

Kompetensi Digital Guru dalam Pembelajaran Peserta Didik Berkebutuhan Khusus Tunalaras: Kajian Integratif untuk Penguatan Pendidikan Inklusif

Friska Shinta Dame Hasibuan^{1*}, Erni Murniarti²

^{1,2}Program Studi Magister Manajemen Pendidikan, Universitas Kristen Indonesia, Indonesia

Corresponding Author's e-mail : friskahasibuan76@gmail.com

ARMADA
JURNAL PENELITIAN MULTIDISIPLIN

e-ISSN: 2964-2981

ARMADA : Jurnal Penelitian Multidisiplin

<https://ejournal.45mataram.ac.id/index.php/armada>

Vol. 04, No. 06 Juni, 2026

Page: 2152-2159

DOI:

<https://doi.org/10.55681/armada.v4i6.2767>

Article History:

Received: April 13, 2026

Revised: Mei 28, 2026

Accepted: Juni 16, 2026

Abstract : Teaching students with emotional and behavioral difficulties requires teachers to demonstrate pedagogical competence, behavioral management skills, socio-emotional support, and the ability to use digital technologies appropriately. This article aims to examine the conceptual relationship between teacher self-efficacy and teachers' digital competence in supporting students with emotional and behavioral difficulties. The study employed an integrative literature review of scholarly sources published within the last ten years on teacher self-efficacy, digital competence, inclusive education, special education, and emotional and behavioral disorders. The review indicates that teacher self-efficacy plays a crucial role in shaping teachers' confidence in designing instruction, managing behavior, engaging students, and integrating digital technology. Teachers' digital competence includes not only technical skills but also the ability to select digital resources, implement adaptive instruction, conduct assessment, ensure data security, and empower students. In the context of students with emotional and behavioral difficulties, the relationship between self-efficacy and digital competence is reciprocal. Teachers with stronger digital competence tend to feel more confident in managing learning, while teachers with higher self-efficacy are more open to digital innovation. This article recommends teacher training programs that integrate digital competence, behavioral management, digital ethics, and socio-emotional approaches.

Keywords : Teacher Self-Efficacy, Digital Competence, Emotional And Behavioral Difficulties, Inclusive Education, Special Education Teachers

Abstrak : Pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus tunalaras menuntut guru memiliki kemampuan pedagogis, pengelolaan perilaku, dukungan sosial-emosional, serta kesiapan menggunakan teknologi digital secara tepat. Artikel ini bertujuan mengkaji hubungan konseptual antara efikasi diri guru dan kompetensi digital guru dalam mendukung pembelajaran peserta didik tunalaras. Metode yang digunakan adalah kajian literatur integratif terhadap sumber-sumber ilmiah sepuluh tahun terakhir yang membahas efikasi diri guru, kompetensi digital, pendidikan inklusif, pendidikan khusus, serta emotional and behavioral disorders. Hasil kajian menunjukkan bahwa efikasi diri guru berperan penting dalam menentukan keberanian guru merancang strategi pembelajaran, mengelola perilaku, membangun keterlibatan siswa, dan menggunakan teknologi digital

secara inovatif. Kompetensi digital guru tidak hanya mencakup keterampilan teknis, tetapi juga kemampuan memilih sumber digital, melaksanakan pembelajaran adaptif, melakukan asesmen, menjaga keamanan data, dan memberdayakan peserta didik. Pada konteks tunalaras, hubungan antara efikasi diri dan kompetensi digital bersifat timbal balik. Guru yang memiliki kompetensi digital lebih baik cenderung lebih percaya diri dalam mengelola pembelajaran, sedangkan guru dengan efikasi diri tinggi lebih terbuka terhadap inovasi digital. Artikel ini merekomendasikan pelatihan guru yang mengintegrasikan kompetensi digital, manajemen perilaku, etika digital, dan pendekatan sosial-emosional.

