



Efikasi Diri Guru TK Inklusi Ditinjau dari Faktor Pendidikan Terakhir, Lama Mengajar, dan Usia

Cindy Perdana¹, Liftiah Liftiah², Yuli Kurniawati Sugiyo Pranoto³

Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Semarang, Indonesia^(1,2,3)

DOI: [10.31004/obsesi.v7i6.5621](https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i6.5621)

Abstrak

Pendidikan inklusif merupakan pendidikan untuk semua anak (dengan disabilitas maupun non disabilitas) yang belajar dan bermain dalam satu kelas yang sama di satuan pendidikan. Untuk dapat mendampingi anak dan menyampaikan pembelajaran dengan baik di kelas inklusi seorang guru harus memiliki efikasi diri yang baik. Hal tersebut menjadikan efikasi diri guru pendidikan anak usia dini dalam melaksanakan program pendidikan inklusif perlu dikaji secara mendalam. Tujuan penelitian ini untuk menganalisis titatan dan perbedaan efikasi diri guru TK inklusi di Kota Semarang di tinjau dari faktor pendidikan terakhir, lama mengajar, dan usia guru. Metode yang digunakan pada penelitian ini yaitu kuantitatif survei. Teknik sampling pada penelitian ini adalah *voluntary sampling* yang merupakan bagian dari teknik *convenience sampling* diperoleh sampel sebanyak 36 guru TK inklusi di Kota Semarang. Teknik pengumpulan data penelitian menggunakan kuesioner. Teknik analisis data menggunakan statistik deskriptif *Kruskall-Wallis*. Hasil studi menunjukkan bahwa tingkat efikasi diri guru berada dalam kategori sedang dan tidak terdapat perbedaan efikasi diri guru TK inklusi di Kota Semarang ditinjau dari faktor pendidikan terakhir, lama mengajar, dan usia guru.

Kata Kunci : *efikasi diri; guru tk; pendidikan inklusif*

Abstrak

Inclusive education is education for all children (with disabilities and non-disabilities) who learn and play in the same class in the education unit. To be able to accompany children and deliver learning well in the inclusion classroom, a teacher must have good self-efficacy. This makes the self-efficacy of early childhood education teachers in implementing inclusive education programs need to be studied in depth. The purpose of this study is to analyze the bond and differences in self-efficacy of inclusive kindergarten teachers in Semarang City in terms of the latest education factors, teaching duration, and teacher age. The method used in this study is quantitative survey. The population of this study is unknown. The sampling technique in this study is *voluntary sampling* which is part of the *convenience sampling* technique obtained a sample of 36 inclusive kindergarten teachers in Semarang City. Research data collection techniques using questionnaires. The data analysis technique uses *Kruskall-Wallis* descriptive statistics. The results of the study showed that the level of teacher self-efficacy was in the medium category and there was no difference in the self-efficacy of inclusive kindergarten teachers in Semarang City in terms of the latest education factors, teaching duration, and teacher age.

Keywords : *self efficacy; kindergarten teacher; inclusive education*

Copyright (c) 2023 Cindy Perdana, et al.

✉ Corresponding author : Cindy Perdana

Email Address : cindyperdana05@students.unnes.ac.id (Semarang, Indonesia)

Received 19 October 2023, Accepted 25 December 2023, Published 25 December 2023

Pendahuluan

Pendidikan inklusif merupakan pendidikan yang ditujukan untuk semua anak baik anak berkebutuhan khusus maupun anak normal pada umumnya belajar dalam satu kelas yang sama (Azizah *et al.*, 2019; Crul *et al.*, 2019; Fuadi, 2015; Hosford & O'Sullivan, 2016; Jannah *et al.*, 2021; Lempinen, 2017; Muzdalifah & Billah, 2017; Rahayu, 2013). Melalui *Sustainable Development Goals* (SDGs) yang disusun oleh PBB mengamanatkan agar semua anak tanpa terkecuali dipenuhi hak sosial dan pendidikan yang bermutu di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan, serta telah menjadi agenda utama dalam pendidikan untuk semua di satuan pendidikan reguler (Kemdikbud, 2022). Namun, belum ada negara yang berhasil mengembangkan sistem sekolah yang sesuai dengan cita-cita dan niat inklusi, seperti yang didefinisikan oleh berbagai organisasi internasional (Haug, 2017). Hal tersebut dikarenakan, pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif belum sepenuhnya memanfaatkan layanan yang disesuaikan dengan kebutuhan mereka (Efendi, 2018). Dibutuhkan pendekatan secara khusus untuk dapat memberikan stimulasi yang sesuai dengan kebutuhan setiap anak.

