.0
	Ijazah Kedoktoran	0	0
		30	

Persoalan 1: Apakah tahap kesediaan pengetahuan guru-guru SPK dalam Daerah Penampang, Sabah mengenai pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan?

Secara keseluruhannya, purata tahap kesediaan dari aspek pengetahuan guru SPK di Daerah Penampang, Sabah adalah pada tahap yang tinggi (min = 3.74). Semua item dalam soal selidik menunjukkan tahap min yang tinggi iaitu dalam lingkungan 3.43 hingga 4.10. Berdasarkan [Jadual 3](#) di bawah, item dan TP2 menunjukkan nilai min tertinggi yang sama manakala item TP6 dan TP12 pula menunjukkan nilai min terendah.

Jadual 3: Item (Tahap Pengetahuan) dengan nilai min tertinggi dan terendah

Item	Kenyataan	Sisihan Piawai (sp)	Min
TP1	Saya tahu dan faham maksud Dasar Sifar Penolakan atau Zero Reject Policy	0.712	4.10
TP2	Saya tahu dan faham tentang tujuan pelaksanaan ZRP	0.712	4.10
TP6	Saya mempunyai pengetahuan yang kukuh untuk mengajar MBK dengan ketidakupayaan pelbagai	0.626	3.43
TP12	Saya telah mengikuti latihan dan kursus untuk mendidik MBK dalam menjayakan ZRP	0.728	3.43

Persoalan 2: Apakah kesediaan sikap guru-guru SPK Daerah Penampang, Sabah terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan?

Analisis data menunjukkan bahawa secara keseluruhan tahap kesediaan guru SPK dari aspek kemahiran adalah berada pada tahap yang tinggi dengan nilai purata min = 3.74. Semua item berada pada tahap yang tinggi dengan nilai min dalam lingkungan 3.53 hingga 4.10. Berdasarkan [Jadual 4](#) di bawah, item TK3 menunjukkan nilai min tertinggi dan TK13 pula menunjukkan nilai min yang paling rendah.

Jadual 4: Item (Tahap Kemahiran) dengan nilai min tertinggi dan terendah

Item	Kenyataan	Sisihan Piawai (sp)	Min
TK3	Saya dapat membuat ibu bapa berasa selesa datang ke sekolah	0.548	4.10
TK13	Saya yakin dapat berurusan dengan MBK yang mempunyai tingkah laku agresif secara fizikal	0.681	3.53

Persoalan 3: Apakah kesediaan sikap guru-guru SPK dalam Daerah Penampang, Sabah terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan?

Kesediaan sikap guru dibahagikan mengikut tiga sikap iaitu bimbang, kecewa dan sikap sedia. Berdasarkan [Jadual 5](#) di bawah, hasil analisis pertama menunjukkan bahawa secara keseluruhannya, sikap bimbang responden berada pada tahap yang sederhana dengan nilai purata min keseluruhan M = 3.19 dan lingkungan nilai min adalah antara 2.80 sehingga 3.47. Item SB1 menunjukkan nilai min terendah manakala item SB4 pula menunjukkan nilai min tertinggi.

Jadual 5: Item (Sikap Guru) dengan nilai min tertinggi dan terendah

Item	Kenyataan	Sisihan Piawai (sp)	Min
Sikap bimbang			
SB4	Saya bimbang saya tidak mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang diperlukan untuk mengajar MBK dengan ketidakupayaan pelbagai	0.819	3.47
SB1	Saya bimbang beban kerja saya akan meningkat sekiranya terdapat MBK dengan ketidakupayaan pelbagai di dalam kelas	1.095	2.80

Sikap kecewa			
SK3	Saya berasa tidak puas hati apabila saya tidak dapat memahami sikap MBK dan MBK dengan ketidakupayaan pelbagai	1.124	3.33
SK4	Saya berasa kecewa apabila terpaksa menyesuaikan kurikulum untuk memenuhi MBK dengan ketidakupayaan pelbagai	1.112	2.73
Sikap Sedia			
SS1	Saya bersedia mendorong MBK dan MBK dengan ketidakupayaan pelbagai untuk mengambil bahagian dalam semua aktiviti sosial di dalam kelas	0.583	4.07
SS4	Saya bersedia untuk menyesuaikan penilaian individu agar ZRP dapat dilaksanakan dengan sebaiknya	0.639	4.07
SS2	Saya bersedia menyesuaikan kurikulum untuk memenuhi keperluan MBK dengan ketidakupayaan pelbagai tanpa mengira kemampuan mereka	0.669	4.03
SS3	Saya bersedia menyesuaikan teknik komunikasi saya untuk memastikan bahawa semua MBK dan MBK dengan ketidakupayaan pelbagai yang mengalami gangguan emosi serta tingkah laku dapat mengikuti PdPc dalam kelas	0.669	4.03

