

## Psikoedukasi untuk Meningkatkan Pemahaman Terkait Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) pada Guru TK Inklusi 'X' Denpasar

**Anak Agung Ayumas Pradnyaswari<sup>1</sup>**  
<sup>1</sup>Magister Psikologi Profesi Fakultas Psikologi,  
Universitas Airlangga, Indonesia  
Email: ['anak.agung.ayumas-2017@psikologi.unair.ac.id](mailto:'anak.agung.ayumas-2017@psikologi.unair.ac.id)

**Dewi Retno Suminar<sup>2</sup>**  
<sup>2</sup>Magister Psikologi Profesi Fakultas  
Psikologi, Universitas Airlangga, Indonesia  
Email: ['dewi.suminar@psikologi.unair.ac.id](mailto:'dewi.suminar@psikologi.unair.ac.id)

**Adijanti Marheni<sup>3</sup>**  
<sup>3</sup>PS. Psikologi Fakultas Kedokteran,  
Universitas Udayana, Indonesia  
Email: ['adijantimarheni@gmail.com](mailto:'adijantimarheni@gmail.com)

### Correspondence:

**Anak Agung Ayumas Pradnyaswari**  
Magister Psikologi Profesi Fakultas Psikologi, Universitas Airlangga, Indonesia  
Email: ['anak.agung.ayumas-2017@psikologi.unair.ac.id](mailto:'anak.agung.ayumas-2017@psikologi.unair.ac.id)

### Abstract

To reach their full potential, children with special needs require special education and related services. One of educational services that are currently still a challenge is inclusive education services. Particularly in Indonesia, the implementation of inclusive schools has not gone well or in accordance with relevant theories and principles. Constraints were faced such as the limited number of special education teachers and infrastructure. This study aims to increase kindergarten teachers' understanding of special needs and educational services for them, namely inclusive education. It is hoped that with adequate understanding, teachers can carry out inclusive education optimally. The study used an action research design with lecture methods, video screenings, discussions, and questions and answers. Evaluation using pre-test and post-test values tested using Wilcoxon. The significance level is 0.018 ( $p < 0.05$ ), indicating that there is a statistically significant difference between teachers' comprehension before and after receiving psychoeducation. The result shows that psychoeducation can improve kindergarten teachers' understanding of special needs and educational services for special needs students.

**Keyword:** Psychoeducation, Special Needs, Special Needs Teachers

### Abstrak

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) membutuhkan pendidikan khusus dan pelayanan terkait, untuk mencapai potensinya secara maksimal. Salah satu layanan pendidikan yang saat ini masih merupakan suatu tantangan ialah layanan pendidikan inklusif. Pelaksanaan sekolah inklusif khususnya di Indonesia belum berjalan dengan optimal atau belum sesuai dengan konsep dan pedoman yang berlaku. Kendala yang dihadapi seperti terbatasnya guru berlatar belakang pendidikan luar biasa dan keterbatasan sarana prasarana. Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan pemahaman guru TK terkait ABK dan layanan pendidikan untuk ABK yaitu pendidikan inklusif. Sehingga diharapkan dengan pemahaman yang memadai guru dapat melaksanakan pendidikan inklusif dengan optimal. Penelitian menggunakan rancangan penelitian tindakan dengan metode ceramah, pemutaran video, diskusi, dan tanya jawab. Evaluasi menggunakan pre-test post-test kemudian diuji menggunakan uji Wilcoxon. Angka signifikansi adalah 0.018 ( $p < 0.05$ ) yang dapat diartikan terdapat perbedaan yang signifikan antara pemahaman guru TK inklusi sebelum diberikan psikoedukasi dan setelah diberikan psikoedukasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa psikoedukasi dapat meningkatkan pemahaman terkait ABK dan layanan pendidikan bagi ABK pada guru TK inklusif.