Tujuan dari pendidikan inklusif adalah memastikan bahwa semua anak, tanpa memandang latar belakang atau kebutuhan mereka, mendapatkan akses yang sama terhadap pengetahuan, keterampilan, dan informasi (Kemdikbud, 2009). Untuk mempersiapkan mereka agar dapat berpartisipasi aktif dalam kehidupan sosial dan ekonomi. Pendekatan ini memiliki manfaat besar, termasuk meminimalkan stigmatisme, meningkatkan inklusi sosial, dan memperkaya lingkungan belajar dengan keberagaman. Namun, implementasi pendidikan inklusif juga memiliki tantangan. Dibutuhkan pendidik yang terlatih, infrastruktur yang memadai, dan kesadaran masyarakat terhadap anak berkebutuhan khusus. Di Indonesia, perkembangan positif dalam pendidikan inklusif menunjukkan komitmen untuk menciptakan sistem pendidikan yang lebih inklusif dan merata. Namun, perbaikan perlu terus dilakukan agar tujuan pendidikan inklusif dapat tercapai sepenuhnya.

Layanan yang diterima oleh anak-anak berkebutuhan khusus tidak hanya bergantung pada tingkatan kebutuhan khusus mereka, tetapi juga pada pengetahuan dan keterampilan para pendidik anak usia dini (McCollow *et al.*, 2015). Diharapkan guru memiliki kemampuan memberikan intervensi yang sesuai dengan kebutuhan pembelajaran pada setiap anak dengan kebutuhan khusus (Ashari, 2021). Das (2012) menyatakan bahwa guru adalah kunci sukses dari program inklusi, jadi kompetensi pendidik menjadi hal utama yang dipertimbangkan dalam proses pembelajaran. Hal ini mencakup kemampuan guru dalam merancang strategi pembelajaran yang sesuai, kesediaan guru untuk mengajar anak-anak dengan kebutuhan khusus, upaya meningkatkan kompetensi profesional mereka, serta kerja sama yang baik antara guru reguler dan guru khusus (Myers, 2013).

Guru TK inklusi masih perlu untuk diberikan persiapan yang cukup untuk membuat *Individualized Education Program* (IEP) yaitu Kemampuan untuk merancang Rencana Pembelajaran Individual (RPI) yang efektif memiliki dampak positif bagi guru dalam menjalankan proses pendidikan inklusif bagi anak usia dini yang diinginkan. Kualitas pendidikan inklusif yang terintegrasi dengan baik pada anak usia dini dapat berfungsi sebagai salah satu penanda kualitas pendidikan nasional. Di Indonesia, masih terdapat banyak guru di tingkat Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) yang belum sepenuhnya memahami implementasi ideal dari PAUD inklusif, seperti yang diungkapkan oleh Siron (Siron, 2020).

Di samping kompetensi guru untuk dapat menjalankan proses pendidikan inklusif pada jenjang anak usia dini yang ideal adalah *self efficacy* guru. *Self efficacy* guru menurut Guskey & Passaro dalam (Hartmann, 2010) guru yang mempunyai keyakinan dan pendirian mereka dapat mempengaruhi siswa dalam belajar bahkan siswa yang mengalami kesulitan maupun yang tanpa motivasi. Guru sekolah inklusi perlu memiliki keyakinan atau kepercayaan diri atas pemahaman yang telah dimiliki untuk dapat memberikan tindakan secara optimal pada penanganan ABK di sekolah.

Teori Kognitif Sosial Bandura dalam (Yakut, 2021), menyatakan bahwa *self-efficacy* guru adalah keyakinan guru terhadap kemampuan yang dimiliki mereka untuk mendidik siswanya sehingga dapat berkembang sesuai harapan. Efikasi diri seorang guru sangat berhubungan erat dengan karakteristik guru yang berpengaruh terhadap pembelajaran untuk seluruh siswa, termasuk siswa disabilitas (Persina *et al.*, 2018; Tschannen-Moran *et al.*, 1998). Berbagai studi penelitian menyatakan bahwa terdapat hubungan antara efikasi diri guru dengan praktik inklusi (Frumos, 2018; Weisel & Dror, 2006). Guru yang percaya bahwa mereka dapat berhasil menginstruksikan siswa dengan pembelajaran atau perilaku tidak akan keberatana apabila di kelas mereka terdapat anak dengan kebutuhan khusus jenis apapun (Brownell & Pajares, 1999). Guru yang percaya bahwa diri mereka dapat menciptakan lingkungan belajar yang efektif akan membawa hasil siswa yang positif.

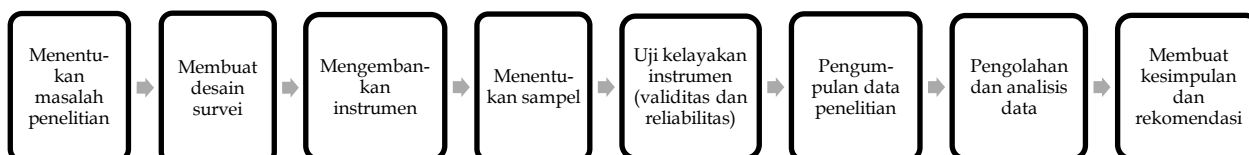
Hasil data wawancara dan observasi pada 3 TK inklusi di wilayah Kota Semarang ditemukan permasalahan bahwa pendidik belum optimal dalam menangani anak berkebutuhan khusus. Masih terdapat beberapa guru yang ragu dan bingung saat menangani anak dengan berbagai kebutuhan khususnya. Guru kesulitan untuk menenangkan anak yang tantrum. Hal tersebut dikarenakan setiap anak tidak hanya memiliki satu gangguan perkembangan saja tapi ada yang memiliki lebih dari gangguan perkembangan maupun fisik.

Terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi efikasi diri guru, seperti *Inclusive Instruction, Managing Behavior, In Collaboration*. Selain itu, latar belakang pendidikan, lama mengajar dan usia para guru juga berpengaruh terhadap keyakinan diri mereka dalam menangani anak berkebutuhan khusus. Adapun indikator efikasi diri guru menurut Park *et al.* (2016) terdapat tiga indikator yang paling berpengaruh terhadap efikasi diri guru dalam praktik inklusi. Indikator tersebut berupa, *Efficacy Inclusive Instruction (Eii)*, *Efficacy In Collaboration (Ec)*, *Efficacy In Managing Behavior (Emb)*.

Beberapa pakar studi meneliti mengenai anak-anak dengan kebutuhan khusus, seperti yang dikemukakan oleh Abdah (2019) dalam penelitiannya, disajikan bahwa peran guru menjadi krusial dalam membimbing anak-anak berkebutuhan khusus untuk menggali potensi mereka. Penelitian terdahulu lebih berfokus pada efikasi diri guru prajabatan (Park *et al.*, 2016; Sokal & Sharma, 2014; Tmkaya & Miller, 2020; Yada *et al.*, 2021). Terdapat studi lain mengenai efikasi diri guru dalam praktik inklusif dari jenjang SD-SMA seperti, Woodcock *et al.* (2022) melakukan penelitian terkait efikasi diri guru Sekolah Dasar (SD), Vogiatzi *et al.* (2022) melakukan penelitian efikasi diri dalam praktik inklusi pada guru SMA dan SMK di Yunani. Akan tetapi, masih jarang ditemukan penelitian terkait efikasi diri guru TK di Indonesia terutama pada jenjang pendidikan anak usia dini. Berdasarkan hasil wawancara, observasi dan di dukung oleh penelitian terdahulu, maka perlu dilakukan penelitian mengenai efikasi diri guru dalam mengintegrasikan pendidikan inklusif di sekolah inklusi Kota Semarang.

Metodologi

Penelitian ini menggunakan metode kuantitatif menggunakan pendekatan survei. Gambar 1 disajikan gambaran prosedur penelitian ini.



Gambar 1. Tahapan penelitian

Populasi penelitian ini yaitu seluruh guru TK inklusi di Kota Semarang. Data dalam penelitian ini dikumpulkan secara *online* dan *offline*, dilakukan dengan menggunakan *google form* dan menyebarkan angket secara langsung dengan mendatangi sekolah-sekolah tempat penelitian. Penelitian ini menggunakan teknik *voluntary sampling* yang merupakan bagian dari

teknik *convenience sampling* untuk menentukan jumlah sampel. Pada penelitian memiliki sampel sebanyak 36 guru TK di sekolah inklusi di Kota Semarang, Provinsi Jawa Tengah.

Instrumen penelitian ini mengadaptasi dari Park *et al.* (2016) tentang efikasi diri dalam penerapan praktik inklusif. Kemudian instrument tersebut di terjemahkan dan dimodifikasi oleh peneliti sesuai kebutuhan penelitian. proses adaptasi suatu skala ke dalam bahasa dan konteks budaya yang berbeda dengan skala asli. Menurut Beaton *et al.* (2000) secara garis besar ada lima tahap yang harus dilalui, yaitu : menerjemahkan tes asli ke bahasa sasaran, sintesis, terjemahan balik ke bahasa asal, diskusi dengan ahli, mengijocobakan instrumen ke subjek diluar tempat penelitian dalam skala kecil, pengumpulan instrumen yang diadaptasi ke pengembang asli agar data dapat terdokumentasi. Kisi-kisi instrumen bisa dilihat pada **tabel 1**.

