

KETANGGUHAN GURU KELAS INKLUSI: HUBUNGAN ANTARA *SELF-COMPASSION* DAN *SELF-EFFICACY* PADA GURU SEKOLAH DASAR DI MAKASSAR

Nurhaerani Haeba^{1*}, Rasmuddin², Usman³, Firdaus⁴

Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Muhammadiyah Kendari^{1,3}

Fakultas Hukum, Universitas Halu Oleo²

Fakultas Sains, Institut Teknologi dan Sains Muhammadiyah Kolaka Utara⁴

nurhaeranihaeba@gmail.com¹, rasmuddin@yahoo.co.id², usman@umkendari.ac.id³,
firdausnurdin83@gmail.com⁴

ABSTRACT

The regulation of inclusive education in Indonesia aims to provide equal access for all children to obtain education. Although the benefits of inclusive education are recognized as effective, its implementation still faces challenges, particularly regarding the readiness and competency of teachers. In this context, self-compassion and self-efficacy can be important factors in strengthening and empowering teachers in inclusive classrooms. Therefore, this study aims to investigate the relationship between self-compassion and self-efficacy at several elementary schools spread across the city of Makassar. This study involved 59 teachers who teach students with special needs, consisting of 18 male teachers (30.51%) and 41 female teachers (69.49%), with teaching experience ranging from 2 to 18 years. This research employed a correlation test using the Pearson Product Moment analysis technique. The results showed a correlation coefficient of 0.467 ($p < 0.05$), indicating a positive relationship between self-compassion and self-efficacy, where higher self-compassion is associated with higher self-efficacy among teachers. The research highlights the resilience of teachers in facing challenges in the educational environment, especially in their support for students with special needs.

Keywords: *inclusive, self-compassion, self-efficacy, teachers.*

ABSTRAK

Regulasi pendidikan inklusi di Indonesia bertujuan untuk memberikan akses setara bagi semua anak dalam memperoleh pendidikan. meskipun manfaat pendidikan inklusif diakui efektif, namun implementasinya masih menghadapi tantangan, terutama terkait kesiapan dan kompetensi guru. Dalam konteks ini, *self-compassion* dan *self-efficacy* dapat menjadi faktor penting dalam penguatan dan pemberdayaan guru di kelas inklusi, untuk itu penelitian ini bertujuan untuk mengetahui hubungan antara *self-compassion* dengan *self-efficacy* guru kelas inklusi pada beberapa Sekolah Dasar yang tersebar di kota Makassar. Penelitian ini melibatkan 59 guru yang mengajar siswa berkebutuhan khusus, terdiri dari 18 guru laki-laki (30,51%) dan 41 guru perempuan (69,49%) dengan lama pengalaman partisipan mengajar di kelas inklusi berkisar antara 2 hingga 18 tahun. Penelitian ini menggunakan uji korelasi dengan teknik analisis *Pearson Product Moment*. Hasil penelitian menunjukkan nilai korelasi sebesar 0,467 ($p < 0.05$), yang mengindikasikan adanya hubungan positif antara *self-compassion* dan *self-efficacy* dimana semakin tinggi *self-compassion* maka semakin tinggi pula *self-efficacy* guru. Penelitian memperlihatkan ketangguhan guru dalam menghadapi tantangan di lingkungan pendidikan, terutama dalam dukungannya terhadap siswa berkebutuhan khusus.

Kata Kunci: *Self-efficacy, guru, inklusi, self-compassion.*

PENDAHULUAN

Hak atas pendidikan adalah salah satu hak dasar yang dijamin oleh berbagai instrumen hukum, baik nasional maupun internasional (UNESCO, 2017). Penerapan pendidikan bagi anak-anak berkebutuhan khusus (ABK) di Indonesia dilakukan melalui pendidikan inklusif yang memungkinkan mereka belajar di lingkungan yang mendukung, dengan modifikasi pada kurikulum, metode pembelajaran, atau dukungan tambahan sesuai kebutuhan (Juntak et al., 2023). Pendidikan inklusif dapat meningkatkan kemampuan akademik, sosial, dan emosional ABK secara signifikan, membantu mereka berkembang dalam lingkungan yang lebih terbuka dan setara (Sharma et al., 2013).

