

Capacity Building Dolar (Disiplin Positif dan Pengelolaan Diri) untuk Guru Pendamping Khusus

Ni'matuzahroh¹, Yuni Nurhamida^{2*}, Atika Permata Sari³

^{1,2,3}Fakultas Psikologi, Universitas Muhammadiyah Malang, Malang, Indonesia

Email: ¹zahroh@umm.ac.id, ²yuminurhamida@umm.ac.id, ³atikapermatasari@umm.ac.id

Abstrak

Guru pendamping khusus (GPK) adalah guru yang bertanggungjawab atas siswa/siswi berkebutuhan khusus di kelas, yang tentu saja memiliki tuntutan yang berbeda dengan siswa normal lainnya. Kompetensi GPK perlu ditingkatkan terutama untuk meningkatkan layanan terhadap peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) dan kemampuan dalam mengelola diri dengan pendekatan yang positif. Pelatihan ini bertujuan untuk melatih kompetensi guru pendamping khusus melalui pelatihan disiplin positif dan pengelolaan diri (DOLAR). Pelatihan telah dilakukan kepada 34 guru pendamping khusus (GPK) di jenjang SD, SMP, dan SMA. Tiga materi disampaikan oleh ketiga anggota tim, yaitu disiplin positif, regulasi emosi, dan manajemen stress. Pasca pelaksanaan pengabdian diketahui bahwa 82% peserta memiliki tingkat pengetahuan yang tinggi mengenai materi yang disampaikan. Dari total keseluruhan peserta, 76% merasa bahwa materi yang disampaikan bermanfaat dan 71% menilai bahwa materi yang diberikan dapat diaplikasikan dalam kegiatan belajar mengajar. Di satu sisi, peserta pengabdian merasa bahwa waktu yang diberikan untuk materi maupun tanya jawab masih kurang memadai. Pengabdian selanjutnya diharapkan dapat memberikan pelatihan yang serupa kepada guru-guru dengan durasi waktu yang lebih panjang.

Kata Kunci: Disiplin Positif, Manajemen Stress, Pendidikan Inklusi, Regulasi Emosi.

Abstract

Shadow teachers are educators tasked with supporting pupils with special needs in the classroom, who inherently have distinct requirements compared to their typically developing peers. Enhancements in shadow teachers' competences are essential, particularly to better serve students with special needs and to foster self-management skills through a constructive approach. The program aims to enhance the abilities of special assistant instructors through training in positive discipline and self-management (DOLAR). Training has been administered to 34 shadow teachers across elementary, junior high, and high school levels. Three topics were provided by the three team members: positive discipline, emotional regulation, and stress management. Following the conduct of the community service, it was found that 82% of participants possessed a substantial understanding of the subject provided. Seventy-six percent of the total participants deemed the supplied content valuable, while seventy-one percent believed it could be implemented in teaching and learning activities. Participants in community service perceived the time allocated for the topic and the question-and-answer session as insufficient. Additional community service is anticipated to offer comparable training to educators for an extended period.

Keywords: Emotion Regulation, Inclusive Education, Positive Discipline, Stress Management.

PENDAHULUAN

Keberadaan sekolah inklusi belum sepenuhnya berjalan sebagaimana mestinya. Salah satu permasalahan yang perlu mendapat perhatian adalah kompetensi Guru Pendamping Khusus (GPK) dari peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) di kelas inklusi. Secara umum, ada empat kompetensi yang idealnya dimiliki GPK menghadapi berbagai macam permasalahan dan tantangan dalam penyelenggaran pendidikan inklusif yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial (Zakia, 2015). Kompetensi tersebut dapat membantu GPK dalam menghadapi berbagai masalah saat bekerja.

Permasalahan yang ditemukan di lapangan terkait kelas inklusi adalah jumlah GPK yang kurang, kompetensi GPK dalam memahami karakteristik PDBK dan pengelolaan kegiatan belajar-mengajar, sarana prasarana serta kesiapan sekolah, serta kurangnya dukungan dari pihak lain, membuat GPK mengalami beban yang berlebih dan dapat berdampak pada proses kegiatan belajar-mengajar (Tarnoto, 2016). Terdapat beberapa aspek yang membuat pekerjaan GPK menjadi sangat *stressful* yakni tanggungjawab profesi (*legal mandates*) seperti kebijakan sekolah inklusi, faktor administrasi, kompetensi penanganan pada PDBK, faktor personal, dan tanggungjawab lain seperti komunikasi dengan guru lain dan orang tua (Hester, Bridges, & Rollin, 2020). Beban pekerjaan GPK dapat mempengaruhi kesehatan fisik dan psikologis yang kemudian dapat mendorong keputusan GPK untuk berhenti bekerja sebagai GPK (Hester, Bridges, & Rollin, 2020). Penelitian sebelumnya juga menemukan bahwa guru-guru di sekolah inklusi mengeluhkan kelelahan baik secara fisik maupun psikis karena keberagaman kondisi siswa yang harus dihadapi tiap hari (Leguminosa, Nashori, & Rachmawati, 2017; Septianisa & Caninsti, 2018).

