

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang

Stress merupakan kondisi yang menekan keadaan psikis atau fisik seseorang yang disebabkan oleh batasan atau hambatan dalam mencapai suatu tujuan yang akan berdampak krusial (Robbins, 2001; Weinberg, 2003). Sumber stress pada guru sangat bervariasi (Dewe, 1986). Banyak faktor- faktor yang diklasifikasikan sebagai penyebab stress yaitu konflik peran, beban kerja yang menguji kemampuan guru beradaptasi dalam menghadapi kesulitan belajar anak dan perilaku agresif anak berkebutuhan khusus yang berbeda dengan anak lain, tanggung jawab besar untuk masalah anak berkebutuhan khusus, hubungan interpersonal, konflik dengan rekan kerja, dan hubungan dengan orangtua (Wisniewski & Gargiulo, 1997; Kokkinos & Davazoglou, 2009; Hinds et al. 2015; Stasio et al., 2017). Selain itu, adaptasi terhadap perubahan kurikulum, munculnya perasaan tidak berdaya, dan struktur sekolah menjadi pemicu terjadinya stress (Brown, Ralph dan Brember, 2002). Tidak hanya itu, memendam perasaan ketidakadilan dan ketidakpastian, adanya konflik dengan rekan kerja, *role overload*, kerja lembur yang berlebihan, serta manajemen terkait salah satu siswa yang berkebutuhan khusus dalam kelas besar (Taris, et al., 2004; Cooper & Kelly, 1993; Gordon, 2002; Stasio et al., 2017).

Hasil penelitian sebelumnya, yang dilakukan oleh Ghani, Aznan dan Suzana (2014) bisa menjadi gambaran yang tepat untuk penelitian ini, dimana kita bisa mengetahui bahwa ada lima faktor utama yang berkontribusi terhadap stress di kalangan guru pendidikan khusus di Penang Malaysia, yaitu pelanggaran perilaku siswa, beban kerja guru, kesulitan waktu dan sumber daya, hubungan interpersonal, dan pengakuan. Namun, hasil penelitian tersebut tidak bisa disimpulkan sebagai faktor yang memicu munculnya stress terhadap guru terutama guru anak usia dini berkebutuhan khusus di Indonesia, karena mungkin ada beberapa faktor latar belakang negara yang berbeda antara Indonesia dan Malaysia.

Sejauh mana sekolah dan guru dapat memfasilitasi dalam mengatasi hambatan yang dialami oleh siswa dalam pembelajaran dan praktik (Ainscow,

Booth, & Dyson, 2006). Seperti yang diketahui bahwa dalam proses pendidikan terdapat beberapa indikator, yaitu input, proses, dan output (Annur, dkk., 2018). Dapat diketahui bahwa dari indikator pendidikan, input yang paling penting adalah guru yang menjadi ujung tombak dalam peningkatan mutu pendidikan di Indonesia (Annur, dkk., 2018; Wardhani, 2012; Dewi & Pramesti, 2012). Guru diharapkan menjadi pendidik yang profesional, guru adalah orang yang menjadi praktisi dilapangan sehingga harus memiliki kesiapan yang baik dalam melakukan perannya sebagai guru, serta mampu memenuhi kebutuhan anak dari berbagai sisi (Annur, dkk., 2018; Wardhani, 2012; Dewi & Pramesti, 2012).

Guru ABK bertanggung jawab atas anak-anak penyandang cacat dalam pengembangan dan pelaksanaan pendidikan khusus, penyediaan layanan khusus, diagnosis dan evaluasi kecacatan, serta melakukan kerja sama dengan berbagai pihak, seperti spesialis, terapis, dan juga orangtua (Eun, 2018). Penelitian yang dilakukan dalam sistem pendidikan di Jerman menunjukkan bahwa guru anak berkebutuhan khusus terkena stress tinggi di bidang profesional, sama seperti di Indonesia, Jerman pun menunjukkan adanya permintaan besar untuk guru yang memiliki kualifikasi baik dalam pendidikan khusus (Kiel et al, 2016). Penelitian lain yang dilakukan pada 123 guru berkebutuhan khusus di kelas khusus dan pusat penitipan anak khusus disabilitas daerah Busan dan Kyungnam oleh Kim Jung Eun (2018) menyatakan bahwa korelasi relatif tinggi antara stress kerja, kelelahan psikologis, dan ketahanan guru- guru penyandang cacat.