Regulasi pendidikan inklusi di Indonesia bertujuan untuk memastikan bahwa semua anak, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus, memiliki akses yang setara terhadap pendidikan. Dasar hukum untuk pendidikan inklusif telah tertuang dalam berbagai peraturan, seperti Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang menekankan bahwa setiap anak berhak mendapatkan pendidikan yang layak tanpa diskriminasi. Selain itu, Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 70 Tahun 2009 juga mengatur pelaksanaan pendidikan inklusif, yang memperbolehkan anak berkebutuhan khusus untuk belajar di sekolah umum.

Pendidikan inklusif mampu memberikan manfaat signifikan bagi anak-anak berkebutuhan khusus (ABK), baik dalam meningkatkan keterampilan sosial maupun kemampuan akademik mereka (Dyson, 2004). Selain itu, pendidikan inklusif mendorong ABK untuk lebih berinteraksi dan berkolaborasi dengan teman-teman sebayanya, yang pada gilirannya dapat meningkatkan rasa percaya diri dan motivasi belajar mereka (Salend, 2008). Pendekatan ini memungkinkan semua anak, termasuk ABK, untuk berkembang dalam lingkungan pendidikan yang lebih responsif dan mendukung kebutuhan individual mereka (Ainscow & Sandill, 2010).

Meskipun pendidikan inklusif telah diakui memberikan banyak manfaat bagi anak-anak berkebutuhan khusus (ABK), implementasinya sering kali menghadapi berbagai tantangan, terutama terkait kesiapan dan kompetensi guru dalam

mendukung kebutuhan individual siswa (Sharma et al., 2013; Tariq et al., 2012). Guru-guru di sekolah inklusi sering kali merasa kurang percaya diri atau tidak memiliki keterampilan yang memadai untuk menyesuaikan metode pengajaran mereka bagi ABK (Avramidis & Norwich, 2002). Selain itu, kurangnya pelatihan dan dukungan dari pihak sekolah dapat membuat para guru kesulitan dalam mengembangkan strategi yang efektif untuk menangani perbedaan kemampuan dan kebutuhan siswa di dalam kelas (Sharma et al., 2013).

Kondisi ini dapat menyebabkan beberapa dampak negatif bagi guru yang terlibat dalam pendidikan inklusif. Pertama, kurangnya rasa percaya diri dan ketidakmampuan dalam menyesuaikan metode pengajaran sering kali berujung pada meningkatnya tingkat stres dan kelelahan emosional pada guru, yang berdampak negatif pada kesejahteraan mereka (Tariq et al., 2012). Kedua, guru yang merasa tidak cukup terampil atau tidak didukung dalam mengajar di kelas inklusi cenderung memiliki sikap negatif terhadap konsep inklusi itu sendiri, sehingga dapat mengurangi efektivitas pengajaran mereka terhadap ABK (Jordan et al., 2010). Ketiga, perasaan tidak kompeten dalam menangani kebutuhan siswa dengan beragam kemampuan bisa mengakibatkan rendahnya motivasi kerja serta kepuasan dalam profesi mereka, yang pada akhirnya dapat mempengaruhi kinerja secara keseluruhan (Klassen et al., 2011).

Di sisi lain, ketika guru merasa tidak cukup kompeten atau tidak didukung dalam lingkungan pendidikan inklusif, mereka sering mengalami tingkat stres yang lebih tinggi dan risiko burnout yang meningkat secara signifikan. Penelitian menunjukkan bahwa stres kronis yang dialami oleh guru dalam situasi ini dapat menyebabkan kelelahan emosional dan penurunan rasa pencapaian pribadi (Schaufeli et al., 2008). Kelelahan emosional ini juga sering diikuti oleh gejala depersonalisasi, di mana guru merasa terpisah atau kurang berempati terhadap siswa mereka (Parker et al., 2022). Selain itu, tingkat burnout yang tinggi di kalangan guru yang menghadapi tantangan dalam kelas inklusi dapat menyebabkan peningkatan angka absensi, bahkan mengarah pada keputusan untuk meninggalkan profesi mengajar sepenuhnya (Parker et al., 2022; Schaufeli et al., 2008)

