

HUBUNGAN ANTARA KOMPETENSI DAN SIKAP GURU TENTANG PENDIDIKAN INKLUSI DI SEKOLAH INKLUSI DAERAH TANGERANG SELATAN

Maria Natalie^{1*}, Margaretha Purwanti²

^{1,2} Fakultas Psikologi, Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya

Email: marianatalie00@gmail.com*

marg.purwanti@atmajaya.ac.id

ABSTRACT

This study aims to analyze the relationship between teachers' competencies and their attitudes toward inclusive education in an inclusive school in South Tangerang. A key challenge in implementing inclusive education is teachers' negative perceptions of students with special needs (SEN), who are often labeled as "naughty" or "unable to learn." Such perceptions reflect limited understanding, negatively impact students' emotional well-being, and hinder their participation in learning. In addition, inappropriate grouping of SEN students and limited adaptation of teaching methods prevent students from reaching their full potential. This study used a quantitative approach with simple linear regression. Participants included 24 teachers from kindergarten level A to grade 6. Data were collected using the KGI (Inclusive Education Teacher Competency Inventory) and MATIES (Multidimensional Attitudes Toward Inclusive Education Scale), both measured on a 4-point Likert scale. The results show that teacher competency is significantly related to teachers' attitudes toward inclusive education, contributing 35.7% to the variance. This indicates that improving teacher competency through practice-based training—such as differentiated instruction, inclusive classroom management, and the development of Individualized Education Programs (IEPs)—can strengthen positive attitudes. Overall, teacher competency was high, and most teachers demonstrated positive attitudes, although some remained moderate. This study recommends further exploration of other factors influencing teachers' attitudes and provides an empirical basis for designing more contextual and practical teacher training programs focused on attitudinal change.

Keywords: *Inclusive education, teacher competencies in inclusive education, teachers' attitudes toward inclusive education*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis hubungan antara kompetensi guru dan sikap mereka terkait pendidikan inklusif di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan. Tantangan utama dalam penerapan pendidikan inklusif di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan adalah pandangan negatif guru terhadap siswa berkebutuhan khusus (ABK), yang sering dilabel dengan istilah seperti "anak nakal" atau "tidak mampu belajar". Pandangan ini mencerminkan kurangnya pemahaman guru, berdampak pada kondisi emosional siswa ABK, dan menghambat partisipasi mereka dalam proses pembelajaran. Selain itu, pengelompokan siswa ABK yang tidak sesuai dengan kebutuhan spesifik serta minimnya adaptasi metode pembelajaran mengakibatkan potensi siswa tidak berkembang secara optimal. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan regresi linear sederhana. Partisipan penelitian berjumlah 24 guru dari jenjang TK-A hingga kelas 6 SD. Data dikumpulkan menggunakan instrumen KGI (Inventaris Kompetensi Guru Pendidikan Inklusif) dan MATIES (Skala Sikap Guru tentang Pendidikan Inklusif) dengan skala Likert 4 poin. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi guru berhubungan secara signifikan dengan sikap guru terkait pendidikan inklusif dengan kontribusi sebesar 35,7%, yang mengindikasikan bahwa peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan berbasis praktik (misalnya strategi diferensiasi, manajemen kelas inklusif, dan penyusunan PPI) berpotensi memperkuat sikap positif guru. Secara umum, kompetensi guru berada pada kategori tinggi dengan skor bervariasi, dan mayoritas guru memiliki sikap positif, meskipun beberapa masih pada kategori sedang. Penelitian ini juga merekomendasikan eksplorasi faktor lain yang memengaruhi sikap guru. Temuan ini memberikan kontribusi unik sebagai dasar empiris dalam merancang kurikulum pelatihan guru yang lebih kontekstual, aplikatif, dan berfokus pada perubahan sikap dalam praktik pendidikan inklusif.

Kata Kunci: Pendidikan inklusif, Kompetensi guru pendidikan inklusif, Sikap guru tentang pendidikan inklusif.

PENDAHULUAN

Latar Belakang

Pada tahun 2022, terdapat 36.000 satuan pendidikan di Indonesia yang menerapkan pendidikan inklusif, sesuai dengan peraturan perundang-undangan yang berlaku. UUD 1945 Pasal 28H ayat (2) menjamin hak setiap warga negara untuk memperoleh kemudahan dan perlakuan khusus guna mencapai kesetaraan dan keadilan, yang diatur lebih lanjut dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan UU Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas (dalam Mulyah & Khoiri, 2023). Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 memberikan panduan tentang pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) atau berbakat istimewa, sedangkan Keputusan Mendikbud Ristek Nomor 56/M/2022 mendorong kurikulum yang beragam berdasarkan kebutuhan siswa (Mulyah & Khoiri, 2023).

Pendidikan inklusif bertujuan untuk memastikan semua anak, termasuk ABK, mendapatkan pendidikan bermutu dalam lingkungan yang menghargai keberagaman dan bebas diskriminasi (Khariyah, Lestari, Dianasari, & Wisma, 2019). Sekolah inklusi menerima anak berkebutuhan khusus (ABK) sebagai bagian tak terpisahkan dari sistem pendidikan, memastikan kebutuhan mereka terpenuhi, dan memberikan dukungan yang diperlukan untuk mengatasi hambatan dalam proses belajar (Zulfitriah & Asti, 2023). Dengan menggabungkan pendidikan khusus dan reguler, pendidikan inklusif menciptakan "tanggung jawab bersama" dalam melayani semua anak tanpa stigma atau pemisahan kelas (Will dalam Yuliasuti, 2019). Pendidikan inklusif memerlukan persiapan matang dalam pengetahuan, keterampilan, dan sikap pendukung, namun pelaksanaannya di Indonesia masih menghadapi tantangan besar. Guru seringkali kurang memiliki pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang mendukung keberadaan anak berkebutuhan khusus (ABK) di kelas reguler, sementara banyak sekolah inklusif belum beradaptasi secara optimal untuk memenuhi kebutuhan spesifik ABK (Dewi, Tiatri, & Mularsih, 2020). Adaptasi dalam isi, pendekatan, struktur, dan strategi pendidikan menjadi penting untuk mendukung program inklusi secara efektif.