Kata Kunci : Efikasi Diri Guru, Kompetensi Digital, Tunalaras, Pendidikan Inklusif, Guru Pendidikan Khusus

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif menempatkan semua peserta didik sebagai subjek yang berhak memperoleh layanan pendidikan bermutu sesuai kebutuhan dan potensinya. Dalam konteks Indonesia, pendidikan inklusif dipahami sebagai pendidikan yang ramah bagi semua anak tanpa pengecualian dan membutuhkan pemahaman konsep, implementasi, serta strategi yang tepat di sekolah (Murniarti & Anastasia, 2016). Salah satu kelompok peserta didik berkebutuhan khusus yang memerlukan perhatian serius adalah peserta didik tunalaras. Dalam konteks internasional, istilah yang sering digunakan untuk menggambarkan karakteristik ini adalah *emotional and behavioral disorders* atau *emotional and behavioral difficulties*. Peserta didik tunalaras umumnya mengalami hambatan dalam pengendalian emosi, penyesuaian sosial, pengelolaan perilaku, konsentrasi belajar, serta hubungan interpersonal di lingkungan sekolah. Hambatan tersebut dapat memengaruhi keterlibatan belajar, relasi dengan teman sebaya, dan keberhasilan akademik.

Guru memiliki peran strategis dalam mendukung peserta didik tunalaras karena guru bukan hanya menyampaikan materi pelajaran, tetapi juga membangun iklim kelas yang aman, responsif, dan terstruktur. Guru perlu memahami karakteristik perilaku peserta didik, mengembangkan strategi pengelolaan kelas, memberikan dukungan emosional, serta bekerja sama dengan orang tua, konselor, dan tenaga pendukung lainnya. Namun, mengajar peserta didik tunalaras sering kali menjadi tantangan tersendiri karena perilaku eksternalisasi, seperti agresivitas, penolakan aturan, atau gangguan kelas, dapat menurunkan keyakinan guru dalam mengajar.

Efikasi diri guru menjadi salah satu faktor penting dalam menghadapi tantangan tersebut. Efikasi diri guru dapat dipahami sebagai keyakinan guru terhadap kemampuannya dalam merancang pembelajaran, mengelola kelas, membangun keterlibatan peserta didik, dan mencapai tujuan pendidikan. Zee et al. (2016) menunjukkan bahwa perilaku sosial-emosional peserta didik dapat memengaruhi efikasi diri guru pada aspek strategi pembelajaran, manajemen perilaku, keterlibatan siswa, dan dukungan emosional. Artinya, semakin kompleks kebutuhan perilaku peserta didik, semakin besar pula tuntutan terhadap keyakinan profesional guru.

Pada saat yang sama, perkembangan teknologi digital mendorong perubahan besar dalam praktik pendidikan. Teknologi digital dapat digunakan untuk mendukung pembelajaran adaptif, asesmen formatif, komunikasi dengan orang tua, dokumentasi perkembangan perilaku, penyediaan media visual, penggunaan video modeling, penguatan perilaku positif, serta pembelajaran sosial-emosional. Namun, manfaat tersebut hanya dapat dicapai apabila guru memiliki kompetensi digital yang memadai. Kompetensi digital guru tidak cukup dipahami sebagai kemampuan menggunakan perangkat digital, tetapi harus mencakup kemampuan pedagogis, etis, reflektif, kolaboratif, dan inklusif dalam memanfaatkan teknologi.

Kerangka DigCompEdu menjelaskan bahwa kompetensi digital pendidik meliputi enam area utama, yaitu keterlibatan profesional, sumber daya digital, pengajaran dan pembelajaran, asesmen, pemberdayaan peserta didik, serta fasilitasi kompetensi digital peserta didik (Redecker, 2017). Dalam konteks pendidikan khusus dan pendidikan inklusif, kompetensi tersebut perlu

dikembangkan lebih spesifik karena guru harus mampu menyesuaikan teknologi dengan kebutuhan individual peserta didik. Montenegro-Rueda dan Fernández-Batanero (2022) menegaskan bahwa kompetensi digital guru pendidikan khusus masih menjadi persoalan penting dan perlu diperkuat melalui pelatihan yang sesuai dengan konteks kebutuhan khusus.

Permasalahan utama yang menjadi dasar artikel ini adalah masih terbatasnya kajian yang mengintegrasikan efikasi diri guru dan kompetensi digital guru dalam konteks peserta didik tunalaras. Sebagian kajian membahas efikasi diri guru dalam pendidikan inklusif, sementara kajian lain membahas kompetensi digital guru secara umum. Padahal, dalam pembelajaran peserta didik tunalaras, kedua aspek tersebut saling berkaitan. Guru yang memiliki kompetensi digital tinggi belum tentu mampu menerapkan teknologi secara efektif apabila tidak memiliki keyakinan diri dalam menghadapi perilaku siswa. Sebaliknya, guru yang memiliki efikasi diri tinggi tetap membutuhkan kompetensi digital agar dapat merancang pembelajaran yang adaptif, menarik, aman, dan berbasis data.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, artikel ini bertujuan untuk: (1) mengkaji konsep efikasi diri guru dalam pembelajaran peserta didik tunalaras; (2) menganalisis kompetensi digital guru dalam pendidikan inklusif dan pendidikan khusus; (3) menyusun sintesis hubungan antara efikasi diri dan kompetensi digital guru; serta (4) merumuskan implikasi praktis bagi pengembangan profesional guru yang mengajar peserta didik tunalaras.