Dalam menghadapi tantangan mengajar di kelas inklusi, guru sering kali mengalami tingkat stres yang tinggi, burnout, dan perasaan tidak kompeten yang dapat mempengaruhi kesejahteraan emosional dan performa mereka dalam mengajar (Meiklejohn et al., 2012; Parker et al., 2022). Salah satu pendekatan yang dapat membantu guru untuk mengelola stres dan meningkatkan ketahanan emosional mereka adalah melalui pengembangan *self-compassion*. *Self-compassion*, atau kasih sayang terhadap diri sendiri, melibatkan sikap menerima diri, memahami kelemahan pribadi, dan memperlakukan diri sendiri dengan kebaikan di saat menghadapi kesulitan (Neff, 2003). Penelitian menunjukkan bahwa *self-compassion* dapat mengurangi tingkat stres dan burnout pada individu, termasuk para profesional di bidang pendidikan, dengan meningkatkan kesejahteraan psikologis dan ketahanan dalam menghadapi tantangan (Neff & Germer, 2013). Dalam konteks pendidikan inklusif, *self-compassion* dapat membantu guru untuk tetap termotivasi, menjaga keseimbangan emosional, serta mengembangkan rasa percaya diri yang lebih kuat dalam mengajar anak-anak berkebutuhan khusus.

Self-compassion memiliki peran penting dalam dunia pendidikan dengan membantu pendidik mengelola stres, kelelahan, dan tantangan emosional yang mereka hadapi di lingkungan pengajaran. Penelitian menunjukkan bahwa *self-compassion* dapat berfungsi sebagai bentuk perawatan diri, memberikan guru kemampuan untuk merespons kesulitan dan kegagalan dengan lebih baik. Hal ini membantu pendidik menghadapi tuntutan intens dari peran mereka secara lebih efektif, mengurangi kerentanan terhadap burnout, dan meningkatkan kesejahteraan secara keseluruhan (Schaufeli et al., 2008).

Selain itu, *self-compassion* terkait dengan peningkatan regulasi emosi dan ketahanan, yang memungkinkan guru untuk mempertahankan pola pikir positif dan seimbang meskipun menghadapi situasi kelas yang menantang. *Self-compassion* mendorong pendidik untuk lebih menerima keterbatasan dan kesalahan mereka, yang dapat berujung pada peningkatan efektivitas pengajaran dan kepuasan kerja (Özokcu, 2018)

Self-compassion berperan penting dalam pendidikan dengan mengurangi stres dan burnout guru (Rojewski & Schell, 1994); meningkatkan kesejahteraan emosional dan resiliensi mereka (Hu, 2023); serta memfasilitasi hubungan positif dengan siswa (Zee & Koomen, 2016), yang pada akhirnya juga dapat meningkatkan *self-efficacy* dalam pengajaran (Sibley et al., 2017), sehingga berdasarkan hal tersebut, *self-compassion* tidak hanya penting untuk kesejahteraan guru, tetapi juga berperan dalam meningkatkan *self-efficacy* mereka dalam mengajar, di mana *self-efficacy* didefinisikan sebagai keyakinan individu terhadap kemampuan mereka untuk menyelesaikan tugas dan mencapai tujuan (Bandura, 1997). Ketika guru mampu bersikap baik pada diri sendiri, mereka dapat mengatasi tantangan dengan lebih efektif dan merasa lebih percaya diri dalam kemampuan mereka (Sibley et al., 2017). Hal ini menunjukkan bahwa pengembangan *self-compassion* dapat menjadi langkah awal yang krusial dalam memperkuat efikasi guru yang melibatkan keyakinan guru terhadap kompetensi mereka, yang pada gilirannya dapat berdampak positif pada proses belajar mengajar dan perkembangan siswa (Hu, 2023; Rojewski & Schell, 1994).

Self-efficacy berperan penting dalam pendidikan karena dapat meningkatkan hasil belajar siswa. Penelitian menunjukkan bahwa guru yang memiliki keyakinan tinggi terhadap kemampuan mengajar mereka cenderung menghasilkan pencapaian akademik yang lebih baik di berbagai subjek (Zee & Koomen, 2016). Selain itu, guru dengan *self-efficacy* yang kuat lebih mampu bertahan menghadapi tantangan dan lebih gigih dalam membantu siswa yang mengalami kesulitan, sehingga mendukung pencapaian akademik siswa (Billingsley, 1993).

Self-efficacy juga mempengaruhi perencanaan dan pengorganisasian pengajaran. Guru yang memiliki keyakinan tinggi lebih mungkin terlibat dalam perencanaan yang efektif dan menetapkan standar kinerja tinggi bagi diri mereka sendiri dan siswa (Zee & Koomen, 2016). Terdapat bukti bahwa *self-efficacy* guru berhubungan dengan efektivitas sekolah secara keseluruhan. Sekolah dengan tingkat *self-efficacy* guru yang tinggi biasanya menunjukkan kinerja akademik yang lebih baik (Wu, 2024).