Hasil analisis kedua pula menunjukkan bahawa secara keseluruhannya, sikap kecewa guru-guru SPK adalah berada pada tahap sederhana dengan nilai purata min adalah 2.98. Semua item yang mengukur aspek ini menunjukkan min pada tahap sederhana iaitu dalam lingkungan min 2.73 hingga 3.33. Item Manakala item SK4 menunjukkan nilai min terendah. Seterusnya analisis ketiga mendapati bahawa sikap sedia responden adalah dalam tahap yang tinggi dengan nilai purata min adalah 4.05. Lingkungan min pula berada pada nilai 4.03 sehingga 4.07. Item SS1 dan SS4 menunjukkan nilai min manakala item SS2 dan SS3 pula mendapat nilai min terendah Hasil analisis dapatan kajian secara keseluruhannya ditunjukkan dalam [Jadual 6](#) yang berikut.

Jadual 6: Hasil keseluruhan analisis dapatan kajian

Kesediaan guru sekolah pendidikan khas	Min	Sisihan piawai	Tahap
Aspek pengetahuan	3.74	0.664	Tinggi
Aspek kemahiran	3.74	0.627	Tinggi
Sikap			
Kebimbangan	3.19	0.929	Sederhana
Kekecewaan	2.98	1.049	Sederhana
Bersedia	4.05	0.640	Tinggi

Secara keseluruhannya, tahap kesediaan guru SPK di Daerah Penampang, Sabah terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan dari aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap sedia adalah berada dalam tahap yang tinggi. Namun dari aspek sikap pula, dilihat bahawa sikap bimbang dan kecewa dalam kalangan responden masih wujud iaitu pada tahap sederhana. Nilai min dari aspek pengetahuan dan kemahiran masing-masing memperoleh nilai min yang sama iaitu $M = 3.74$. Manakala sisihan piawai bagi aspek pengetahuan adalah $SP = 0.664$ dan aspek kemahiran adalah $SP = 0.627$. Nilai min bagi sikap bersedia responden pula mempunyai nilai min yang tinggi iaitu $M = 4.05$ dan $SP = 0.640$.

Berdasarkan analisis ANOVA satu hala, didapati bahawa semua hipotesis nul adalah gagal ditolak. Hal ini bermaksud bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan secara statistik bagi faktor bilangan tahun berkhidmat dengan tahap pengetahuan, tahap kemahiran dan sikap guru-guru SPK sekitar Daerah Penampang, Sabah terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan. Dimensi yang ditunjukkan adalah pengetahuan [F (4,25) = 1.979, p = 0.129], kemahiran [F (4,25) = 0.975, p = 0.439], sikap bimbang [F (4,25) = 1.408, p = 0.260], sikap kecewa [F (4,25) = 2.007, p = 0.124], dan sikap sedia [F (4,25) = 0.095, p = 0.983]. Kajian ini juga jelas menunjukkan bahawa pengetahuan, kemahiran dan sikap guru-guru sekolah pendidikan khas di sekitar Daerah Penampang, Sabah adalah tidak berbeza dan hasil keputusan analisis ANOVA satu hala secara keseluruhan ditunjukkan dalam [Jadual 7](#) di bawah.

Jadual 7: Keputusan analisis ANOVA satu hala

Pengujian hipotesis	Signifikan (p)	Keputusan hipotesis
Ho1 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap pengetahuan guru-guru sekolah pendidikan khas dalam Daerah Penampang, Sabah terhadap kesediaan pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan mengikut bilangan tahun berkhidmat.	0.129	Diterima
Ho2 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap kemahiran guru-guru sekolah pendidikan khas dalam Daerah Penampang, Sabah terhadap kesediaan pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan mengikut bilangan tahun berkhidmat.	0.439	Diterima
Ho3 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara sikap guru-guru sekolah pendidikan khas dalam Daerah Penampang, Sabah terhadap kesediaan pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan mengikut bilangan tahun berkhidmat.		
Sikap bimbang	0.260	Diterima
Sikap kecewa	0.124	Diterima
Sikap sedia	0.983	Diterima