METODE PENELITIAN

Artikel ini menggunakan metode kajian literatur integratif. Kajian literatur integratif dipilih karena artikel ini bertujuan menyatukan berbagai temuan, konsep, dan kerangka teoretis dari penelitian sebelumnya untuk membangun pemahaman konseptual mengenai hubungan antara efikasi diri dan kompetensi digital guru dalam pembelajaran peserta didik tunalaras. Sumber literatur yang dikaji meliputi artikel jurnal, laporan ilmiah, dan kerangka kompetensi yang diterbitkan dalam rentang sepuluh tahun terakhir. Literatur dipilih berdasarkan relevansi dengan kata kunci: *teacher self-efficacy*, *digital competence*, *teachers' digital competence*, *special education teachers*, *inclusive education*, *emotional and behavioral disorders*, *emotional and behavioral difficulties*, *assistive technology*, dan *inclusive digital education*. Fokus utama diberikan pada publikasi tahun 2016–2026 agar kajian tetap sesuai dengan perkembangan riset terbaru.

Kriteria inklusi dalam kajian ini adalah: (1) membahas efikasi diri guru, kompetensi digital guru, pendidikan inklusif, pendidikan khusus, atau peserta didik dengan hambatan emosi dan perilaku; (2) diterbitkan dalam sepuluh tahun terakhir; (3) memiliki relevansi dengan konteks pengembangan profesional guru; dan (4) tersedia informasi bibliografis yang memadai. Analisis dilakukan melalui sintesis tematik. Tahap pertama adalah mengidentifikasi konsep utama dari setiap literatur. Tahap kedua adalah mengelompokkan konsep ke dalam tema, yaitu efikasi diri guru, kompetensi digital guru, pendidikan khusus tunalaras, dan pengembangan profesional guru. Tahap ketiga adalah menyusun hubungan konseptual antartema untuk merumuskan model pemahaman yang dapat digunakan sebagai dasar penelitian empiris berikutnya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Peserta didik tunalaras memiliki kebutuhan pendidikan yang berkaitan dengan aspek emosi, perilaku, dan penyesuaian sosial. Dalam praktik pembelajaran, guru dapat menghadapi perilaku seperti sulit mengikuti aturan, mudah marah, menolak instruksi, mengganggu teman, menarik diri, cemas, atau kesulitan mempertahankan perhatian. Kondisi tersebut tidak dapat dipahami semata-mata sebagai masalah kedisiplinan, tetapi perlu dilihat sebagai kebutuhan pendidikan yang memerlukan pendekatan profesional, konsisten, dan berbasis dukungan.

Tantangan guru dalam mengajar peserta didik tunalaras setidaknya mencakup tiga aspek. Pertama, guru harus mampu mengelola perilaku tanpa mempermalukan atau memperkuat stigma terhadap siswa. Kedua, guru perlu merancang pembelajaran yang terstruktur, menarik, dan mudah diprediksi agar siswa merasa aman. Ketiga, guru perlu membangun hubungan positif dengan siswa karena relasi guru-siswa berpengaruh terhadap keterlibatan belajar dan pengendalian emosi.

Alkahtani (2022) menemukan bahwa pengetahuan guru mengenai emotional and behavioral disorders berkaitan dengan sikap guru terhadap peserta didik. Temuan tersebut menunjukkan bahwa guru memerlukan pemahaman yang memadai agar tidak menilai perilaku siswa secara negatif semata. Guru yang memahami karakteristik hambatan emosi dan perilaku cenderung lebih siap menggunakan strategi pembelajaran yang mendukung kebutuhan siswa.