**Kata Kunci:** Anak Berkebutuhan Khusus, Guru TK Inklusi, Psikoedukasi

Copyright (c) Psikostudia: Jurnal Psikologi

Received 29/07/2022

Revised 03/08/2022

Accepted 16/09/2022



## LATAR BELAKANG

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) ialah siswa yang memerlukan layanan pendidikan khusus serta layanan terkait, agar dapat menyadari dan mencapai potensinya secara maksimal (Pullen, 2014). ABK memerlukan pendidikan khusus karena terdapat perbedaan antara ABK dan siswa pada umumnya, perbedaan tersebut seperti memiliki gangguan atensi, komunikasi, pendengaran, penglihatan, autisme, disabilitas intelektual, disabilitas fisik, kesulitan belajar, gangguan emosi atau perilaku, *traumatic brain injury*, maupun memiliki bakat ataupun kecerdasan istimewa. Karakteristik kekhususan ABK dapat mencakup keterampilan sensorik, fisik, kognitif, emosional, atau komunikasi, atau kombinasinya, dan umumnya memerlukan instruksi belajar yang berbeda dari siswa biasanya. Kekhususan ABK dapat sangat bervariasi dalam faktor yang menyebabkan, tingkatan (ringan-berat), dan dampaknya juga berbeda bagi kemajuan pendidikan. Dampak tersebut juga tergantung pada usia, jenis kelamin dan lingkungan tempat tinggalnya (Pullen, 2014).

Layanan pendidikan yang dirancang untuk ABK disebut sebagai pendidikan luar biasa/khusus (*special education*). Pendidikan khusus melibatkan penyampaian dan pemantauan serangkaian praktik pengajaran dan penilaian yang komprehensif dan terkoordinasi, yang telah dirancang khusus serta didasarkan pada hasil penelitian untuk siswa yang memiliki ketidakmampuan belajar, perilaku, emosional, fisik, kesehatan atau sensorik. Penyesuaian praktik pengajaran dan penilaian tersebut dimaksudkan untuk mengidentifikasi potensi serta mengatasi kesulitan dari masing-masing siswa, untuk meningkatkan perkembangan pendidikan, perilaku, fisik dan sosial masing-masing siswa serta agar tercipta pemerataan di semua aspek persekolahan, komunitas dan masyarakat (Hornby, 2014).

Terdapat beberapa jenis layanan pendidikan untuk ABK, yaitu 1) Segregasi yang

merupakan tipe layanan pendidikan dimana siswa berkebutuhan khusus diklasifikasikan berdasarkan gangguan dan ditempatkan secara khusus di sekolah yang khusus menangani gangguan tertentu seperti Sekolah Luar Biasa (SLB), 2) Integrasi yaitu layanan pendidikan ini menempatkan siswa berkebutuhan khusus ke dalam sistem reguler. Siswa yang harus menyesuaikan dengan sistem pendidikan reguler atau “normal” tanpa adanya dukungan yang memadai, 3) Inklusi yang merupakan layanan pendidikan yang mulai 30 tahun kebelakang menjadi tantangan baru bagi aturan dan praktek pendidikan khusus yang disebut sebagai pendidikan inklusif.

Inklusi merupakan suatu filosofi. Filosofi tersebut menyatukan siswa, pendidik, keluarga, dan anggota masyarakat bersama-sama memiliki tujuan untuk dapat mewujudkan sekolah yang memiliki dasar pada penerimaan, kepemilikan, dan komunitas. Pada sekolah inklusi semua peserta didik akan dididik bersama-sama di dalam kelas yang umum yang memiliki kualitas tinggi sesuai dengan usia di sekolah lingkungan tempat tinggal siswa tersebut dan *value* dari peserta didik akan disambut, diakui, dan memiliki tempat (Hornby, 2014). Pendidikan inklusi merupakan proses belajar ABK bersama dengan siswa reguler lainnya pada lingkungan yang sama (Pullen, 2014).

Pendidikan inklusif di Indonesia sudah masuk ke dalam Permendiknas Nomor 70 tahun 2009. Dalam peraturan tersebut telah ditetapkan bagaimana definisi pendidikan inklusif, tujuan, jenis-jenis kekhususan siswa, serta tata peraturan diselenggarakannya sekolah inklusif di masing-masing daerah. Dengan adanya peraturan tersebut diharapkan terciptanya pendidikan inklusif yang merata di setiap daerah. Memang, untuk saat ini banyak sekolah sudah ditunjuk menjadi sekolah inklusif karena mengikuti peraturan Menteri Pendidikan tersebut, namun, dalam pelaksanaannya sekolah inklusi di Indonesia masih menemukan kendala. Masih terdapat

ketidaksesuaian antara apa yang diterapkan dengan teori yang terkait serta pedoman atau peraturan yang berlaku. Ketidaksesuaian ataupun kendala yang dihadapi seperti terbatasnya sumber daya manusia (guru yang memiliki ilmu, pemahaman, dan keterampilan terkait ABK), keterbatasan infrastruktur, kurikulum, metode, kebijakan sekolah, banyaknya ABK dalam satu kelas, serta kurangnya kepedulian orangtua (Anggita Sakti, 2020; Darma & Rusyidi, 2015; Hartati, 2017; Iman & Endariani, 2021; Khoyimah et al., 2019; Madyawati & Zubaidi, 2020; Mularsih, 2019; Ni'mah et al., 2022; Pratiwi, 2015; Rofiah et al., 2020; Safitri, 2014; Sari & Hendriani, 2021; Sulistyadi, 2014; Tarnoto, 2016; Widiastuti & Wijaya, 2022; Windarsih et al., 2017).