Penelitian Putri dan Hamdan (2021) di SD Percobaan Negeri X, Kota Bandung, menunjukkan bahwa meskipun sekolah ini telah mengadopsi kebijakan pendidikan inklusif sejak 2017, pemahaman guru tentang pembelajaran inklusif masih terbatas. Banyak guru menganggap kesulitan belajar siswa sebagai keterlambatan belajar biasa, bukan indikasi kebutuhan khusus, karena latar belakang pendidikan mereka yang mayoritas dari program PGSD atau spesialisasi mata pelajaran tertentu. Akibatnya, perhatian terhadap kebutuhan anak berkebutuhan khusus (ABK) masih kurang memadai, dan konsep inklusi belum sepenuhnya dipahami. Guru percaya bahwa inklusi dapat meningkatkan rasa percaya diri ABK, namun sering merasa iba dan memberikan bantuan berlebihan kepada siswa yang kesulitan belajar. Sikap ini, meskipun bertujuan baik, dapat membuat ABK menjadi terlalu bergantung, mengurangi kemandirian, dan menghambat perkembangan rasa percaya diri serta kompetensi mereka dalam lingkungan inklusif (Putri & Hamdan, 2021). Guru memainkan peran kunci dalam pendidikan inklusif (Forlin et al., dalam Dewi, Tiatri, & Mularsih, 2020), namun keberhasilannya masih terhambat oleh berbagai faktor seperti kesiapan guru, kebutuhan pelatihan khusus, kurikulum yang kurang fleksibel, ruang kelas yang tidak mendukung, serta perlakuan diskriminatif dari siswa reguler terhadap ABK (Kumar & Midha, dalam Dewi, Tiatri, & Mularsih, 2020). Selain itu, diperlukan pendekatan yang lebih mendalam dan personal dalam mengajar ABK dibandingkan dengan siswa reguler (Garguilo, 2012). Namun demikian, penelitian sebelumnya umumnya dilakukan pada sekolah negeri dengan karakteristik kurikulum nasional dan belum banyak mengkaji konteks sekolah dengan karakteristik berbeda, seperti sekolah dengan orientasi global. Oleh karena itu, masih terdapat kesenjangan penelitian terkait bagaimana kompetensi dan sikap guru berkembang dalam konteks sekolah inklusi yang memiliki tuntutan kurikulum, visi, dan budaya belajar yang berbeda.

Guru di sekolah inklusi membutuhkan kompetensi dalam merancang strategi pembelajaran, meningkatkan profesionalisme, serta membangun penerimaan terhadap anak berkebutuhan khusus (ABK). Selain itu, kemampuan menjalin kolaborasi dengan guru reguler dan guru khusus juga penting untuk mendukung keberhasilan pembelajaran inklusif (Mujiati & Yoenanto, 2023). Namun, pemahaman dan penerimaan guru terhadap ABK di sekolah inklusi masih terbatas, sehingga memengaruhi efektivitas interaksi dan pengajaran (Khariyah et al., 2019). Keterbatasan ini menghambat optimalisasi proses belajar yang ramah bagi semua siswa. Kompetensi guru dalam pendidikan inklusif secara langsung berkaitan dengan sikap mereka terhadap siswa berkebutuhan khusus (ABK). Guru yang memiliki keterampilan merancang strategi pembelajaran yang inklusif dan mampu berkolaborasi dengan guru lain lebih cenderung memiliki sikap positif terhadap pendidikan inklusif. Sebaliknya, keterbatasan pemahaman dan penerimaan terhadap ABK sering kali menghambat kemampuan mereka dalam memberikan pengajaran yang efektif (Mujiati & Yoenanto, 2023; Khariyah et al., 2019). Kompetensi yang memadai menjadi dasar penting untuk membangun keyakinan bahwa pendidikan inklusif dapat mendukung perkembangan semua siswa, baik secara akademik maupun sosial. Penelitian menunjukkan bahwa sikap positif guru terhadap inklusi tidak hanya didasarkan pada nilai-nilai personal tetapi juga pada kemampuan mereka untuk menghadapi tantangan dalam mendukung ABK secara efektif (Cate et al., 2018). Oleh karena itu, kompetensi yang tinggi berperan penting dalam membentuk sikap guru yang inklusif. Semakin tinggi kompetensi dan sikap positif yang dimiliki guru maka semakin baik guru dalam berinteraksi dan mendukung siswa berkebutuhan khusus dan pembelajaran inklusif. Penelitian ini didukung oleh hasil penelitian oleh Everington, Stevens, dan Winters (dalam Putri & Hamdan, 2021) dan Carroll, Forlin, dan Jobling (dalam Putri & Hamdan, 2021) yang meneliti mengenai hubungan kompetensi dan sikap guru tentang pendidikan inklusif.

Sekolah yang menjadi tempat dilaksanakannya penelitian merupakan sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan yang didirikan pada tahun 2007 dengan visi membentuk siswa menjadi masyarakat global yang bertanggung jawab, serta telah mengadopsi prinsip inklusivitas sejak awal berdirinya. Karakteristik ini menunjukkan bahwa Sekolah tersebut tidak hanya menerapkan kurikulum nasional, tetapi juga mengintegrasikan pendekatan global yang menuntut fleksibilitas, diferensiasi pembelajaran, serta kesiapan guru dalam menangani keberagaman siswa yang lebih kompleks. Kondisi ini menjadikan sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan tersebut memiliki konteks yang unik dibandingkan sekolah inklusi pada umumnya, sehingga penting untuk dikaji lebih lanjut. Meskipun memiliki komitmen inklusif yang kuat, berdasarkan wawancara awal dengan konsultan sekolah, diketahui bahwa implementasi pendidikan inklusif di sekolah tersebut masih belum optimal. Guru masih menunjukkan pandangan negatif terhadap siswa berkebutuhan khusus (ABK), seperti memberi label “anak nakal” atau “tidak mampu belajar,” yang mencerminkan kurangnya pemahaman terhadap kebutuhan siswa. Selain itu, masih ditemukan praktik pemisahan siswa, kurangnya adaptasi pembelajaran, serta keengganan guru dalam menerima siswa ABK baru. Hal ini menunjukkan adanya kesenjangan antara visi global sekolah dengan praktik pembelajaran inklusif di kelas. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa meskipun sekolah tersebut memiliki keunggulan dalam visi global dan telah melakukan berbagai pelatihan, seperti penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) dan program “*Share and Learn*”, tantangan dalam aspek sikap dan kompetensi guru masih tetap muncul. Dengan demikian, penting untuk mengkaji apakah kompetensi guru benar-benar berhubungan dengan sikap mereka terhadap pendidikan inklusif dalam konteks sekolah dengan karakteristik global seperti sekolah tersebut.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini memiliki kebaruan dengan mengkaji hubungan antara kompetensi dan sikap guru dalam konteks sekolah inklusi yang berorientasi global, yang belum

banyak diteliti sebelumnya. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan perspektif baru mengenai bagaimana dinamika kompetensi dan sikap guru terbentuk dalam lingkungan pendidikan yang memiliki tuntutan kurikulum dan budaya belajar yang lebih kompleks. Selain itu, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi dasar dalam pengembangan pelatihan guru yang lebih kontekstual dan aplikatif sesuai dengan kebutuhan sekolah inklusi modern. Penelitian ini bertujuan untuk melihat hubungan antara kompetensi dan sikap guru tentang pendidikan inklusi di sebuah sekolah swasta di daerah Tangerang Selatan, serta memahami sejauh mana guru mampu merespons kebutuhan belajar siswa secara efektif dan menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif.

Rumusan Masalah

1. Apakah terdapat hubungan antara kompetensi dan sikap tentang pendidikan inklusi pada guru di sebuah sekolah di daerah Tangerang Selatan?
2. Bagaimana gambaran kompetensi dan sikap tentang pendidikan inklusi pada guru di sebuah sekolah di daerah Tangerang Selatan?