Untuk menghadapi berbagai macam *stress*, GPK membutuhkan strategi khusus untuk melakukan *coping stress*. Semakin tinggi tingkat stress, akan semakin rendah produktivitas dan kepuasan kerja GPK (Bui, Zackula, Dugan, & Ablah, 2021). Apabila guru tidak melakukan *coping stress*, maka akan terjadi penurunan performa kerja dan berdampak kepada kualitas layanan terhadap PDBK (Anggreany & Matahari, 2022). *Coping stress* adalah perubahan perilaku dan pemikiran yang dilakukan untuk mengelola situasi internal maupun eksternal yang menekan individu (Folkman & Moskowitz, 2004). Beberapa cara dalam melakukan *coping stress* terbukti dapat meningkatkan kondisi psikologis individu serta berdampak pada penyesuaian perilaku yang lebih baik dalam situasi yang menekan (Smith, Saklofske, Keefer, & Tremblay, 2015; Wu, et al., 2020). Dengan demikian, penting bagi GPK untuk memiliki keterampilan pengelolaan diri terutama *coping stress* agar dapat mengelola berbagai macam sumber *stress* yang dihadapi untuk mencapai kondisi psikologis yang sejahtera.

Modalitas GPK untuk mengelola dirinya menghadapi tantangan yang ada dalam profesi selain *coping stress* adalah kemampuan regulasi emosi. Regulasi emosi yang buruk akan berdampak pada tingkat *burnout* yang dirasakan oleh GPK (Mulyani, et al., 2021). Kemampuan regulasi emosi juga ditemukan memprediksi gejala kecemasan dan depresi yang dapat berpengaruh terhadap kesehatan mental GPK (Merida-Lopez, Extremiana, & Rey, 2017). Cara regulasi emosi yang buruk, seperti menekan perasaan/emosi, dapat meningkatkan stres yang dirasakan (Jeon & Ardeleanu, 2020).

Penelitian sebelumnya menemukan bahwa tingkat keparahan dan karakteristik yang dimiliki PDBK merupakan tantangan tersendiri bagi GPK. Hal ini dikarenakan tingkat keparahan dan karakteristik PDBK berdampak negatif terhadap interaksi di kelas terutama dalam pembentukan hubungan antara guru dengan teman sebaya, serta berdampak pada hubungan sosial yang dirasakan siswa reguler terhadap PDBK. Hubungan sosial yang buruk antara siswa reguler dengan PDBK akan memunculkan perilaku ketidakpatuhan, agresi dan bullying yang dilakukan oleh siswa reguler kepada PDBK atau sebaliknya (Breeman, et al., 2015). Kondisi ini berdampak pada gangguan di kelas dan mempengaruhi iklim di kelas secara umum, serta berhubungan dengan perilaku melanggar norma pada anak-anak (Carrell & Hoekstra, 2020). Salah satu faktor penyebabnya adalah kesulitan siswa dalam beradaptasi dengan metode pengajaran guru serta interaksi yang buruk antara guru dan siswa (Kalb & Loeber, 2003). Untuk itu guru harus memiliki kompetensi pedagogis yang berfokus pada pengurangan perilaku ketidakpatuhan pada siswa, serta penerapan manajemen kelas melalui disiplin positif untuk meningkatkan kesejahteraan siswa (Stamatis & Chatzinkikola, 2022).

Kompetensi disiplin positif dapat mengurangi rasa ketidaknyamanan yang dimiliki siswa berkebutuhan khusus di kelas (Wang & Kuo, 2018). Disiplin positif adalah proses dimana terdapat hubungan yang positif dan suportif dari guru untuk membimbing dan mendisiplinkan siswa. Tujuan akhir dari disiplin positif bukanlah efek jangka pendek melalui hukuman, melainkan penggunaan cara-cara positif untuk membantu siswa mengembangkan perilaku positif dan mendisiplinkan diri sendiri untuk jangka panjang (Stamatis & Chatzinkikola, 2022). Mayoritas penelitian sebelumnya berfokus pada penerapan disiplin positif ataupun pola asuh positif pada orang tua (Nelsen, Foster, & Raphael, 2011; Dyches, Smith, Korth, Roper, & Mandleco, 2012) namun belum banyak peneliti yang membahas mengenai disiplin positif pada guru.

Berdasarkan pada kajian sebelumnya diketahui bahwa penting untuk meningkatkan kemampuan manajemen stress, regulasi emosi, dan disiplin positif pada GPK. Kemampuan GPK dalam regulasi emosi dapat ditingkatkan melalui adanya psikoedukasi dan program strategi regulasi emosi (Winarsunu & Saraswati, 2020; Jeon & Ardeleanu, 2020). Salah satu cara regulasi emosi yang positif adalah praktik

mindfulness yang dapat mengurangi *burnout* guru (Abenavoli, Jennings, Greenberg, Harris, & Katz, 2013). Selain berdampak positif pada regulasi emosi, *mindfulness* juga terbukti dapat meningkatkan *coping stress* (Zandi, et al., 2021). *Mindfulness* juga berkaitan dengan tingkat stress yang lebih rendah serta keterlibatan dengan pekerjaan yang lebih tinggi (Bartlett, Buscot, Bindoff, Chambers, & Hassed, 2021). Hal ini menunjukkan bahwa *mindfulness* menjadi salah satu faktor protektif yang dapat diperlakukan oleh GPK dalam menangani perilaku PDBK. Selain itu, penelitian sebelumnya menemukan bahwa psikoedukasi berkaitan dengan disiplin positif cukup efektif dalam mengurangi pola pendisiplinan yang bersifat punitive dan kasar kepada anak (Ofoha & Ogidan, 2020)

Program pemerintah melalui Direktorat Pembinaan Guru Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus telah mengupayakan peningkatan kompetensi GPK melalui bimbingan teknis. Akan tetapi program tersebut tidak mencakup peningkatan kompetensi disiplin positif, *coping stress*, dan regulasi emosi (Direktorat Pembinaan Guru Pendidikan Menengah dan Pendidikan Khusus, 2020), sehingga pengabdi merasa perlu untuk melakukan pengembangan kompetensi disiplin positif dan pengelolaan diri GPK di kelas inklusi.