Selain latar belakang penelitian yang telah dipaparkan sebelumnya, peneliti memiliki latar belakang lain dalam melakukan penelitian ini. Pada tahun 2016, peneliti pernah menjadi guru yang mengajar anak usia dini berkebutuhan khusus di salah satu taman kanak-kanak inklusif di Kota Majalengka. Hal ini membuka pandangan peneliti terkait pentingnya pendidikan inklusif di ranah pendidikan anak usia dini. Selama mengajar, peneliti sering merasa tertekan terkait beberapa tanggung jawabnya menjadi guru anak berkebutuhan khusus. Selain itu, peneliti merasa kurang mampu dalam memaksimalkan kemampuan anak, dan merasa ada penghargaan yang tidak adil dari rekan lain antara peneliti sebagai guru dan rekannya selaku guru pendamping. Setelah itu, peneliti memutuskan berhenti untuk mengajar di sekolah tersebut karena harus melanjutkan pendidikannya.

Setelah berhenti mengajar, peneliti mendapatkan pengaduan dari orangtua siswa bahwa anaknya melakukan kesalahan dan itu dikarenakan kelalaian yang dilakukan oleh guru pengganti. Tidak hanya itu, peneliti mendapatkan keluhan secara langsung dari guru pendamping (*helper/ shadow teacher*) dari anak berkebutuhan khusus di SD kelas awal, bahwa dirinya merasa lelah baik fikiran ataupun fisik karena harus mengurus anak yang memiliki kebutuhan khusus. Selain itu, guru tersebut merasa terdiskriminasi oleh rekan kerjanya dan juga pihak sekolah karena telah memberikan intervensi dan beban kerja lebih berat daripada rekan yang lain. Sehingga, ia mengharapkan semua guru bergantian menjaga anak berkebutuhan khusus dan guru lain dapat merasakan derita yang ia rasakan ketika harus mengajar anak berkebutuhan khusus.

Inklusi yang sukses tergantung pada terapis, guru anak usia dini berkebutuhan khusus, dan dari pengaturan inklusif (Frazier, 2004). Hasil penelitian yang menunjukkan bahwa pendidikan inklusif bermanfaat bagi anak berkebutuhan khusus dengan adanya perkembangan dalam keterampilan akademik dan perilaku adaptif anak berkebutuhan khusus di sekolah khusus (Hastings & Suzanna, 2003). Selain itu, inklusi adalah pilihan moral yang bermanfaat secara akademis, sosial, membuka percakapan, meningkatkan kemandirian dan kepercayaan diri siswa, memperluas perspektif pendidik dan teman sebaya, akomodasi dan modifikasi bermanfaat bagi seluruh kelas, membangun modal sosial, menciptakan pergeseran dari inklusi berbasis amal ke inklusi berbasis hak (Ben-Porath, 2012; Cole & Massoumeh, 2004; Idol, 2006; Kalambouka, et.,al., 2007; Loreman, et.,al., 2008).

Penelitian yang dilakukan pada 135 siswa yang menyelesaikan kursus pelatihan guru di Inggris oleh Avramidis, Bayliss, & Burden (2000) menyarankan bahwa keberhasilan implementasi kebijakan inklusif sebagian besar tergantung pada pendidik yang positif. Selain itu, penerimaan anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan umum menghasilkan perubahan yang signifikan secara konseptual, organisasional, dan struktural di sekolah (Lee, Yeung, Tracey & Barker, 2015). Perubahan tersebut membuat adanya perbedaan sikap guru dilapangan. Dalam beberapa kasus, guru memiliki sikap yang lebih positif dibandingkan orangtua dari anak berkebutuhan khusus (Hastings & Suzanna,