METODE PENELITIAN

Desain penelitian

Penelitian ini menggunakan desain penelitian kuantitatif agar dapat meneliti sampel tertentu dengan pengumpulan data menggunakan instrumen penelitian serta analisis data yang bersifat statistik untuk menguji hipotesis yang telah ditetapkan. Berikut merupakan hipotesis yang ditetapkan:

H₀= Kompetensi guru inklusi tidak berhubungan secara signifikan terhadap sikap guru tentang pendidikan inklusif.

H₁= Kompetensi guru inklusi berhubungan secara signifikan terhadap sikap guru tentang pendidikan inklusif.

Variabel pertama pada penelitian ini adalah kompetensi guru pendidikan inklusif. Sementara itu variabel keduanya adalah sikap guru tentang pendidikan inklusif. Kompetensi guru inklusi dioperasionalkan sebagai kemampuan guru yang mencakup lima aspek utama: pedagogik, kepribadian, profesional, sosial, dan pendidikan khusus. Pengukuran kompetensi guru dilakukan menggunakan Skala Inventarisasi Kompetensi Guru Pendidikan Inklusif yang dikembangkan oleh Yusuf dan Sari (2017). Skala ini mencakup lima dimensi sesuai dengan aspek kompetensi tersebut (Kompetensi pedagogik, kepribadian, profesional, sosial, dan pendidikan khusus). Alat ukur ini menggunakan skala Likert 4 poin dan terdiri dari 20 item berbentuk pernyataan. Uji validitas instrumen ini menunjukkan nilai sebesar 0,99 (S-CVI/AVE) dan 0,95 (S-CVI/UA), sementara uji reliabilitasnya mencapai 0,885. Tingkat kompetensi guru dinilai berdasarkan skor yang diperoleh pada setiap dimensi, di mana skor yang lebih tinggi mencerminkan tingkat kompetensi yang lebih baik. Penilaian ini dilakukan dengan menjumlahkan skor dari setiap item dalam satu dimensi untuk mengidentifikasi tingkat kompetensi guru pada dimensi tersebut. Selanjutnya, total skor dari semua item dalam seluruh dimensi dijumlahkan untuk memberikan gambaran tingkat kompetensi guru secara keseluruhan dalam pendidikan inklusif. Semakin tinggi skor keseluruhan yang diperoleh, semakin tinggi pula tingkat kompetensi guru dalam menerapkan pendidikan inklusif. Perhitungan klasifikasi skor dilakukan dengan menghitung rentang nilai antara yang tertinggi dan terendah, kemudian membaginya menjadi tiga kategori proporsional. Berdasarkan nilai rata-rata yang diperoleh, diketahui bahwa guru-guru di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan memiliki kompetensi pendidikan inklusif yang tinggi. Dengan demikian, diperoleh klasifikasi skor sebagai berikut:

Tabel 1. Klasifikasi Skor Kompetensi Guru Inklusif

Klasifikasi	Skor	Interpretasi
Rendah	20 – 39,99	Guru memiliki kompetensi pendidikan inklusif yang rendah.
Sedang	40 – 59,99	Guru memiliki kompetensi pendidikan inklusif yang memadai.
Tinggi	60 - 80	Guru memiliki kompetensi pendidikan inklusif yang tinggi.

Sikap guru terhadap pendidikan inklusif didefinisikan sebagai kecenderungan dalam merespons secara kognitif, afektif, dan konatif terhadap pendidikan inklusif, yang diukur melalui tiga dimensi, yaitu *affective* (afektif), *cognitive* (kognitif), dan *behavior* (perilaku), menggunakan instrumen *Multidimensional Attitudes toward Inclusive Education Scale* (MATIES) yang dikembangkan oleh Mahat (dalam Putri & Hamdan, 2021). Instrumen ini telah diadaptasi ke dalam konteks Bahasa Indonesia oleh Muzdalifah & Billah (dalam Putri & Hamdan, 2021) melalui proses penerjemahan dan *back-translation* untuk memastikan kesetaraan makna dengan versi asli, serta penyesuaian konteks budaya pendidikan di Indonesia. MATIES menggunakan skala Likert 4 poin dan terdiri dari 18 item pernyataan yang mencakup tiga dimensi, yaitu kognitif, afektif, dan perilaku, dengan kombinasi item *favorable* dan *unfavorable*. Contoh item dalam dimensi kognitif adalah “Saya percaya bahwa siswa berkebutuhan khusus dapat belajar secara efektif di kelas reguler,” sedangkan pada dimensi afektif, misalnya “Saya merasa nyaman mengajar siswa berkebutuhan khusus di kelas saya,” dan pada dimensi perilaku, “Saya bersedia menyesuaikan metode pembelajaran untuk memenuhi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus.” Contoh item ini menunjukkan bahwa instrumen telah disesuaikan dengan konteks praktik pendidikan di Indonesia sehingga mendukung validitas isi. Hasil uji validitas isi MATIES menunjukkan nilai sebesar 0,99 (S-CVI/AVE) dan 0,94 (S-CVI/UA), serta uji reliabilitas sebesar 0,826, yang menunjukkan bahwa instrumen ini memiliki tingkat validitas dan reliabilitas yang baik. Semakin tinggi skor total yang diperoleh responden pada setiap dimensi, semakin positif sikap guru terhadap pendidikan inklusif dalam aspek kognitif, afektif, dan konatif. Penilaian dilakukan dengan menjumlahkan skor pada setiap item dalam masing-masing dimensi, kemudian diakumulasikan untuk memperoleh skor total yang menggambarkan sikap guru secara keseluruhan. Rentang skor dihitung dengan mengurangi nilai tertinggi dan terendah, kemudian dibagi ke dalam tiga kategori secara proporsional. Dengan demikian, diperoleh klasifikasi skor sebagai berikut:

Tabel 2. Klasifikasi Skor Sikap Guru terhadap Pendidikan Inklusif

Klasifikasi	Skor	Interpretasi
Rendah	18-35	Guru memiliki sikap yang negatif tentang pendidikan inklusif.
Sedang	36-53	Guru memiliki sikap yang cukup positif tentang pendidikan inklusif.
Tinggi	54-72	Guru memiliki sikap yang positif tentang pendidikan inklusif.

Partisipan dalam penelitian ini adalah seluruh guru yang mengajar di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan yang berjumlah 24 guru, baik yang bertugas di kelas inklusi maupun kelas reguler. Dalam penelitian ini, populasi yang digunakan mencakup seluruh guru di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan yang berjumlah 24 guru. Penelitian ini menggunakan sampling jenuh, yang merupakan metode penentuan sampel di mana seluruh anggota populasi

dijadikan sebagai sampel (Sugiyono, 2017). Teknik ini biasanya diterapkan jika ukuran populasi relatif kecil, kurang dari 30 orang, atau jika penelitian bertujuan untuk menghasilkan generalisasi dengan tingkat kesalahan yang sangat rendah. Sampling jenuh juga dikenal dengan istilah sensus, karena melibatkan seluruh anggota populasi sebagai sampel (Sugiyono, 2017).