Pentingnya *self-efficacy* dalam pelatihan guru juga tidak dapat diabaikan. Pengembangan *self-efficacy* dapat menciptakan umpan balik positif yang meningkatkan efektivitas pengajaran dan pada akhirnya berkontribusi pada hasil belajar siswa (Joseph P. Forgas & Kipling D. Williams, 2014). Berdasarkan latar belakang tersebut sehingga penelitian ini akan menggali hubungan antara *self-compassion* dan *self-efficacy* pada guru di sekolah inklusi. Fokus utama penelitian ini adalah untuk memahami interaksi antara kedua variabel tersebut, serta bagaimana korelasinya dapat berdampak pada praktik pengajaran di lingkungan pendidikan inklusif.

METODE

Desain & Partisipan

Penelitian ini menggunakan metode kuantitatif dengan pendekatan korelasional. Pengambilan partisipan dilakukan melalui *purposive sampling*, dengan kriteria partisipan adalah guru yang mengajar di kelas inklusi. Berdasarkan skala yang tersebar pada beberapa Sekolah Dasar di Makassar, diperoleh 102 partisipan yang merespon skala namun hanya 59 orang partisipan yang dipilih karena sesuai dengan kriteria penelitian (mengajar di kelas inklusi), dimana terdiri dari 18 guru laki-laki (30,51%) dan 41 guru perempuan (69,49%). Rentang usia partisipan 19-40 tahun sebanyak 22 guru (37,3%) serta 41-58 tahun sebanyak 37 guru (62,7%). Lama pengalaman partisipan mengajar di kelas inklusi berkisar antara 2 hingga 18 tahun, dengan nilai rata-rata (M) lama mengajar adalah sekitar 10 tahun.

Alat ukur Penelitian

Pengumpulan data dilakukan dengan menyebarkan dua skala secara bersamaan, yaitu skala *self-compassion* dan skala *self-efficacy*. Skala *self-compassion* dikembangkan berdasarkan tiga komponen yang diungkapkan oleh Neff (2003), yaitu *self-kindness*, *common humanity*, dan *mindfulness*, dengan jumlah item sebanyak 20 dan tingkat reliabilitas sebesar 0,751, yang menunjukkan reliabilitas tinggi. Sementara itu, skala *self-efficacy* dikembangkan berdasarkan teori Bandura (1997) yang mencakup dimensi-dimensi *self-efficacy*, yaitu tingkatan, kekuatan, dan

generalisasi tugas, dengan jumlah item sebanyak 16 dan skor reliabilitas 0,691, yang menunjukkan reliabilitas moderat.

Prosedur Penelitian

Penyebaran skala dilakukan melalui Google Form. Partisipan diminta untuk memberikan kesediaan mereka mengisi skala pengukuran dengan memberikan informed consent terlebih dahulu pada halaman awal. Pengisian kuesioner dilakukan dalam urutan sebagai berikut: 1) informed consent; 2) data demografi; 3) skala *self-compassion*; 4) skala *self-efficacy*

Analisis Data

Analisis data dilakukan menggunakan analisis korelasi dengan bantuan tools SPSS. Untuk menguji hubungan antara variabel *self-compassion* dan *self-efficacy*, analisis ini akan dilakukan untuk mengidentifikasi seberapa kuat hubungan antara kedua variabel tersebut

HASIL

Data Deskriptif

Nilai tertinggi pada skala *self-compassion* adalah 51, dengan nilai terendah 32. Rata-rata nilai skala ini adalah 41,27 dengan standar deviasi sebesar 5,323. Kategorisasi menunjukkan bahwa tidak terdapat subjek dengan tingkat *self-compassion* rendah; sebanyak 29 subjek (49,2%) memiliki tingkat sedang, dan 30 subjek (50,8%) memiliki tingkat tinggi.