2003). Namun, perilaku buruk siswa menjadi tantangan dalam mengajar, siswa yang memiliki kebutuhan khusus dalam kelas inklusif maupun terpisah menjadi salah satu penyebab stress (Billingsley 2004; Hinds et al. 2015; Kokkinos dan Davazoglou 2009). Selain itu, anak-anak dengan kesulitan emosional dan perilaku dipandang berpotensi menyebabkan lebih banyak kekhawatiran dan stress daripada anak-anak dengan jenis kebutuhan lainnya (Avramidis, Bayliss, Burden, 2000). Penelitian internasional menunjukkan bahwa guru yang mengajar anak berkebutuhan khusus memiliki tingkat stress yang lebih tinggi dengan tekanan kejiwaan dan gangguan mental daripada guru yang mengajar di sekolah umum (Billingsley 2004; Hinds et al. 2015; Wisniewski & Gargiulo, 1997; dan Ervasti et al., 2012).

Sehingga, pendidik harus memiliki rasa percaya diri untuk mencapai perubahan yang berarti pada setiap anak, serta mengurangi *stress* dimana guru merasa tidak senang, memiliki emosi negatif, seperti cemas, khawatir, gelisah, frustrasi atau depresi merasa putus asa karena merasa depresi dan kurangnya pencapaian diri yang tinggi sebagai akibat dari beberapa aspek pekerjaannya sebagai guru (Avramidis, Bayliss, Burden, 2000; Sulsky dan Smith, 2005; Wardhani, 2012; Bandura, 1994; Pines & Aronson, 1989; Schaufelli, 1993; Luthans, 2005). Ketika guru mengalami stress karena faktor situasional ataupun faktor pribadi, guru harus tetap tenang, profesional, dan positif menghadapi anak (Hussain, 2010; Evers, Welko & André, 2004). Konsekuensi jangka panjang dari *stress* adalah *burnout*, yang didefinisikan sebagai sindrom yang dihasilkan dari stress kerja kronis dan diperpanjang, ditandai dengan kelelahan fisik, emosional dan sikap (Kyriacou, 1987).

Melihat temuan yang ada di lapangan, penulis ingin mengetahui hal yang tepat terkait stress yang dirasakan oleh guru dalam menangani anak usia dini berkebutuhan khusus. Seperti yang kita ketahui dari penelitian yang sudah dilakukan bahwa *stress* memiliki dampak yang negatif terhadap pembelajaran anak, kualitas diri, serta lingkungan kerja (Hughes, 2001). Kompetensi yang dimiliki guru dalam menangani anak dikelas sangat berkontribusi secara signifikan terhadap depersonalisasi dan prestasi pribadi (Evers, Welko & André, 2004). Dari hasil penelitian tersebut dapat terlihat bahwa guru yang memiliki

kompetensi yang baik, mampu memberikan kontribusi dan prestasi diri yang baik, namun sebaliknya apabila guru tidak memiliki kompetensi yang baik dalam menangani anak dikelas, hal tersebut akan memperburuk kesehatan mental guru dan juga proses pembelajaran di kelas menjadi tidak baik (Evers, Welko & André, 2004). Selain itu, apabila guru mengalami *stress* menyebabkan hilangnya kreativitas, penurunan kinerja, kualitas interaksi dengan siswa yang memburuk akan memengaruhi kualitas guru itu sendiri, dan semakin memengaruhi efektivitas pendidikan (Kim, Hyung-Seop, 2016; Kim Jung Eun, 2018). Stres pribadi guru dan kelelahan emosional terkait pekerjaan menghambat kemampuan mereka untuk memberikan dukungan emosional yang konsisten dan manajemen perilaku positif yang dibutuhkan anak-anak untuk perkembangan emosi sosial positif mereka (Hamre, 2014).