TK "X" Denpasar merupakan TK yang telah berdiri sejak tahun 2005 dan telah menerima siswa berkebutuhan khusus sejak pertama berdiri. Peneliti melakukan penggalan data awal melalui wawancara dengan kepala sekolah untuk mengetahui latar belakang TK Inklusi ini dan tantangan yang dihadapi. Menurut keterangan kepala sekolah, TK "X" menerima siswa berkebutuhan khusus berdasarkan pada rasa kasihan kepada anak berkebutuhan khusus (ABK) apabila ditolak untuk bersekolah. Sejak awal berdiri hingga saat ini, kepala sekolah mengatakan selalu terdapat ABK tiap tahunnya minimal satu orang dan tidak pernah melebihi dua orang. Namun, guru-guru yang mengajar di TK ini tidak memiliki kualifikasi pendidikan khusus/luar biasa, dan menurut kepala sekolah belum memiliki pengetahuan yang cukup terkait ABK. Akibatnya, di TK ini tidak terdapat program pembelajaran yang dirancang khusus berdasarkan kebutuhan ABK.

Kepala sekolah menyampaikan bahwa, ABK mendapatkan pembelajaran yang sama dengan teman-teman sekelasnya. Namun guru tidak bisa memaksakan apabila ABK tidak mau mengikuti pelajaran seperti teman-teman sekelasnya, dan satu guru akan menemani dan mengawasi ABK tersebut melakukan kegiatan yang diinginkan di meja yang terpisah dengan

siswa lain sehingga tidak mengganggu jalannya kelas. Kepala sekolah juga menjelaskan, selama ini TK "X" hanya melihat dan menggolongkan siswa sebagai ABK berdasarkan pengamatan di kelas. Apabila terdapat siswa yang terlihat berbeda perkembangannya dengan mayoritas siswa lainnya, maka guru-guru menyimpulkan bahwa siswa tersebut berkebutuhan khusus.

Kepala sekolah menyebutkan beberapa jenis kebutuhan khusus yang beliau pahami, seperti kurangnya konsentrasi; kurangnya kemampuan baca dan tulis namun bisa bersosialisasi; banyak gerak dan tidak bisa duduk tenang; sedikit gerak dan tidak merespon ketika ditanya; siswa yang sangat pintar misalnya dalam menyusun balok namun seperti tidak mendengarkan perintah guru padahal mengerti dan dapat melaksanakan perintah tersebut; dan lain sebagainya. Pemahaman kepala sekolah tersebut terbentuk dari pengalaman mengajar selama ini.

Berdasarkan situasi yang terdapat di TK tersebut, kemudian peneliti melakukan asesmen untuk mengetahui sejauh mana kompetensi guru inklusi di TK tersebut. Berdasarkan pemaparan Mudjito, dkk., (Sukadari, 2019) guru inklusi haruslah memiliki 3 kemampuan tambahan yang khusus (kemampuan umum, dasar, serta khusus) untuk melengkapi 4 kompetensi utama (pedagogik, profesional, kepribadian, dan sosial). Ketiga kemampuan ini bersifat hierarki, yang mana guru harus terlebih dahulu memiliki kemampuan umum, kemudian kemampuan dasar, dan yang tertinggi adalah kemampuan khusus. Pada penelitian ini yang ditinjau adalah kemampuan dasar, karena merupakan suatu hal yang mendasar untuk dapat melakukan pengajaran kepada ABK. Terdapat 12 poin kemampuan dasar yang juga bersifat hierarki dan harus dimiliki guru inklusi. Kemampuan dasar yang pertama harus dimiliki yaitu memahami dan mampu mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus.

Kemudian peneliti melakukan asesmen awal kepada guru TK "X" mengenai

pemahaman mereka terkait ABK dan pelayanan pendidikan bagi ABK yaitu sekolah inklusi melalui survey dan wawancara. Berdasarkan survei, dan wawancara awal yang peneliti lakukan, diketahui bahwa guru-guru belum memiliki pemahaman yang mendalam mengenai ABK dan inklusi. Hasil survei yang diberikan kepada guru menunjukkan bahwa sebagian besar guru menjawab ABK adalah anak yang memiliki “kelainan”.

