

Bagaimana *self-efficacy* calon guru siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi?: Studi di berbagai Perguruan Tinggi

Meta Silfia Novembli

Program Pasca Sarjana, Universitas Negeri Yogyakarta, Jalan Colombo Nomor 1 Yogyakarta

Nur Azizah

Program Pasca Sarjana, Universitas Negeri Yogyakarta, Jalan Colombo Nomor 1 Yogyakarta

Email: metasilfia23@gmail.com

Abstract

Prospective teachers must have both *academic* and *competency readiness* before teaching at school. In addition, teacher candidates must have *self-efficacy* on their own ability to later teach in schools, especially inclusive schools. However, until now research on how *self-efficacy* of prospective teachers to teach students with disabilities is still very limited. The purpose of this study is to explain the picture of the *self-efficacy* of prospective teachers to teach students with disabilities in inclusive schools as seen in three sub-constructs namely using inclusive instructional, collaboration, and managing behavior. The research method is a survey with a quantitative approach. The population is the students of the Elementary School Teacher Education Study Program with a sample of 234 people. The data were collected using a scale of *self-efficacy* for prospective teachers with alpha coefficient 0,983. The data analyzed using descriptive statistics. In general, the *self-efficacy* of prospective teachers is in the moderate category. Based on the three sub-constructs of *self-efficacy*, prospective teachers in using inclusive instructional, collaboration, and managing behavior also are in a medium category. The implications can be further examined by the Ministry of Higher Education and Universities.

Key Words: Prospective Teachers; Collaboration; Managing Behavior; Self-Efficacy; inclusive learning

Abstrak

Calon guru harus mempunyai kesiapan baik akademik maupun kompetensi sebelum mengajar di sekolah. Selain itu, calon guru harus mempunyai *self-efficacy* atas kemampuannya sendiri untuk nantinya mengajar di sekolah terutama sekolah inklusi. Namun, hingga kini penelitian mengenai bagaimana *self-efficacy* calon guru untuk mengajar siswa dengan disabilitas masih sangat terbatas. Tujuan dari penelitian ini adalah menjelaskan gambaran *self-efficacy* calon guru untuk mengajar siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi yang dilihat pada tiga sub konstruk yaitu using inclusive instructional, collaboration, dan managing behavior. Metode penelitian adalah survei dengan pendekatan kuantitatif. Populasi penelitian adalah mahasiswa Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar dengan partisipan sebanyak 234 orang. Pengumpulan data menggunakan skala *self-efficacy* calon guru dengan koefisien alpha 0,983. Analisis data menggunakan statistik deskriptif. Secara umum *self-efficacy* calon guru berada pada kategori sedang. Berdasarkan ketiga sub-konstruk *self-efficacy* calon guru yaitu dalam using inclusive instructional, collaboration, dan managing behavior juga memiliki kategori sedang. Implikasi dapat dikaji lebih lanjut oleh Kementerian Pendidikan Tinggi dan Universitas.

Kata Kunci: Calon Guru; Kerja Sama; Manajemen Perilaku; Self-Efficacy; Pembelajaran Inklusif

Copyright © 2020. Meta Silfia Novembli, Nur Azizah
Submitted: 2019-09-23 Revised: 2019-10-05

Accepted: 2019-12-09

Published: 2020-06-30

Pendahuluan

Pendidikan inklusi adalah bentuk pendidikan yang menggambarkan seluruh aspek yang berkaitan dengan penerimaan terhadap siswa dengan disabilitas dalam pemenuhan hak dasar. Pendidikan inklusi adalah sistem atau strategi untuk mewujudkan pendidikan yang terbuka bagi semua individu untuk menciptakan sekolah yang responsif serta mengakomodasi keberagaman dan kebutuhan sesuai dengan kondisi masing-masing individu (Kustawan, 2013; Ni'matuzahroh & Nurhamida, 2016). Forlin (2014) menyebutkan bahwa tujuan pendidikan inklusi meliputi pemberian kesempatan belajar untuk semua, berkontribusi pada kegiatan pembelajaran di sekolah dan kelas reguler, dan memperoleh program secara substansial serupa dengan kurikulum dapat diadaptasi dan dimodifikasi jika diperlukan.

Penyelenggaraan pendidikan inklusi didasari oleh persamaan hak atas pendidikan oleh semua masyarakat tanpa ada diskriminasi. Meskipun demikian penyelenggaraan pendidikan inklusi tidak selalu lancar, masih banyak hambatan dan kendala yang membuat implementasi kebijakan pendidikan inklusi belum terselenggara dengan optimal. Hambatan tersebut diantaranya yaitu, 1) kurangnya pengetahuan guru dalam menangani siswa dengan disabilitas (Tuti, 2017), 2) tidak tersampainya materi pembelajaran secara utuh kepada siswa, 3) metode, media dan strategi pembelajaran yang digunakan belum mengakomodasi semua siswa (Jalanidhi, 2017; Wahyuhastufi, 2015), 4) pengelolaan materi pelajaran yang harus diberikan secara berbeda untuk siswa umum dan siswa disabilitas, 5) perbedaan intelegensi dari masing-masing siswa terutama adanya siswa dengan disabilitas di kelas (Wahyuhastufi, 2015), 6) kebijakan penilaian yang berlaku, dan 7) memodifikasi kurikulum (Jalanidhi, 2017).

Berdasarkan hambatan tersebut dapat dilihat bahwa guru memiliki peran yang sangat penting dalam pencapaian keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusi. Sehingga, pengetahuan dan kemampuan guru dalam menangani siswa perlu dilatih agar dapat memberikan pembelajaran yang sesuai dengan kondisi siswa secara interaktif. Guru memerlukan kesiapan baik secara mental maupun secara fisik. Kesiapan sangat diperlukan karena akan menyangkut kredibilitas dan profesionalisme seorang guru, sehingga dalam mengajar guru harus mempunyai kesiapan akademik dan kompetensi. Pengembangan profesionalisme guru harus disiapkan semenjak menempuh pendidikan guru. Pembiasaan dan pembekalan yang menyeluruh selama menempuh pendidikan guru akan menjadi awal yang baik bagi calon guru untuk menjadi guru yang profesional, termasuk pembekalan materi mengenai pendidikan inklusi atau anak berkebutuhan khusus. Hal tersebut untuk mengantisipasi calon guru jika nantinya menemui siswa disabilitas. Dengan demikian, saat di lapangan calon guru sudah siap untuk menghadapi siswa dengan disabilitas dalam proses pembelajaran. Selain pengetahuan dan keterampilan, calon guru harus mempunyai keyakinan pada kemampuan diri sendiri (self-efficacy) dalam mengajar (Wiyarsi, Hendayana, Firman, & Anwar, 2014).