Table 1. Data Deskriptif Self-Compassion

Kategori	Frequency	Percent (%)	Max	Min	Mean	SD
Rendah	0	0%				
Sedang	29	49,20%	51	32	41,27	5,323
Tinggi	30	50,80%				
Total	59	100%				

Sedangkan nilai tertinggi yang diperoleh pada skala *self-efficacy* adalah 54, sedangkan nilai terendah adalah 35. Rata-rata nilai skala ini adalah 42,78 dengan standar deviasi sebesar 4,62. Analisis kategorisasi menunjukkan bahwa tidak

terdapat subjek yang memiliki tingkat *self-efficacy* rendah; sebanyak 55 subjek (93,2%) memiliki tingkat sedang, dan 4 subjek (6,8%) memiliki tingkat tinggi

Table 2. Data Deskriptif *Self-efficacy*

Kategori	Frequency	Percent (%)	Max	Min	Mean	SD
Rendah	0	0%				
Sedang	55	93,2%	54	35	42,78	4,62
Tinggi	4	6,8%				
Total	59	100%				

Uji Korelasi

Berdasarkan hasil uji korelasi dengan menggunakan teknik *Pearson Product Moment* maka diperoleh hasil sebagai berikut:

Tabel 3. Uji Korelasi

Variabel	Koefisien Korelasi	Signifikansi	Keterangan
<i>Self-compassion</i>	.467	.000	Signifikan
<i>Self-efficacy</i>			

Tabel tersebut memperlihatkan koefisien korelasi 0,467 dengan nilai signifikansi $0,000 < 0,05$, yang menunjukkan adanya hubungan signifikan antara *self-compassion* dan *self-efficacy* pada guru di kelas inklusi.

PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan adanya hubungan positif yang signifikan antara *self-compassion* dan *self-efficacy* pada guru kelas inklusi dengan koefisien korelasi sebesar 0,467 dan signifikansi 0,000. Artinya, semakin tinggi *self-compassion*, semakin tinggi pula *self-efficacy* para guru. Hal ini terjadi karena *self-compassion* mendorong guru untuk lebih menerima kekurangan hingga kesalahan mereka dalam mengajar, terutama di lingkungan inklusi yang penuh tantangan, sehingga dengan kemampuan untuk menerima diri sendiri dan belajar dari kesalahan, para guru cenderung merasa lebih mampu dan percaya diri dalam menjalankan tugasnya, yang meningkatkan *self-efficacy* mereka (Neff, 2003).

Hasil ini sejalan dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa *self-compassion* berperan penting dalam meningkatkan *self-efficacy*, terutama dalam

konteks pengajaran atau pekerjaan yang menuntut banyak interaksi sosial, seperti; penelitian yang dilakukan oleh Iskender (2009) menyatakan bahwa *Self-compassion* berhubungan negatif dengan perasaan takut gagal dan individu yang memiliki *self-compassion* memiliki pandangan yang baik mengenai kompetensi yang dimiliki. Baron dan Byrne (Ghufron & Risnawita, 2020) menyatakan bahwa pandangan yang baik mengenai kompetensi yang dimiliki tersebut akan berkaitan dengan tingkat *self-efficacy*, dimana *self-efficacy* merupakan hasil evaluasi individu mengenai kompetensi yang dimiliki. Sejalan dengan itu, Siswati dan (Siswati & Hadiyati, 2017) menyatakan bahwa individu dengan *self-compassion* yang tinggi lebih mampu mengatasi stres pekerjaan dan memiliki tingkat *self-efficacy* yang lebih baik dibandingkan mereka yang rendah dalam *self-compassion* dan juga *self-compassion* dapat membantu individu untuk dapat menyadari dan menerima perasaan negatif yang terjadi, sehingga dapat meningkatkan keyakinan individu terhadap kemampuan (efikasi diri) yang dimiliki (Hasmarlin & Hirmaningsih, 2019).

Penelitian ini juga melibatkan 59 guru yang diperoleh secara random di Makassar, terdiri dari 18 guru laki-laki (30,51%) dan 41 guru perempuan (69,49%). Sebagian besar partisipan berada pada rentang usia 41-58 tahun (62,7%) dan memiliki pengalaman mengajar di kelas inklusi antara 2 hingga 18 tahun. Data demografis ini menunjukkan bahwa mayoritas guru yang terlibat dalam penelitian memiliki pengalaman yang cukup lama (dengan rata-rata 10 tahun). Bandura (Feist et al., 2018) menyatakan bahwa pengalaman menguasai sesuatu berpengaruh besar dalam menentukan *self-efficacy*. Pengalaman menguasai sesuatu tersebut berasal dari hasil performa masa lalu, dimana performa yang berhasil dapat meningkatkan *self-efficacy* individu. Dengan rata-rata pengalaman tersebut, memberikan guru kesempatan untuk lebih mengembangkan *self-compassion* dan *self-efficacy* dalam menghadapi tantangan mengajar di kelas inklusi.