5. Perbincangan Kajian

5.1. Tahap Pengetahuan Guru SPK Terhadap Pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan

Dapatan ini menunjukkan bahawa guru-guru yang terlibat dalam kajian tahu dan faham tentang isi kandungan dasar ini dan bagaimana ia harus dilaksanakan di peringkat sekolah. Hasil analisis ini adalah selari dengan kajian yang dijalankan oleh [Byrd dan Alexander \(2020\)](#) di mana responden menyatakan bahawa guru pendidikan khas mempunyai pengetahuan yang tinggi dan pakar dalam bidang pendidikan khas termasuklah pengetahuan tentang dasar dan polisi. Namun begitu, dapatan kajian ini adalah berbeza dengan hasil dapatan [O'Connor, Yasik dan Horner. \(2016\)](#) tentang pengetahuan guru mengenai dasar dan undang-undang dalam pendidikan khas di Amerika Syarikat. Kajian ini mendapati bahawa hanya 43% guru sahaja mempunyai pengetahuan umum mengenai beberapa maklumat yang terkandung dalam *Individual with Disabilities Education Improvement Act (IDEIA)* iaitu dasar yang diperbaharui daripada IDEA yang turut merangkumi Dasar Sifar Penolakan.

Oleh itu, guru-guru di sekolah seharusnya sentiasa diberi maklumat dan penerangan terkini mengenai isu semasa termasuklah pelaksanaan dasar baharu seperti ZRP, pendidikan inklusif, ekuiti dan polisi semasa, [Gyasi, Okrah dan Anku \(2020\)](#) agar guru dapat bersedia untuk menerima sebarang perubahan. Penerangan mengenai polisi ini

juga adalah amat penting untuk memastikan semua guru bukan sahaja guru pendidikan khas mempunyai pengetahuan yang kukuh agar mereka dapat mengetahui tugas serta pembaharuan yang perlu dijalankan.

Tanpa pengetahuan dan kefahaman dalam sesuatu perkara termasuklah mengenai pelaksanaan dasar, guru tidak akan mampu melaksanakan tugas dengan sebaiknya. Oleh itu, pelbagai cara dan kaedah yang boleh dilakukan untuk guru meningkatkan pengetahuan mereka mengenai sesuatu dasar. Ilmu pengetahuan ini boleh diperolehi dengan cara mengikuti pelbagai kursus dalam bidang pendidikan, sentiasa mengikuti isu semasa melalui pelbagai media seperti media massa dan media cetak, mencari maklumat tambahan untuk memahami isi kandungan dasar dan berkongsi maklumat dengan rakan sekerja yang lain. Hal-hal ini akan dapat membantu guru meningkatkan pengetahuan dan memastikan agar guru sentiasa peka dengan perkara yang berlaku di sekeliling mereka.

5.2. Tahap Kemahiran Guru SPK dalam Mendepani Cabaran Pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan

Kemahiran yang tinggi dalam pelbagai aspek mampu memenuhi keperluan dasar yang dilaksanakan. Hasil analisis dapatan kajian ini disokong dengan beberapa dapatan kajian lepas yang mendapati bahawa guru pendidikan khas mempunyai kemahiran yang tinggi, [Anis Shahira dan Suziyani \(2019\)](#) dalam mengurus tingkah laku MBK, mempunyai tahap kemahiran yang tinggi dalam menggunakan komunikasi dan kerja kumpulan sebagai strategi mengajar MBK di dalam bilik darjah, [Aldabas \(2020\)](#) dan menjadi pilihan utama untuk dijadikan rakan mengajar kerana mereka mempunyai kemahiran yang tinggi dalam memahami prestasi MBK, pakar dalam menyampaikan arahan dan mampu mewujudkan persekitaran pembelajaran yang terbaik untuk MBK ([Mazmi & Noor Syahira, 2019](#)).

Namun demikian, kajian yang dijalankan oleh [Gyasi, Okrah dan Anku \(2020\)](#) melaporkan hasil dapatan kajian yang bertentangan di mana kajian yang dijalankan mendapati bahawa kebanyakan responden yang terlibat tidak mempunyai kemahiran untuk mengurus MBK kerana bukan daripada latar belakang pendidikan khas dan tidak mempunyai pengalaman latihan pendidikan yang sepatutnya. Oleh yang demikian, guru-guru perlu meningkatkan kesediaan kemahiran dalam mendepani pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan terutama dari aspek pedagogi agar MBK tidak tercicir dari arus pendidikan. Tambahan pula, pengetahuan dan kemahiran guru dalam pelbagai aspek seperti penyesuaian strategi dan kaedah mengajar adalah penting kerana ia mempengaruhi keberkesanan sesebuah PdPc.