METODE

Dalam melaksanakan pengabdian, terdapat beberapa tahapan yang dilakukan oleh tim pengabdi. Tahapan-tahapan tersebut mencakup:

1. Persiapan. Dalam tahap persiapan, pengabdi mengadakan koordinasi dengan penanggungjawab yaitu Kepala Sekolah MTs Aisyiah Nganjuk. Pengabdi bertanggungjawab terkait materi, dan penanggungjawab menyediakan tempat, konsumsi, peralatan yang diperlukan untuk pelatihan, dan mengundang peserta. Dalam persiapan, Kepala sekolah MTs Aisyiah 1 Nganjuk menjadi penanggung jawab program.
2. Pelaksanaan. Setelah seluruh rangkaian persiapan selesai, kegiatan inti akan dilakukan. Pada tahap pelaksanaan, pendamping akan mengikuti rangkaian pelatihan yang tercakup dalam program capacity building. Dalam pelaksanaan kegiatan, sejumlah sekolah inklusi di kota Nganjuk mengirim perwakilan dari sekolahnya. Terdapat total 34 orang guru yang bergabung dalam kegiatan pengabdian. Kegiatan pengabdian dilaksanakan selama 1 hari full day training dimulai dari pukul 08.30 – 15.30 dan dilanjutkan dengan pemberian penugasan mandiri selama 1 minggu.
3. Monitoring. Tim pengabdi memantau penyelenggaraan proses saat pelaksanaan seluruh rangkaian pelatihan. Pemantauan ini bertujuan untuk mengetahui sejauh mana peserta pelatihan mampu mengaplikasikan pelatihan yang telah dilakukan. Selain itu, melalui pemantauan juga akan dipetakan kekurangan dan kendala yang dihadapi oleh peserta dalam pelatihan. Setiap dua hari sekali, seluruh peserta yang sudah bergabung dalam whatsapp group akan diminta untuk mengisi link refleksi diri mengenai bagaimana penerapan manajemen stress, regulasi emosi, dan disiplin positif yang telah diterapkan. Peserta yang telah mengikuti rangkaian pelatihan dan penugasan mandiri kemudian akan mendapatkan sertifikat pelatihan.
4. Evaluasi. Kegiatan evaluasi dibagi menjadi dua, yaitu evaluasi pelaksanaan kegiatan dan evaluasi hasil. Evaluasi kegiatan dilakukan dengan melakukan refleksi atas kegiatan yang dilakukan mulai persiapan, pelaksanaan, serta monitoring. Peserta diminta untuk menilai mengenai materi yang diberikan, pemateri yang melaksanakan kegiatan pengabdian, sekaligus ketersediaan waktu selama pelatihan berlangsung. Selain itu, peserta pengabdian juga diminta untuk mengisi sejumlah pertanyaan mengenai materi yang telah diterima untuk melihat sejauh mana pemahaman yang dimiliki pasca pelaksanaan intervensi

Untuk mendukung kesuksesan proses pengabdian, dibutuhkan berbagai macam fasilitas termasuk di antaranya ruang kegiatan yang kondusif, microphone, LCD dan proyektor, lembar penugasan, dan modul pelatihan. Seluruh peserta mendapatkan lembar penugasan dan materi yang disampaikan dalam bentuk hard copy dan juga soft copy.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pengabdian dilakukan selama 1 hari untuk pelaksanaan pelatihan dan 1 minggu untuk pelaksanaan penugasan mandiri. Kegiatan pelatihan dilakukan di salah satu sekolah inklusi di kota Nganjuk mulai pukul 08.30 – 15.30. Kegiatan dimulai dengan adanya sambutan dari kepala sekolah dan ketua tim pengabdian. Sesi kemudian dilanjutkan dengan materi pertama mengenai regulasi emosi yang dibawakan

oleh Ni'matuzahroh, PhD. Dalam sesi ini dibahas mengenai berbagai macam hal-hal yang dapat menyebabkan emosi dan penggunaan teknik *mindfulness* untuk membantu proses regulasi emosi. Dalam sesi ini, peserta juga diberikan praktik sederhana berupa latihan pernafasan yang menjadi salah satu ciri khas dari pendekatan *mindfulness* dan terapi tawa untuk mendukung regulasi emosi yang adaptif



Gambar 1. Sesi tanya jawab dan diskusi materi regulasi emosi



Gambar 2. Praktik terapi tawa

Sesi kedua dilanjutkan dengan materi mengenai manajemen stress. Dalam sesi ini peserta pengabdian diajak untuk memahami mengenai kondisi stress, penyebab stress, dan cara-cara apa yang dapat dilakukan untuk mengurangi stress tersebut. Materi dibawakan oleh Dr. Yuni Nurhamida, M.Si. Sesi diawali dengan refleksi dari masing-masing peserta pengabdian mengenai hal-hal apa yang menjadi penyebab stress terutama dari sisi pekerjaan. Peserta pengabdian menyampaikan bahwa salah satu hal yang membuat stress adalah kondisi peserta didik berkebutuhan khusus yang sulit untuk ditangani. Beberapa siswa cukup sulit untuk diatur dan beberapa kali menunjukkan perilaku yang tidak diharapkan oleh guru. Selain itu, kondisi stress pada GPK juga muncul karena kurangnya dukungan dari keluarga di rumah. Beberapa GPK menyampaikan bahwa masih cukup banyak orangtua yang belum berkomitmen untuk mendukung perkembangan siswa berkebutuhan khusus.