Self-efficacy merupakan keyakinan tentang kemampuan diri sendiri untuk berhasil melakukan perilaku tertentu. Bandura (1997) menjelaskan bahwa *self-efficacy* merupakan sebuah keyakinan tentang seberapa kompeten seseorang akan dapat memberlakukan suatu perilaku dalam situasi tertentu. Friedman & Schustack (2016) juga menjelaskan *self-efficacy* berupa karakteristik internal yang mempengaruhi perilaku dan reaksi dengan cara yang relatif konstan dan dapat diprediksi serta juga dapat ditentukan secara situasional. Bandura (1994, 1997) dalam Rubie-Davies, Stephens, & Watson (2015) menjelaskan bahwa terdapat empat sumber utama *self-efficacy* yaitu pengalaman penguasaan, pengalaman perwakilan, persuasi sosial, dan kondisi emosional.

Memiliki *self-efficacy* merupakan hal penting, terutama ketika menjadi seorang guru. *Self-efficacy* guru dalam mengajar merupakan keyakinan guru pada kemampuannya untuk membantu siswa dalam belajar. Wentzel & Wigfield (2009) menjelaskan bahwa *self-efficacy* guru adalah keyakinan guru terhadap kemampuannya untuk mengatur dan melaksanakan tindakan yang diperlukan untuk menyelesaikan tugas mengajar. Guru yang mempunyai *self-efficacy* tinggi dapat menciptakan kegiatan pembelajaran yang mengakomodasi semua siswa, memotivasi siswa untuk berhasil, dan membimbing siswa yang mengalami kesulitan belajar. Begitupun sebaliknya, guru yang mempunyai *self-efficacy* rendah akan menghindari dari kegiatan perencanaan yang diyakini melebihi kemampuan mereka, cemas dalam menghadapi siswa yang mengalami kesulitan belajar sehingga mengakibatkan stress dan ketegangan pada guru (Schunk, 2012).

Penelitian Zee & Koomen (2016) dan Kim & Seo (2018) menyebutkan bahwa *self-efficacy* guru menunjukkan hubungan yang positif dengan penyesuaian akademik siswa, pola perilaku guru dan praktik yang berkaitan dengan kualitas kelas, dan psikologi guru, prestasi, kepuasan kerja, dan komitmen. Selanjutnya, penelitian Künsting, Neuber, & Lipowsky (2016) menyebutkan bahwa *self-efficacy* guru merupakan prediktor dalam meningkatkan kualitas pembelajaran, optimisme, dan keterlibatan. Penelitian Šafránková & Hrbáčková (2016) juga menjelaskan bahwa *self-efficacy* guru merupakan salah satu penentu yang mempengaruhi perilaku guru dan juga efektivitas proses pendidikan.

Berkaitan dengan pendidikan inklusi, *self-efficacy* guru sering dikaitkan dengan sikap dan kekhawatiran guru terhadap pendidikan inklusi. *Self-efficacy*, sikap dan kekhawatiran memiliki hubungan yang signifikan dan merupakan faktor utama yang mempengaruhi keberhasilan pendidikan inklusi (Kuyini, Desai, & Sharma, 2018; Savolainen, Engelbrecht, Nel, & Malinen, 2012; Sharma & Deppeler, 2012; Tsakiridou & Polyzopoulou, 2014). Sharma & George (2016) menyebutkan bahwa *self-efficacy* guru pada pendidikan inklusi merupakan keyakinan guru untuk menerapkan praktik inklusi di kelas. Sharma, Loreman, & Forlin (2012) menyebutkan bahwa guru dengan *self-efficacy* tinggi untuk menerapkan praktik inklusi mempunyai keyakinan bahwa siswa dengan disabilitas dapat belajar secara efektif. Sebaliknya, guru yang mempunyai *self-efficacy* yang rendah dalam menerapkan praktik inklusi cenderung tidak mau menerima siswa dengan kebutuhan khusus di kelas reguler (Schwab, Hellmich, & Görel, 2017).

Menerapkan praktik pengajaran inklusi merupakan konstruk *self-efficacy* dalam mengevaluasi kesiapan guru untuk pendidikan inklusi (Peebles & Mendaglio, 2014). Sharma dkk. (2012) menyebutkan bahwa terdapat tiga sub-konstruk yang berkaitan dengan *self-efficacy* guru untuk menerapkan praktik inklusi yaitu 1) *Using Inclusive Instruction*, 2) *Collaboration*, dan 3) *Managing Behavior*.

Using Inclusive Instruction merupakan sebuah model yang bertujuan menciptakan suasana belajar untuk memastikan dukungan bagi setiap siswa sesuai dengan kebutuhan mereka (retrived from: <https://hundred.org/en/innovations/inclusive-instruction>). Martínez & Porter (2018) menyebutkan bahwa *Inclusive Instruction* merujuk kepada strategi pembelajaran yang digunakan guru dalam menyajikan pembelajaran yang baik, berkualitas, dan merata untuk semua siswa. Guru dengan *self-efficacy* tinggi dalam menggunakan strategi pembelajaran cenderung membuat perubahan yang positif (Schwab, 2019; Sharma & Jacobs, 2016), merancang tugas-tugas pembelajaran yang mampu mengakomodasi kebutuhan siswa, memberikan penjelasan yang bervariasi, dan menggunakan berbagai strategi penilaian dalam mengajar (Alnahdi, 2019). Sedangkan, guru dengan *self-efficacy* rendah sering menggunakan strategi yang kurang efektif yang akan menghambat pembelajaran siswa (Ozokcu, 2018).