Prosedur pengambilan data

Tahap persiapan penelitian merupakan langkah awal yang berlangsung dari September hingga Desember 2024. Kegiatan yang dilakukan meliputi meminta izin penelitian di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan (tanpa surat izin baru karena peneliti pernah melakukan penelitian sebelumnya), mengamati fenomena dan mewawancarai pihak sekolah, menentukan judul, menyusun latar belakang, serta melakukan studi kepustakaan. Peneliti juga menentukan partisipan, tempat penelitian, dan alat ukur, menyiapkan informed consent serta ethical clearance (lulus etik dengan nomor 009N/III/PPPE.PM.10.05/10/2024), dan meminta expert judgement untuk menilai kesesuaian alat ukur. Selanjutnya, dilakukan analisis dan revisi item, uji coba reliabilitas alat ukur (MATIES dan KGI) melalui Google Form kepada calon partisipan, dan akhirnya menyebarkan instrumen penelitian kepada seluruh guru di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan.

Teknik analisis data

Tahap akhir penelitian berlangsung pada Desember 2024, meliputi analisis data dan penulisan laporan. Peneliti mengolah data menggunakan Microsoft Excel dan JASP versi 0.19.1, yaitu dengan melakukan analisis regresi linear untuk melihat hubungan variabel independen dan dependen, dengan hasil disajikan dalam tabel dan grafik. Selanjutnya, peneliti menuliskan hasil, analisis, pembahasan, kesimpulan, menyusun dan melaksanakan rancangan intervensi, serta membuat laporan evaluasi hasil intervensi. Diskusi dengan konsultan sekolah (Ibu RZ) dilakukan untuk membahas hasil penelitian dan rancangan intervensi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa kompetensi guru memiliki hubungan yang signifikan dengan sikap mereka terhadap pendidikan inklusif, dengan nilai signifikansi (p) sebesar 0,002 yang lebih kecil dari batas alpha 0,05. Hal ini mengindikasikan bahwa kompetensi guru dapat memprediksi sikap mereka terhadap pendidikan inklusif. Semakin tinggi kompetensi yang dimiliki oleh guru, semakin positif sikap mereka terhadap pendidikan inklusif. Dalam uji asumsi klasik, normalitas data diuji menggunakan metode **Shapiro-Wilk** melalui software JASP. Uji Shapiro-Wilk dipilih karena jumlah partisipan dalam penelitian ini relatif kecil (kurang dari 30 orang), sehingga metode ini dinilai lebih tepat dan memiliki kekuatan uji yang lebih baik untuk mendeteksi normalitas pada sampel kecil. Pada alat ukur KGI, nilai Shapiro-Wilk yang didapatkan adalah $0,875 > 0,05$ sehingga dapat dikatakan terdistribusi secara normal. Berdasarkan hasil analisis regresi linear sederhana, dilakukan pengujian terhadap hipotesis berikut: H_0 (hipotesis nol), yaitu tidak ada hubungan yang signifikan antara kompetensi dan sikap guru tentang pendidikan inklusif di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan. Sedangkan H_1 (hipotesis alternatif), yaitu terdapat hubungan yang signifikan antara kompetensi dan sikap guru tentang pendidikan inklusif di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan. Hasil analisis menunjukkan bahwa koefisien regresi untuk variabel kompetensi guru pendidikan inklusif adalah 0,480 dengan nilai $t = 3,494$ dan $p\text{-value} = 0,002$. Karena nilai $p\text{-value}$ (0,002) lebih kecil dari tingkat signifikansi yang ditentukan ($\alpha=0,05$), maka hipotesis nol (H_0) ditolak. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa terdapat hubungan yang signifikan antara kompetensi dan sikap guru tentang pendidikan inklusif.

Artinya, peningkatan kompetensi guru cenderung diikuti oleh perubahan yang signifikan dalam sikap guru terhadap pendidikan inklusif.

Dalam penelitian ini, analisis regresi yang diterapkan adalah regresi linier sederhana. Berdasarkan persamaan regresi yang diperoleh, yaitu:

$$Y = 28,050 + 0,480X$$

Dapat disimpulkan bahwa kompetensi guru (Skor Total KGI) berpengaruh terhadap sikap guru terhadap pendidikan inklusif (Skor Total MATIES). Nilai intercept (28,050) menunjukkan bahwa ketika kompetensi guru (Skor Total KGI) bernilai 0, maka sikap guru terhadap pendidikan inklusif (Skor Total MATIES) diprediksi sebesar 28,050. Sedangkan nilai slope (0,480) mengindikasikan bahwa setiap peningkatan 1 unit pada kompetensi guru (Skor Total KGI) akan meningkatkan sikap guru terhadap pendidikan inklusif (Skor Total MATIES) sebesar 0,480. Sebagai contoh, jika kompetensi guru (Skor Total KGI) bernilai 64, maka sikap guru terhadap pendidikan inklusif (Skor Total MATIES) yang diprediksi adalah sebesar 58,770.

Temuan ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Putri dan Hamdan (2021), yang menyatakan bahwa kompetensi guru berpengaruh langsung terhadap sikap mereka dalam menangani siswa berkebutuhan khusus di lingkungan inklusif. Penelitian serupa oleh Everington, Stevens, dan Winters (dalam Putri & Hamdan, 2021) juga mengungkapkan bahwa kompetensi guru di kelas inklusi berpengaruh pada sikap mereka terhadap pendidikan inklusif. Namun, meskipun pengaruh kompetensi terhadap sikap guru terbilang signifikan, dalam penelitian ini diketahui bahwa kontribusi variabel kompetensi hanya sebesar 35,7%, menunjukkan bahwa faktor lain menyumbang 64,3% dalam membentuk sikap guru terhadap pendidikan inklusif. Dapat dikatakan bahwa kompetensi yang kuat di berbagai dimensi berperan penting dalam membentuk dan memperkuat sikap guru yang mendukung lingkungan pendidikan inklusif. Menurut Azwar (dalam Hassan et al., 2018), sikap guru terhadap pendidikan inklusif tidak hanya dipengaruhi oleh kompetensi, tetapi juga faktor-faktor lain yang kompleks.

Salah satu faktor penting yang menjelaskan variansi tersebut adalah *teacher self-efficacy*, yaitu keyakinan guru terhadap kemampuannya dalam mengelola pembelajaran inklusif. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa *self-efficacy* memiliki pengaruh yang signifikan terhadap sikap guru terhadap inklusi. Guru dengan tingkat *self-efficacy* yang tinggi cenderung menunjukkan sikap yang lebih positif, lebih terbuka terhadap keberagaman siswa, serta lebih percaya diri dalam mengimplementasikan strategi pembelajaran diferensiasi (Sharma & Sokal, 2016). Selain itu, penelitian oleh Savolainen et al. (2012) yang masih relevan dalam dekade terakhir juga menunjukkan bahwa *self-efficacy* merupakan prediktor yang lebih kuat dibandingkan variabel demografis dalam menentukan sikap guru terhadap pendidikan inklusif. Hal ini menunjukkan bahwa meskipun guru memiliki kompetensi yang memadai, tanpa keyakinan terhadap kemampuannya, sikap positif terhadap inklusi belum tentu terbentuk secara optimal.