5.3. Sikap Guru SPK Terhadap Pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan

[Altmann \(2008\)](#) dalam artikelnya yang bertajuk *Attitude: A Concept Analysis* menyatakan bahawa sikap terdiri daripada beberapa komponen iaitu kognitif, afektif dan tingkah laku dan ia adalah merupakan tindak balas hasil daripada rangsangan yang diterima. Kesemua komponen ini akan membentuk sikap seseorang individu. Berdasarkan hasil analisis dapatan kajian, sikap sedia guru-guru SPK adalah berada pada tahap yang tinggi. Hal ini bermaksud bahawa guru-guru yang terlibat bersedia untuk melakukan perubahan seiring dengan pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan. Sikap sedia yang tinggi ini membolehkan guru-guru menyesuaikan diri dengan perubahan yang berlaku dan bersedia dalam menghadapi cabaran serta halangan dalam tugas. Berdasarkan kepada

sikap sedia guru-guru dalam kajian, dapat dirumuskan bahawa guru-guru ini juga mempunyai efikasi sendiri yang tinggi. Guru dengan keyakinan efikasi sendiri yang tinggi atau yakin adalah cenderung untuk menggunakan pelbagai strategi pengajaran berkesan dan lebih berdedikasi dalam memberi didikan kepada pelajar (Ozucu, 2017).

Sikap bimbang dan kecewa guru-guru SPK pula berada pada tahap sederhana di mana masih wujud guru yang berasa bimbang dan kecewa dengan pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan. Kewujudan sikap bimbang dan kecewa ini turut dilaporkan dalam kajian. Mango dan Mango (2018) di mana 58.12% guru yang terlibat menunjukkan ketidakyakinan dalam mengajar MBK. Sikap yang kurang positif dalam kalangan guru-guru akan memberi impak ke atas keberkesanan pelaksanaan dasar serta mempengaruhi pelaksanaan PdPc di dalam kelas. Sebagai contoh sekiranya seseorang guru tidak menyukai kewujudan MBK di dalam kelasnya, keberadaan MBK tersebut tidak akan berjaya meskipun dibantu dengan pelbagai sumber pembelajaran dan latihan tambahan (Saloviita, 2020).

Oleh itu, guru perlu sentiasa peka dengan sikap mereka semasa berada di sekolah agar dapat melaksanakan tugas dengan baik. Persekitaran kerja yang positif akan dapat membantu guru-guru membentuk sikap dan amalan kerja yang positif. Guru-guru juga perlu memastikan agar faktor-faktor luaran dan dalaman yang negatif tidak akan mempengaruhi keupayaan mereka dalam menjalankan tugas terutamanya setelah pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan.

5.4. Perbezaan Kesediaan Guru SPK dari Aspek Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap Berdasarkan Faktor Bilangan Tahun Berkhidmat

Dalam konteks kajian ini, dapatan menunjukkan bahawa faktor bilangan tahun mengajar tidak memberi perbezaan kepada aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap guru-guru SPK terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan.

Hasil dapatan kajian ini juga adalah selari dengan dapatan dalam kajian yang dijalankan oleh Mohamad Azman, Roslee dan Muhamad Suhaimi (2019), di mana mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap efikasi termasuklah pengetahuan dan kemahiran guru terhadap pelaksanaan dasar pendidikan inklusif berdasarkan pengalaman mengajar yang juga melibatkan bilangan tahun berkhidmat. Walau bagaimanapun Saloviita (2020) mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan secara statistik antara sikap guru terhadap pendidikan inklusif yang merupakan salah satu medium pelaksanaan dalam Dasar Sifar Penolakan dengan bilangan tahun mengajar di mana guru dengan bilangan tahun mengajar yang sedikit lebih positif terhadap pelaksanaan dasar ini. Dapatan Aldabas (2020) juga melaporkan dapatan yang berbeza dari aspek kemahiran di mana didapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara persepsi kemahiran guru mengenai kesediaan mereka mengajar MBK berdasarkan bilangan tahun mengajar. Dalam kajian ini dinyatakan bahawa guru yang mempunyai lebih pengalaman dan lebih lama berkhidmat adalah lebih yakin dalam mendidik MBK.