Stres membuat individu tidak dapat bekerja dengan baik, sehingga tingkat kepuasan dan motivasi kerja mereka menurun dan mereka menunjukkan perilaku yang tidak diinginkan seperti ketidakhadiran, kesalahan selama bekerja dan kekerasan di tempat kerja. Selain itu mereka memiliki lebih banyak keluhan fisik dan psikologis terkait kesehatan dan berpotensi menghambat pembelajaran anak-anak dikarenakan guru tidak dapat memberikan instruksi yang berkualitas kepada siswa (Jeon, 2018; Anandasayanan & Subramaniam, 2013). Akibatnya, keluhan datang dari pihak orang tua sehingga hal tersebut memengaruhi citra lembaga pendidikan menjadi rusak (Anandasayanan & Subramaniam, 2013).

Melihat dari hal yang sudah dijelaskan bahwa banyak hal bisa menjadi penyebab guru mengalami *stress*, tentu saja hal tersebut merupakan masalah besar untuk guru, siswa, maupun sistem pendidikan yang ada (Evers, Welko & André, 2004; Leiter & Maslach, 1997; Hughes, 2001). Adanya himbauan dari pemerintah bahwa setiap sekolah harus inklusif, menjadi aturan yang harus dilakukan. Namun, penerapan dilapangan memiliki beberapa kendala termasuk dengan kualifikasi guru yang profesional dalam mengajar anak usia dini berkebutuhan khusus, sarana dan prasarana yang dimiliki sekolah, kurikulum untuk anak berkebutuhan khusus, serta faktor pendukung lainnya (Ni'matuzahroh, 2015). Sehingga muncul pertanyaan apakah aturan tersebut menjadi penyebab *stress*? bagaimana ketika guru merasa *stress*? Apakah pendidikan inklusif akan berjalan

maksimal? Karena inklusi harus menyentuh isu-isu kesetaraan, afinitas partisipasi, komunitas, hak, kasing sayang, penghormatan terhadap keberagaman dan keberlanjutan (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006; Logvinova, 2016; Lukešová & Jana, 2015, Ezechil, 2013; Kitlinska, 2014).

Studi ini menyelidiki stress yang dialami oleh guru yang mengajar anak berkebutuhan khusus di TK, penelitian ini berfokus terhadap proses stress, seperti penyebab stress, interpretasi diri terhadap stress, upaya coping yang dilakukan, sampai dampak yang dirasakan oleh guru. Seperti yang kita ketahui bahwa banyak sekali penelitian yang sudah memaparkan terkait penyebab stress, hingga dampak stress. Namun, penelitian yang secara intens membahas terkait proses stress pada guru anak berkebutuhan khusus di TK masih jarang dilakukan, terutama di Indonesia. Sehingga, peneliti merasa tertarik untuk mengetahui proses stress yang dialami oleh guru, dan penting untuk dilakukan sebagai bentuk kepedulian terhadap guru dalam menjalankan tugasnya, serta bisa menjadi bahan evaluasi untuk mendukung keberhasilan pendidikan inklusif dan sekolah reguler bisa menjadi kondusif bagi kebutuhan semua anak.

1.2 Identifikasi dan Rumusan Masalah Penelitian

Dari latar belakang yang telah dijelaskan diatas, penulis memberikan identifikasi masalah yang akan dijadikan bahan penelitian, yaitu “bagaimana *stress* yang dialami guru dalam menangani anak usia dini berkebutuhan khusus?”.

Dari identifikasi diatas yang masih disampaikan secara umum, dapat dirumuskan kedalam beberapa pertanyaan dalam penelitian ini, yaitu:

- 1.2.1 Apa saja *stressor* yang dihadapi oleh guru yang mengajar anak usia dini berkebutuhan khusus?
- 1.2.2 Bagaimana *coping strategy* guru dalam menangani *stress* yang dihadapi?
- 1.2.3 Bagaimana dampak *stress* yang dirasakan oleh guru yang menangani anak usia dini berkebutuhan khusus?