Temuan ini sejalan dengan penelitian Putri dan Hamdan (2021), yang menunjukkan bahwa kompetensi guru berpengaruh langsung terhadap sikap mereka dalam menangani siswa berkebutuhan khusus di lingkungan inklusif. Hasil serupa juga dikemukakan oleh Everington, Stevens, dan Winters (dalam Putri & Hamdan, 2021), yang menegaskan bahwa kompetensi guru di kelas inklusi berperan dalam membentuk sikap terhadap pendidikan inklusif. Hal ini mengindikasikan bahwa kompetensi yang kuat, baik dalam aspek pengetahuan, keterampilan,

maupun pemahaman terhadap kebutuhan siswa, menjadi fondasi penting dalam membangun sikap positif guru terhadap praktik inklusi.

Namun demikian, meskipun hubungan antara kompetensi dan sikap guru dalam penelitian ini terbukti signifikan, kontribusi variabel kompetensi hanya sebesar 35,7%. Temuan ini menunjukkan bahwa kompetensi belum menjadi faktor dominan, dan masih terdapat 64,3% variabilitas sikap guru yang dipengaruhi oleh faktor lain. Dengan kata lain, kompetensi memang berperan penting dalam membentuk dan memperkuat sikap positif, tetapi tidak cukup untuk menjelaskan keseluruhan dinamika sikap guru terhadap pendidikan inklusif. Hal ini sejalan dengan pandangan Azwar (dalam Hassan et al., 2018) yang menyatakan bahwa sikap merupakan konstruk multidimensional yang dipengaruhi oleh berbagai faktor psikologis dan kontekstual.

Dalam konteks ini, faktor lingkungan sekolah menjadi salah satu determinan penting yang melengkapi peran kompetensi. Berdasarkan hasil wawancara dengan Ibu RZ, sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan telah melakukan berbagai upaya untuk meningkatkan kompetensi guru dalam menghadapi pendidikan inklusif, seperti psikoedukasi terkait Program Pembelajaran Individual (PPI), pemahaman karakteristik perkembangan anak, serta program “*Share and Learn*” yang berfokus pada identifikasi dan penanganan kebutuhan khusus siswa. Upaya ini sejalan dengan temuan Chhabra et al. (dalam Koliqi & Zabeli, 2022) yang menunjukkan bahwa pelatihan dan pembekalan yang memadai dapat meningkatkan sikap positif guru sekaligus mempererat hubungan emosional dengan siswa berkebutuhan khusus.

Lebih lanjut, dukungan institusional yang diberikan oleh pihak sekolah, termasuk peran aktif kepala sekolah dan konsultan dalam memberikan arahan serta rekomendasi strategi pembelajaran, turut memperkuat kesiapan guru dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif. Hal ini didukung oleh penelitian Ainscow (2020) serta De Boer et al. (2021) yang menekankan bahwa pelatihan berkelanjutan, kolaborasi antar guru, dan kepemimpinan sekolah yang suportif merupakan faktor kunci dalam membentuk sikap positif terhadap inklusi. Selain itu, Florian dan Camedda (2020) juga menegaskan bahwa ketersediaan sumber daya, dukungan profesional, serta budaya sekolah yang inklusif berperan penting dalam meningkatkan kesiapan guru untuk menerapkan praktik pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman siswa. Dalam konteks yang lebih luas, dukungan institusional tersebut tidak dapat dilepaskan dari konsep *school climate*. Collie et al. (2020) menunjukkan bahwa iklim sekolah yang positif—yang ditandai dengan hubungan interpersonal yang baik, dukungan kolegal, serta lingkungan kerja yang aman dan suportif—berkaitan erat dengan peningkatan *teacher efficacy*, kepuasan kerja, serta sikap positif guru dalam menjalankan praktik pembelajaran. Dalam konteks pendidikan inklusif, iklim sekolah yang kondusif juga berperan dalam mengurangi stres guru dan meningkatkan kesiapan mereka dalam menghadapi keberagaman siswa di kelas. Dengan demikian, temuan ini menunjukkan bahwa kompetensi guru memang merupakan fondasi penting dalam membentuk sikap terhadap pendidikan inklusif, tetapi efektivitasnya sangat dipengaruhi oleh kualitas dukungan lingkungan sekolah. Kombinasi antara kompetensi individu, dukungan institusional, dan iklim sekolah yang positif menjadi faktor yang saling melengkapi dalam mendorong terbentuknya sikap guru yang positif dan berkelanjutan terhadap praktik pendidikan inklusif.

Penelitian oleh Tsakiridou dan Polyzopoulou (2014) menunjukkan perbedaan sikap terhadap pendidikan inklusif berdasarkan tingkat pendidikan guru. Guru dengan gelar magister cenderung memiliki sikap lebih positif dibandingkan dengan guru bergelar sarjana (Tsakiridou & Polyzopoulou, 2014), meskipun ada penelitian yang menyatakan sebaliknya. Data menunjukkan rata-rata skor MATIES untuk guru S1 adalah 58,5 (18 responden), S2 sebesar 59 (2 responden),

dan D3 sebesar 61 (1 responden). Meskipun ada perbedaan rata-rata skor, hasil ini belum cukup kuat untuk menyimpulkan bahwa tingkat pendidikan secara signifikan memengaruhi sikap guru terhadap pendidikan inklusif. Guru dengan latar belakang pendidikan S1 Psikologi menunjukkan rata-rata skor total MATIES tertinggi (60,8), yang mencerminkan sikap yang lebih positif terhadap pendidikan inklusif dibandingkan dengan kelompok lainnya. Fenomena ini dapat dijelaskan melalui beberapa teori dan temuan penelitian. Middlebrook (dalam Hassan et al., 2018) menyatakan bahwa pengalaman pribadi, terutama keberhasilan dalam mengajar anak berkebutuhan khusus, cenderung memperkuat sikap positif terhadap pendidikan inklusif. Guru dengan latar belakang pendidikan psikologi memiliki pemahaman yang lebih mendalam mengenai karakteristik, kebutuhan, dan perilaku anak, termasuk anak berkebutuhan khusus. Pemahaman ini memungkinkan mereka untuk menciptakan pengalaman mengajar yang lebih efektif dan mendukung perkembangan siswa dengan kebutuhan khusus. Selain itu, temuan dari Boyle et al. (dalam Koliqi & Zabeli, 2022) juga menunjukkan bahwa durasi kontak yang lebih lama serta kesempatan untuk bekerja langsung dengan anak berkebutuhan khusus memperkaya pengalaman guru, yang pada gilirannya meningkatkan kompetensi dan sikap positif terhadap pendidikan inklusif. Kurikulum psikologi yang menekankan pada strategi intervensi individual, pengelolaan dinamika kelas, serta pentingnya empati, sangat relevan dalam membentuk sikap yang mendukung pendidikan inklusif. Di sisi lain, psikoedukasi yang diberikan oleh sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan, termasuk pelatihan mengenai Program Pembelajaran Individual (PPI), pemahaman karakteristik perkembangan anak, dan program "*Share and Learn*", semakin memperkuat pemahaman guru. Paparan terhadap konsep kesetaraan dan hak akses pendidikan yang sering dibahas dalam pendidikan psikologi juga menambah keyakinan mereka terhadap pentingnya inklusi dalam pendidikan. Dengan demikian, kombinasi antara pendidikan formal di bidang psikologi dan dukungan lingkungan sekolah menjelaskan mengapa guru dengan latar belakang S1 Psikologi memiliki sikap yang lebih positif terhadap pendidikan inklusif dibandingkan kelompok lainnya.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa hubungan antara kompetensi dan sikap guru tentang pendidikan inklusif hanya sebesar 35,7%, menunjukkan bahwa meskipun kompetensi signifikan, pengaruhnya tidak dominan. Sebanyak 64,3% variabilitas sikap dipengaruhi oleh faktor lain seperti kebijakan sekolah, dukungan pemangku kebijakan, pelatihan tambahan, dan karakteristik pribadi guru. Meskipun demikian, kompetensi tetap menjadi elemen kunci dalam membentuk sikap positif guru, karena pengetahuan dan keterampilan yang memadai memungkinkan mereka mengelola kelas inklusif dengan lebih efektif. Intervensi tetap diperlukan untuk memastikan peningkatan merata, mengingat variasi skor peserta yang menunjukkan performa tidak sepenuhnya konsisten, terutama di antara mereka yang berada di ambang batas kategori "sedang" dan "tinggi."