Gambar 3. Sesi penyampaian materi manajemen stress

Materi ketiga atau materi terakhir adalah materi yang membahas mengenai bagaimana menerapkan disiplin positif pada siswa. Materi disampaikan oleh Atika Permata Sari, M.Psi.. Dalam sesi ini GPK diajak untuk mengenali prinsip-prinsip dari disiplin positif serta mendiskusikan cara-cara yang tepat untuk merubah perilaku siswa berkebutuhan khusus. GPK banyak menceritakan temuan dan permasalahan yang dihadapi saat menemui siswa berkebutuhan khusus terutama ketika proses pembelajaran di kelas. Tidak sedikit siswa berkebutuhan khusus yang masih tertinggal baik secara akademik, kemandirian, maupun perkembangan perilaku.



Gambar 4. Sesi penyampaian materi disiplin positif

Seluruh sesi ditutup dengan diskusi dan pemberian cinderamata dari pihak sekolah. Di akhir sesi juga disampaikan kepada seluruh peserta bahwa akan terdapat penugasan mandiri yang perlu untuk dituntaskan selama 1 minggu pasca pelaksanaan pelatihan. Dalam hal ini baik peserta pengabdian maupun pengabdi membangun komitmen untuk menuntaskan penugasan mandiri dan pemberian sertifikat kepada peserta akan dilakukan setelah seluruh peserta menuntaskan penugasan mandiri yang diberikan.

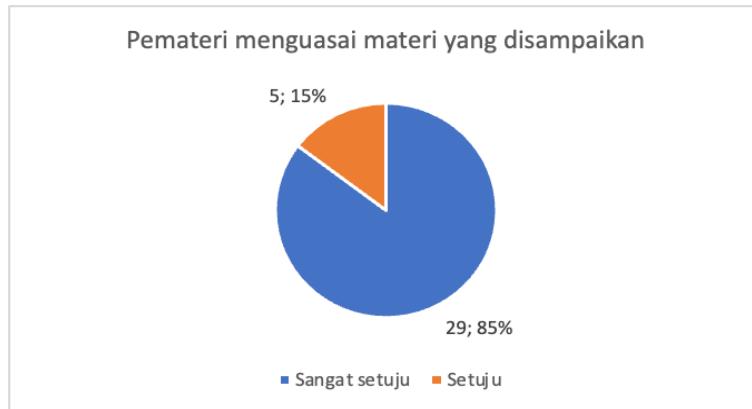


Gambar 5. Sesi penyerahan cinderamata

Tim pengabdi melakukan evaluasi proses pelaksanaan *capacity building* dengan melakukan survei dan meminta masukan tertulis dari peserta. Beberapa poin yang peserta memberikan pendapatnya mencakup penguasaan materi oleh pemateri, kemampuan menjawab pertanyaan, juga cara menyampaikan materi. Selain itu juga terdapat evaluasi terkait durasi pelatihan, dan waktu tanya jawab. Hasil penilaian peserta sebagai berikut

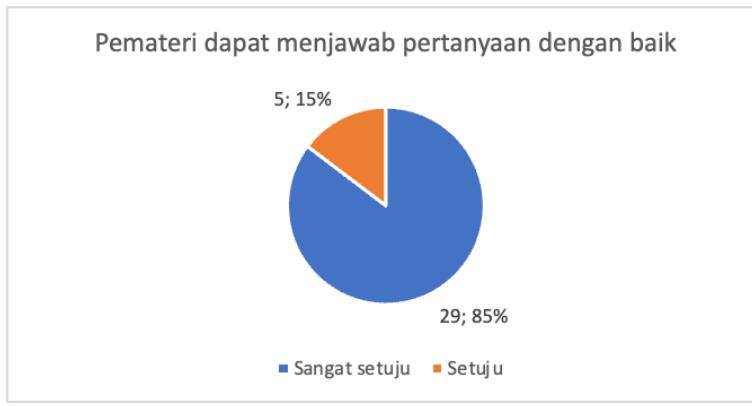
Penguasaan materi

Peserta memberikan evaluasi yang positif terhadap pemateri dengan sebagian besar memandang pemateri meguasai materi (85% sangat setuju, 15 % setuju). Peserta juga menilai pemateri mampu menjawab pertanyaan dengan baik (85% sangat setuju, 15 % setuju). Hal tersebut menunjukkan pemilihan materi juga sudah sesuai dengan keahlian pemateri. Hasil selengkapnya dapat dilihat pada gambar 6 dan 7.