Efikasi Diri Guru dalam Pembelajaran Peserta Didik Tunalaras

Efikasi diri guru merupakan keyakinan guru bahwa ia mampu melaksanakan tugas mengajar secara efektif dalam situasi tertentu. Dalam konteks tunalaras, efikasi diri guru tidak hanya berkaitan dengan kemampuan menjelaskan materi, tetapi juga kemampuan mengelola perilaku, menjaga keterlibatan siswa, memberi dukungan emosional, dan membangun kelas yang aman. Dalam konteks profesionalisme guru, efikasi diri bersama literasi digital terbukti menjadi faktor internal yang berkontribusi terhadap komitmen profesional guru dalam menjalankan tugas pendidikan (Murniarti & Sihotang, 2024). Zee et al. (2016) menunjukkan bahwa perilaku eksternalisasi siswa berhubungan negatif dengan efikasi diri guru dalam strategi pembelajaran, manajemen perilaku, keterlibatan siswa, dan dukungan emosional. Temuan ini penting karena peserta didik tunalaras sering menunjukkan perilaku yang menantang. Jika guru tidak memiliki efikasi diri yang kuat, guru dapat merasa tidak mampu, mudah frustrasi, dan cenderung menggunakan pendekatan reaktif daripada pendekatan edukatif.

Efikasi diri guru juga berkaitan dengan sikap terhadap pendidikan inklusif. Yada et al. (2022) melalui meta-analisis menemukan hubungan positif antara efikasi diri guru dan sikap guru terhadap pendidikan inklusif. Artinya, guru yang yakin terhadap kemampuannya lebih mungkin memiliki sikap positif terhadap keberadaan peserta didik berkebutuhan khusus di kelas. Dalam konteks tunalaras, sikap positif ini penting karena guru perlu menerima siswa sebagai individu yang dapat berkembang, bukan sebagai sumber masalah. Efikasi diri guru dapat diperkuat melalui pengalaman keberhasilan, pelatihan profesional, dukungan institusi, kolaborasi dengan guru lain, serta tersedianya strategi pembelajaran yang terbukti efektif. Alkahtani (2024) menunjukkan bahwa pelatihan profesional mengenai emotional and behavioral disorders dapat meningkatkan pengetahuan dan efikasi diri guru. Dengan demikian, penguatan efikasi diri guru perlu dilakukan secara sistematis, bukan hanya melalui motivasi umum.

Kompetensi Digital Guru dalam Pendidikan Inklusif

Kompetensi digital guru adalah kemampuan menggunakan teknologi digital secara kritis, kreatif, aman, etis, dan pedagogis untuk mendukung proses pembelajaran. Falloon (2020) menekankan bahwa kompetensi digital guru harus dipahami secara lebih luas daripada sekadar keterampilan teknis. Guru perlu memahami aspek pedagogis, sosial, etis, dan kritis dalam penggunaan teknologi. Kerangka DigCompEdu memberikan pemetaan kompetensi digital guru ke dalam enam area. Pertama, keterlibatan profesional, yaitu kemampuan menggunakan teknologi untuk komunikasi, kolaborasi, dan pengembangan profesional. Kedua, sumber daya digital, yaitu kemampuan memilih, membuat, dan mengelola sumber belajar digital. Ketiga, pengajaran dan pembelajaran, yaitu kemampuan mengintegrasikan teknologi dalam strategi pembelajaran. Keempat, asesmen, yaitu penggunaan teknologi untuk memantau kemajuan belajar. Kelima, pemberdayaan peserta didik, yaitu penggunaan teknologi untuk meningkatkan aksesibilitas dan diferensiasi. Keenam, fasilitasi kompetensi digital peserta didik (Redecker, 2017).

Dalam pendidikan khusus, kompetensi digital perlu disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Montenegro-Rueda dan Fernández-Batanero (2022) menyatakan bahwa kompetensi digital guru pendidikan khusus masih menjadi tantangan, terutama karena guru membutuhkan pelatihan yang tidak hanya berfokus pada alat digital umum, tetapi juga pada teknologi adaptif dan strategi pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus. Utami et al. (2025) juga menunjukkan bahwa program pengembangan kompetensi digital guru pendidikan khusus sering kali masih bersifat umum dan belum sepenuhnya menekankan aspek pedagogis, aksesibilitas, serta kebutuhan nyata kelas inklusif. Dalam konteks peserta didik tunalaras, kompetensi digital guru dapat digunakan untuk beberapa tujuan. Pertama, guru dapat menggunakan media visual, video pendek, dan aplikasi interaktif untuk meningkatkan perhatian siswa. Kedua, guru dapat menggunakan teknologi untuk mendukung pembelajaran sosial-emosional, misalnya melalui video modeling,

simulasi situasi sosial, atau refleksi digital. Ketiga, guru dapat menggunakan aplikasi pencatatan perilaku untuk memantau pola perilaku siswa secara objektif. Keempat, guru dapat memanfaatkan komunikasi digital untuk bekerja sama dengan orang tua dan tenaga pendukung. Kelima, guru perlu menjaga keamanan data, privasi siswa, dan etika penggunaan teknologi.