Tabel 1. Kisi-kisi Efikasi Diri

INDIKATOR INSTRUMEN	MODIFIKASI
<i>Efficacy Inclusive Instruction (Eii)</i>	Saya dapat menggunakan berbagai strategi penilaian (seperti, penilaian portofolio, modifikasi tes, melakukan penilaian berdasarkan penampilan, dll)
	Saya dapat memberikan penjelasan alternatif dan contoh saat siswa terlihat kebingungan.
	Saya merasa percaya diri setiap tugas belajar yang saya rancang dapat mengakomodasi kebutuhan siswa disabilitas.
	Saya dapat mengukur secara akurat pemahaman siswa terkait materi yang telah saya ajarkan
	Saya dapat membuat tentangan dalam kegiatan pembelajaran untuk semua anak terutama anak yang memiliki kecerdasan lebih dari anak lainnya di kelas
	Saya percaya diri mampu beradaptasi dengan seluruh sekolah sehingga saya dapat melakukan penilaian terhadap siswa dengan segala jenis disabilitas.
	Saya dapat membuat keluarga tenang karena mampu membuat anak-anak belajar dengan baik di sekolah
<i>Efficacy In Collaboration (Ec)</i>	Saya mampu meningkatkan pembelajaran anak yang kurang memahami pembelajaran
	Saya dapat bekerjasama dengan berbagai staf disekolah (petugas kebersihan, penjaga sekolah, dan guru lain) secara profesional untuk mengajar siswa dengan disabilitas.
	Saya yakin dengan kemampuan saya untuk melibatkan orang tua dalam kegiatan anak disabilitas di sekolah.
	Saya dapat membuat orang tua merasa nyaman saat berada di sekolah
	Saya dapat berkolaborasi dengan staf profesional lain (seperti, guru pendamping atau ahli patologi wicara) dalam merancang rencana pembelajaran untuk siswa penyandang disabilitas.
<i>Efficacy In Managing Behavior (Emb)</i>	Saya percaya diri saat memberikan informasi kepada orang lain yang hanya mengetahui sedikit tentang hukum dan kebijakan yang berkaitan dengan siswa inklusi penyandang disabilitas
	Saya yakin memiliki kemampuan untuk membuat siswa dapat bekerjasama secara berpasangan maupun dalam kelompok kecil.
	Saya yakin memiliki kemampuan untuk mengendalikan kelas
	Saya dapat menenangkan siswa yang mengganggu di kelas.
	Saya mampu membuat anak-anak menaati peraturan kelas
	Saya percaya diri saat menghadapi anak yang berperilaku agresif secara fisik
Saya dapat mewujudkan perilaku siswa sesuai harapan	

Dalam penelitian ini instrumen yang digunakan berupa angket. Data angket diperoleh berdasarkan hasil validasi ahli bahasa dan ahli materi. Angket yang digunakan adalah skala likert, yaitu skala 5 dengan kriteria sebagai berikut: (Skor 5 = Sangat sesuai), (Skor 4 = Sesuai), (Skor 3 = Ragu-ragu), (Skor 2 = Tidak sesuai), (Skor 1 = Sangat tidak sesuai). Setelah data diperoleh kemudian di analisis dengan teknik *nonparametris Kruskal-Wallis* melalui SPSS untuk mengukur perbedaan efikasi diri guru TK dalam praktik pendidikan inklusif di sekolah inklusi Kota Semarang ditinjau dari lama mengajar, pendidikan terakhir, dan usia guru.

Hasil dan Pembahasan

Efikasi diri merupakan keyakinan terhadap kemampuan yang dimiliki sehingga dapat menyelesaikan tugas-tugasnya (Bandura *et al.*, 1999; Hanisah *et al.*, 2019; Siron, 2020; Tanurezal & Tumanggor, 2020). Tindakan seseorang untuk mencapai tujuan tertentu dapat dipengaruhi oleh efikasi diri. Pembelajaran akan berjalan optimal apabila seorang guru yakin terhadap kemampuan yang dimiliki untuk mendidik siswanya, dalam mengajar, mengatur dan mempengaruhi para siswa saat proses pembelajaran, sehingga guru mampu memprediksi perkembangan prestasi belajar siswa. Guru yang memiliki efikasi diri yang tinggi diyakini lebih mampu mengelola kelas, mengembangkan strategi pembelajaran, dan menciptakan lingkungan belajar yang efektif.

Efikasi diri guru TK di sekolah inklusi Kota Semarang, dengan menyoroti faktor-faktor seperti pendidikan terakhir, lama mengajar, dan usia guru. Selain itu, juga menekankan pentingnya efikasi diri guru dalam praktik pendidikan inklusif. Dalam penelitian ini, sejumlah temuan menarik termasuk distribusi efikasi diri guru berdasarkan pendidikan terakhir, lama mengajar, dan usia. Terdapat pula hubungan antara efikasi diri guru dan praktik pendidikan inklusif, di mana efikasi diri yang tinggi yakni dapat meningkatkan kemampuan guru untuk menghadapi tantangan pembelajaran inklusif.

Kuesioner efikasi diri digunakan untuk mengukur tingkat efikasi guru di TK inklusi di Kota Semarang. Penelitian ini melibatkan penyebaran kuesioner efikasi diri di TK inklusi di Kota Semarang, meskipun jumlah lembaga dan guru tidak diketahui pasti. Terdapat 4 TK inklusi yang tertarik untuk berpartisipasi, dengan 36 guru yang bersedia mengisi kuesioner efikasi diri sebagai responden.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa mayoritas responden memiliki tingkat efikasi diri dalam kategori sedang, dengan 18 guru berada pada kategori sedang dan 10 guru berada pada kategori rendah. Temuan menunjukkan bahwa mayoritas guru TK inklusi di Kota Semarang berada dalam kategori efikasi diri sedang, dengan distribusi yang bervariasi berdasarkan pendidikan terakhir. Meskipun demikian, pendidikan terakhir tidak secara langsung menentukan tingkat efikasi diri guru. Analisis dilakukan berdasarkan tiga indikator kuesioner efikasi diri menurut (Park *et al.*, 2016), yaitu Efficacy Inclusive Instruction (Eii), Efficacy In Collaboration (Ec), dan Efficacy In Managing Behavior (Emb).