Berdasarkan kepada kenyataan-kenyataan ini, tanpa menjadikan bilangan tahun mengajar sebagai faktor penghalang, guru seharusnya sentiasa peka dengan tahap kesediaan mereka. Guru juga perlu menyediakan diri dengan pelbagai kemahiran dan pengetahuan, menunjukkan dedikasi serta semangat yang tinggi dalam melaksanakan tugas bagi meningkatkan kualiti modal insan, Tajulashikin, Fazura dan Mohd Burhan

(2013), khususnya MBK yang memasuki sekolah selepas pelaksanaan ZRP. Tambahan pula, kesediaan dan keyakinan guru dalam mengajar MBK memberi kesan yang positif terhadap sikap mereka terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif di peringkat sekolah-sekolah perdana (Agaveyan et al., 2020).

Guru sekolah pendidikan khas juga perlu sentiasa bekerjasama dan berkolaborasi antara satu sama lain tanpa menjadikan bilangan tahun berkhidmat sebagai faktor penghalang agar kualiti kerja dapat ditingkatkan. Kerjasama yang wujud ini akan dapat membantu meningkatkan tahap kesediaan guru-guru dalam melaksanakan tugas seiring dengan pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan. Sikap bantu-membantu antara satu sama lain juga hendaklah dipupuk dalam melaksanakan tugas agar semua guru menerima sokongan dan bantuan yang seadilnya.

6. Kesimpulan

Pelaksanaan kajian ini memberikan implikasi terhadap dasar pendidikan dan amalan guru dalam bidang pendidikan khususnya dalam mendepani pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan. Hasil kajian membolehkan lebih banyak kajian dan tinjauan awal dijalankan mengenai kesediaan guru SPK terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan untuk membantu menambahbaik isi kandungan, cara pelaksanaan dasar di peringkat sekolah dan kaedah penyampaian maklumat kepada guru sekolah. Selain itu, kajian ini juga memberi kesedaran bahawa tahap kesediaan guru adalah amat penting dalam menjayakan sesuatu dasar dalam pendidikan. Guru-guru terutama untuk guru SPK dapat menilai dan meneliti semula tahap kesediaan mereka dari aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap dalam melaksanakan tugas di sekolah. Pelbagai strategi dan perancangan dapat dibina untuk membolehkan guru meningkatkan tahap kesediaan mereka dan meningkatkan kualiti dalam amalan keguruan untuk tujuan merealisasikan objektif dasar dalam pendidikan. Akhir sekali, kajian ini boleh dijadikan rujukan dan panduan untuk perancangan akan datang dalam usaha mencapai hasrat pendidikan Malaysia.

Penghargaan (*Acknowledgement*)

Terima kasih diucapkan kepada responden yang telah memberikan kerjasama dan terlibat dalam menjayakan kajian ini. Ucapan penghargaan juga ditujukan kepada pensyarah Fakulti Pendidikan UKM yang banyak memberi bimbingan sepanjang proses penulisan kajian. Juga kepada insan-insan yang telah membantu saya secara langsung dan tidak langsung, terima kasih semua.

Kewangan (*Funding*)

Kajian dan penerbitan ini tidak menerima sebarang tajaan atau bantuan kewangan.

Konflik Kepentingan (*Conflict of Interests*)

Penulis tidak mempunyai konflik kepentingan.

