

PROGRAM Penguatan Pendidikan Inklusif Untuk Meningkatkan Akses dan Kualitas Pendidikan Bagi Guru di Sekolah Dasar Islam Al-Irsyad Kota Tarakan

INCLUSIVE EDUCATION STRENGTHENING PROGRAM TO IMPROVE ACCESS AND QUALITY OF EDUCATION FOR TEACHERS AT AL-IRSYAD ISLAMIC ELEMENTARY SCHOOL IN TARAKAN CITY

Retno Sulistyaningsih¹⁾, Ali Syahidin Mubarak²⁾, Rizka Fibria Nugrahani³⁾, Helga Graciani Hidajat⁴⁾, Jati Fatmawiyati⁵⁾, Yusandi Rezki Fadhli⁶⁾

^{1,3,4,5}Program Studi Psikologi, Universitas Negeri Malang

²Program Studi Psikologi, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang

⁶Himpunan Psikologi Indonesia

¹Email: penulis retno.sulistyaningsih.fppi@um.ac.id

Naskah diterima tanggal 21-10-2025, disetujui tanggal 26-05-2026 dipublikasikan tanggal 02-06-2026

Abstrak: Program pendidikan inklusif bertujuan menjamin akses serta kesempatan belajar yang setara bagi seluruh anak, tanpa memandang perbedaan kemampuan maupun latar belakang. Dalam implementasinya, pengembangan kompetensi guru menjadi kebutuhan mendesak yang dapat difasilitasi melalui psikoedukasi penguatan pendidikan inklusif. Program ini dilaksanakan melalui pendekatan psikoedukasi yang terdiri dari 3 tahapan utama, yakni identifikasi kebutuhan mitra, program penguatan pendidikan inklusif, dan evaluasi. Program ini membantu guru memahami karakteristik siswa secara lebih mendalam, mengelola kelas secara efektif, serta meningkatkan kepekaan terhadap kebutuhan khusus peserta didik. Partisipasi aktif guru selama kegiatan menjadi indikator penting keterlibatan dan komitmen mereka terhadap penerapan nilai-nilai inklusif di sekolah. Melalui psikoedukasi, diharapkan lahir tindak lanjut berupa program pengembangan berkelanjutan yang memperkuat kemampuan guru dalam mendampingi siswa sesuai kebutuhan individualnya, sehingga tercipta lingkungan belajar yang ramah, setara, dan berkeadilan bagi semua.

Kata Kunci: Pendidikan inklusif; akses pendidikan; kualitas pendidikan

Abstract: *The inclusive education program aims to ensure equal access and learning opportunities for all children, regardless of differences in ability or background. In its implementation, teacher competency development is an urgent need that can be facilitated through psychoeducation to strengthen inclusive education. This program is implemented through a psychoeducational approach consisting of three main stages: identifying partner needs, strengthening the inclusive education program, and evaluation. This program helps teachers understand student characteristics more deeply, manage classes effectively, and increase sensitivity to students' special needs. Teachers' active participation during activities is an important indicator of their involvement and commitment to implementing inclusive values in schools. Through psychoeducation, it is hoped that follow-up will be in the form of a sustainable development program that*

strengthens teachers' abilities to support students according to their individual needs, thereby creating a welcoming, dan equal learning environments for all.

Keywords: *inclusive education; access to education; quality of education*

PENDAHULUAN

Sejak ditetapkannya Deklarasi Salamanca (*The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*, 1994), pendidikan inklusif telah diakui sebagai hak asasi bagi semua anak, termasuk anak-anak dengan disabilitas. Pendidikan inklusif dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih ramah dan tidak diskriminatif, sehingga semua siswa memiliki kesempatan yang sama untuk belajar dan berkembang. Hal ini sejalan dengan kebijakan pendidikan nasional yang mencerminkan hak setiap warga negara untuk mendapatkan pendidikan (Sulistiyarningsih & Handayani, 2018).

Pentingnya pendidikan inklusif di sekolah dasar didasarkan pada prinsip bahwa pendidikan harus merangkul semua murid dalam suasana yang mendukung pertumbuhan moral, sosial, dan kognitif. Seiring dengan perkembangan inklusi pendidikan, berbagai studi telah menunjukkan bahwa model pendidikan inklusif efektif dalam menciptakan lingkungan belajar yang lebih baik untuk siswa dengan latar belakang yang beragam (Booth & Ainscow, 2011).