Collaboration merupakan kerja sama dan interaksi elemen-elemen yang terkait (individu, lembaga dan atau pihak-pihak yang terlibat) dalam pengambilan keputusan untuk mencapai tujuan tertentu baik secara langsung maupun tidak langsung (Burden & Byrd, 2013). Mitchell (2014) menyebutkan bahwa kolaborasi dalam pembelajaran sering disebut dengan konsultasi kolaboratif, pengajaran kooperatif, pengajaran bersama, atau layanan berbasis tim. Guru harus memiliki *self-efficacy* dalam membangun kolaborasi untuk mengajar peserta didik disabilitas di ruang kelas dan menyikapi pendidikan inklusi (Savolainen dkk., 2012). Malinen, Savolainen, Engelbrecht, Xu, Nel, Nel, & Tlale (2013); Montgomery & Mirenda (2014); Ekins, Savolainen, & Engelbrecht (2016); Özokcu (2018), dan Specht dkk. (2016) menyebutkan bahwa *self-efficacy* dalam kolaborasi merupakan kunci atau prediktor yang relatif kuat dari sikap guru terhadap keberhasilan pendidikan inklusi.

Managing behavior merupakan cara guru mengelola perilaku siswa yang berkaitan tidak hanya dengan pendekatan reaktif tetapi juga pendekatan proaktif (Martella, Nelson, Marchand-Martella, & O'Reilly, 2012). Schwab (2019) menjelaskan bahwa masalah perilaku merupakan salah satu hal yang paling menantang yang harus dihadapi oleh guru dalam praktik pendidikan inklusi, sehingga guru harus memiliki keterampilan dan *self-efficacy* dalam mengelola perilaku di kelas. Savolainen dkk. (2012) menemukan bahwa guru yang mempunyai *self-efficacy* tinggi dalam mengelola perilaku, memiliki kemampuan untuk mengelola beragam kebutuhan dan perilaku siswa di kelas. Sedangkan, guru yang mempunyai *self-efficacy* rendah dalam mengelola perilaku lebih menunjukkan kecemasan ketika berhadapan dengan siswa terutama yang agresif secara fisik, guru juga merasa kurang percaya diri untuk mencegah perilaku mengganggu di kelas (Alnahdi, 2019).



Bussey & Bandura (2011) menyebutkan bahwa *self-efficacy* merupakan salah satu faktor yang berkontribusi dalam pengembangan karier. Rendahnya *self-efficacy* merupakan salah satu faktor yang dapat menyebabkan depresi pada seorang calon guru. Penelitian ini merupakan lanjutan dari penelitian Alnahdi (2019); Savolainen dkk. (2012); Schwab (2019); Shaukat, Sharma, & Furlonger (2013). Berhubung penelitian tersebut hanya dalam lingkup internasional yang pada dasarnya memiliki latar belakang budaya yang berbeda, sehingga perlu adanya penelitian lanjutan untuk mengetahui bagaimana *self-efficacy* calon guru dari lingkup Indonesia khususnya Yogyakarta. Berdasarkan hal tersebut, tujuan penelitian ini adalah menggambarkan *self-efficacy* calon guru dalam mengajar siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi yang dilihat dari tiga sub-konstruksi *self-efficacy*, yaitu *self-efficacy* calon guru pada *using inclusive instructional*, *self-efficacy* calon guru pada *collaboration*, *self-efficacy* calon guru pada *managing behavior*.

Metode

Desain Penelitian

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah survei dengan pendekatan kuantitatif. Survei yang dilakukan dalam penelitian ini yaitu dengan mengumpulkan data melalui kuesioner yang berisi pernyataan dengan alternatif jawaban menggunakan *semantic differential scale*. Format respons menggunakan skala interval satu sampai dengan tujuh.

Populasi Partisipan

Partisipan penelitian ini adalah mahasiswa program studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) dengan tahun masuk 2016 serta sudah menempuh mata kuliah pendidikan inklusi dan/atau anak berkebutuhan khusus pada universitas yang tersebar di Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY). Jumlah populasi adalah 1603 orang yang berasal dari tujuh Universitas yang memiliki program studi PGSD di DIY. Pengambilan partisipan pada penelitian ini menggunakan *probabiliti sampling* yaitu dengan pendekatan *simple random sampling*. Penentuan jumlah partisipan menggunakan rumus *Isaac* dan *Michael* dengan tingkat kesukaran 10 % sehingga jumlah total partisipan yang diperoleh adalah sebanyak 234 orang.

Instrumen Penelitian

Pengumpulan data dilakukan dengan teknik menyebarkan kuesioner yang berisi daftar pernyataan tertulis mengenai *self-efficacy* calon guru. Instrumen pengumpulan data dalam penelitian ini adalah instrumen skala *self-efficacy* calon guru. Butir instrumen penelitian diadopsi dari *Teacher Efficacy for Inclusive Practice* (TEIP) yang dikembangkan oleh (Sharma, Loreman, & Forlin, 2012) dan disusun serta dimodifikasi sesuai dengan kebutuhan peneliti. Validitas instrumen yang digunakan dilakukan dengan dua cara yaitu validitas konsep dan validitas empiris. Validitas konsep dilakukan dengan berkonsultasi dengan dua orang *expert judgment* dengan hasil bahwa instrumen layak digunakan.

Validitas empiris dilakukan dengan melakukan uji coba pada 34 orang responden di luar populasi. Analisis validitas empiris dilakukan dengan menghitung koefisien korelasi menggunakan *Product Moment* dengan hasil bahwa semua butir instrumen dinyatakan valid. Reliabilitas instrumen menggunakan *Cronbach's Alpha* dengan hasil 0,983. Teknik analisis data yang dilakukan adalah menggunakan statistik deskriptif. Pengkategorian pada penelitian ini menggunakan *mean ideal* (M_i) dan *standar deviasi ideal* (SD_i), seperti disajikan pada tabel 1.

Tabel 1
Kategori Penilaian

No	Interval	Kategori
1	$M_i + 1,5 SD_i < X < M_i + 3 SD_i$	Tinggi
2	$M_i - 0,5 SD_i < X \leq M_i + 1,5 SD_i$	Sedang
3	$M_i - 3 SD_i < X \leq M_i - 0,5 SD_i$	Rendah

Hasil

Skor *self-efficacy* responden diperoleh berupa data interval. Data interval didapatkan dari 234 responden yang mengisi instrumen skala *self-efficacy* calon guru. Hasil *self-efficacy* calon guru secara keseluruhan dapat dilihat melalui tabel 2.