Gambar 6. Penguasaan materi oleh pemateri

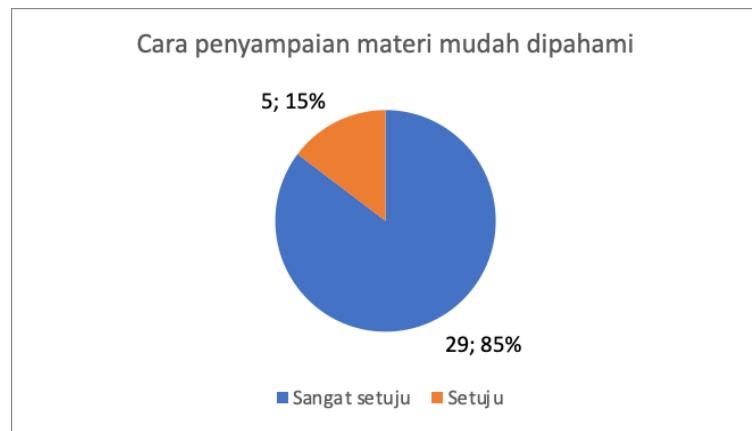
Mayoritas peserta (85% dari total partisipan) sangat setuju bahwa pemateri yang membawakan menguasai materi dengan baik, sedangkan sisanya menyatakan setuju. Hal ini menandakan bahwa pemateri memiliki keahlian yang sesuai dengan materi yang dibawakan. Hal ini sejalan dengan temuan bahwa mayoritas peserta (85% dari total partisipan) sangat setuju bahwa pemateri dapat menjawab pertanyaan yang diberikan dengan baik, sedangkan sisanya menyatakan setuju.



Gambar 7. Kemampuan pemateri menjawab pertanyaan

Penyampaian Materi

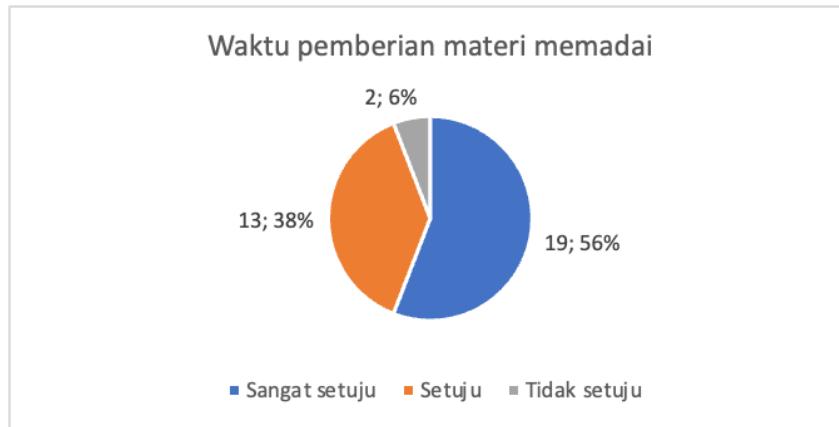
Terkait cara penyampaian materi, peserta juga memberikan umpan balik yang positif. Penyampaian materi yang mengombinasikan antara ceramah, praktik-praktek singkat, diselingi ice breaking untuk memecah kebosanan dan kelelahan diterima dengan baik. Mayoritas peserta (85% dari total partisipan) sangat setuju bahwa cara penyampaian materi mudah dipahami oleh peserta, sedangkan sisanya menyatakan setuju. Hal ini menandakan bahwa tidak hanya pemateri memiliki keahlian, tetapi cara dalam menyampaikan materi pun mudah dipahami oleh peserta. Hasil tersebut dapat dilihat pada gambar 8.



Gambar 8. Cara penyampaian materi

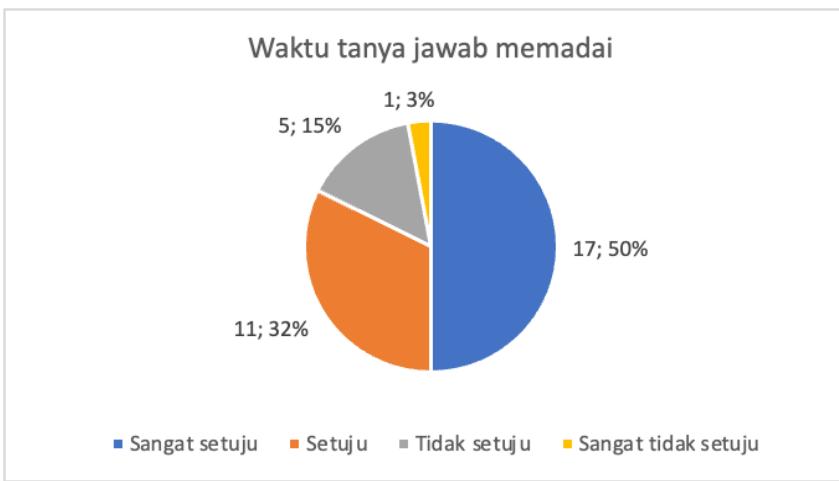
Waktu Pemberian Materi dan Tanya Jawab

56% dari total partisipan menyatakan sangat setuju bahwa waktu pemberian materi memadai. Terdapat 6% dari total partisipan yang merasa tidak setuju atau dengan kata lain merasa bahwa waktu yang diberikan untuk penyampaian materi masih dapat diperpanjang. Selama pelaksanaan kegiatan, masing-masing pemateri mendapatkan waktu selama 90 menit dengan pembagian waktu 60 menit sesi materi dan 30 menit sesi tanya jawab. Melihat pada hasil umpan balik peserta, diketahui bahwa waktu tersebut kurang memadai untuk pelaksanaan pemberian materi.