Rujukan

- Adjanka, J. K. (2020). Barriers to Access and Enrolment for Children with Disabilities in Pilot Inclusive Schools in Bole District in the Savana Region of Ghana. *Social Education Research*, 1(2), 136-143.
- Agavelyan, R.O., Aubakirova, S.D., Zhormartova, A.D. & Burdina, E.I. (2020). Teachers' Attitudes towards Inclusive Education in Kazakhstan. *International Experience in the Integration of Education*, 24(1), 9-19.
- Aldabas, R. (2020). Special Education Teachers' Perceptions of Their Preparedness to Teach Students with Severe Disabilities in Inclusive Classrooms: A Saudi Arabian Perspective. *SAGE Open*, 1-14.
- Anis Shahira Zulkifli & Suziyani Mohamed (2019). Tahap Pengetahuan Guru dalam Mengurus Tingkah Laku Murid Berkeperluan Khas (MBK). *Jurnal Wacana Sarjana*, 3(4), 1-7.
- Altmann, T.K. (2008). Attitude: A Concept Analysis. *Journal Compilation Wiley Periodicals*, 43(3), 144-150.
- Atmowardoyo, H. (2018). Research Methods in TEFL Studies: Descriptive Research Case Study, Error Analysis and R&D. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(1), 197-204.
- Byrd, D.R. & Alexander, M. (2020). Investigating Special Education Teachers' Knowledge and Skills: Preparing General Teachers' Preparation for Professional Development. *Journal of Pedagogical Research*, 4(2), 72-82.
- Chauhan, N. (2018). Inclusive Education: Need of the Day. *International Journal of Humanities and Social Invention*, 7(10), 24-32.
- Forlin, C., Earle C., Loreman, T. & Sharma, U. (2011). The Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) Scale for Measuring Pre-Service Teachers' Perceptions about Inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3), 50-65.
- Gyasi, M.N.K., Okrah, A.K. & Anku, J.S.A. (2020). Teachers' Knowledge of Special Educational Needs and Disability Students and Their Classroom Management Approaches. *World Journal of Education*, 10(4), 160-172.
- Joshi, A., Kale, S., Chandel, S. & Pal, D.K. (2015). Likert Scale: Explored and Explained. *British Journal of Applied Science and Technology*, 7(4), 396-403.
- Kamarul Azmi Jasmi (2012) Kesahan dan Kebolehpercayaan dalam Kajian Kuantitatif. *Kursus Penyelidikan Siri 1* (pp. 1-33). Melaka: Institut Pendidikan Guru Malaysia Kampus Temenggong Ibrahim Johor Bahru.
- Kaushik, B. (2018). Zero Rejection Policy in Admission of Children with Special Needs- Myth or Reality. *Journal of Disability, CBR and Inclusive Development*, 29(2), 118-127.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2018). *Pelaksanaan Zero Reject Policy bagi Memberikan Akses Pendidikan kepada Murid Berkeperluan Khas (MBK) Mulai Tahun 2019*. Putrajaya Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Khaleal, N., Alhosani M. & Duyar I. (2021). The Role of School Principals in Promoting Inclusive Education. *Frontiers in Education*, 6(603241), 1-14.
- Lacruz-Pérez, I., Sanz-Cervera, P. & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' Attitudes toward Educational Inclusion in Spain: A Systemic Review. *Education Sciences Journal*, 22(10), 139-160.
- Leifler, E. (2020). Teachers' Capacity to Create Inclusive Learning Environments. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 9(3), 221-244.