Tabel 2
Kategori *Self-Efficacy* Calon Guru Secara Keseluruhan

Interval	Kategori	Universitas	Jumlah	Total	Persentase
11,5 – 147	Tinggi	Universitas Negeri Yogyakarta	8	69	29,48
		Univesitas Sarjanawiyata Tamansiswa	27		
		Univesitas Ahmad Dahlan	17		
		Univesitas IKIP Yogyakarta	8		
		Univesitas Alma Ata	0		
		Univesitas Sanata Dharma	8		
		IKIP PGRI Wates	1		
73,5 – 115,5	Sedang	Universitas Negeri Yogyakarta	24	140	59,83
		Univesitas Sarjanawiyata Tamansiswa	42		
		Univesitas Ahmad Dahlan	22		
		Univesitas IKIP Yogyakarta	25		
		Univesitas Alma Ata	3		
		Univesitas Sanata Dharma	20		
		IKIP PGRI Wates	4		
21 – 73,5	Rendah	Universitas Negeri Yogyakarta	2	25	10,69
		Univesitas Sarjanawiyata Tamansiswa	7		
		Univesitas Ahmad Dahlan	4		
		Univesitas IKIP Yogyakarta	5		
		Univesitas Alma Ata	0		
		Univesitas Sanata Dharma	7		
		IKIP PGRI Wates	0		
Total			234	100	



Berdasarkan Tabel 2 di atas, terdapat tiga hasil. Pertama, sebanyak 69 orang calon guru memiliki *self-efficacy* tinggi dengan persentase sebesar 29,48 %. Kedua, sebanyak 140 orang calon guru memiliki *self-efficacy* sedang dengan persentase sebesar 59,83 %. Ketiga, sebanyak 25 orang calon guru memiliki *self-efficacy* rendah dengan persentase sebesar 10,69 %. Jadi, dapat disimpulkan bahwa secara umum, calon guru di DIY memiliki *self-efficacy* dengan kategori sedang yang berjumlah 140 orang (59,83%).

Selanjutnya, gambaran *self-efficacy* calon guru berdasarkan pada masing-masing sub-konstruk *self-efficacy* disajikan pada tabel 3.

Tabel 3
Kategori *Self-Efficacy* Calon Guru Berdasarkan Sub-Konstruk

Skor X	Kategori	Universitas	Using Inclusive Instructional		Collaboration		Managing Behavior	
			Jumlah	Total	Jumlah	Total	Jumlah	Total
38,5-49	Tinggi	Universitas Negeri Yogyakarta	5	49	9	84	7	80
		Univesitas Sarjanawiyata Tamansiswa	21		30		32	
		Univesitas Ahmad Dahlan	10		21		18	
		Univesitas IKIP Yogyakarta	6		12		11	
		Univesitas Alma Ata	0		1		0	
		Univesitas Sanata Dharma	6		9		9	
		IKIP PGRI Wates	1		2		3	
		Universitas Negeri Yogyakarta	28	171	29	142	27	150
17,5-38,5	Sedang	Univesitas Sarjanawiyata Tamansiswa	52		44		44	
		Univesitas Ahmad Dahlan	31		21		24	
		Univesitas IKIP Yogyakarta	27		24		26	
		Univesitas Alma Ata	3		2		3	
		Univesitas Sanata Dharma	26		24		23	
		IKIP PGRI Wates	4		3		2	
		Universitas Negeri Yogyakarta	1	14	0	8	0	4
		Univesitas Sarjanawiyata Tamansiswa	3		2		0	
7-17,5	Rendah	Univesitas Ahmad Dahlan	2		1		1	
		Univesitas IKIP Yogyakarta	5		2		1	
		Univesitas Alma Ata	0		0		0	
		Univesitas Sanata Dharma	3		3		2	
		IKIP PGRI Wates	0		0		0	
		Total		234		234		234

Berdasarkan Tabel 3 di atas, dapat dijelaskan bahwa *self-efficacy* calon guru pada *using inclusive instructional* memiliki kategori tinggi sebanyak 49 orang, kategori sedang sebanyak 171 orang, dan memiliki kategori rendah sebanyak 14 orang. *Self-efficacy* calon guru pada *collaboration* memiliki kategori tinggi sebanyak 84 orang, kategori sedang sebanyak 142 orang, dan memiliki kategori rendah sebanyak 8 orang. *Self-efficacy* calon

guru pada *managing behavior* memiliki kategori tinggi sebanyak 80 orang, kategori sedang sebanyak 150 orang, dan memiliki kategori rendah sebanyak 4 orang.

Jadi dapat disimpulkan bahwa secara umum, *self-efficacy* calon guru di DIY pada *using inclusive instructional* memiliki kategori sedang, pada *collaboration* calon guru di DIY memiliki kategori sedang, dan pada *managing behavior* calon guru di DIY juga memiliki kategori sedang.

Pembahasan

Tujuan penelitian ini untuk menggambarkan *self-efficacy* calon guru dalam mengajar siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi yang di tinjau dari tiga sub-konstruk yaitu 1) *self-efficacy* calon guru pada *using inclusive instructional*; 2) *self-efficacy* calon guru pada *collaboration*; dan 3) *self-efficacy* calon guru dalam *managing behavior*. Data atau nilai dari ketiga sub-konstruk *self-efficacy* tersebut diperoleh dari instrumen skala *self-efficacy* dan diperkuat oleh instrumen penguasaan konten.

Self-Efficacy Calon Guru pada Using Inclusive Instructional

Secara umum, *self-efficacy* calon guru pada *using inclusive instructional* dalam mengajar siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi memiliki kategori sedang. Temuan ini berbeda dengan hasil penelitian yang dilakukan Alnahdi (2019) yang menemukan bahwa sub-konstruk *using inclusive instructional* memiliki kategori tinggi dan merupakan nilai paling tinggi dibandingkan dengan dua sub-konstruk lainnya. Temuan ini juga berbeda dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Savolainen dkk. (2012) yaitu *self-efficacy* calon guru di Finlandia pada *using inclusive instructional* memiliki kategori tinggi dan merupakan skor nilai tertinggi dibandingkan dengan yang lain.

Perbedaan hasil penelitian ini dapat dilihat dari beberapa faktor. Salah satu faktor penyebab adalah budaya. Sharma & Jacobs (2016) dan Hecht, Aiello, Pace, & Sibilio, (2017) menyebutkan bahwa konteks budaya pada sistem pendidikan dapat mempengaruhi *self-efficacy* calon guru untuk mengajar di sekolah inklusi. Klassen (2004) dan Sharma & Forlin (2007) juga menemukan bahwa kelompok budaya non Barat memiliki kecenderungan tingkat *self-efficacy* rendah dari pada kelompok budaya Barat. Sharma dkk. (2012) menyebutkan bahwa negara-negara Barat sudah mewajibkan semua guru untuk menyelesaikan mata pelajaran mengenai pendidikan inklusi atau pendidikan khusus.