Apabila ada siswa dengan perkembangan berbeda dari siswa pada umumnya, maka guru menganggap bahwa siswa tersebut adalah ABK. Guru menerima siswa berkebutuhan khusus karena merasa kasihan apabila menolak siswa tersebut. Sehingga, pada pelaksanaannya guru hanya menerima dan hanya dapat memfasilitasi agar siswa dapat bersosialisasi dengan siswa non-ABK lainnya tanpa merancang program khusus yang dapat memaksimalkan potensi mereka. Kepala sekolah mengakui bahwa mereka tidak tahu apa yang dapat dilakukan untuk siswa ABK karena kepala sekolah maupun guru-guru di TK ini tidak memiliki latar belakang ilmu terkait ABK.

Kemudian pemahaman guru mengenai layanan pendidikan yang dibutuhkan ABK juga masih belum ideal. Berdasarkan hasil survei kepada 6 orang guru yang mengajar di TK ini, 50% guru memiliki pemahaman bahwa sekolah inklusi merupakan sekolah yang menerima ABK, sedangkan 50% lainnya berpendapat sekolah yang memberikan pendidikan untuk ABK. Berdasarkan hasil observasi di sekolah, diketahui bahwa guru tidak memodifikasi program pembelajaran yang diberikan kepada siswa berkebutuhan khusus. Sehingga dapat disimpulkan bahwa pemahaman guru-guru di TK ini mengenai layanan pendidikan untuk ABK juga belum optimal.

Berdasarkan hasil asesmen, didapatkan kesimpulan bahwa guru-guru di TK ini belum memiliki kemampuan dasar untuk dapat mengajar di sekolah inklusi, terutama pada kemampuan dasar yang pertama yaitu memahami dan mampu mengidentifikasi anak

berkebutuhan khusus. Sehingga dibutuhkan suatu intervensi yang berguna untuk dapat meningkatkan pemahaman guru terkait ABK.

Psikoedukasi merupakan suatu pendekatan intervensi yang menggabungkan psikoterapi dan edukasi yang digunakan sebagai upaya preventif (Shroff, 2022). Sesuai dengan penjelasan oleh HIMPSI (2010) bahwa psikoedukasi merupakan usaha untuk mencegah gangguan psikologis timbul dan/atau menjadi semakin luas di suatu masyarakat, komunitas ataupun kelompok, dengan cara meningkatkan pemahaman dan/atau keterampilan masyarakat, kelompok, maupun komunitas tersebut. Tujuan dari psikoedukasi untuk memberikan informasi dan pelatihan yang bermanfaat untuk meningkatkan persepsi psikologis bersamaan dengan strategi yang bermanfaat untuk peningkatan *wellbeing* (Shroff, 2022).

Penelitian-penelitian sebelumnya membuktikan bahwa psikoedukasi dapat meningkatkan pemahaman guru dalam manajemen kelas (Natalia et al., 2022), psikoedukasi terkait pendidikan seks juga dapat meningkatkan pemahaman guru terkait kekerasan seksual (Joni & Surjaningrum, 2020), psikoedukasi juga dapat meningkatkan pemahaman guru SLB Aisyiyah Sidoarjo terkait karakteristik dan ciri perilaku siswa berkebutuhan khusus (Laili et al., 2022). Berdasarkan teori dan beberapa penelitian terkait manfaat psikoedukasi tersebut, peneliti tertarik untuk memberikan psikoedukasi kepada Guru TK “X” sebagai upaya untuk meningkatkan pemahaman guru TK tersebut terkait ABK dan layanan inklusi.

## **METODE PENELITIAN**

Pendekatan penelitian tindakan (*action research*) digunakan dalam penelitian ini. Penelitian tindakan adalah penelitian terapan dan berfokus pada tindakan tertentu. Pendekatan ini sama dengan pendekatan penelitian kombinasi, dimana teknik pengumpulan data dengan kuantitatif, kualitatif, atau kombinasi keduanya (Creswell &

Creswell, 2018). Tujuan pendekatan tersebut adalah untuk menyelesaikan masalah praktis yang terdapat pada komunitas atau kelompok tertentu, melalui pendekatan yang ilmiah serta mengajak pihak-pihak yang terkait (*stakeholders*) dalam pelaksanaannya sehingga perubahan yang diinginkan dapat tercapai (Coghlan dkk., 2017).