Gambar 9. Waktu penyampaian materi

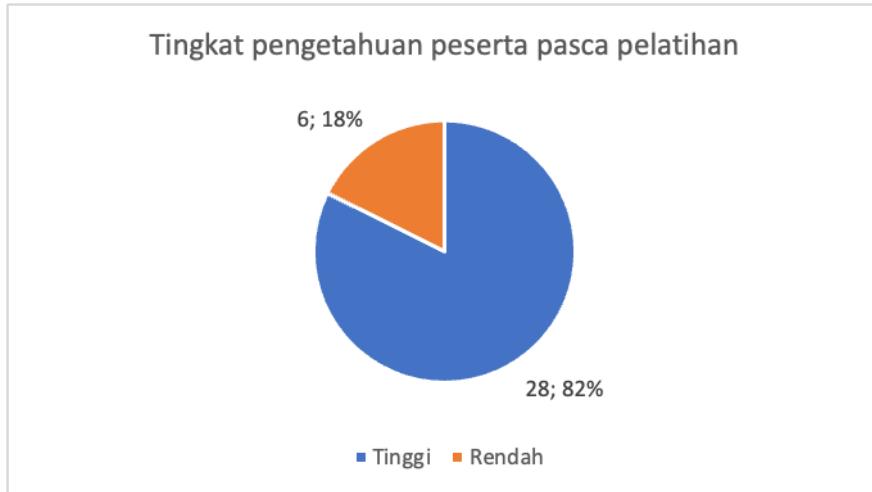
Monitoring yang dilakukan pengabdi menunjukkan antusiasme peserta untuk bertanya, terutama pada materi Disiplin Positif. Kasus-kasus riil yang dialami GPK dan ditanyakan, sehingga GPK nampak puas dan masih ingin bertanya lebih lanjut kasus yang mereka alami terkait bagaimana membangun disiplin positif, juga bagaimana membangun relasi positif siswa reguler dengan siswa ABK. Untuk tindak lanjut intervensi, tampaknya durasi waktu untuk mendiskusikan kasus riil terkait siswa ABK perlu sesi yang diperpanjang atau sesi terpisah. Hal tersebut tampak dari data kuantitatif, 50% dari total partisipan menyatakan sangat setuju bahwa waktu tanya jawab sudah memadai. Terdapat 15% dari total partisipan yang merasa tidak setuju dan 3% yang sangat tidak setuju dengan kondisi ini. Dengan kata lain, waktu tanya jawab yang diberikan dinilai kurang panjang dan diperlukan waktu tambahan dalam melakukan sesi tanya jawab



Gambar 10. Waktu tanya jawab

Peningkatan Pengetahuan GPK terkait Strategi Disiplin Positif dan Pengendalian Diri

Tim pengabdian memberikan materi terkait cara mendisiplinkan siswa secara positif, stress management, dan regulasi emosi dengan mindfulness untuk dapat mengendalikan diri. Setelah materi, diberikan post-test, untuk mengetahui apakah ada peningkatan pengetahuan peserta. Hasil post test menunjukkan 28 peserta (82%) memiliki pengetahuan yang berada dalam kategori tinggi, dan 6 orang (18%) memiliki tingkat pengetahuan yang rendah.

**Gambar 11.** Tingkat Pengetahuan GPK pasca Pelaksanaan Pelatihan

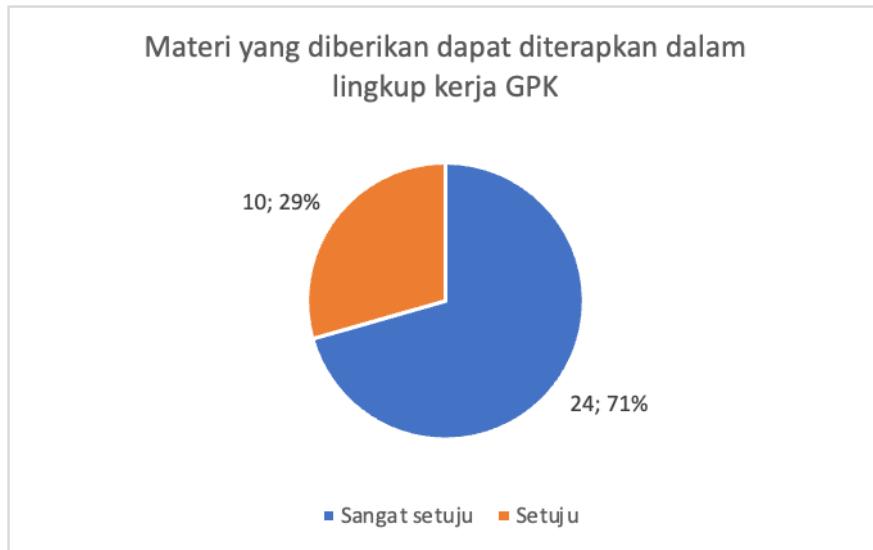
Kesesuaian Materi dengan Kebutuhan GPK

Untuk meningkatkan kemampuan Disiplin Positif dan Pengendalian Diri dengan Management Stress dan Regulasi Emosi, tim pengabdian memadukan ceramah dengan praktik skill-skill sederhana untuk setiap materi yang diberikan. Misalnya pada materi mindfulness, pemateri memberikan cara untuk melakukan mindfulness saat mengajar atau dalam kehidupan sehari-hari dan dipraktekkan pada saat pelatihan. Demikian juga pada materi Stress Management, pemateri menyampaikan teori, yang diikuti praktik mengenali stres yang dialami, dan memetakan strategi mengelola stress yang selama ini dilakukan, dan mengenali mana yang efektif dan tidak. Peserta juga diajak mengetahui diri cara mengatasi stres yang sesuai dengan kondisi masing-masing.