Hubungan Efikasi Diri dan Kompetensi Digital Guru

Hubungan antara efikasi diri dan kompetensi digital guru bersifat saling memengaruhi. Guru yang memiliki efikasi diri tinggi cenderung lebih berani mencoba strategi baru, termasuk penggunaan teknologi digital. Sebaliknya, guru yang memiliki pengalaman berhasil menggunakan teknologi dalam pembelajaran akan memiliki efikasi diri yang lebih kuat. Hu et al. (2025) dalam scoping review menunjukkan bahwa efikasi diri dan kompetensi digital guru memiliki hubungan timbal balik. Efikasi diri berkontribusi terhadap kemauan guru mengembangkan kompetensi digital, sedangkan penguasaan kompetensi digital dapat memperkuat keyakinan guru dalam melaksanakan pembelajaran. Wang dan Chu (2023) juga menemukan bahwa efikasi diri memiliki pengaruh positif terhadap kompetensi digital guru dan dapat memediasi hubungan antara dukungan fasilitas dengan kompetensi digital.

Pada konteks tunalaras, hubungan tersebut menjadi lebih penting. Guru yang memiliki kompetensi digital tetapi tidak yakin mampu mengelola perilaku siswa dapat menghindari penggunaan teknologi karena khawatir kelas menjadi tidak terkendali. Sebaliknya, guru yang memiliki efikasi diri tinggi tetapi rendah kompetensi digital mungkin tetap menggunakan pendekatan konvensional yang kurang menarik bagi siswa. Oleh karena itu, penguatan guru harus diarahkan pada dua aspek sekaligus, yaitu keyakinan profesional dan keterampilan digital pedagogis. Hubungan tersebut dapat digambarkan melalui pola berikut. Kompetensi digital memberi guru alat dan strategi untuk menciptakan pembelajaran yang menarik, adaptif, dan terdokumentasi. Pengalaman berhasil menggunakan alat tersebut meningkatkan efikasi diri. Efikasi diri yang meningkat mendorong guru untuk terus mencoba inovasi digital, berkolaborasi, dan memperbaiki praktik pembelajaran. Dengan demikian, efikasi diri dan kompetensi digital membentuk siklus penguatan profesional guru.

Model Konseptual Penguatan Guru Tunalaras

Berdasarkan sintesis literatur, artikel ini mengusulkan model konseptual penguatan guru dalam pembelajaran peserta didik tunalaras. Model tersebut terdiri atas empat komponen utama. Pertama, kompetensi digital pedagogis, yaitu kemampuan guru memilih dan menggunakan teknologi untuk mendukung tujuan pembelajaran, bukan sekadar menggunakan perangkat digital. Kompetensi ini mencakup pemilihan media, desain aktivitas, asesmen digital, dan diferensiasi pembelajaran. Kedua, kompetensi digital inklusif, yaitu kemampuan guru menggunakan teknologi untuk memenuhi kebutuhan individual peserta didik berkebutuhan khusus. Dalam konteks tunalaras, kompetensi ini meliputi penggunaan media visual, penguatan perilaku positif, pencatatan perilaku, video modeling, dan dukungan regulasi emosi. Pemanfaatan teknologi seperti augmented reality dalam pendidikan inklusif menunjukkan potensi untuk membantu pendidik menyajikan pengalaman belajar yang lebih visual, menarik, dan sesuai kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus (Murniarti et al., 2023).