Pengumpulan data menggunakan kombinasi antara data kualitatif dan data kuantitatif. Pada penelitian ini, dilakukan wawancara terhadap kepala sekolah dan beberapa guru perwakilan masing-masing kelas (sebagai sumber data kualitatif) dengan *guideline* wawancara yaitu: a) bagaimana definisi siswa berkebutuhan khusus, layanan inklusi dan program pembelajaran individual berdasarkan pemahaman guru, b) penanganan apa saja yang sudah dilakukan guru terhadap ABK di sekolah ini, c) kesulitan apa yang dirasakan guru dalam menghadapi ABK, d) bagaimana sikap terhadap ABK.

Data kuantitatif diperoleh dengan cara memberikan *pre-test* serta *post-test* yang berupa soal pilihan ganda yang dibuat sendiri oleh peneliti mengenai definisi, karakteristik, dan jenis Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dan layanan pendidikan bagi ABK. Contoh pertanyaannya seperti “Sulit memusatkan perhatian, mudah terdistraksi, tampak seperti tidak mendengarkan, sulit mengingat, pelupa, merupakan karakteristik dari?”, “Definisi mendasar dari sekolah inklusi adalah..” *Pre-test* dan *Post-test* tersebut digunakan untuk mengukur pemahaman guru sebelum pemberian psikoedukasi dan setelahnya sehingga dapat dibandingkan apakah terdapat perubahan tingkat pemahaman guru terkait materi yang disampaikan. Analisis data yang diperoleh menggunakan *Wilcoxon Signed Ranks Test SPSS*.

Partisipan dalam penelitian ini adalah sejumlah 7 orang guru TK inklusi “X” Denpasar berdasarkan keluhan awal yang dialami oleh guru-guru inklusi di TK ini. Guru-guru tersebut akan diberikan tindakan atau intervensi yang berupa Psikoedukasi. Sebelumnya, langkah

pertama adalah dengan melakukan pengukuran pemahaman awal guru melalui *pre-test* sebagai *baseline* pemahaman guru. Setelah itu, barulah diberikan tindakan berupa psikoedukasi. Materi yang disampaikan dalam psikoedukasi yaitu mengenai definisi, jenis dan karakteristik ABK, serta layanan pendidikan bagi ABK. Metode dalam penyampaian materi seperti ceramah, memutar video, tanya jawab dan diskusi. Langkah terakhir adalah dengan memberikan *post-test* untuk mengukur pemahaman guru terkait definisi, jenis dan karakteristik, serta layanan pendidikan ABK setelah diberikan psikoedukasi.

Analisis data menggunakan *Wilcoxon* untuk melihat perubahan pemahaman peserta dengan memasukkan nilai *pre-test* serta nilai *post-test* peserta. Teknik ini digunakan karena jumlah sampel yang kurang dari 30 orang.

## HASIL PENELITIAN

Proses psikoedukasi yang berlangsung pada penelitian ini dapat dijelaskan sebagai berikut. Sesi pertama pertemuan membahas mengenai definisi ABK, jenis dan karakteristik ABK. Sebelum peneliti memberikan psikoedukasi, peneliti memberikan soal *pre-test* terlebih dahulu guna mengukur pemahaman awal peserta terkait materi sesi ini. Hal ini berguna sebagai *baseline* pemahaman peserta untuk dibandingkan dengan pemahaman akhir peserta setelah diberikan psikoedukasi, apakah terdapat peningkatan atau tidak.

Setelah peserta menjawab *pre-test*, peserta diberikan materi psikoedukasi berupa definisi ABK, kemudian dilanjutkan dengan jenis dan karakteristik ABK dengan metode ceramah dan diputarkan *video* yang terkait masing-masing karakteristik ABK agar peserta dapat memahami dengan lebih baik. Peserta terlihat antusias ketika peneliti menjelaskan karakteristik ABK melalui *video*. Peserta berusaha menyesuaikan pemahaman dengan pengalaman mengajar ABK, dan berdiskusi bahwa terdapat kesesuaian karakteristik ABK

dengan siswa yang pernah bersekolah di TK tersebut.