Keterbatasan Penelitian

Salah satu faktor penting yang perlu diperhatikan dalam menilai hasil kedua tes ini adalah *social desirability* bias, mengingat kedua tes menggunakan metode *self-report*. Bias ini terjadi ketika responden memberikan jawaban yang tidak sepenuhnya mencerminkan kondisi sebenarnya, melainkan untuk mempertahankan citra positif agar diterima secara sosial. Menurut Marlowe dan Crowne (dalam Ciptadi & Umar, 2012), *social desirability* muncul dari motivasi internal individu untuk memperoleh penilaian positif dari lingkungan atau memenuhi ekspektasi sosial, sehingga mereka cenderung memberikan respons yang dianggap sesuai dengan norma sosial. Akibatnya, hasil pengukuran *self-report* berpotensi menjadi bias, di mana skor terlihat lebih tinggi atau seragam, sehingga variasi sebenarnya antar individu tidak tampak secara jelas. Responden

mungkin terdorong untuk menunjukkan citra yang lebih baik atau kompeten, terutama jika mengetahui bahwa hasil tes akan dievaluasi lebih lanjut. Hal ini menciptakan ilusi performa yang dominan tinggi dan merata. Oleh karena itu, untuk meningkatkan akurasi hasil, penting dilakukan penyampaian dan diskusi terkait data menggunakan metode tambahan seperti observasi langsung atau wawancara. Pendekatan ini dapat membantu mengurangi bias persepsi pribadi dan memberikan gambaran yang lebih objektif terkait kondisi atau performa sebenarnya dari responden.

Untuk mengatasi *social desirability bias*, peneliti melakukan diskusi terkait hasil penelitian melalui wawancara dengan konsultan sekolah, Ibu RZ. Diskusi ini dilakukan untuk mengklarifikasi hasil data dari kedua tes (KGI dan MATIES), serta memastikan bahwa data yang diperoleh mencerminkan kondisi sebenarnya di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan. Diskusi dilakukan pada tanggal 10 Desember 2024 pukul 13.00 WIB hingga 14.30 WIB melalui Zoom Meeting. Dalam diskusi tersebut, peneliti memulai dengan menjelaskan fenomena yang ditemukan selama proses pengukuran, disertai analisis berbasis teori dari berbagai referensi yang relevan. Tujuan dari penjelasan ini adalah untuk memberikan konteks dan landasan konseptual terkait temuan awal, sehingga hasil tes dapat dipahami secara komprehensif. Setelah pemaparan teoritis, peneliti menjelaskan hasil yang diperoleh dari tes KGI dan MATIES, termasuk interpretasi skor dan pola yang terlihat dalam data. Peneliti menekankan pentingnya melihat hasil ini secara kritis, terutama karena kemungkinan adanya bias respons akibat metode *self-report*. Oleh karena itu, wawancara dengan Ibu RZ menjadi langkah kunci dalam memverifikasi apakah skor yang diperoleh benar-benar menggambarkan situasi nyata di sekolah. Dalam sesi diskusi, peneliti mengajukan beberapa pertanyaan eksploratif, yaitu:

1. Apakah terdapat perbedaan signifikan antara hasil tes ini dengan pengamatan Ibu sehari-hari terhadap guru-guru di sekolah? Jika ya, apa saja perbedaan yang paling menonjol?
2. Menurut pandangan Ibu, apakah guru-guru di sekolah cenderung memberikan jawaban yang lebih positif atau sesuai ekspektasi saat mengisi tes seperti KGI dan MATIES? Jika iya, faktor apa yang kemungkinan memengaruhi kecenderungan tersebut?
3. Berdasarkan hasil tes dan pengamatan Ibu, apakah diperlukan intervensi khusus untuk mengoptimalkan kompetensi guru-guru di sekolah? Jika diperlukan, intervensi seperti apa yang Ibu rekomendasikan?

Berdasarkan sesi diskusi dengan Ibu RZ, perbedaan antara skor penelitian dan kondisi nyata di lapangan dapat dijelaskan melalui beberapa faktor, salah satunya adalah *social desirability bias*. Ibu RZ menegaskan bahwa fenomena ini terjadi ketika guru-guru merasa perlu memberikan jawaban yang positif saat mengisi instrumen *self-report*. Bias ini muncul karena adanya keinginan untuk mempertahankan citra baik dan memenuhi ekspektasi lingkungan, terutama ketika mereka merasa hasil pengukuran dapat menjadi bahan evaluasi formal terhadap kinerja mereka. Akibatnya, jawaban yang diberikan sering kali lebih mencerminkan "apa yang dianggap ideal" daripada kondisi sebenarnya. Selain itu, saat sesi observasi, guru cenderung berusaha menampilkan performa terbaik karena merasa diawasi, yang semakin mempertegas perbedaan antara hasil penelitian dan kenyataan di lapangan.

