

BAB I PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Guru memiliki peran penting dan strategis dalam dunia pendidikan. Tugasnya tidak hanya mengajar, namun juga mendidik, membimbing, fasilitator, melatih, menilai, serta mengevaluasi di seluruh jenjang pendidikan. Kiprah dan peran guru ini dituangkan dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen. Pekerjaan guru yang krusial ini diapresiasi oleh masyarakat dan pemerintah dengan melihat guru sebagai pekerjaan yang positif. Guru merupakan salah satu faktor terpenting yang berkontribusi dalam prestasi belajar, kepuasan, serta keberhasilan siswa di sekolah (Mccallum et al., 2017). Pekerjaan guru yang positif ini tidak keluar dari ciri khasnya, yakni mendidik siswa dari yang tidak tahu menjadi tahu, seperti diibaratkan dengan mengolah bahan mentah menjadi produk jadi.

Pada tahun 2009, dikeluarkan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2009 Tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa Pasal 1, pendidikan inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Peserta didik berkebutuhan khusus merupakan salah satu subjek yang dihadapkan dengan permasalahan belajar cukup berat, artinya subjek tersebut perlu untuk mendapatkan pengamatan dan elaborasi dari pihak lain. Biasanya permasalahan dalam belajar yang dihadapi dapat berasal dari distraksi peserta didik dari luar maupun karakter pribadi. Proses belajar yang maksimal membutuhkan strategi yang dipersiapkan oleh guru di sekolah mengacu pada karakteristik atau kebutuhan siswa.

Peraturan ini berdampak pada beban kerja dan tanggung jawab yang berat karena harus fokus mendidik peserta didik berkebutuhan khusus dan peserta didik pada umumnya secara bersama-sama. Ditambah dengan tekanan untuk mencapai target akademis dan tuntutan administratif dapat menyebabkan tingkat stres yang tinggi dan *burnout*. Guru juga mendapat tantangan untuk menyeimbangkan kehidupan pribadi mereka dengan tuntutan mengajar, menghadapi kebutuhan emosional siswa, menangani perilaku siswa, mengelola kelas yang memiliki keberagaman kemampuan belajarnya, dan lain sebagainya. Tingginya beban kerja, tuntutan tugas dan emosional, serta banyaknya tantangan bagi guru dapat memberikan tekanan. Menurut Forlin & Chambers (2011), para guru menghadapi berbagai tantangan dalam memenuhi kebutuhan semua anak di lingkungan inklusif termasuk lebih sedikit waktu yang tersedia untuk seluruh kelas, perilaku menantang, tanggung jawab untuk hasil pendidikan dari siswa dengan beragam kebutuhan belajar, dan beban kerja yang meningkat.

Kondisi diatas menggambarkan beban yang dimiliki guru. Beban yang dimiliki guru menjadi salah satu aspek penting yang perlu dipertimbangkan dalam memahami *well-being* guru. *Well-being* secara luas didefinisikan sebagai evaluasi positif seseorang terhadap kehidupannya, termasuk kepuasan hidup, rendahnya tingkat depresi dan kecemasan, serta emosi dan mood yang positif (Diener et al., 2006). *Well-being* berkembang hingga menjadi konsep yang khusus untuk guru, yaitu *teacher well-being*. *Teacher well being* didefinisikan sebagai kesejahteraan khusus yang berkaitan dengan pekerjaan dan mengacu pada evaluasi positif individu dan fungsi sehat di lingkungan kerja (R. J. Collie et al., 2015). Definisi tersebut berasal dari konsep Diener (2009), yang menyuarakan kemajuan untuk penelitian tentang *well-being* khususnya pada domain pekerjaan. Pentingnya pembahasan mengenai *teacher well-being* terletak pada dampak yang mendalam terhadap kualitas pendidikan, retensi guru, kesejahteraan siswa, dan keseluruhan keberhasilan sistem pendidikan. Hal ini memerlukan upaya bersama dari lembaga pendidikan, pembuat kebijakan, dan masyarakat untuk menciptakan lingkungan yang mendukung terbentuknya *teacher well-being*.

Menurut Collie et al. (2015) terdapat 3 aspek dari *teacher well-being*. Aspek pertama, *workload well-being* atau kesejahteraan beban kerja yaitu berbagai permasalahan yang dialami guru dan menjadi beban atau tekanan tersendiri. Aspek kedua yaitu, *organizational well-being* atau kesejahteraan organisasi yaitu persepsi guru mengenai organisasi yang terdapat di sekolah meliputi kepemimpinan sekolah ataupun budaya mengajar. Aspek ketiga yaitu *student interaction well-being* atau interaksi guru dengan siswa (mencakup persepsi, perilaku, motivasi, dll.).

Penelitian ini berusaha mendeskripsikan *teacher well-being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif karena terdapat beberapa permasalahan yang terjadi pada tingkat ini. Permasalahan ini berkaitan dengan guru di SMP saat mengajar siswa yang berada pada masa remaja awal, ditandai dengan memiliki sifat-sifat negatif dalam jasmani dan mental, prestasi, serta sikap sosial (Yudhawati & Haryanto, 2011). Pada tahap remaja awal siswa juga cenderung belum stabil secara emosional dan mengalami pubertas. Karakteristik siswa tersebut membuat guru di SMP memiliki beban tersendiri dalam menjalankan tugasnya.