Pada sesi kedua disampaikan materi terkait layanan pendidikan bagi siswa ABK. Pada sesi ini peserta juga tampak antusias terlihat dari reaksi saat peneliti memberikan materi terkait pendidikan segregasi, integrasi, dan inklusi. Peserta menyesuaikan dengan pengalamannya terkait layanan pendidikan yang diberikan di TK ini. Peserta menyadari bahwa selama ini layanan pendidikan yang diberikan belum merupakan layanan inklusi melainkan masih pada layanan pendidikan integrasi.

Kepala sekolah mengungkapkan perlu upaya sekolah untuk menghadirkan guru dengan kualifikasi pendidikan khusus untuk dapat memperbaiki layanan sekolah menuju sekolah inklusif, dan guru-guru yang sudah mengajar di sekolah tersebut juga perlu mendapatkan pendidikan lebih lanjut terkait ABK agar dapat optimal dalam mengajar siswa ABK. Setelah materi diberikan, guru yang

menjadi peserta menjawab soal *post-test* yang disusun dengan materi yang sama dengan *pre-test* namun dengan urutan yang acak guna menghindari peserta yang telah mencatat jawaban.

Guru-guru di TK ini memiliki semangat yang tinggi untuk menjadi sekolah inklusi yang dapat menyediakan layanan yang optimal bagi ABK. Kepala sekolah dan guru mengapresiasi adanya psikoedukasi terkait ABK dan layanan pendidikan inklusif, sehingga mereka menyadari perlunya pemahaman terkait ABK agar dapat menjalankan tugas mengajar kepada ABK dengan optimal. Kepala sekolah dan guru di TK ini juga mengharapkan kedepannya agar lebih sering diadakan psikoedukasi maupun pelatihan terkait ABK dan inklusi seperti ini.

Berikut merupakan hasil olah data *pre-test* dan *post-test* oleh guru TK “X” Denpasar terkait dengan psikoedukasi yang telah diberikan.

**Tabel 1. Nilai pre-test post-test**

No. Subjek	Hasil Pre-test	Hasil Post-test	Gain Score
1	5	6	1
2	2	10	8
3	3	11	8
4	0	12	12
5	1	8	7
6	7	10	3
7	5	11	6

Pada tabel 1. diatas, dapat dilihat terdapat perbedaan nilai *pre-test* dan *post-test* dari 7 orang peserta yang mengikuti psikoedukasi.

Untuk mengetahui apakah perbedaan tersebut signifikan, dilakukan uji *Wilcoxon*.

**Tabel 2. Uji Wilcoxon**

	Post-Test – Pre-Test
Z	-2.371 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	.018

Berdasarkan hasil uji asumsi dengan *Wilcoxon* pada tabel 2., *Asymp. Sig. (2-tailed)* atau nilai signifikansi menunjukkan angka 0,018. Karena nilai signifikansi yang didapatkan kurang dari 0,05 ( $0,018 < 0,05$ ) maka  $H_0$  ditolak. Keputusan tersebut memiliki arti terdapat

perbedaan pemahaman peserta terkait ABK serta pendidikan inklusif sebelum diberikan psikoedukasi dan setelah diberikan psikoedukasi.

## PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil keputusan yang diambil melalui uji *Wilcoxon*, hasil penelitian ini yaitu terdapat perbedaan pemahaman guru-guru TK inklusi terkait ABK dan layanan pendidikan ABK yaitu inklusi. Hasil ini mendukung mendukung hipotesis awal dari penelitian ini. Selain itu, hasil ini juga sejalan dengan penelitian-penelitian sebelumnya yang membuktikan bahwa psikoedukasi bermanfaat dalam meningkatkan layanan inklusif di sekolah. Seperti penelitian oleh Saswira & Rahmi (2017), membuktikan bahwa terdapat peningkatan kemampuan guru inklusi dalam melakukan identifikasi ABK melalui pelatihan kepada guru inklusif yang berbasis psikoedukasi.

Pada penelitian tersebut dilakukan psikoedukasi "*Be Good Teacher on Inclusive*" kemudian hasil uji *Wilcoxon pre-test* dan *post-test* menunjukkan nilai Z sebesar -2,989 dengan tingkat signifikansi sebesar 0,003 (Saswira & Rahmi, 2017). Penelitian oleh Widiastuti & Wijaya (2022) mengemukakan kesimpulan bahwa adanya peningkatan sikap guru dalam memberikan layanan pendidikan pada ABK melalui psikoedukasi yang diberikan kepada guru (Widiastuti & Wijaya, 2022). Hasil tersebut juga didapat melalui uji *Wilcoxon* pada yang mendapatkan nilai signifikansi sebesar 0,009. Penelitian ini menambah kajian literatur bahwa selain efektif untuk meningkatkan pemahaman pada guru SD (Saswira & Rahmi, 2017; Widiastuti & Wijaya, 2022), psikoedukasi juga dapat meningkatkan pemahaman guru inklusi pada jenjang TK.