Hasil penelitian ini juga menemukan bahwa umumnya calon guru memiliki *self-efficacy* dengan kategori sedang pada setiap item. Kategori tersebut meliputi kemampuan menyusun rencana pembelajaran individual, menyesuaikan materi pembelajaran sesuai dengan kemampuan siswa, menggunakan strategi pembelajaran, melibatkan siswa dalam pembelajaran, memberikan penjelasan yang sederhana, memberikan tugas sesuai dengan kemampuan siswa, dan melakukan penilaian sesuai dengan kemampuan siswa. Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian Yada & Savolainen (2017) menemukan bahwa calon guru mempunyai *self-efficacy* pada sub-konstruk *using*



inclusive instructional yang sedang yaitu dalam menyusun atau merancang tugas-tugas pembelajaran yang mampu mengorganisir semua kebutuhan siswa.

Faktor penyebab tinggi rendahnya *self-efficacy* calon guru dalam *using inclusive instructional* dapat dilihat dari beberapa aspek yaitu pengetahuan dan pengalaman. Aspek pengetahuan calon guru pada *using inclusive instructional* dapat ditinjau dari hasil penguasaan konten. Berdasarkan hasil penguasaan konten tersebut, secara umum menunjukkan kategori rendah. Calon guru belum menguasai konten terutama pada tujuan penggunaan *inclusive instructional* dan komponen penting dalam membuat rencana pembelajaran individual untuk anak berkebutuhan khusus. Hornby (2015) menjelaskan bahwa praktik pelaksanaan pendidikan inklusi yang efektif yaitu memahami berbagai strategi pengajaran, strategi penilaian, dan mampu membuat *individual educational planning* (rencana pembelajaran individual) yang digunakan untuk fokus kepada kekuatan siswa. Aspek kedua yaitu pengalaman. Bandura (2009) menjelaskan bahwa pengalaman merupakan salah satu faktor utama dalam membentuk *self-efficacy*. Hasil penelitian Sharma, Shaukat, & Furlonger (2014) membuktikan bahwa calon guru yang mempunyai pengalaman berinteraksi langsung dengan siswa dengan disabilitas memiliki *self-efficacy* lebih tinggi dari pada calon guru yang belum memiliki pengalaman terhadap siswa disabilitas.

Sharma & Jacobs (2016) menjelaskan bahwa guru dengan *self-efficacy* tinggi pada *using inclusive instructional* lebih mungkin untuk membuat perubahan yang positif pada saat proses pembelajaran di kelas. Alnahdi (2019) juga menjelaskan bahwa calon guru dengan *self-efficacy* tinggi pada *using inclusive instruction* cenderung percaya diri untuk memberikan penjelasan yang lebih sederhana, mampu menggunakan berbagai strategi penilaian, dan merancang berbagai tugas-tugas pembelajaran yang dapat mengakomodasi semua kebutuhan siswa di kelas. Sebaliknya, Monteiro, Kuok, Correia, Forlin, & Teixeira (2019) menjelaskan bahwa calon guru dengan *self-efficacy* rendah pada *using inclusive instructional* cenderung tidak mampu dalam memodifikasi kurikulum yang bertujuan untuk mengakomodasi semua kebutuhan siswa, calon guru juga cenderung memiliki perasaan cemas dan memandang diri mereka kurang terlatih untuk mengajar di ruang kelas yang beragam.

Temuan ini memiliki implikasi yang sangat praktis karena menggambarkan bahwa *self-efficacy* pada sub-konstruksi *using inclusive instruction* calon guru akan berdampak pada praktik pengajaran di dalam kelas dalam menerapkan praktik pendidikan inklusi saat mengajar. Dampak tersebut berupa tidak adanya penerimaan guru terhadap siswa dengan disabilitas di dalam kelas dan munculnya kekhawatiran guru terhadap penerapan praktik pendidikan inklusi.

Self-Efficacy Calon Guru pada Collaboration

Secara umum, *self-efficacy* calon guru pada *collaboration* dalam mengajar siswa dengan disabilitas khusus di sekolah inklusi memiliki kategori sedang. Temuan ini konsisten dengan hasil penelitian Savolainen dkk. (2012) yaitu calon guru di Afrika Selatan

memiliki *self-efficacy* paling rendah pada *collaboration*. Temuan ini sama dengan hasil yang ditemukan oleh Alnahdi (2019) bahwa guru di Arab Saudi memiliki *self-efficacy* rendah pada *collaboration*.

Temuan ini berbeda dengan Sharma & Jacobs (2016) menemukan, *self-efficacy* calon guru di India dalam *collaboration* cukup tinggi sehingga calon guru mempunyai sikap positif terhadap masuknya siswa dengan disabilitas di kelas. Faktor penyebab perbedaan tersebut adalah kebijakan. Sanjeev & Kumar (2007) menyebutkan bahwa sejak akhir tahun 90-an pendidikan inklusi sudah ditambahkan dalam program Pendidikan Dasar di India dan dalam kurikulum, para calon guru diberikan kurikulum khusus untuk melatih para calon guru untuk menghadapi anak berkebutuhan khusus dan mendukung mobilisasi bersama masyarakat. Di Indonesia, kurikulum pendidikan inklusi pada program Pendidikan Guru Sekolah Dasar masih sangat baru.

Faktor penyebab tidak tingginya *self-efficacy* calon guru pada *collaboration* juga dapat dilihat dari hasil penguasaan konten yang secara umum menunjukkan kategori rendah. Hasil tersebut menggambarkan bahwa calon guru belum menguasai konten, terutama pada beberapa hal, yaitu: a) kurangnya pemahaman calon guru mengenai hal-hal yang harus diperhatikan dalam melakukan kolaborasi baik dengan orang tua maupun para profesional lainnya; b) kurangnya pengetahuan calon guru tentang prinsip-prinsip yang harus dilakukan dalam berkolaborasi baik dengan orang tua maupun dengan para profesional; dan c) kurangnya pengetahuan calon guru tentang regulasi yang berkaitan dengan pendidikan inklusi dan/atau anak berkebutuhan khusus. Monteiro dkk. (2019) menjelaskan bahwa meningkatnya pengetahuan dan kepercayaan diri, maka *self-efficacy* dalam untuk melakukan *collaboration* dengan guru lain, orang tua, dan para profesional lainnya juga akan meningkat. Forlin dkk. (2014) juga menjelaskan bahwa pengetahuan tentang hukum atau kebijakan merupakan prediktor keberhasilan dalam implementasi pendidikan inklusi.