Hasil menunjukkan variasi dalam skor efikasi diri berdasarkan indikator, dengan Efficacy In Collaboration (Ec) mendapatkan skor tertinggi dengan, rata-rata 27,67, dan persentase 79%. Hal ini mengindikasikan bahwa guru TK di sekolah inklusi Kota Semarang memiliki keyakinan diri yang tinggi dalam menjalankan kolaborasi atau kerja sama dengan orang tua murid dan tenaga profesional lainnya. Sementara itu, indikator Managing Behavior (Emb) memiliki nilai rata-rata 23,75, dan persentase 79%. Namun, indikator Efficacy Inclusive Instruction (Eii) memperoleh nilai terendah, dengan nilai rata-rata 23,06, dan persentase 77%. Skor ini lebih rendah dibandingkan dengan indikator lainnya.

Efikasi diri guru dengan faktor-faktor tertentu seperti pendidikan terakhir, lama mengajar, dan usia guru berada dalam kategori sedang. Menurut, faktor pendidikan terakhir guru TK inklusi di bagi menjadi beberapa kelompok yaitu, SMA/SMK sederajat, D3, S1 PGPAUD, S1 Psikologi, serta S1 Bukan Jurusan PAUD dan Psikologi. Meskipun ada temuan bahwa guru dengan pendidikan terakhir D3 memiliki rata-rata skor efikasi diri tertinggi dan pendidikan terakhir S2 memiliki tingkat efikasi diri yang rendah. Hasil perhitungan dengan

uji *Kruskall-Wallis* memperoleh nilai signifikansi faktor pendidikan terakhir yaitu 0,373. Beberapa hasil penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa faktor pendidikan berpengaruh terhadap efikasi diri guru (Minarni, 2020).

Akan tetapi, terdapat penelitian lain yang menyatakan bahwa kebanyakan orang yang memiliki pendidikan tinggi juga memiliki efikasi diri yang tinggi (Amalia & Pramusinto, 2020). Maka, dapat disimpulkan bahwa pendidikan terakhir tidak selalu menjadi penentu utama tingkat efikasi diri seseorang.

Faktor lama mengajar terbagi menjadi beberapa kelompok yaitu kurang dari 1 tahun, 1 - 5 tahun, 5 - 10 tahun, dan lebih dari 10 tahun. Hasil penelitian juga menyoroiti bahwa lama mengajar tidak secara signifikan mempengaruhi efikasi diri guru. Hal tersebut dapat dilihat dari nilai rata-rata skor guru TK dengan lama mengajar 5 - 10 tahun memiliki nilai rata-rata tertinggi yaitu sebanyak 77. Hasil perhitungan dengan uji *Kruskall-Wallis* memperoleh nilai signifikansi faktor lama mengajar yaitu 0,706.

Temuan tersebut kontras dengan beberapa penelitian sebelumnya yang menunjukkan adanya korelasi antara lama mengajar dan tingkat efikasi diri. Namun, terdapat penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Santosa & Ayu (2022) menyatakan sebaliknya bahwa semakin lama pengalaman guru mengajar di sekolah semakin baik efikasi diri mereka, dan guru-guru yang baru yang memiliki masa mengajar lebih sedikit maka efikasi dirinya rendah. Hal tersebut berkaitan dengan hasil penelitian Peebles & Mendaglio (2014) yang menyatakan bahwa pengalaman mengajar merupakan faktor utama yang mempengaruhi efikasi diri. Lama mengajar tidak secara signifikan mempengaruhi efikasi diri guru. Temuan ini kontras dengan beberapa penelitian sebelumnya yang menunjukkan adanya korelasi antara lama mengajar dan tingkat efikasi diri.

Berdasarkan faktor usia tidak memiliki pengaruh signifikan terhadap efikasi diri guru. Usia kurang dari 20 tahun dan lebih dari 50 tahun berdalam kategori rendah, sedangkan yang berusia 21 - 50 tahun berada dalam kategori sedang. Secara keseluruhan tingkat efikasi diri guru TK inklusi Kota Semarang berdasarkan nilai rata-rata paling tinggi dari seluruh kelompok usia adalah guru dengan usia 21 - 30 tahun. Perhitungan dengan uji *Kruskall-Wallis* memperoleh nilai signifikansi faktor usia guru yaitu 0,684. Hasil tersebut bertentangan dengan beberapa penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa semakin tua seorang guru, semakin tinggi tingkat efikasi dirinya (Minarni, 2020). Dapat disimpulkan bahwa usia guru tidak dapat menentukan tingkat efikasi diri guru TK di sekolah inklusi Kota Semarang.