Dengan diadakannya psikoedukasi terkait ABK dan layanan inklusi untuk ABK untuk TK "X" Denpasar, guru-guru telah memiliki kemampuan dasar pertama yang harus dimiliki sebagai guru yang mengajar siswa ABK yaitu mampu memahami ABK dan selanjutnya diharapkan mampu mengidentifikasi ABK (Sukadari, 2019). Pemahaman guru inklusi terkait ABK menjadi kunci guru untuk bertindak dalam mengajar seperti yang dijelaskan oleh Sukadari (2019) bahwa guru yang mengajar di

sekolah inklusi tidak cukup hanya memiliki kemampuan umum namun juga memiliki kemampuan dasar yang merupakan kemampuan yang diperlukan untuk mendidik peserta didik berkebutuhan khusus (Sukadari, 2019). Kemampuan dasar yang dijelaskan oleh Sukadari terdiri dari 13 tahap mulai dari memahami dan mengidentifikasi ABK sampai dengan mampu merancang program advokasi bagi ABK.

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, disimpulkan bahwa hipotesis dalam penelitian ini dapat diterima, yaitu terdapat perbedaan yang signifikan pada pemahaman guru TK Inklusif setelah dilakukan psikoedukasi terkait ABK dan layanan pendidikan inklusif. Penelitian ini memperkuat hasil penelitian terdahulu yang membuktikan psikoedukasi memiliki pengaruh pada peningkatan pemahaman peserta, khususnya pemahaman guru inklusi pada tingkat TK.

Peserta terlibat aktif dalam proses psikoedukasi, berdasarkan hasil observasi peserta melakukan diskusi dan tanya jawab selama penyampaian materi, dan peserta juga menyesuaikan materi yang didapat dengan pengalaman mereka selama mengajar ABK di TK ini. Hasil diskusi dengan guru disela-sela pemaparan materi menghasilkan *insight* bahwa TK ini belum menjalankan sistem layanan pendidikan inklusi dan masih merupakan layanan integrasi. Kepala sekolah mendapatkan *insight* bahwa sekolah harus memiliki guru lulusan pendidikan luar biasa atau khusus sehingga mampu menjalankan sistem layanan pendidikan inklusi, dan guru yang sudah ada harus meningkatkan pemahamannya terkait ABK dengan mengikuti pelatihan-pelatihan serupa.

## DAFTAR PUSTAKA

Anggita Sakti, S. (2020). Implementasi Pendidikan Inklusif Pada Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini Di Indonesia. *Jurnal Golden Age*, 4(02), 238–249.