Secara global, termasuk di Indonesia dan Kota Tarakan, penilaian terhadap implementasi pendidikan inklusif menunjukkan adanya variabilitas dalam kebijakan dan praktiknya. Meskipun banyak sekolah sudah siap dalam segi infrastruktur dan bahan ajar, banyak tantangan yang masih harus dihadapi, seperti pelatihan guru (Crispel & Kasperski, 2021; Ginja & Chen, 2023; Kurniawati et al., 2017; Sharma et al., 2008) dan keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus (Sulistiyarningsih et al., 2022; Ummah et al., 2022).

Dalam pendidikan inklusif, peran guru menjadi salah satu faktor kunci yang dapat menentukan suksesnya implementasi program ini (Florian, 2012; Haug, 2017) . Penelitian menunjukkan bahwa guru yang memiliki keyakinan positif terhadap pendidikan inklusif lebih mampu mengadaptasi pengajaran mereka untuk memenuhi kebutuhan semua siswa, termasuk mereka yang memiliki kesulitan belajar (Avramidis et al., 2019; Zee & Koomen, 2016). Hal ini menunjukkan bahwa

peningkatan pendidikan inklusif di Kabupaten Tarakan memerlukan perhatian yang signifikan pada aspek pengembangan profesional guru dan kesiapan mereka untuk menerapkan strategi pengajaran yang inklusif (Mufitasari & Kurnara, 2019; Shoviana, 2019).

Kesiapan guru dalam melaksanakan pendidikan inklusif juga berkaitan dengan pelatihan yang mereka terima. Beberapa penelitian mengindikasikan bahwa program pelatihan dan pengembangan berkelanjutan secara positif mempengaruhi keyakinan, efikasi diri, dan sikap guru dalam mengajar siswa dengan kebutuhan khusus (Aimma & Sulistiyaningsih, 2025; Kurniawati et al., 2017; Sharma et al., 2008). Dengan kata lain, memberikan pengetahuan dan alat yang tepat kepada guru sangat penting untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih inklusif dan memuaskan bagi semua peserta didik (Shoviana, 2019; Soodak et al., 1998).

Implementasi pendidikan inklusif juga memerlukan dukungan dari kebijakan pendidikan di tingkat lokal serta partisipasi aktif dari masyarakat. Kebijakan yang mendukung pendidikan inklusif dapat menciptakan lingkungan yang lebih sehat bagi pengembangan anak, di mana setiap individu dihargai dan diperlakukan dengan baik (Sulistiyaningsih & Handayani, 2018). Kolaborasi antara pemerintah, sekolah, orang tua, dan masyarakat menjadi sangat penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif (Sulistiyaningsih et al., 2022; Ummah et al., 2022)

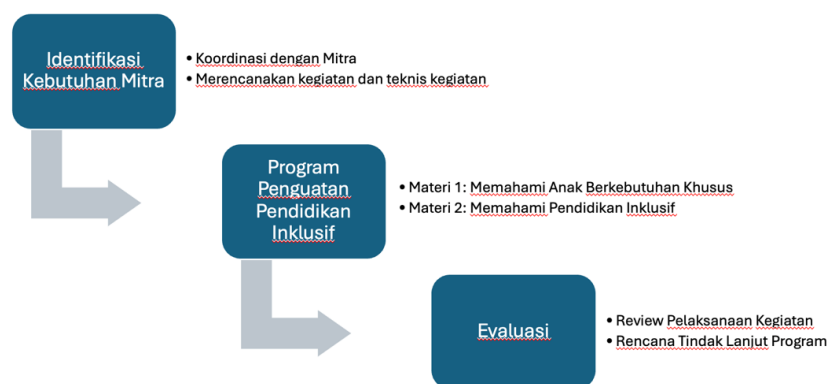
Oleh karena itu, pendidikan inklusif di Kota Tarakan harus dipahami sebagai suatu perjalanan yang menuntut kerjasama dan komitmen dari semua *stakeholders*. Dengan pendekatan yang tepat dan usaha bersama, semua pihak dapat mengatasi berbagai tantangan dan mengubah tantangan tersebut menjadi kesempatan untuk menciptakan sistem pendidikan yang lebih baik, di mana setiap siswa, terlepas dari perbedaan mereka, dapat merasakan manfaat dari pendidikan berkualitas yang inklusif (Ariani, 2020). Sekolah Dasar Islam Al-Irsyad, salah satu sekolah di Kota Tarakan telah menerapkan program yang langsung menjawab tantangan lokal dalam pendidikan inklusif sejak 2015. Akan tetapi, sekolah menghadapi permasalahan kompetensi guru dalam mendampingi siswa beragam masih terbatas. Program penguatan pendidikan inklusif ini bertujuan untuk