Ketiga, efikasi diri dalam manajemen perilaku, yaitu keyakinan guru bahwa ia mampu mengelola perilaku siswa dengan strategi yang terencana, konsisten, dan menghargai martabat siswa. Efikasi ini penting karena tantangan utama peserta didik tunalaras sering muncul dalam bentuk perilaku yang mengganggu pembelajaran. Keempat, dukungan institusional, yaitu dukungan sekolah, kepala sekolah, fasilitas teknologi, pelatihan profesional, komunitas belajar guru, serta kolaborasi dengan orang tua dan tenaga ahli. OECD (2023) menegaskan bahwa pengembangan kompetensi digital guru membutuhkan pendekatan sistemik, termasuk standar kompetensi, pengembangan profesional berkelanjutan, dan ekosistem pendukung. Model konseptual tersebut menunjukkan bahwa penguatan guru tidak dapat hanya dilakukan melalui pelatihan teknologi. Pelatihan harus mengintegrasikan teknologi, pedagogi, karakteristik peserta didik tunalaras, etika digital, dan dukungan sosial-emosional.

Implikasi bagi Pengembangan Profesional Guru

Pengembangan profesional guru yang mengajar peserta didik tunalaras perlu dirancang secara kontekstual. Pelatihan digital yang bersifat umum belum cukup karena guru membutuhkan contoh penerapan teknologi dalam situasi kelas nyata. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2022) menekankan bahwa pendidikan digital inklusif memerlukan kompetensi digital yang kuat sekaligus pemahaman tentang inklusi, aksesibilitas, dan keragaman peserta didik. Pengembangan profesional guru dapat diarahkan pada beberapa materi utama. Pertama, pengenalan karakteristik peserta didik tunalaras dan prinsip dukungan perilaku positif. Kedua, penggunaan teknologi untuk pembelajaran sosial-emosional. Ketiga, pembuatan media visual dan video modeling. Keempat, pemanfaatan asesmen digital untuk memantau perkembangan perilaku dan akademik. Kelima, etika digital, keamanan data, dan perlindungan privasi peserta didik.

Keenam, kolaborasi digital dengan orang tua dan tim pendukung. Pelatihan juga perlu menggunakan pendekatan praktik langsung. Guru perlu diberi kesempatan menyusun skenario pembelajaran, mencoba perangkat digital, mendapatkan umpan balik, dan merefleksikan pengalaman. Pengalaman keberhasilan dalam pelatihan akan memperkuat efikasi diri guru. Selain itu, komunitas belajar guru perlu dibentuk agar guru dapat berbagi praktik baik, mendiskusikan kesulitan, dan mengembangkan solusi bersama. Evaluasi pelatihan Google Certified Educator menunjukkan bahwa pelatihan berbasis pengalaman dapat meningkatkan profesionalitas guru dalam melaksanakan pembelajaran digital dengan pendekatan SAMR (Jojo & Murniarti, 2023).

KESIMPULAN

Efikasi diri dan kompetensi digital merupakan dua aspek penting dalam penguatan profesional guru yang mengajar peserta didik berkebutuhan khusus tunalaras. Efikasi diri membantu guru memiliki keyakinan dalam menghadapi tantangan perilaku, membangun keterlibatan siswa, dan menjaga kualitas pembelajaran. Sementara itu, kompetensi digital membantu guru merancang pembelajaran yang adaptif, menarik, terdokumentasi, dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Kajian ini menunjukkan bahwa hubungan antara efikasi diri dan kompetensi digital guru bersifat timbal balik. Kompetensi digital yang kuat dapat meningkatkan pengalaman keberhasilan guru dalam pembelajaran, sedangkan efikasi diri yang tinggi mendorong guru untuk lebih terbuka terhadap inovasi digital. Dalam konteks tunalaras, kedua aspek ini harus dikembangkan secara terpadu karena guru membutuhkan keyakinan profesional sekaligus keterampilan digital yang spesifik untuk mendukung perilaku, emosi, dan pembelajaran siswa. Artikel ini merekomendasikan agar pengembangan profesional guru tidak hanya berfokus pada penggunaan alat digital, tetapi juga pada penerapan pedagogis, aksesibilitas, etika digital, dukungan perilaku positif, dan pembelajaran sosial-emosional. Sekolah dan lembaga pendidikan perlu menyediakan pelatihan berkelanjutan, dukungan teknis, komunitas belajar guru, serta kebijakan yang mendukung pendidikan digital inklusif.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada seluruh pihak yang telah memberikan dukungan dan kontribusi dalam penyusunan artikel mengenai efikasi diri dan kompetensi digital guru dalam pembelajaran peserta didik berkebutuhan khusus tunalaras.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. doi:10.1080/20020317.2020.1729587
- Alkahtani, K. D. F. (2022). Teachers' knowledge and attitudes toward sustainable inclusive education for students with emotional and behavioral disorders. *Children*, 9(12), 1940. doi:10.3390/children9121940