Sharma dkk. (2012) menyebutkan bahwa calon guru dengan *self-efficacy* tinggi pada *collaboration* mampu membuat dan menciptakan suasana nyaman untuk orang tua ketika datang ke sekolah, membantu orang tua untuk membuat siswa berprestasi di sekolah, melibatkan orang tua dalam kegiatan sekolah, bekerja sama dengan guru lain dan para profesional baik dalam merancang pembelajaran maupun dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas, serta mampu menjelaskan regulasi pendidikan inklusi dan/atau ABK kepada orang lain. Secara umum, hasil penelitian ini menggambarkan bahwa calon guru memiliki *self-efficacy* sedang pada setiap *item collaboration*, baik kolaborasi dengan guru, orang tua, maupun para profesional lainnya. Alnahdi (2019) menjelaskan bahwa calon guru dengan *self-efficacy* rendah pada *collaboration*, umumnya tidak percaya diri untuk melibatkan orang tua dalam kegiatan sekolah, membuat situasi dan kondisi yang nyaman ketika orang tua datang ke sekolah, dan menjelaskan regulasi tentang pendidikan inklusi dan/atau anak berkebutuhan khusus kepada orang lain.

Temuan ini memiliki implikasi bahwa dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusi, guru harus memiliki *self-efficacy* tinggi dalam *collaboration* karena dalam



pelaksanaan pendidikan inklusi selalu membutuhkan *collaboration* yang besar baik antar guru kelas, orang tua, dan para profesional lainnya. *Collaboration* bertujuan untuk memastikan bahwa semua siswa mendapatkan intervensi, penilaian, dan manfaat yang tepat dari proses pembelajaran yang berkualitas di kelas.

Self-Efficacy Calon Guru pada Managing Behavior

Secara umum, *self-efficacy* calon guru pada *managing behavior* untuk mengajar siswa dengan disabilitas di sekolah inklusi memiliki kategori sedang. Temuan ini mendukung hasil penelitian yang dilakukan oleh Savolainen dkk. (2012) bahwa calon guru di Finlandia memiliki *self-efficacy* paling rendah pada *managing behavior* di dibandingkan dengan dua sub-konstruk lainnya. Sharma & Jacobs (2016) dan Shaukat, Sharma, & Furlonger (2013) juga menemukan, calon guru di Australia mempunyai *self-efficacy* paling rendah pada *managing behavior*. Temuan ini juga sama dengan hasil penelitian Alnahdi (2019) yang menemukan bahwa calon guru memiliki *self-efficacy* sedang dalam *managing behavior*.

Hasil penelitian ini berbeda dengan Savolainen dkk. (2012) yang menemukan bahwa *self-efficacy* calon guru di Afrika Selatan dalam *managing behavior* memperoleh nilai tinggi. Perbedaan ini dapat dilihat dari kebijakan. Kebijakan pemerintahan Afrika Selatan membuat kebijakan mengenai panduan dalam menggunakan strategi pembelajaran yang berbeda di kelas yaitu terdapat pada Department of Education (2011) bahwa guru perlu menemukan cara yang menjamin partisipasi semua siswa dalam pembelajaran.

Secara umum, temuan ini mendeskripsikan bahwa calon guru memiliki *self-efficacy* dengan kategori sedang pada setiap item. Item tersebut meliputi kemampuan mencegah perilaku mengganggu, kemampuan memprediksi perilaku mengganggu, menghadapi perilaku yang agresif secara fisik, menciptakan suasana yang mendukung di kelas, dan membuat peraturan yang dapat diikuti oleh semua siswa. Monteiro dkk. (2019) menjelaskan bahwa umumnya calon guru percaya diri dalam menangani perilaku mengganggu di kelas, namun paling tidak percaya diri untuk menghadapi siswa yang agresif secara fisik.

Faktor-faktor penyebab tidak tingginya *self-efficacy* calon guru dalam sub-konstruk *managing behavior* adalah kemampuan guru dalam memprediksi, mencegah dan menghadapi perilaku mengganggu siswa di kelas terutama dalam menghadapi perilaku agresif siswa. Hal tersebut juga didukung oleh kurangnya pengetahuan guru tentang aspek penting yang harus dipertimbangkan calon guru dalam mengelola perilaku mengganggu di kelas. Tinggi rendahnya tingkat *self-efficacy* guru dalam mengelola perilaku di kelas dapat dipengaruhi oleh beberapa faktor. Faktor-faktor tersebut adalah jenis kelamin (Forlin dkk., 2014; Shaukat dkk., 2013), pengalaman, usia (Loreman, Sharma, & Forlin, 2013; Sharma & Deppeler, 2012), dan pendidikan (Sharma dkk., 2014). Ngilimun, Fauzi, & Salabi (2016) menyebutkan bahwa guru harus memiliki kemampuan untuk mengetahui perubahan perilaku siswa baik secara material-substansial maupun struktural-fungsional. SURYANA (2006) menjelaskan bahwa aspek penting dalam

mengelola perilaku di kelas yaitu lingkungan kelas, karakteristik perilaku siswa, aturan yang diterapkan di kelas, dan kondisi fisik maupun emosi guru. Sebaliknya, calon guru lebih banyak mempertimbangkan aspek kebutuhan siswa dalam mengelola perilaku mengganggu di kelas.

Kuyini dkk. (2018) menjelaskan bahwa calon guru dengan *self-efficacy* tinggi pada *managing behavior* mampu membuat aturan atau prosedur pembelajaran yang dapat diikuti oleh semua siswa dan mampu mengelola perilaku mengganggu siswa tanpa dengan hukuman. Savolainen dkk. (2012) mendeskripsikan bahwa guru yang mempunyai *self-efficacy* tinggi dalam mengelola perilaku, memiliki kemampuan untuk mengelola beragam kebutuhan dan perilaku siswa di kelas. Sebaliknya, Alnahdi (2019) menjelaskan bahwa calon guru yang mempunyai *self-efficacy* rendah dalam *managing behavior* dapat membuat calon guru tidak percaya diri dalam mencegah perilaku mengganggu di kelas dan cenderung tidak mampu menghadapi siswa yang agresif secara fisik.