memberikan pengetahuan kepada guru dan tenaga kependidikan di Sekolah Dasar Islam Al-Irsyad untuk memahami dan mengimplementasikan metode pendidikan inklusif yang efektif.

METODE PENGABDIAN

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat dilaksanakan pada tanggal 16 Agustus 2025 yang bertempat di Sekolah Dasar Islam Al-Irsyad Kota Tarakan yang beralamat di Jalan Cendrawasih RT 09 Nomor 1 Karang Anyar, Karang Anyar Pantai, Kecamatan Tarakan Barat, Kota Tarakan Provinsi Kalimantan Utara. Sasaran kegiatan ini adalah guru dan tenaga kependidikan di SDI Al-Irsyad yang berjumlah 25 orang.

Psikoedukasi digunakan sebagai metode dalam pelaksanaan kegiatan pengabdian ini yang terdiri dari tiga tahapan utama yakni identifikasi kebutuhan mitra, program penguatan pendidikan inklusif, dan evaluasi. Identifikasi kebutuhan mitra dilakukan dengan berkoordinasi dengan mitra, menyusun rencana kegiatan, dan teknis psikoedukasi. Tahapan program penguatan pendidikan inklusif terdiri atas dua sesi utama, yakni materi 1 terkait anak berkebutuhan khusus, dan materi 2 terkait penyelenggaraan pendidikan inklusif. Kegiatan evaluasi menjadi penutup dari kegiatan pengabdian masyarakat ini dimana tim bersama guru dan tenaga kependidikan mereview pelaksanaan kegiatan pengabdian ini dan merencanakan kegiatan tindak lanjut. Indikator keberhasilan dalam program ini, secara kualitatif dapat dilihat dari respon peserta yang antusias dalam memberikan umpan balik terhadap diskusi.



Gambar 1. Tahapan Pelaksanaan Program

HASIL DAN PEMBAHASAN

Metode psikoedukasi digunakan dalam pelaksanaan kegiatan pengabdian ini karena mampu mengintegrasikan pendekatan edukatif dan psikologis untuk memperkuat pemahaman, sikap, serta keterampilan mitra (Brown et al., 2020). Psikoedukasi merupakan suatu tindakan yang diberikan kepada individu/keluarga untuk memperkuat strategi koping atau cara khusus dalam mengatasi permasalahan psikologis atau perubahan mental yang dialami oleh individu (Mottaghipour & Bickerton, 2005). Psikoedukasi tidak hanya berfokus pada transfer pengetahuan, tetapi juga mendorong refleksi dan perubahan perilaku melalui pengalaman belajar yang partisipatif. Dalam konteks pendidikan inklusif, guru dan tenaga kependidikan yang bersinggungan langsung dengan siswa berkebutuhan khusus seringkali merasakan beban emosional yang berkepanjangan, jika tidak dikelola dengan baik, berpotensi memicu stres kerja dan kelelahan emosional yang berdampak negatif terhadap keyakinan profesional guru (Jennings & Greenberg, 2009; Kyriacou, 2001; Skaalvik & Skaalvik, 2017). Dalam pelaksanaan program ini, psikoedukasi diterapkan melalui tiga tahapan utama, yaitu identifikasi kebutuhan mitra, program penguatan pendidikan inklusif, dan evaluasi kegiatan. Setiap tahapan dirancang secara sistematis agar selaras dengan tujuan peningkatan kapasitas guru dan tenaga kependidikan dalam menyelenggarakan layanan pendidikan inklusif di SDI Al-Irsyad.