1.3 Tujuan Penelitian

Tujuan dari penelitian ini, yaitu:

- 1.3.1 Untuk mengetahui *stressor* guru yang mengajar anak usia dini berkebutuhan khusus.
- 1.3.2 Untuk mengetahui *coping strategy* yang dialami guru yang mengajar anak usia dini berkebutuhan khusus.
- 1.3.3 Untuk mengetahui dampak *stress* yang dirasakan oleh guru yang menangani anak usia dini berkebutuhan khusus.

1.4 Manfaat Penelitian

Penelitian ini diharapkan memberikan manfaat untuk berlangsungnya pendidikan inklusi yang sukses di Indonesia, baik secara teoritis maupun praktis terkait *stress* yang dialami oleh guru dalam mendidik anak usia dini yang memiliki kebutuhan khusus. Manfaat teoritis dari penelitian ini, yaitu:

- 1.4.1 Untuk menambah wawasan secara teori terkait *stressor* yang dihadapi guru, sehingga menyebabkan munculnya *stress* pada guru yang menangani anak usia dini yang berkebutuhan khusus.
- 1.4.2 Menambah wawasan teoritis tentang *coping strategy* yang dilakukan oleh guru dalam menangani anak usia dini berkebutuhan khusus di taman kanak-kanak.
- 1.4.3 Menambah wawasan teoritis terkait dampak *stress* yang dirasakan oleh guru yang menangani anak usia dini berkebutuhan khusus.

Selain manfaat secara teoritis, penelitian ini juga diharapkan mampu memberi manfaat secara langsung dalam praktek pembelajaran inklusif, seperti:

- 1.4.1 Hasil penelitian dapat digunakan sebagai sarana untuk memaksimalkan pendidikan inklusif dengan meningkatkan kualitas kesiapan guru.
- 1.4.2 Hasil dari penelitian dapat dimanfaatkan dan digunakan oleh guru sebagai acuan pribadi untuk meminimalisir *stress* yang dialaminya.
- 1.4.3 Menjadi acuan bagi instansi untuk membantu memberikan pelayanan atau pelatihan yang tepat untuk menyiapkan guru menjadi lebih maksimal dan siap secara psikis dalam mengajar anak usia dini yang memiliki kebutuhan khusus.

1.5 Struktur Organisasi Tesis

Struktur organisasi tesis berisi rincian tentang urutan penulisan dari setiap bab dan bagian bab dalam tesis, mulai dari bab I hingga bab V.

Bab I berisi uraian tentang pendahuluan dan merupakan bagian awal dari tesis yang terdiri dari: Latar Belakang Penelitian, Identifikasi dan Rumusan Masalah Penelitian, Tujuan Penelitian, Manfaat Penelitian, dan Struktur Organisasi Tesis.

Bab II berisi tentang uraian tentang kajian pustaka dan hipotesis penelitian. Kajian pustaka memiliki peran yang sangat penting, kajian pustaka berfungsi sebagai landasan teoritik dalam menyusun pertanyaan penelitian, tujuan, serta hipotesis, Bab II terdiri dari Pembahasan teori-teori dan konsep dan turunannya dalam bidang yang dikaji, serta penelitian terdahulu yang dilakukan terkait dengan *stress*.

Bab III berisi penjabaran yang rinci mengenai metode penelitian yang terdiri dari: Metode dan Desain Penelitian, Partisipan dan Tempat Penelitian, Teknik Pengumpulan Data, Instrument Penelitian, Analisis dan Interpretasi Data dan isu Etik.

Bab IV bersisi tentang hasil penelitian dan pembahasan yang terdiri dari *internal stressor*, *eksternal stressor*, *coping strategy guru*, dampak *stress* yang dialami guru dalam menangani anak berkebutuhan khusus di TK yang berada di daerah Majalengka.

Bab V menyajikan kesimpulan, implikasi, dan rekomendasi. Kesimpulan dan implikasi merupakan penafsiran dan pemaknaan peneliti terhadap hasil analisis temuan penelitian. Rekomendasi merupakan saran yang ditujukan bagi beberapa pihak yang dirasa dapat memanfaatkan hasil penelitian ini.