Hasil penelitian ini sejalan dengan Paneque & Barbetta (2006) yang menjelaskan bahwa faktor persiapan guru, status sekolah, dan pengalaman tidak ada perbedaan skor yang signifikan terhadap efikasi guru yang memberikan sumbangan besar terhadap efikasi guru yaitu keahlian. Milson (2001) juga mengemukakan hal yang sama dalam penelitiannya bahwa skala usia, gelar tertinggi dan lama mengajar secara statistik tidak signifikan, meskipun demikian hasil signifikan diperoleh pada *personal teacher efficacy* dan *general teacher efficacy* hasilnya signifikan untuk tipe institusi tingkat sarjana. Menurut Milson (2001) lama mengajar maupun latar belakang pendidikan tertinggi tidak cukup berpengaruh pada efikasi guru, hal ini karena latar belakang pendidikan dan pengalaman mengajar tidak disertai dengan keahlian yang menjadi kekhususannya. Artinya pengalaman dan latar belakang pendidikan tidak cukup untuk mendidik anak berkebutuhan khusus. Salah satu cara untuk memperoleh keahlian dan pengetahuan di bidang pendidikan khusus adalah melalui berbagai program pelatihan dan pendidikan yang berkaitan dengan pendidikan khusus. Demikian pula, dalam penelitian ini, terbatasnya pengalaman dalam pendidikan khusus bagi guru TK di sekolah inklusi Kota Semarang mengakibatkan pengalaman mengajar menjadi tidak ada perbedaan yang berarti dalam memberikan tingkat perbedaan nilai efikasi pada diri guru.

Fakta lain yang juga tampak dalam penelitian ini adalah guru yang berkualifikasi rendah sudah memiliki efikasi diri yang cukup. Fenomena ini serupa dengan Hartmann (2010) yang menemukan bahwa guru dengan pengalaman dan pengetahuan terbatas memiliki efikasi diri yang cukup tinggi. Guru tersebut menyatakan bahwa meskipun minim

pengalaman dan pengetahuan, namun memiliki rasa percaya diri yang tinggi dan tidak mudah menyerah akan meningkatkan nilai efektivitas seseorang. Hasil penelitian ini sesuai dengan penelitian terdahulu yang pernah dilakukan oleh San Martin *et al.* (2021), Sari *et al.* (2009), dan Martins & Chacon (2021) yang menunjukkan bahwa efikasi diri guru berdampak pada praktik pendidikan inklusif. Berdasarkan yang telah diuraikan di atas sejalan dengan penelitian terdahulu, maka dapat disimpulkan bahwa efikasi diri guru TK berdampak pada praktik pendidikan inklusif di sekolah inklusi. Namun, efikasi diri guru tidak dipengaruhi oleh faktor pendidikan terakhir, lama mengajar, dan usia.

Simpulan

Tingkat efikasi diri guru TK dalam praktik pendidikan inklusif di sekolah inklusi Kota Semarang mayoritas dalam kategori sedang. Berdasarkan hasil uji hipotesis perhitungan dengan perhitungan dengan uji *Kruskall-Wallis* memperoleh nilai signifikansi faktor usia guru yaitu 0,684, faktor lama mengajar yaitu 0,706, faktor pendidikan terakhir yaitu 0,373. Hasil tersebut menunjukkan bahwa $p > 0,05$, dapat ditarik kesimpulan bahwa Efikasi diri guru TK dalam praktik pendidikan inklusif di sekolah inklusi Kota Semarang tidak signifikan dipengaruhi oleh faktor pendidikan terakhir, lama mengajar, dan usia guru. Saran untuk guru pendidikan anak usia dini dapat meningkatkan akses informasi melalui pendidikan dan berbagai pelatihan yang berkaitan dengan pendidikan inklusif. Untuk pemerintah daerah dapat mengadakan sosialisasi dan pelatihan untuk meningkatkan kompetensi guru pendidikan anak usia dini dalam praktik pendidikan inklusif.

Ucapan Terima Kasih

Peneliti mengucapkan terimakasih kepada Sekolah serta tenaga pendidik TK inklusi di kota Semarang yang menjadi tempat penelitian dan Jurusan Pendidikan Anak Usia Dini Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi Universitas Negeri Semarang yang telah memberikan izin, bantuan, dan kerjasamanya sehingga penelitian ini dapat terselesaikan dengan baik. Semoga tulisan ini dapat memberikan manfaat untuk mahasiswa, pendidik, penggiat akademik dan peneliti selanjutnya.