Temuan ini memiliki implikasi bahwa dalam mengelola beragam kebutuhan dan perilaku di dalam kelas, calon guru harus memiliki *self-efficacy* tinggi dalam *managing behavior* karena dalam pelaksanaan pendidikan inklusi guru dituntut untuk kreatif dan memiliki kemampuan untuk mencegah, memprediksi, dan memahami perilaku peserta didik. Guru juga dituntut untuk mampu memenuhi target pencapaian kurikulum yang harus mengakomodasi semua kebutuhan siswa.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil dan pembahasan secara umum, *self-efficacy* calon guru di DIY memiliki kategori sedang yaitu sekitar 59,83%. *Self-efficacy* pada sub-konstruk *using inclusive instructional, collaboration, dan managing behavior* calon guru di DIY juga cenderung memiliki kategori sedang. Faktor penyebab *self-efficacy* calon guru pada ketiga sub-konstruk memiliki kategori sedang adalah kurangnya pengalaman dan pengetahuan calon guru mengenai *using inclusive instructional, collaboration, dan managing behavior*.

Berdasarkan hasil kesimpulan di atas, maka terdapat beberapa saran atau rekomendasi dari penelitian ini, yaitu pertama, Kementerian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi untuk dapat membuat program nasional secara komprehensif yang melibatkan Lembaga Pendidikan dan Tenaga Kependidikan untuk pengembangan pengetahuan dan keterampilan bagi calon guru dalam meningkatkan kualitas pendidikan inklusi. Kedua, Lembaga Pendidikan dan Tenaga Kependidikan (LPTK) untuk dapat 1) menekankan integrasi kurikulum tentang pendidikan inklusi dan/atau anak berkebutuhan khusus lebih kepada praktikum dari pada teori, 2) mengembangkan kegiatan rutin untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan calon guru terkait pendidikan inklusi yang berinteraksi secara langsung dengan anak berkebutuhan khusus, 3) membangun kerja sama antar lembaga dan profesional lintas sektor pendidikan, kesehatan, dan sosial dalam rangka memberikan peluang bagi calon guru untuk mengembangkan solusi inovatif terhadap pendidikan inklusi.



Referensi

- Alnahdi, G. H. (2019). Are we ready for inclusion? Teachers' self-efficacy for inclusive education in Saudi Arabia. *International Journal of Disability, Development, & Education*, 33(3), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1478643YYxxxxxxxx>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy_ The Exercise of Control*. <https://doi.org/10.1007>
- Bandura, A. (2009). *Self-efficacy in changing societies*. <https://doi.org/10.1109/EVER.2017.7935960>
- Burden, P. R., & Byrd, D. M. (2013). *Method for effective teaching: Meeting the needs of All students* (7 Th). United States: Pearson.
- Bussey, K., & Bandura, A. (2011). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15(1999), 1188–1198. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.261>
- Department of Education. *National Curriculum Statement (NCS) curriculum assessment policy statement: Guidelines for responding to learner diversity in the classroom through curriculum and assessment policy statements.*, (2011).
- Ekins, A., Savolainen, H., & Engelbrecht, P. (2016). An analysis of English teachers' self-efficacy in relation to SEN and disability and its implications in a changing SEN policy context. *European Journal of Special Needs Education*, 31(2), 236–249. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1141510>
- Forlin, C. (2014). *Measuring inclusive education*. United Kingdom: Emerald Group.
- Forlin, C., Sharma, U., & Loreman, T. (2014). Predictors of improved teaching efficacy following basic training for inclusion in Hong Kong. *International Journal of Inclusive Education*, 18(7), 718–730. <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.819941>
- Friedman, H. S., & Schustack, M. W. (2016). *Personality : classic theories and modern research* (6th ed.). United States of America: Pearson Education, Inc.
- Hecht, P., Aiello, P., Pace, E. M., & Sibilio, M. (2017). Attitudes and teacher efficacy among Italian and Austrian teachers: A Comparative Study. *European Journal of Research on Education and Teaching*, 15(1), 269–282.
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: Development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 42(3), 234–256. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12101>
- Jalanidhi, D. G. (2017). *Identifikasi hambatan-hambatan guru dalam pembelajaran di sekolah inklusif SD Negeri 2 Petir Piyungan Bantul*. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Kim, K. R., & Seo, E. H. (2018). The relationship between teacher efficacy and students' academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 46(4), 529–540. <https://doi.org/10.2224/sbp.6554>
- Klassen, R. M. (2004). Optimism and realism: A review of self-efficacy from a cross-cultural perspective. *International Journal of Psychology*, 39(3), 205–230. <https://doi.org/10.1080/00207590344000330>
- Künsting, J., Neuber, V., & Lipowsky, F. (2016). Teacher self-efficacy as a long-term predictor of instructional quality in the classroom. *European Journal of Psychology of Education*, 31(3), 299–322. <https://doi.org/10.1007/s10212-015-0272-7>
- Kustawan, D. (2013). *manajemen Pendidikan Inklusi*. Jakarta: Luxima Metro Media.
- Kuyini, A. B., Desai, I. (Ishwar), & Sharma, U. (2018). Teachers' self-efficacy beliefs, attitudes and concerns about implementing inclusive education in Ghana. *International Journal of Inclusive Education*, 0(0), 1–18. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1544298>