Tahap pertama adalah identifikasi kebutuhan mitra, yang menjadi dasar dalam penyusunan seluruh rangkaian kegiatan. Kegiatan ini diawali dengan koordinasi antara tim pengabdian dan pihak sekolah mitra untuk menggali informasi mengenai kondisi aktual pelaksanaan pendidikan inklusif, tantangan yang dihadapi guru, serta kebutuhan peningkatan kompetensi yang relevan. Dalam proses ini, dilakukan pula analisis terhadap profil peserta, termasuk latar belakang pendidikan dan pengalaman mereka dalam menangani siswa berkebutuhan khusus. Berdasarkan hasil koordinasi tersebut, tim kemudian menyusun rencana kegiatan yang meliputi penentuan tujuan spesifik, jadwal pelaksanaan, serta teknis pelaksanaan psikoedukasi. Pendekatan ini memastikan bahwa program yang

dirancang bersifat kontekstual, sesuai dengan kebutuhan riil sekolah, dan dapat memberikan dampak yang berkelanjutan (Brown et al., 2020).

Tahapan kedua adalah program penguatan pendidikan inklusif, yang menjadi inti dari keseluruhan kegiatan pengabdian. Program ini dilaksanakan dalam dua sesi utama yang saling melengkapi. Sesi pertama berfokus pada materi mengenai anak berkebutuhan khusus (ABK), mencakup pengenalan karakteristik, kebutuhan belajar individual, serta strategi adaptasi pembelajaran yang sesuai (Maia & Freire, 2025; UNESCO, 2020). Materi ini bertujuan menumbuhkan pemahaman dan empati guru terhadap keberagaman peserta didik. Sesi kedua membahas penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah, dengan menitikberatkan pada aspek manajerial, kebijakan, dan praktik implementasi yang mendukung terciptanya lingkungan belajar yang ramah dan nondiskriminatif (Florian, 2012; Jordan et al., 2009; UNESCO, 2020). Selama sesi berlangsung, peserta terlibat aktif dalam diskusi, berbagi pengalaman, serta menganalisis kasus nyata dari praktik pendidikan inklusif di sekolah mereka. Pendekatan interaktif ini memperkuat efektivitas psikoedukasi karena peserta tidak hanya menerima informasi, tetapi juga membangun makna dan pemahaman melalui pengalaman kolektif (Perkins, 2002).



Gambar 2. Penyampaian Materi oleh Yusandi Rezki Fadhli, M.Psi., Psikolog

Tahap terakhir adalah evaluasi kegiatan dilakukan secara partisipatif dengan melibatkan tim pengabdian, guru, dan tenaga kependidikan sebagai mitra yang berfungsi untuk meninjau kembali seluruh proses pelaksanaan dan menilai sejauh mana tujuan program tercapai (Post et al., 2016). Dalam sesi ini, peserta

memberikan umpan balik terhadap materi, metode, dan manfaat kegiatan bagi praktik pembelajaran di sekolah. Selain itu, dilakukan refleksi bersama untuk merumuskan rencana tindak lanjut agar dampak program dapat terus berlanjut (Van Goethem et al., 2014). Berdasarkan hasil observasi dan diskusi, indikator keberhasilan program secara kualitatif tampak dari tingginya antusiasme peserta, partisipasi aktif selama sesi berlangsung, serta kesediaan mereka untuk berbagi pengalaman terkait pengelolaan sekolah inklusif yang telah dijalankan selama sepuluh tahun terakhir (Marganel et al., 2025; Zahroh & Hilmiyati, 2024). Hal ini menunjukkan bahwa metode psikoedukasi efektif dalam membangun kesadaran, memperkuat pengetahuan, dan menumbuhkan komitmen terhadap praktik pendidikan inklusif yang berkelanjutan (Perdini et al., 2024; Sulistiyarningsih et al., 2025; Widiastuti & Wijaya, 2022).