Ibu RZ juga menyoroti bahwa meskipun skor menunjukkan sikap guru yang tergolong tinggi secara keseluruhan, kenyataannya kompetensi guru masih belum optimal. Hal ini disebabkan oleh berbagai tantangan di lapangan, khususnya terkait keberagaman kebutuhan siswa berkebutuhan khusus (ABK) di dalam kelas. Banyak guru mengalami kesulitan dalam menangani siswa ABK dengan kebutuhan yang beragam, terutama karena karakteristik siswa yang berbeda-beda dalam satu kelas. Meskipun sekolah telah menetapkan jumlah siswa ABK di setiap kelas, perbedaan jenis ABK tidak dibedakan secara spesifik, yang menyebabkan tantangan besar dalam penyesuaian

strategi pembelajaran. Hal ini membuat guru kesulitan untuk merancang pendekatan yang tepat untuk masing-masing siswa, mengingat setiap jenis ABK membutuhkan perhatian dan teknik pengajaran yang berbeda. Keberagaman kebutuhan ini menciptakan tantangan bagi guru dalam menentukan strategi penanganan yang efektif, karena mereka harus menghadapi siswa dengan berbagai kebutuhan yang membutuhkan penanganan individu dan berbeda sesuai dengan kekuatan dan kelemahan masing-masing. Permasalahan ini semakin diperburuk oleh keterbatasan pemahaman guru mengenai strategi praktis dalam menangani jenis-jenis ABK. Meskipun sudah ada sesi “*Share and Learn*” yang bertujuan untuk meningkatkan kompetensi, Ibu RZ mengakui bahwa pemahaman guru sering kali masih sebatas teori, sementara penerapannya di lapangan belum berjalan optimal.

Situasi ini menunjukkan keterbatasan instrumen *self-report* dalam menangkap kondisi faktual. Jawaban yang diberikan dalam tes sering kali tidak mampu menggambarkan tantangan praktis yang dihadapi guru dalam menjalankan peran mereka sehari-hari. Selain itu, perbedaan antara hasil tes dan kondisi di lapangan dapat menjadi catatan penting untuk intervensi lebih lanjut. Menurut Ibu RZ, beliau berharap hasil penelitian ini dapat menjadi dasar untuk merancang intervensi yang lebih terfokus pada pengembangan kompetensi dan sikap secara praktis, bukan hanya teori. Sebab, selama ini sebagian besar pelatihan dan sosialisasi yang diselenggarakan oleh sekolah mengenai pendidikan inklusif lebih banyak berfokus pada pemahaman teoritis, namun minim dalam penerapan praktik langsung. Hal ini membuat guru-guru kesulitan untuk menerjemahkan konsep-konsep inklusif dalam pengajaran mereka di kelas, yang pada akhirnya berdampak pada efektivitas pendidikan bagi siswa ABK. Oleh karena itu, Ibu RZ menekankan pentingnya pelatihan berbasis praktik yang dapat mengoptimalkan kemampuan guru dalam menangani keberagaman kebutuhan siswa dengan cara yang lebih konkret dan aplikatif. Meskipun sikap guru terlihat positif, adanya tantangan praktis di lapangan menegaskan perlunya pelatihan atau program pengembangan profesional yang lebih spesifik dan aplikatif. Program ini harus berfokus pada peningkatan keterampilan guru dalam menerapkan teori ke dalam praktik nyata, terutama dalam menangani keberagaman kebutuhan siswa ABK secara efektif. Dengan demikian, hasil penelitian ini bukan hanya sekadar evaluasi, tetapi juga dapat dijadikan pijakan untuk merancang solusi yang lebih terarah dan berdampak positif terhadap kualitas pengajaran di sekolah.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Guru-guru di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan memiliki kompetensi yang tergolong tinggi, dengan rata-rata skor KGI sebesar 63,74. Hal ini menunjukkan bahwa para guru telah memiliki kemampuan yang memadai dalam melaksanakan pendidikan inklusif. Berdasarkan rata-rata skor, dimensi kepribadian menempati peringkat tertinggi (mean: 13,04), mencerminkan karakter dan sikap positif guru sebagai pendidik. Diikuti oleh dimensi pendidikan khusus (mean: 12,96), sosial (mean: 12,88), dan pedagogik (mean: 12,80), yang menunjukkan kompetensi guru dalam mendukung pembelajaran inklusif. Dimensi profesional berada di peringkat terakhir dengan rata-rata skor 12,08, meskipun tetap dalam kategori tinggi. Hasil ini menunjukkan dimensi kepribadian sebagai aspek paling menonjol, sementara dimensi profesional masih dapat dioptimalisasikan.

Guru-guru di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan memiliki sikap yang tergolong tinggi terhadap pendidikan inklusif, dengan rata-rata skor MATIES sebesar 58,63, menunjukkan

bahwa mereka memiliki sikap positif terhadap pendidikan inklusif. Berdasarkan distribusi skor, 25% guru memiliki sikap yang cukup positif, sementara 75% lainnya menunjukkan sikap yang sangat positif. Dimensi perilaku mencatatkan rata-rata skor tertinggi (mean: 20,17), yang mencerminkan kecenderungan positif guru dalam berperilaku terhadap pendidikan inklusi. Di peringkat kedua, dimensi afektif (mean: 20,13) menunjukkan perasaan yang mendalam dan positif terhadap pendidikan inklusif. Dimensi kognitif berada di peringkat ketiga dengan rata-rata skor 18,62, yang meskipun sedikit lebih rendah, tetap tergolong tinggi. Secara keseluruhan, dimensi perilaku menjadi aspek paling unggul, diikuti oleh afektif, sementara kognitif berada di urutan terakhir meskipun tetap dalam kategori tinggi.

Berdasarkan hasil penelitian, kompetensi guru di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan terbukti memiliki hubungan dengan sikap mereka terhadap pendidikan inklusif, dengan hubungan sebesar 35,7%. Meskipun terdapat hubungan yang signifikan, hubungan kompetensi terhadap sikap guru di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan dapat dikategorikan sebagai hubungan yang relatif rendah. Hal ini menunjukkan bahwa meskipun kompetensi guru di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan memiliki peran penting, faktor-faktor lain selain kompetensi juga turut berkontribusi dalam membentuk sikap guru tentang pendidikan inklusif di sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan.

Saran

Secara metodologis, penelitian selanjutnya disarankan untuk mengukur kompetensi guru dengan pendekatan yang lebih beragam dan komprehensif. Selain menggunakan instrumen self-report, pengukuran dapat dilengkapi dengan tes kompetensi yang menilai baik pengetahuan teoretis maupun kemampuan praktis di lapangan. Observasi langsung di kelas juga penting untuk memperkuat hasil pengukuran, terutama dalam menilai strategi pengajaran, interaksi guru-siswa, serta penerapan metode pembelajaran inklusif. Pendekatan longitudinal akan memberikan gambaran yang lebih akurat mengenai perkembangan kompetensi guru dari waktu ke waktu.

Secara teoretis, penelitian berikutnya dapat memperluas kajian dengan menelaah faktor-faktor yang memengaruhi kompetensi dan sikap guru terhadap pendidikan inklusif, seperti pengalaman mengajar, dukungan institusional, dan persepsi terhadap kebijakan pendidikan. Pemahaman yang lebih mendalam mengenai hubungan antar faktor tersebut akan memperkaya teori tentang pembentukan kompetensi guru dalam konteks pendidikan inklusif. Pendekatan campuran (*mixed-methods*) juga dapat digunakan untuk menggabungkan temuan kuantitatif dan kualitatif sehingga memberikan gambaran yang lebih utuh tentang dinamika yang terjadi di lapangan.