Upaya tersebut mendapatkan umpan balik terkait kesesuaian materi dengan kebutuhan GPK dan Penerapan dalam lingkungan kerja. Terkait kesesuaian materi, mayoritas peserta (76% dari total partisipan) sangat setuju bahwa materi yang diberikan sesuai dengan kebutuhan GPK, sisanya menyatakan setuju. Dengan kata lain, materi yang diberikan sudah menjawab kebutuhan GPK mengenai pengetahuan-pengetahuan yang diperlukan dalam menjalankan tanggung jawabnya. Hasil tersebut dapat dilihat pada gambar 12

**Gambar 12.** Kesesuaian materi

Evaluasi yang juga sangat penting adalah penerapan dalam lingkup kerja. Mayoritas peserta (71% dari total partisipan) sangat setuju bahwa materi yang diberikan dalam lingkup kerja, sisanya menyatakan setuju. Dengan kata lain, materi yang diberikan bersifat aplikatif dan dapat mendukung kinerja peserta sebagai GPK

**Gambar 13.** Aplikasi materi dalam lingkup kerja

Hasil yang telah dipaparkan menunjukkan bahwa psikoedukasi terbukti efektif untuk meningkatkan pengetahuan guru mengenai keterampilan manajemen stress, regulasi emosi, dan disiplin positif. Psikoedukasi yang berfokus pada manajemen stress terbukti dapat membantu guru untuk mengelola stressnya. Penelitian dari Mosayebi & Amooei (2024) menunjukkan bahwa intervensi yang berfokus pada meningkatkan emosi positif dan mengelola perasaan marah terbukti efektif untuk meningkatkan kesehatan fisik dan mental guru sekaligus kemampuan meregulasi emosi. Regulasi emosi yang efektif adalah hal yang penting bagi GPK untuk dapat merespon secara tepat permasalahan-permasalahan yang muncul di kelas. Sejalan dengan temuan yang didapatkan, penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa psikoedukasi yang berfokus pada regulasi emosi dapat meningkatkan kompetensi emosi seorang guru, termasuk GPK (Hoferichter & Jentsch, 2024). Selain kedua kemampuan tersebut, disiplin positif juga merupakan Teknik yang penting untuk mendukung lingkungan belajar yang efektif dan suportif. Psikoedukasi yang berfokus pada disiplin positif ditemukan efektif dalam meningkatkan kemampuan guru dalam mengelola kelas (Garcia, et al., 2022).

KESIMPULAN

Capacity building yang dilakukan terbukti berdampak pada peningkatan pengetahuan yang dimiliki oleh GPK, terutama mengenai materi manajemen stress, disiplin positif, dan regulasi emosi. Hal ini terlihat dari hasil evaluasi yang menunjukkan bahwa 82% peserta memiliki pengetahuan mengenai ketiga materi dalam kategori tinggi. Materi yang diberikan dinilai bermanfaat, relevan, dan dapat diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari guna menunjang performa GPK untuk memberikan pelayanan bagi siswa berkebutuhan khusus. Kegiatan pengabdian selanjutnya diharapkan dapat menjangkau lebih banyak GPK dan mempertimbangkan waktu yang digunakan untuk melakukan sesi tanya jawab. Dalam hal ini, disarankan untuk memperpanjang waktu pelaksanaan sesi tanya jawab atau membuka ruang diskusi melalui metode focus group discussion dalam kelompok-kelompok kecil. Saran tersebut diberikan berdasarkan pada hasil umpan balik dari peserta yang mayoritas menyampaikan bahwa waktu untuk melakukan tanya jawab masih kurang memadai sehingga diperlukan penambahan durasi waktu.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terimakasih pengabdi ucapan kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat Universitas Muhammadiyah Malang yang telah memberikan dukungan materiil sehingga kegiatan pengabdian dapat terlaksana dengan optimal.

DAFTAR PUSTAKA

- Abenavoli, R. M., Jennings, P. A., Greenberg, M. T., Harris, A. R., & Katz, D. A. (2013). Special editoin articel: The protective effects of mindfulness against burnout among educators. *Psychology of Education Review*, 57-69.
- Anggreany, Y., & Matahari, D. (2022). Stress dan coping stress guru anak berkbeutuhan khusus. *Jurnal Ilmiah Jendela Pendidikan*, 223-233.