Lebih lanjut lagi, data demografi juga menunjukkan bahwa sebagian besar partisipan adalah perempuan, sehingga sejalan dengan hal tersebut penelitian sebelumnya menyebutkan bahwa guru perempuan cenderung memiliki tingkat *self-compassion* yang lebih tinggi karena mereka lebih terbuka terhadap emosi dan

memiliki kecenderungan untuk merawat diri sendiri dalam situasi stress (Yarnell et al., 2015). Selain itu, guru dengan pengalaman mengajar yang lebih lama sering kali lebih mampu dalam menangani situasi kelas yang kompleks, termasuk kelas inklusi, yang dapat meningkatkan rasa percaya diri dan efikasi diri mereka (Bandura, 1997).

PENUTUP

Penelitian ini menunjukkan bahwa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara *self-compassion* dan *self-efficacy* pada guru kelas inklusi di beberapa sekolah dasar di Makassar. Berdasarkan pengolahan data yang dilakukan menunjukkan hasil bahwa guru dengan tingkat *self-compassion* yang lebih tinggi cenderung memiliki *self-efficacy* yang lebih baik dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus.

Faktor-faktor seperti usia dan pengalaman mengajar yang lebih lama juga turut mempengaruhi peningkatan kedua variabel tersebut, sejalan dengan temuan dari penelitian sebelumnya yang menunjukkan pentingnya pengalaman dalam meningkatkan kompetensi guru di kelas inklusi, dengan memperkuat *self-compassion* dan *self-efficacy* tidak hanya berdampak positif pada kinerja guru, tetapi juga pada efektivitas proses belajar mengajar di kelas inklusi. Meskipun demikian, penelitian ini memiliki keterbatasan pada masih kurangnya jumlah responden yang digunakan, sehingga direkomendasikan adanya penelitian lebih lanjut untuk mengeksplorasi data demografi yang lebih luas serta variasi variabel yang digunakan untuk memperkuat landasan pendidikan inklusi yang berkualitas dan berkelanjutan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401–416. <https://doi.org/10.1080/13603110802504903>
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>

- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy : The Exercise of Control* (1st ed.). W.H. Freeman and Company.
- Billingsley, B. S. (1993). Teacher Retention and Attrition-in Special and General Education. *The Journal of Special Education*, 27(2), 137–174. <https://doi.org/10.1177/002246699302700202>
- Dyson, A. (2004). Inclusive Education : A Global Agenda? *The Japanese Journal of Special Education*, 41(6), 613–625. <https://doi.org/10.6033/tokkyou.41.613>
- Feist, J., Feist, G., & Roberts, T. (2018). *Teori Kepribadian* (R. A. H. D. Pertiwi, Ed.; 8th ed., Vol. 2). Salemba Humanika.
- Ghufron, M. N., & Risnawita, R. (2020). *Teori-teori Psikologi* (1st ed., Vol. 1). Ar-ruzz Media.
- Hasmarlin, H., & Hirmaningsih, H. (2019). Self-Compassion dan Regulasi Emosi pada Remaja. *Jurnal Psikologi*, 15(2), 148. <https://doi.org/10.24014/jp.v15i2.7740>
- Hu, Y. (2023). Examining the effects of teacher self-compassion, emotion regulation, and emotional labor strategies as predictors of teacher resilience in EFL context. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1190837>
- Iskender, M. (2009). The Relationship Between Self-Compassion, Self-Efficacy, and Control Belief about Learning in Turkish University Students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37(5), 711–720. <https://doi.org/10.2224/sbp.2009.37.5.711>
- Jordan, A., Glenn, C., & McGhie-Richmond, D. (2010). The Supporting Effective Teaching (SET) project: The relationship of inclusive teaching practices to teachers' beliefs about disability and ability, and about their roles as teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 259–266. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.03.005>
- Joseph P. Forgas, & Kipling D. Williams. (2014). *The Social Self: Cognitive, Interpersonal and Intergroup Perspectives* (J. P. Forgas & K. D. Williams, Eds.; 1st ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315800516>
- Juntak, J. N. S., Rynaldi, A., Sukmawati, E., Arafah, M., & Sukomardojo, T. (2023). Mewujudkan Pendidikan Untuk Semua: Studi Implementasi Pendidikan Inklusif di Indonesia. *Ministrate: Jurnal Birokrasi Dan Pemerintahan Daerah*, 5(2), 205–214. <https://doi.org/10.15575/jbpd.v5i2.26904>
- Klassen, R. M., Tze, V. M. C., Betts, S. M., & Gordon, K. A. (2011). Teacher Efficacy Research 1998–2009: Signs of Progress or Unfulfilled Promise? *Educational Psychology Review*, 23(1), 21–43. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9141-8>
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., Frank, J., Burke, C., Pinger, L., Soloway, G., Isberg, R., Sibinga, E., Grossman, L., &