- <https://doi.org/10.29408/jga.v4i02.2019>
- Coghlan, D., Brydon-Miller, M., Friedman Emek, V. J., Colledge, Y., Greenwood, D. J., Sankaran, S., Dick, B., Flicker, S., Gaya, P., Guhathakurta, M., Hall, B., Jaitli, N., Tandon, R., & Zhao, J. (2017). *The SAGE Encyclopedia of Action Research*. Sage Publications.
- Creswell, W. J., & Creswell, J. D. (2018). Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9).
- Darma, I. P., & Rusyidi, B. (2015). Pelaksanaan Sekolah Inklusi Di Indonesia. *Prosiding Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 2(2), 223–227. <https://doi.org/10.24198/jppm.v2i2.13530>
- Hartati, S. (2017). Pelayanan Anak Berkebutuhan Khusus di Taman Kanak-Kanak Inklusi Tiji Salsabila Kota Padang. *PEDAGOGI: Jurnal Anak Usia Dini Dan Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(3b), 188–197.
- Hornby, G. (2014). Inclusive Special Education. In *Inclusive Special Education*. <https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1483-8>
- Iman, N., & Endariani, A. (2021). Pendidikan Inklusi: Peran TK Sharma Wanita Wawasan Dalam Memberikan Pendidikan Bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). *Journal Scientific of Mandalika (JSM)*, 2(10), 8.
- Joni, I. D. A. M., & Surjaningrum, E. R. (2020). Psikoedukasi Pendidikan Seks Kepada Guru dan Orang Tua Sebagai Upaya Pencegahan Kekerasan Seksual Pada Anak. *Jurnal Diversita*, 6(1), 20–27. <https://doi.org/10.31289/diversita.v6i1.3582>
- Khoyimah, A. N., Khasanah, A., & Kultsum, U. (2019). Implementasi Pendidikan Inklusi di TK Desa Mranggen 01 Sukoharjo. *Academica*, 3(2), 291–302.
- Laili, N., Fahmawati, Z. N., & Wachidah, K. (2022). Psikoedukasi: Identifikasi Karakteristik, Ciri Perilaku, dan Potensi Istimewa Siswa Berkebutuhan Khusus di SLB ‘Aisyiyah Porong. *Procedia of Sciences and Humanities*, 1281–1285.
- Madyawati, L., & Zubaidi, H. (2020). Pelayanan Anak Berkebutuhan Khusus di PAUD Inklusi. *Insania: Jurnal Pemikiran Alternatif Kependidikan*, 25(1), 1–13.
- Mularsih, H. (2019). Gambaran Pelaksanaan Pendidikan Inklusi Sekolah Dasar Negeri Di Jakarta Barat. *Jurnal Muara Ilmu Sosial, Humaniora, Dan Seni*, 3(1), 94. <https://doi.org/10.24912/jmishumsen.v3i1.3600>
- Natalia, O. D., Sahrani, R., & Mularsih, H. (2022). Efektivitas psikoedukasi berbasis experiential learning dalam meningkatkan pemahaman manajemen kelas guru sd. 6(1), 207–214.
- Ni'mah, N. U., Istirohmah, A. N., Hamidaturrohmah, & Widiyono, A. (2022). Problematika Penyelenggara Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar. *JOTE*, 3(3), 345–353.
- Pratiwi, J. C. (2015). Sekolah Inklusi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Tanggapan Terhadap Tantangan Kedepannya. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan “Meretas Sukses Publikasi Ilmiah Bidang Pendidikan Jurnal Bereputasi,”* November, 237–242.
- Pullen, H. K. (2014). *Exceptional Learners: An Introduction to Special Education* (12th edition). In Pearson Education Limited.
- Rofiah, N. H., Sudiraharja, D., & Ediyanto, E. (2020). The Implementation Inclusive Education: Implication for Children With Special Needs in Tamansari Elementary School in Yogyakarta. *International Journal of Educational Management and Innovation*, 1(1), 82. <https://doi.org/10.12928/ijemi.v1i1.1517>
- Safitri, D. R. (2014). Summary for Policymakers. In *Climate Change 2013 – The Physical Science Basis* (pp. 1–30). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Sari, C. N., & Hendriani, W. (2021). Hambatan pendidikan inklusi dan bagaimana mengatasinya: Telaah kritis sistematis dari berbagai negara. *Jurnal Ilmiah Psikologi Terapan*, 9(1), 97. <https://doi.org/10.22219/jipt.v9i1.14154>
- Saswira, P. L., & Rahmi, T. (2017). Efektivitas pelatihan be good teacher on inclusive dalam meningkatkan kemampuan Identifikasi abk. *Jurnal RAP (Riset Aktual Psikologi)*, 57–67.
- Shroff, A. (2022). A Brief Online Preventive Psychoeducation Intervention Programme for 12-15- Year-Old School Students. *June*, 0–132. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18008.98561>
- Sukadari, H. (2019). Model pembelajaran anak berkebutuhan khusus dalam setting pendidikan inklusi (L. T. Utami (ed.)). Kanwa.
- Sulistiyadi, H. K. (2014). Implementasi Kebijakan Penyelenggaraan Layanan Pendidikan Inklusif di Kabupaten Sidoarjo. *Kebijakan Dan Manajemen Publik*, 2(1), 1–10.
- Tarnoto, N. (2016). Permasalahan-permasalahan yang dihadapi sekolah penyelenggara pendidikan inklusi pada tingkat sd. *Humanitas*, 13(1), 50–61.
- Widiastuti, M., & Wijaya, Y. D. (2022). Bagaimana psikoedukasi dapat meningkatkan sikap guru terhadap anak berkebutuhan khusus? *Motiva*, 5(1), 1–7.
- Windarsih, C. A., Jumiantin, D., Efrizal, Sumini, N., & Utami, L. O. (2017). Implementasi pendidikan anak usia dini inklusif dikota cimahi jawa barat. *Jurnal Ilmiah P2M STKIP Siliwangi P2M STKIP Siliwangi*, 4(2), 7–11.