KESIMPULAN

Program pendidikan inklusif telah menjadi mandat secara global dan nasional untuk mewujudkan akses dan kesempatan belajar yang setara bagi semua anak. Guru, sebagai salah satu aktor penting dalam penyelenggarannya membutuhkan dukungan pengembangan kompetensi agar dapat mendampingi siswa dari beragam latar belakang. Psikoedukasi penguatan pendidikan pendidikan inklusif menjadi salah satu upaya untuk mengatasi permasalahan yang dihadapi guru. Psikoedukasi penguatan pendidikan inklusif membantu guru dalam memahami anak di kelas dan mengelola kelas secara keseluruhan. Partisipasi aktif guru sebagai salah satu indikator keterlibatan mereka dalam pelaksanaan program secara keseluruhan. Melalui program ini, diharapkan terdapat program lanjutan yang membantu guru untuk mendampingi siswa yang sesuai kebutuhan khusus yang dimiliki.

UCAPAN TERIMA KASIH

Ucapan terima kasih Kami sampaikan kepada LPPM Universitas Negeri Malang yang telah memfasilitasi pendanaan dan kepada HIMPSI Kaltara sebagai mitra atas terselenggarakan kegiatan ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Aimma, A. M., & Sulistyaningsih, R. (2025). Prosocial behavior of special education teachers: A case study in assisting special needs children in puberty age with a different gender. *KnE Social Sciences*, 10(25), 216–232. <https://doi.org/10.18502/KSS.V10I25.19896>
- Ariani, A. (Alpha). (2020). Pemenuhan aksesibilitas sarana dan prasarana bagi siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif Kota Banjarmasin. *Pahlawan*, 16(1), 121–127. <https://doi.org/10.31605/PAH08SS2JP258>
- Avramidis, E., Toulia, A., Tsihouridis, C., & Strogilos, V. (2019). Teachers' attitudes towards inclusion and their self-efficacy for inclusive practices as predictors of willingness to implement peer tutoring. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(S1), 49–59. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12477>
- Booth, Tony., & Ainscow, Mel. (2011). *Index for inclusion : developing learning and participation in schools*. 190.
- Brown, J. A., Russell, S., Hattouni, E., & Kincaid, A. (2020). Psychoeducation. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/ACREFORE/9780190264093.013.974>
- Crispel, O., & Kasperski, R. (2021). The impact of teacher training in special education on the implementation of inclusion in mainstream classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 25(9), 1079–1090. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1600590>
- Florian, L. (2012). Preparing teachers to work in inclusive classrooms. <Http://Dx.Doi.Org/10.1177/0022487112447112>, 63(4), 275–285. <https://doi.org/10.1177/0022487112447112>
- Ginja, T. G., & Chen, X. (2023). Conceptualising inclusive education: the role of teacher training and teacher's attitudes towards inclusion of children with disabilities in Ethiopia. *International Journal of Inclusive Education*, 27(9), 1042–1055. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1879958>
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Jordan, A., Schwartz, E., & McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535–542. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.010>

- Kurniawati, F., de Boer, A. A., Minnaert, A. E. M. G., & Mangunsong, F. (2017). Evaluating the effect of a teacher training programme on the primary teachers' attitudes, knowledge and teaching strategies regarding special educational needs. *Educational Psychology*, 37(3), 287–297. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1176125>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Maia, V., & Freire, S. (2025). Understanding teachers' mindset regarding differentiated instruction: issues related to curriculum planning. *International Journal of Inclusive Education*, 29(6), 919–934. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2245831>
- Marganel, B., Ardhiyyah Muammar Ilyas, P., Justine, L., Hidayat, I. T., Khong, Z., & Novanto, Y. (2025). Psikoedukasi psikologi positif: Sebuah intervensi “Grit” pada siswa SMA X di Tangerang. *Sarwahita*, 22(02), 182–194. <https://doi.org/10.21009/SARWAHITA.222.6>
- Mottaghipour, Y., & Bickerton, A. (2005). The pyramid of family care: A framework for family involvement with adult mental health services. *Australian E-Journal for the Advancement of Mental Health*, 4(3), 210–217. <https://doi.org/10.5172/jamh.4.3.210>
- Mufitasari, D., & Kurnara, A. (2019). A small step to increase Indonesian teachers' self-efficacy in conducting ideal inclusive education. *Psychology and Education*. <https://www.scopus.com/pages/publications/85078492487>
- Perdini, T. A., Indrawati, E., & Pertiwi, Y. W. (2024). Peran Psikoedukasi dalam Meningkatkan Efektivitas Pengelolaan Sekolah Inklusi di SDIT X Bekasi Utara. *Jurnal Kajian Ilmiah*, 24(3), 249–256. <https://doi.org/10.31599/XM4P7839>
- Perkins, R. J. M. (2002). Psychoeducation: from classroom to treatment group. *College Student Journal*, 36(2), 289–300.
- Post, E. B., Cornielje, H., Andrae, K., Maarse, A., Schneider, M., & Wickenden, M. (2016). Participatory inclusion evaluation: a flexible approach to building the evidence base on the impact of community-based rehabilitation and inclusive development programmes. *Knowledge Management for Development Journal*, 12(2), 7–26. <https://km4djjournal.org/index.php/km4dj/article/view/334>
- Sharma, U., Forlin, C., & Loreman, T. (2008). Impact of training on pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education and sentiments about persons with disabilities. *Disability and Society*, 23(7), 773–785. <https://doi.org/10.1080/09687590802469271>
- Shoviana, L. (2019). Strategies to improve teacher's self-efficacy in Indonesian inclusive elementary schools a literature review. *Al-Fikri: Jurnal Studi Dan Penelitian Pendidikan Islam*, 2(1), 1–12. <https://doi.org/10.30659/JSPI.V2I1.4011>

- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). *Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy: Relations and Consequences*. 101–125. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53053-6_5
- Soodak, L. C., Podell, D. M., & Lehman, L. R. (1998). Teacher, student, and school attributes as predictors of teachers' responses to inclusion. *Journal of Special Education*, 31(4), 480–497. <https://doi.org/10.1177/002246699803100405>
- Sulistiyaningsih, R., & Handayani, M. M. (2018). Analisis penyelenggaraan pendidikan inklusi berdasarkan Index For Inclusion. *Happiness: Journal of Psychology and Islamic Science*, 2(2), 67–81. <https://doi.org/10.30762/HAPPINESS.V2I2.341>
- Sulistiyaningsih, R., Qoyyimah, N. R. H., Mubarak, A. S., & Mubarak, A. S. (2022). Interpersonal communication between special educational needs teachers and parents of special-needs student during covid-19 pandemic. *KnE Social Sciences*, 7(18), 1-12–1–12. <https://doi.org/10.18502/KSS.V7I18.12373>
- Sulistiyaningsih, R., Syahidin Mubarak, A., Dwiastuti, I., Hidajat, H. G., Fatmawiyati, J., Windraguri, H. A., Ramadhani, J., Hardinata, P., Rozi, C., Prasetyo, O. B., & Hasan, A. F. (2025). Improving the skills of implementing inclusive education at PAUD RA Khadijah Tabanan Bali. *GUYUB: Journal of Community Engagement*, 6(1), 19–39. <https://doi.org/10.33650/GUYUB.V6I1.9758>
- The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education* (1994).
- Ummah, U. S., Tahar, M. M., Yasin, M. H. bin M., & Narmaditya, B. S. (2022). Parents, Teachers, Special Teachers, and School Principals: Which one Matter in Driving the Success of Inclusive School in Indonesia? *Pegem Egitim ve Ogretim Dergisi*, 12(4), 321–327. <https://doi.org/10.47750/pegegog.12.04.33>
- UNESCO. (2020). *Inclusive teaching: preparing all teachers to teach all students*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447>
- Van Goethem, A., Van Hoof, A., Orobio de Castro, B., Van Aken, M., & Hart, D. (2014). The role of reflection in the effects of community service on adolescent development: A meta-analysis. *Child Development*, 85(6), 2114–2130. <https://doi.org/10.1111/CDEV.12274>
- Widiastuti, M., & Wijaya, Y. D. (2022). Bagaimana psikoedukasi dapat meningkatkan sikap guru terhadap anak berkebutuhan khusus? *Motiva: Jurnal Psikologi*, 5(1), 1–7. <https://doi.org/10.31293/MV.V5I1.5987>
- Zahroh, F. L., & Hilmiyati, F. (2024). Indikator keberhasilan dalam evaluasi program pendidikan: Success indicators in educational program evaluation. *Edu Cendikia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 4(03), 1052–1062. <https://doi.org/10.47709/EDUCENDIKIA.V4I03.5049>

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>