- Mahat M. (2008). The Development of Psychometrically-Sound Instrument to Measure Teachers' Multidimensional Attitudes toward Inclusive Education. *International Journal of Special Education*, 23(1), 82-92.
- Menteri Pendidikan (2019). *Pendidikan Untuk Semua, Tanggungjawab Semua*. AMANAT.
- Mohamad Zuhilmi Hussin & Norshidah Mohamad Salleh. (2020). Level of Teacher Preparedness of the Inclusive Program (Holistic Model) in Three Pilot School in Sabah State. *Global Conference Series of Social Sciences, Education and Humanities (GCSSEH)*, 4: 97-106.
- Mango, Z.Y. & Mango, A.Y. (2018). Teachers' Perceptions on Inclusion in a Pilot Inclusive Education Program: Implications for Instructional Leadership. *Hindawi Education Research International*, 1013.
- Mazmi Maarof & Noor Syahira Jalaludin (2019). The Implementation of Pedagogical Strategies in Inclusive Education Program for Pupils with Special Needs Among Mainstream Teachers: A Case Study . *Jurnal Pendidikan Bitara UPSI*, 12, 29-38.
- Mazidah Ali (2020). Tahap Kesiapan Guru Sekolah Aliran Perdana Melaksanakan Pengajaran dan Pembelajaran Terhadap Murid Bercirikan Disleksia. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan Guru*, 54-66.
- Mohamad Azman Jongkulin, Roslee Talip & Ramlah Dul Mukti (2019). Sikap Guru Prasekolah Terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusif. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, 20, 171-182.
- Mohamad Azman Jongkulin, Roslee Talip & Muhamad Suhaimi Taat (2019). Pendidikan Inklusif: Efikasi Kendiri Guru Prasekolah. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities*, 4(7), 87-95.
- Moosa V., Shareeta M., Adams D. & Mohamed A. (2020). Assessing Teachers Readiness for Inclusive Education in Maldives: Instrument Modification and Validation. *International Journal of Disability Development and Education*, 1017.
- Nur Hawa Hanis & Ghazali Darusalam (2018). Kesiapan Guru Melaksanakan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi dalam Pengajaran. *Jurnal Kurikulum dan Pengajaran Asia Pasifik*, 6(3), 22-31.
- Nur Hidayah Mohamad Rozai & Mohd Khata Jabor (2020). Tahap Kesiapan Guru Mengajar Pelajar Kurang Upaya (OKU) di Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional (SMPKV). *Sains Humanika*, 12(27), 1-7.
- Nursohana Othman & Mohd Effendi (2020). The Zero reject Policy in Special Education: A Critique Review. *Journal of Critical Reviews*, 7(11), 2507-2515.
- O'Connor E.A., Yasik A.E. & Horner S.L. (2016). Teachers' Knowledge of Special Education Laws: What Do They Know. *Learning Disabilities*, 13(1), 7-18.
- Okech J.B., Yuwomo I. & Abdu W.J. (2021). Implementing of Inclusive Education Practices for Children with Disabilities and Other Special Needs in Uganda. *Journal of Education and e-Learning Research*, 8(1), 97-102.
- Oktadiana R. & Wardana S.A. (2019). The Implementation of Inclusive Education Policy for Disabled Students in Indonesia . *Advances in Social Sciences*, 296, 47--50.
- Ozucu O. (2017). Investigating the Relationship between Teachers' Self-Efficacy beliefs and Efficacy for Inclusion. *European Journal of Special education Research*, 2(6), 234-252.
- Parveen A., Wani S.R. & Shah H. (2015). *Special Education*. University of Kashmir: Hazratbal Srinagar: Directorate of Distance Education University of Kashmir, Srinagar.
- Rodrigues I.B., Adachi J.D., Beattie K.A. & MacDermid J.C. (2017). Development and Validation of a New Tool to Measure the Facilitators, Barriers and Preferences to Exercise in People with Osteoporosis. *BMC Musculoskeletal Disorders*, 18(540), 1-9.

- Saloviita T. (2020). Attitudes of Teachers towards inclusive Education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270-282.
- Sanders P. (2011). Teachers Candidates' Knowledge of Special Education Law. *JAASEP*, 96-108.
- Sharma U., Loreman T. & Forlin C. (2011). Measuring Teacher Efficacy to Implement Inclusive Practices. *Journal of Research in Special Education Needs*, 1-10.
- Siti Fatimah Salleh & Mustafa Che Omar (2018). Masalah Pengajaran Guru dalam Program Pendidikan Inklusif di Sekolah . *Asian People Journal*, 1(2), 243-263.
- Slowick J., Peskova M., Shatunova O.V. & Bartus E. (2020). The Competencies of Young Teachers in Education of Pupils with Special Education Needs. *The Education and Science Journal*, 1(2), 136-143.
- Status Report on Child Rights in Malaysia (2019). *Child Rights Coalition Malaysia (2019-2020)*. Petaling Jaya Selangor: Status Report on Child Rights in Malaysia.
- Taherdoost H. (2019). What is the Best response Scale for Survey and Questionnaire Design: Review of Different Lengths of Rating Scale/Attitude Scale. *International Journal of Academic Research in Management*, 8(1), 1-10.
- Tahir K., Doelger B. & Hynes M. (2019). A Case Study on Ecology of Inclusive Education in the United States. *Journal for Leadership and Instruction*, 17-24.
- Tajulashikin Jumahat, Fazura Mohd Noor & Mohd Burhan Ibrahim (2013). Faktor-faktor Penentu Stres dalam Kalangan Guru Sekolah Rendah Mubaligh di Kuala Lumpur . *Jurnal Kurikulum dan Pengajaran Asia Pasifik*, 1(2), 1-11.
- Tavakol M. & Dennick R. (2011). Making Sense of Cronbach's Alpha . *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55.
- Ukpepi B.U.C. & Opuwari O.S. (2019). Determinants of Effective Implementation of Inclusive Education at the Basic Education Level in Nigeria. *British Journal of Education*, 7(8), 34-44.
- UNICEF (2019). *Issue Brief: Children with Disabilities in Malaysia*. Malaysia: UNICEF Malaysia.