Selain itu, wawancara mendalam dengan guru, kepala sekolah, dan pihak terkait lainnya sangat disarankan untuk memperoleh wawasan kualitatif mengenai tantangan dan kebutuhan nyata dalam implementasi pendidikan inklusif. Informasi tersebut akan membantu dalam merumuskan intervensi atau kebijakan yang lebih kontekstual dan relevan. Data yang diperoleh secara mendalam juga dapat menjadi dasar bagi pengembangan model pelatihan guru yang disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan sekolah inklusif di Indonesia.

Secara praktis, hasil penelitian ini dapat menjadi referensi bagi peneliti, pembuat kebijakan, dan pihak sekolah dalam merancang program pengembangan kompetensi guru yang lebih efektif dan berbasis kebutuhan nyata di lapangan. Sekolah disarankan untuk tidak hanya menyelenggarakan pelatihan secara umum, tetapi mengembangkan modul pelatihan yang spesifik dan aplikatif,

seperti *Workshop Differentiated Instruction* yang berfokus pada penyesuaian strategi pembelajaran sesuai kebutuhan dan kemampuan siswa, serta pelatihan *Behavioral Management untuk Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)* yang membantu guru dalam menangani perilaku menantang di kelas inklusif. Selain itu, pelatihan terkait penyusunan dan implementasi Program Pembelajaran Individual (PPI), asesmen diagnostik, serta penggunaan strategi *Universal Design for Learning (UDL)* juga penting untuk diberikan secara berkelanjutan. Penelitian lanjutan diharapkan tidak hanya berfokus pada pengukuran tingkat kompetensi guru, tetapi juga mengembangkan dan menguji efektivitas intervensi konkret tersebut dalam meningkatkan kesiapan serta sikap positif guru terhadap pendidikan inklusif. Dengan demikian, hasil penelitian ke depan diharapkan mampu memberikan kontribusi yang lebih nyata dalam meningkatkan kualitas praktik pembelajaran di sekolah inklusif, sekaligus mendukung terciptanya sistem pendidikan yang lebih adil, adaptif, dan berkeadilan sosial.

Ucapan Terima Kasih (*Acknowledgement*)

Ucapan terima kasih yang tulus peneliti sampaikan kepada pihak sebuah sekolah inklusi di daerah Tangerang Selatan yang telah memberikan kesempatan dan tempat untuk melaksanakan penelitian ini. Terima kasih juga kepada para guru yang telah bersedia menjadi responden serta berbagi pengetahuan dan pengalaman yang sangat berharga bagi kelancaran penelitian ini.

REFERENSI

- Alquraini, T. (2012). Factors related to teachers' attitudes towards the inclusive education of students with severe intellectual disabilities in Riyadh, Saudi. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(3).
https://www.researchgate.net/publication/263683066_Factors_related_to_teachers'_attitudes_towards_the_inclusive_education_of_students_with_severe_intellectual_disabilities_in_Riyadh_Saudi.
- Azwar, S. (2010). *Sikap manusia teori dan pengukurannya*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Cate, I. M. P., Markova, M., Krischler, M., & Krolak-Schwerdt, S. (2018). Promoting inclusive education: The role of teachers' competence and attitudes. *Insights into Learning Disabilities*, 15(1), 49–63. <https://eric.ed.gov/?id=ej1182863>.
- Ciptadi, B., & Umar, J. (2012). Metode alternatif untuk mendeteksi bias respons sosial desirability pada item-item tes kepribadian. *JP3I*, 1(1).
<https://journal.uinjkt.ac.id/index.php/jp3i/article/view/10683>.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2020). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 88, 102935. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102935>.

- Dewi, T. T. U., Tiatri, S., & Mularsih, H. (2020). Peran pengetahuan awal tentang anak berkebutuhan khusus dan efikasi guru terhadap sikap guru pada pendidikan inklusif, 4(2). <https://journal.untar.ac.id/index.php/jmishumsen/article/view/2972>.
- Florian, L., & Camedda, D. (2020). Enhancing teacher education for inclusion. *European Journal of Teacher Education*, 43(1), 4–8. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1707579>.
- Forlin, C., & Sin, K. F. (2017). In-service teacher training for inclusion. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45(1), 1–5. https://www.researchgate.net/publication/315765335_In-Service_Teacher_Training_for_Inclusion_Best_Practice_Models_for_Professional_Learning.
- Hassan, M. A. A., Rabani, F., Shukor, M. E. M., & Majir, M. M. A. (2018). Sikap guru terhadap perubahan dalam sekolah di malaysia. *Management Research Journal*, 7. <https://ejournal.upsi.edu.my/index.php/MRJ/article/view/1479>.
- Khariyah, K. Y., Lestari, T., Dianasari, E. L., & Wisma, N. (2019). Pelatihan kompetensi guru sekolah inklusif dalam pemahaman anak berkebutuhan khusus di kabupaten karimun. *Jurnal Pendidikan MIND*, 1(1). <https://ejurnal.universitaskarimun.ac.id/index.php/mindafkip/article/download/20/20>
- Mujiati, K. A., & Yoenanto, N. H. (2023). Kesiapan guru dalam pelaksanaan pendidikan inklusif. *EDUKATIF*, 5(2). <https://edukatif.org/index.php/edukatif/article/view/4918>.
- Mulyah, S., & Khoiri, Q. (2023). Kebijakan pemerintah terhadap pendidikan inklusif. *Journal on Education*, 5(3). <https://jonedu.org/index.php/joe/article/download/1615/1307/>.
- 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://www.researchgate.net/publication/273794941_Greek_Teachers'_Attitudes_toward_the_Inclusion_of_Students_with_Special_Educational_Needs.
- Putri, Y., & Hamdan, S. R. (2021). Sikap dan kompetensi guru pada pendidikan inklusi di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Inklusi*. 4(2). <https://journal.unesa.ac.id/index.php/ji/article/download/13575/5642>.
- Sharma, U., & Sokal, L. (2016). The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion. *Teaching and Teacher Education*, 60, 246–256. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.009>.

- Yuliasuti, P. R. (2019). *Kompetensi guru dalam menerapkan nilai-nilai pendidikan inklusif di sekolah inklusi tingkat SD*. Dalam *Prosiding Seminar Nasional Yogyakarta*.
- Yusuf, M., & Sari, E. K. (2017). Self-evaluation of special education teacher competence in inclusive school in indonesia. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*, 158. https://www.researchgate.net/publication/321847266_Self-Evaluation_of_Special_Education_Teacher_Compentence_in_Inclusive_School_in_Indonesia/fulltext/5a3490c10f7e9b10d842bb27/Self-Evaluation-of-Special-Education-Teacher-Competence-in-Inclusive-School-in-Indonesia.pdf.
- Zulfitriah, & Asti, A. S. W. (2023). Penerimaan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi: Menumbuhkan inklusi dan kesetaraan pendidikan. *Jurnal Predestination*, 10(10). <https://ojs.unm.ac.id/predestination/article/view/45256>.