Daftar Pustaka

- Abdah, R. (2019). Peranan Guru Dalam Memberikan Bimbingan Terhadap Anak Dengan Kebutuhan Khusus Di Sekolah Luar Biasa Negeri 1 Kota Jambi. *Khazanah Intelektual*, 3(2), 505-513. <https://doi.org/10.37250/newkiki.v3i2.51>
- Amalia, N. N., & Pramusinto, H. (2020). Pengaruh Persepsi, Efikasi Diri dan Lingkungan Keluarga Terhadap Minat Menjadi Guru. *Business and Accounting Education Journal*, 1(1), 84-94. <https://doi.org/10.15294/baej.v1i1.38939>
- Ashari, D. A. (2021). Panduan Mengidentifikasi Anak Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Inklusi. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(2), 1095-1110. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i2.1677>
- Azizah, A. N., *et al.* (2019). Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Lembaga PAUD. *Edukids: Jurnal Pertumbuhan, Perkembangan, dan Pendidikan Anak Usia Dini*, 16(2), 109-120.
- Bandura, A., *et al.* (1999). Self-efficacy: The exercise of control. In: Springer.
- Beaton, D. E., *et al.* (2000). *Guidelines For The Process Of Cross-Cultural Adaptation Of Self-Report Measures*. *Spine*, 25(24), 3186-3191. https://journals.lww.com/spinejournal/citation/2000/12150/guidelines_for_the_process_of_cross_cultural.14.aspx
- Brownell, M. T., & Pajares, F. (1999). Teacher Efficacy And Perceived Success In Mainstreaming Students With Learning And Behavior Problems. *Teacher Education and Special Education*, 22(3), 154-164. <https://doi.org/10.1177/088840649902200303>

- Crul, M., et al. (2019). How The Different Policies And School Systems Affect The Inclusion Of Syrian Refugee Children In Sweden, Germany, Greece, Lebanon And Turkey. *Comparative Migration Studies*, 7(1), 10. <https://doi.org/10.1186/s40878-018-0110-6>
- Das, A. (2012). In-Service Teachers' Perceptions Toward Inclusion Of Students With Disabilities In Mainstream Primary Classroom: A Case Of Some Selected Primary Schools In Southern Bangladesh. *Journal of International Development and Cooperation*, 18(3), 149-157. <https://doi.org/10.15027/32480>
- Efendi, M. (2018). The Implementation Of Inclusive Education In Indonesia For Children With Special Needs: Expectation And Reality. *Journal of ICSAR*, 2(2), 142-147. <https://doi.org/10.17977/UM005V2I22018P142>
- Frumos, L. (2018). Attitudes And Self-Efficacy Of Romanian Primary School Teachers Towards Including Children With Special Educational Needs In Regular Classrooms. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 10(4), 118-135. <https://doi.org/10.18662/RREM/77>
- Fuadi, K. (2015). Analisis Kebijakan Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Provinsi Jakarta. *Hikmah: Journal of Islamic Studies*, 11(2), 1-30.
- Hanisah, H., et al. (2019). Hubungan Efikasi Diri Dengan Perilaku Prosocial Pada Guru Paud Kabupaten Indragiri Hilir. *Generasi Emas: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 2(2), 125-133. [https://doi.org/10.25299/ge.2019.vol2\(2\).4470](https://doi.org/10.25299/ge.2019.vol2(2).4470)
- Hartmann, E. S. (2010). Understanding Teachers' Self-Efficacy To Support Children With Deaf-Blindness. *AER Journal: Research and Practice in Visual Impairment and Blindness*, 91.
- Haug, P. (2017). Understanding Inclusive Education: Ideals And Reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Hosford, S., & O'Sullivan, S. (2016). A Climate For Self-Efficacy: The Relationship Between School Climate And Teacher Efficacy For Inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 20(6), 604-621. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1102339>
- Jannah, A. M., et al. (2021). Model Layanan Pendidikan Inklusif di Indonesia. *ANWARUL*, 1(1), 121-136. <https://doi.org/10.58578/anwarul.v1i1.51>
- Kemdikbud. (2009). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009. <https://www.kopertis12.or.id/wp-content/uploads/2013/07/Permen-No.-70-2009-tentang-pendidikan-inklusif-memiliki-kelainan-kecerdasan.pdf>
- Kemdikbud. (2022). *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusi*. <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/wp-content/uploads/2022/08/Panduan-Pelaksanaan-Pendidikan-Inklusif.pdf>
- Lempinen, S. (2017). *Towards Inclusive Schooling Policies In Finland: A Multiple-Case Study From Policy To Practice*. *Scandinavian Journal of Disability Research*. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1182942>
- Martins, B. A., & Chacon, M. C. M. (2021). Sources Of Teacher Self-Efficacy In Teacher Education For Inclusive Practices. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 31. <https://doi.org/10.1590/1982-4327E3109>
- McCollow, M. M., et al. (2015). Best Practices In Teacher Training And Professional Development For Including Learners With Low-Incidence Disabilities. In *Including Learners with Low-Incidence Disabilities* (Vol. 5, pp. 37-62). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620140000005002>
- Milson, A. J. (2001). Teacher Efficacy and Character Education. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*. <https://eric.ed.gov/?id=ED454212>
- Minarni, M. (2020). Efikasi Diri Guru: (Studi Di Kabupaten Sidenreng Rappang-Sulawesi Selatan). *Poros onim: Jurnal sosial keagamaan*, 1(2), 121-130. <https://doi.org/10.53491/porosonim.v1i2.33>