- Bartlett, L., Buscot, M., Bindoff, A., Chambers, R., & Hassed, C. (2021). Mindfulness is associated with lower stress and higher work engagement in large sample of MOOC participants. *Frontiers in Psychology*, 12.
- Breeman, L. D., van Lier, P. A., Wubbels, T., Verhulst, F. C., van der Ende, J., Maras, A., . . . Tick, N. T. (2015). Developmental links between disobedient behavior and social classroom relationships in boys with psychiatric disorders in special education. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 787-799.
- Bui, T., Zackula, R., Dugan, K., & Ablah, E. (2021). Workplace stress and productivity: A cross-sectional study. *Kansas Journal of Medicine*, 14.
- Carrell, S. E., & Hoekstra, M. L. (2020). Externalities in the clasroom: How children exposed to domestic violence affect everyone's kids. *American Economic Jorunal: Applied Economics*, 211-228.
- Dyches, T. T., Smith, T. B., Korth, B. B., Roper, S. O., & Mandleco, B. (2012). Positive parenting of children with developmental disabilities: A meta analusisi. *Res Dev Disabil*, 1365.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and Promise. *Annual Review of Psychology*, 745-774.
- García-Álvarez, D., Soler, M. J., Cobo-Rendón, R., & Hernández-Lalinde, J. (2022). Positive Psychology Applied to Education in Practicing Teachers during the COVID-19 Pandemic: Personal Resources, Well-Being, and Teacher Training. *Sustainability*, 14(18), 11728. <https://doi.org/10.3390/su141811728>
- Hester, O. R., Bridges, S. A., & Rollin, L. H. (2020). Overworked and uderappreciated: Special education teachers describe stress and attrition. *Teacher Developpent*, 348-365.
- Hoferichter, F., & Jentsch, A. (2024). The effects of an online positive psychology intervention on pre-service teachers' efficacy, ability to cope and emotional regulation. *British Educational Research Journal*, 50(5), 2441-2460.
- Jeon, L., & Ardeleanu, K. (2020). Work climate in early care and education and teachers' stress: Indirect associations through emotion regulation. *Early Education and Development*, 1031-1051.
- Kalb, L. M., & Loeber, R. (2003). Child disobedience and noncompliance: A review. *Pediatrics*, 641-652.
- Leguminosa, P., Nashori, F., & Rachmawati, M. A. (2017). Pelatihan kebersyukuran untuk menurunkan stress kerja guru di sekolah inklusi. *JIPT*, 186-201.
- Merida-Lopez, S., Extremenera, N., & Rey, L. (2017). Emotion regulation ability, role stress, and teachers' mental health. *Occupational Medicine*, 540-545.
- Mosayebi Z, Amooei M. Promoting Teachers' Health and Emotional Balance; An Intervention Study on Positive Emotions and Anger Management. *Health Educ Health Promot* 2024; 12 (1) :165-171
- Mulyani, S., Salameh, A. A., Komariah, A., Timoshin, A., Hashim, N., Fauziah, R., . . . Ul-Din, S. (2021). Emotional regulation as a remedy for teacher burnout in special schools: Evaluating school climate, teacher's work life balance and children beavior. *Frontier Psychology*, 1-10.
- Nelsen, J., Foster, S., & Raphael, A. (2011). *Positive discipline for children with special needs: Raising and teaching all children to become resilient, responsible, and respectful*. Harmony.
- Ofoha, D., & Ogidan, R. (2020). Punitive Violence against Children: A Psychoeducational Parenting Program to Reduce Harsh Disciplining Practices and Child Beating in the Home. *International Journal of Psychological Research*, 13(2), 89–98. <https://doi.org/10.21500/20112084.4604>
- Septianisa, S., & Caninsti, R. (2018). Hubungan self efficacy dengan burnout pada guru di sekolah dasar inklusi. *Jurnal Psikogenesis*, 126.
- Smith, M. M., Saklofske, D. H., Keefer, K. V., & Tremblay, P. F. (2015). Coping strategeies and psychological outcomes: The moderating effects of personal resiliency. *The Journal of Psychology*, 318-332.
- Stamatis, P. J., & Chatzinikola, M. (2022). Teachers' views about the reason causing long-term disobedience to school age children: Could long-term child disobedience or aggresiveness provide indiviations of a subsequent criminal personalitu? . *European Journal of Education and Pedagogy*, 164-170.
- Tarnoto, N. (2016). Permasalahan-permasalahan yang dihadapi sekolah penyelenggara pendidikan inklusi pada tingkat SD. *Humanitas*, 50-61.
- Wang, W. L., & Kuo, C. Y. (2018). Relationships among teacher's positive discipline, students' well-being, and teachers' effective teaching: A study of special education teachers and adolescent students with learning disabilities in Taiwan. *International Jorunal of Disability, Developpent, and Education*, 1-17.
- Wu, Y., Yu, W., Wu, X., Wan, H., Wang, Y., & Lu, G. (2020). Psychological resilience and positive coping styles among Chinese undergraduate students: A cross sectional study. *BMC Psychology*.

- Winarsunu, T., & Saraswati, P. (2020). Psychological change on inclusive educators through emotional regulation. *Journal of Community Service and Empowerment*.
- Zakia, D. L. (2015). Guru pembimbing khusus (GPK): Pilar pendidikan inklusi. *Seminar Nasional Ilmu Pendidikan UNS*. Solo: Universitas Sebelas Maret.
- Zandi, H., Amirinejhad, A., Azizifar, A., Aibod, S., Veisani, Y., & Mohamadian, F. (2021). The effectiveness of mindfulness training on coping with stress, exam anxiety, and happiness to promote health. *Journal Education & Health Promtion*, 177.