- Alkahtani, K. D. F. (2024). Professional development: Improving teachers' knowledge and self-efficacy related to emotional and behavioral disorders. *Intervention in School and Clinic*. Advance online publication. doi:10.1177/10634266221130049
- Brazal, I. K., Monje, P. M. M., & Urrutxi, L. D. (2022). Teachers' digital competence and inclusive education at school: An analysis of teacher attitudes. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(9), 3314–3326. doi:10.18844/cjes.v17i9.7031
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). *Inclusive digital education*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
- Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: The teacher digital competency framework. *Educational Technology Research and Development*, 68, 2449–2472. doi:10.1007/s11423-020-09767-4
- Fernández-Batanero, J. M., Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J., & García-Martínez, I. (2022). Assistive technology for the inclusion of students with disabilities: A systematic review. *Educational Technology Research and Development*, 70(5), 1911–1930. doi:10.1007/s11423-022-10127-7
- Fernández-Batanero, J. M., Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J., & García-Martínez, I. (2022). Digital competences for teacher professional development: Systematic review. *European Journal of Teacher Education*, 45(4), 513–531. doi:10.1080/02619768.2020.1827389
- Ghomi, M., & Redecker, C. (2019). Digital competence of educators: Development and evaluation of a self-assessment instrument for teachers' digital competence. In *Proceedings of the 11th International Conference on Computer Supported Education* (pp. 541–548). SCITEPRESS. doi:10.5220/0007679005410548
- Hu, X., Xu, W., Wan, Z., Liu, M., & Xu, W. (2025). Bridging self-efficacy and digital competence: A comprehensive scoping review of teachers' readiness for the digital age. *SAGE Open*, 15(3). doi:10.1177/21582440251363716
- Montenegro-Rueda, M., & Fernández-Batanero, J. M. (2022). Digital competence of special education teachers: Impact, challenges and opportunities. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 46(2), 178–192. doi:10.1017/jsi.2022.8
- Montenegro-Rueda, M., & Fernández-Cerero, J. (2023). Digital competence of special education teachers: An analysis from the voices of members of school management teams. *Societies*, 13(4), 84. doi:10.3390/soc13040084
- Jojar, A., & Murniarti, E. (2023). Evaluasi program pelatihan Google Certified Educator dalam peningkatan profesionalitas guru: Studi kasus Sekolah Kristen Ketapang. *Jurnal Dinamika Pendidikan*, 16(1), 64–72. <https://doi.org/10.51212/jdp.v16i1.153>
- Murniarti, E., & Anastasia, N. Z. (2016). Pendidikan inklusif di tingkat sekolah dasar: Konsep, implementasi, dan strategi. *Jurnal Dinamika Pendidikan*, 9(1), 9–18. <https://doi.org/10.51212/jdp.v9i1.134>
- Murniarti, E., Prayitno, H., Wibowo, G. A., Suparmi, & Rochmah, E. Y. (2023). Implementing augmented reality in inclusive education: Experiments and potential. *International Journal of Science and Society*, 5(4), 60–72. <https://doi.org/10.54783/ijssoc.v5i4.765>
- Murniarti, E., & Sihotang, H. (2024). Analysis of teacher professional commitment with self-efficacy and digital literacy perspective. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 11(6), 98–108. <https://doi.org/10.14738/assrj.116.16993>
- OECD. (2023). *OECD digital education outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem*. OECD Publishing. doi:10.1787/c74f03de-en
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union. doi:10.2760/159770
- Utami, I. S., Ghufron, A., & Ishartiwi. (2025). Professional development in digital competence for special education teachers: A systematic review. *Electronic Journal of e-Learning*, 23(4). doi:10.34190/ejel.23.4.4273

- Wang, Z., & Chu, Z. (2023). Examination of higher education teachers' self-perception of digital competence, self-efficacy, and facilitating conditions: An empirical study in the context of China. *Sustainability*, *15*(14), 10945. doi:10.3390/su151410945
- Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H., & Schwab, S. (2022). Meta-analysis of the relationship between teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, *109*, 103521. doi:10.1016/j.tate.2021.103521
- Zee, M., de Jong, P. F., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teachers' self-efficacy in relation to individual students with a variety of social-emotional behaviors: A multilevel investigation. *Journal of Educational Psychology*, *108*(7), 1013–1027. doi:10.1037/edu0000106