- Muzdalifah, F., & Billah, H. Z. (2017). Pengaruh Efikasi Pada Sikap Guru Terhadap Pendidikan Inklusif. *Jurnal Penelitian dan Pengukuran Psikologi: JPPP*, 6(1), 26-34. <https://doi.org/10.21009/JPPP.061.04>
- Myers, M. (2013). Students With Disabilities: Perspectives Of Regular Education Teachers Of Increased Inclusion East Tennessee State University]. <https://www.proquest.com/openview/f5628dd977ef5129036421f538edd19e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- Paneque, O. M., & Barbeta, P. M. (2006). A Study Of Teacher Efficacy Of Special Education Teachers Of English Language Learners With Disabilities. *Bilingual Research Journal*, 30(1), 171-193. <https://doi.org/10.1080/15235882.2006.10162871>
- Park, M. H., et al. (2016). The Teacher Efficacy For Inclusive Practices (Teip) Scale: Dimensionality And Factor Structure. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(1), 2-12. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12047>
- Peebles, J. L., & Mendaglio, S. (2014). The Impact Of Direct Experience On Preservice Teachers' Self-Efficacy For Teaching In Inclusive Classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1321-1336. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.899635>
- Pershina, N., et al. (2018). Readiness Of Teachers For Inclusive Education Of Children With Disabilities. SHS Web Of Conferences. https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2018/16/shsconf_icpse2018_02005/shsconf_icpse2018_02005.html
- Rahayu, S. M. (2013). Memenuhi Hak Anak Berkebutuhan Khusus Anak Usia Dini Melalui Pendidikan Inklusif. *Jurnal Pendidikan Anak*, 2(2). <https://doi.org/10.21831/JPA.V2I2.3048>
- San Martin, C., et al. (2021). Chilean Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education, Intention, And Self-Efficacy To Implement Inclusive Practices. *Sustainability*, 13(4), 2300. <https://doi.org/10.3390/su13042300>
- Santosa, A. B., & Ayu, M. (2022). Pengaruh Efikasi Diri Guru Dan Budaya Sekolah Terhadap Kinerja Guru Ekspatriat Dimoderasi Oleh Kecerdasan Budaya (Studi Di Kota Tangerang Selatan). *Jurnal Administrasi dan Manajemen*, 12(3), 206-214. <https://doi.org/10.52643/jam.v12i3.2341>
- Sari, H., et al. (2009). An Analysis Of Pre-School Teachers' And Student Teachers' Attitudes To Inclusion And Their Self-Efficacy. *International Journal of Special Education*, 24(3), 29-44. <https://eric.ed.gov/?id=EJ877918>
- Siron, Y. (2020). PAUD Inklusif: Efikasi Diri dan Tingkat Literasi Guru Memengaruhi Kemampuan Merancang Individualized Education Program (IEP)? *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 6(1), 1-14. <https://doi.org/10.14421/al-athfal.2020.61-01>
- Sokal, L., & Sharma, U. (2014). Canadian In-Service Teachers' Concerns, Efficacy, And Attitudes About Inclusive Teaching. *Exceptionality Education International*, 23(1). <https://doi.org/10.5206/eei.v23i1.7704>
- Tanurezal, N., & Tumanggor, R. O. (2020). Hubungan Efikasi Diri Dengan Keterikatan Kerja Pada Guru Kelas Di Sekolah Inklusi Di Jakarta. *Jurnal Muara Ilmu Sosial, Humaniora, dan Seni*, 4(2), 393-401. <https://doi.org/10.24912/jmishumsen.v4i2.8635.2020>
- Tschannen-Moran, M., et al. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning And Measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248. <https://doi.org/10.3102/00346543068002202>
- Tümekaya, G. S., & Miller, S. (2020). The Perceptions Of Pre And In-Service Teachers' Self-Efficacy Regarding Inclusive Practices: A Systematised Review. *Ilkogretim Online*, 19(2). <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.696690>
- Vogiatzi, C.-A., et al. (2022). The Teacher Efficacy For Inclusive Practices (TEIP) Scale: Further Evidence For Construct Validity In Greek-Speaking Teachers. *Prospects*, 52(3-4), 387-403. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-022-09605-w>

- Weisel, A., & Dror, O. (2006). School Climate, Sense Of Efficacy And Israeli Teachers' Attitudes Toward Inclusion Of Students With Special Needs. *Education, Citizenship and Social Justice*, 1(2), 157-174. <https://doi.org/10.1177/1746197906064677>
- Woodcock, S., et al. (2022). Teacher Self-Efficacy And Inclusive Education Practices: Rethinking Teachers' Engagement With Inclusive Practices. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103802. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103802>
- Yada, A., et al. (2021). Pre-Service Teachers' Self-Efficacy In Implementing Inclusive Practices And Resilience In Finland. *Teaching and Teacher Education*, 105, 103398. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103398>
- Yakut, A. D. (2021). Students With Specific Learning Disabilities In Inclusive Settings: A Study Of Teachers' Self-Efficacy. *Learning Disabilities Research & Practice*, 36(2), 136-144. <https://doi.org/10.37250/newkiki.v3i2.51>