- Loreman, T., Sharma, U., & Forlin, C. (2013). Do Pre-service Teachers Feel Ready to Teach in Inclusive Classrooms? A Four Country Study of Teaching Self-efficacy. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(1), 27–44. <https://doi.org/10.14221/ajte.2013v38n1.10>
- Malinen, O. P., Savolainen, H., Engelbrecht, P., Xu, J., Nel, M., Nel, N., & Tlale, D. (2013). Exploring teacher self-efficacy for inclusive practices in three diverse countries. *Teaching and Teacher Education*, 33, 34–44. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.02.004>
- Martella, R. C., Nelson, J. R., Marchand-Martella, N. E., & O'Reilly, M. (2012). *Comprehensive Behavior Management: Individualized, Classroom, and Schoolwide Approaches*. <https://doi.org/10.4135/9781452243931>
- Martínez, Y. M., & Porter, G. L. (2018). Planning for all students: promoting inclusive instruction. *International Journal of Inclusive Education*, 0(0), 1–16. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1544301>
- Mitchell, D. (2014). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using evidence-based teaching strategies* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Monteiro, E., Kuok, A. C. H., Correia, A. M., Forlin, C., & Teixeira, V. (2019). Perceived efficacy of teachers in Macao and their alacrity to engage with inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23(1), 93–108. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1514762>
- Montgomery, A., & Mirenda, P. (2014). Teacher's self-efficacy, sentiments, attitudes, and concerns about inclusion of students with developmental disabilities. *Exceptionality Education International*, 24(1), 18–32. Retrieved from <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0071913>
- Ngalimun, Fauzi, M., & Salabi, A. (2016). *Strategi dan Model Pembelajaran (Revisi)*. Yogyakarta: Aswaja Pressindo.
- Ni'matuzahroh, & Nurhamida, Y. (2016). *Individu berkebutuhan khusus dan pendidikan inklusi*. Malang: UMM Press.
- Ozokcu, O. (2018). Investigating Preschool Teachers' Self-Efficacy in Inclusion Practices in Turkey. *International Education Studies*, 11(9), 79. <https://doi.org/10.5539/ies.v11n9p79>
- Özokcu, O. (2018). The relationship between teacher attitude and self-efficacy for inclusive practices in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3), 6. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i3.3034>
- 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), 37–41. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.899635>
- Rubie-Davies, C. M., Stephens, J. M., & Watson, P. (2015). The Routledge International Handbook Of Social Psychology Of The Classroom. In and P. W. Christine M. Rubie-Davies, Jason M. Stephens (Ed.), *the Routledge International Handbook of Social Psychology of the Classroom* (pp. 350–360). <https://doi.org/10.1080/02601370.2010.528257>
- Šafránková, A., & Hrbáčková, K. (2016). Teacher Self-Efficacy within the Context of Socially Disadvantaged Pupils' Education. *Ssrn*, 4(2), 19–37. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2888532>
- Sanjeev, K., & Kumar, K. (2007). Inclusive Education in India. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2(2), 1–15.
- Savolainen, H., Engelbrecht, P., Nel, M., & Malinen, O. P. (2012). Understanding teachers' attitudes and self-efficacy in inclusive education: Implications for pre-service and in-service teacher education. *European Journal of Special Needs Education*, 27(1), 51–68.



- <https://doi.org/10.1080/08856257.2011.613603>
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories: An Educational Perspective* (6th ed.). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Schwab, S. (2019). Teachers' student-specific self-efficacy in relation to teacher and student variables. *Educational Psychology*, 39(1), 4–18. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1516861>
- Schwab, S., Hellmich, F., & Görel, G. (2017). Self-efficacy of prospective Austrian and German primary school teachers regarding the implementation of inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 17(3), 205–217. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12379>
- Sharma, U., & Deppeler, J. (2012). Exploring Pre-Service Teachers' Perceived Teaching-Efficacy, Attitudes and Concerns About Inclusive Education in Bangladesh. *International Journal of Whole Schooling*, 8(2), 1–20.
- Sharma, U., & Forlin, C. (2007). What concerns pre-service teachers about inclusive education: An international viewpoint? *KEDI Journal of Educational*, 2(January), 95–114. Retrieved from <http://libir1.ied.edu.hk/dspace/handle/2260.2/5482>
- Sharma, U., & George, S. (2016). Understanding Teacher Self-Efficacy To Teach In Inclusive Classroom. In S. Garvis & D. Pendergast (Eds.), *Asia-Pacific perspectives on teacher self-efficacy*. Netherlands: Sense Publishers.
- Sharma, U., & Jacobs, D. K. (2016). Predicting in-service educators' intentions to teach in inclusive classrooms in India and Australia. *Teaching and Teacher Education*, 55, 13–23. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.004>
- Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12–21. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
- Sharma, U., Shaukat, S., & Furlonger, B. (2014). Attitudes and self-efficacy of pre-service teachers towards inclusion in Pakistan. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15(2), 97–105. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12071>
- Shaukat, S., Sharma, U., & Furlonger, B. (2013). Pakistani and Australian Pre-Service Teachers' Attitudes and Self-Efficacy towards Inclusive Education. *Journal of Behavioural Sciences*, 23(2).
- Specht, J., McGhie-Richmond, D., Loreman, T., Mirenda, P., Bennett, S., Gallagher, T., ... Cloutier, S. (2016). Teaching in inclusive classrooms: Efficacy and beliefs of Canadian preservice teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 20(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1059501>
- Suryana, A. (2006). *Manajemen Kelas*. Bandung.
- Toropainen, A. S. ja K. (2019). Ways to structure an inclusive classroom: Inclusive instruction. Retrieved July 2, 2019, from HundrED website: <https://hundred.org/en/innovations/inclusive-instruction>
- Tsakiridou, H., & Polyzopoulou, K. (2014). Greek Teachers' Attitudes toward the Inclusion of Students with Special Educational Needs. *American Journal of Educational Research*, 2(4), 208–218. <https://doi.org/10.12691/education-2-4-6>
- Tuti, A. N. K. (2017). *Identifikasi Kesulitan Guru dalam Pembelajaran Biologi di Sekolah Inklusi SMA Negeri 1 Pengasih Kulon Progo*. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Wahyuhastufi, A. (2015). *Identifikasi Hambatan-Hambatan Guru dalam Pembelajaran di Kelas III A Sekolah Inklusi SD Negeri Giwangan Yogyakarta*. Universitas Negeri Yogyakarta.

-
- Wentzel, K. R., & Wigfield, A. (2009). *Handbook of Motivation at School*. United Kingdom: Routledge.
- Wiyarsi, A., Hendayana, S., Firman, H., & Anwar, S. (2014). Pengembangan Instrumen Self Efficacy Mengajar Kimia di Sekolah Kejuruan untuk Calon Guru Kimia. *Peran Kimia Dan Pendidikan Kimia Dalam Mengembangkan INdustri Kreatif*. Yogyakarta.
- Yada, A., & Savolainen, H. (2017). Japanese in-service teachers' attitudes toward inclusive education and self-efficacy for inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*, 64, 222–229. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.02.005>
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis of 40 Years of Research. *Review of Educational Research*, 86(4), 981–1015. <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>