**Website: <https://journal.iain-manado.ac.id/index.php/JIVA/index>
ISSN : 2723-4363 (Online)**

- Saltzman, A. (2012). Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students. *Mindfulness*, 3(4), 291–307. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5>
- Neff, K. D., & Germer, C. K. (2013). A Pilot Study and Randomized Controlled Trial of the Mindful Self-Compassion Program. *Journal of Clinical Psychology*, 69(1), 28–44. <https://doi.org/10.1002/jclp.21923>
- Neff, Kristin. D. (2003). The Development and Validation of a Scale to Measure Self-Compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–250. <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- Özokcu, O. (2018). The Relationship Between Teacher Attitude and Self-Efficacy for Inclusive Practices in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3), 6. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i3.3034>
- Parker, G., Tavella, G., & Eyers, K. (2022). *Burnout: A Guide to Identifying Burnout and Pathways to Recovery*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003333722>
- Rojewski, J. W., & Schell, J. W. (1994). Cognitive Apprenticeship for Learners with Special Needs. *Remedial and Special Education*, 15(4), 234–243. <https://doi.org/10.1177/074193259401500405>
- Salend, J. S. (2008). *Creating Inclusive Classrooms: Effective, Differentiated and Reflective Practices* (8th ed.). Pearson.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & Van Rhenen, W. (2008). Workaholism, Burnout, and Work Engagement: Three of a Kind or Three Different Kinds of Employee Well-being? *Applied Psychology*, 57(2), 173–203. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2007.00285.x>
- Sharma, U., Forlin, C., Deppelera, J., & Guang-xue, Y. (2013). Reforming Teacher Education for Inclusion in Developing Countries in the Asia-Pacific Region. *AJIE Asian Journal of Inclusive Education*, 1(1), 3–16.
- Sibley, E., Theodorakakis, M., Walsh, M. E., Foley, C., Petrie, J., & Raczek, A. (2017). The impact of comprehensive student support on teachers: Knowledge of the whole child, classroom practice, and Teacher Support. *Teaching and Teacher Education*, 65, 145–156. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.02.012>
- Siswati, S., & Hadiyati, F. N. R. (2017). Hubungan Antara Self-Compassion dan Efikasi Diri pada Mahasiswa yang Sedang Menyelesaikan Tugas Akhir. *Mediapsi*, 03(02), 22–28. <https://doi.org/10.21776/ub.mps.2017.003.02.3>
- Tariq, M., Sharma, A. U., & Deppeler, J. M. (2012). Exploring Pre-Service Teachers' Perceived Teaching-Efficacy, Attitudes and Concerns About Inclusive Education in Bangladesh. In *INTERNATIONAL JOURNAL OF WHOLE SCHOOLING* (Vol. 8, Issue 2).
- UNESCO. (2017). *A Guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/MHHZ2237>

**Website: <https://journal.iain-manado.ac.id/index.php/JIVA/index>
ISSN : 2723-4363 (Online)**

- Wu, Q. (2024). The Impact of Self-efficacy on Academic Achievement among College Students. *SHS Web of Conferences*, 193, 02004. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202419302004>
- Yarnell, L. M., Stafford, R. E., Neff, K. D., Reilly, E. D., Knox, M. C., & Mullarkey, M. (2015). Meta-Analysis of Gender Differences in Self-Compassion. *Self and Identity*, 14(5), 499–520. <https://doi.org/10.1080/15298868.2015.1029966>
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being. *Review of Educational Research*, 86(4), 981–1015. <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>