Berdasarkan uraian di atas, terdapat studi pendahuluan/*preliminary research* yang dilakukan oleh peneliti dengan teknik wawancara mengenai *teacher well-being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif. Terdapat 2 narasumber yang keduanya merupakan guru Bimbingan Konseling (BK) SMP inklusif di Jakarta. Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa memang terdapat beban pekerjaan tersendiri bagi guru di SMP inklusif yang menangani PDBK (Peserta Didik Berkebutuhan Khusus). Terdapat beberapa poin penting yang menjadi permasalahan di SMP inklusif. Pertama, permasalahan antar siswa. Peserta didik reguler belum paham dengan sikap dan keberadaan PDBK yang memang sangat berbeda. Apabila terjadi perselisihan, para guru selalu mengomunikasikan dan juga memberi pengertian kepada siswa-siswa mengenai keberadaan PDBK. Terdapat cara khusus bagi guru dalam berkomunikasi dengan PDBK, yaitu menggunakan tata bahasa yang lebih ringan. Komunikasi yang berlangsung tidak membuat perselisihan antar siswa berhenti, melihat karakteristik siswa di SMP yang memiliki emosi kurang stabil sehingga membuat para guru kurang *aware* dengan permasalahan tersebut karena menjadi hal yang biasa dalam sehari-

harinya. Kedua, permasalahan dengan guru. Dalam proses belajar mengajar di sekolah, sering terjadinya perselisihan pendapat para guru mengenai perbedaan sistem pembelajaran yang berlangsung antara siswa reguler dan PDBK. Masih terdapat guru yang tidak membedakan soal ujian antara siswa reguler dengan PDBK. Pada akhirnya siswa PDBK tidak bisa mendapatkan nilai yang sesuai dengan kemampuannya. Ketiga, permasalahan dengan wali murid. Terdapat wali murid yang sangat berekspektasi tinggi agar anak mereka bisa diperlakukan special namun mereka sendiri tidak berusaha maksimal untuk anaknya. Maka komunikasi dengan wali murid juga sangat penting untuk penyelesaian masalah ini. Ketiga poin tersebut menjadi tantangan tersendiri bagi guru yang mengajar di sekolah inklusif.

Tantangan dalam bekerja sebagai guru, menurut responden menjadikan perubahan positif dan mampu lebih memaknai kontrol emosional. Terutama perubahan positif saat melakukan kegiatan belajar mengajar di kelas inklusif, seperti mampu lebih peka terhadap sekitar, lebih sabar, dan teguh dalam keyakinan meskipun selalu menghadapi keadaan yang unik dan menarik saat berinteraksi di kelas inklusif. Tetap terdapat beban tersendiri bagi guru untuk memaksimalkan perbedaan sistem pembelajaran yang berlangsung antara siswa reguler dengan PDBK. Guru akan terus beradaptasi dengan sistem pendidikan terbaru dengan mengikuti pelatihan-pelatihan yang diadakan oleh pemerintah.

Terdapat beberapa bentuk intervensi psikologi positif yang dapat membantu guru untuk meningkatkan kesejahteraan mereka dan diasumsikan dapat menghasilkan efisiensi dalam bekerja dan kinerja yang lebih tinggi menurut (Kun & Gadanez, 2022). Salah satunya dengan memperhatikan aspek-aspek *psychological capital* untuk meningkatkan *well-being* seperti aspek harapan, optimisme, keyakinan diri dan resiliensi. Dalam meningkatkan kesejahteraan, pengembangan harapan dapat digunakan untuk mengidentifikasi tujuan yang ingin dicapai individu. Meningkatkan optimisme melalui berbagai jenis intervensi rasa syukur dapat juga meningkatkan kesejahteraan. Berpikir optimis mencakup harapan positif untuk masa depan dapat mencegah guru dalam menangani kelelahan dan stres. Memiliki kemampuan yang baik dalam menghadapi permasalahan (resiliensi) juga termasuk dalam salah satu faktor dari

well-being individu menurut Balkis & Masykur (2016). Apabila guru mengalami banyak tuntutan dalam pekerjaan memerlukan adanya keyakinan diri (*self efficacy*) untuk dapat menyelesaikan semua tugasnya dengan baik (Pambajeng & Siswati, 2017).

Psychological capital berawal dari konsep pada bidang psikologi positif dan merupakan salah satu variabel yang secara teoritis relevan dengan inovasi dan stres. Ini berpotensi menyediakan gudang sumber daya psikologis yang diperlukan serta membantu secara efektif menginovasi ide-ide terkait pekerjaan dan mengurangi pekerjaan menekankan. *Psychological capital* merupakan istilah bagi kecenderungan yang dimiliki oleh individu yang mampu berkembang mengikuti konstruk psikologi positif yaitu optimisme, harapan, resiliensi, dan efikasi diri (Luthans et al, 2007). Keempat konstruk psikologi positif tersebut saling berhubungan seperti, pengaturan dalam bekerja, kinerja unggul, perilaku positif dalam bekerja, dan sistem pengelolaan beban kerja yang baik (Peterson et al., 2011). Jadi, *psychological capital* terbuka untuk dikembangkan karena *psychological capital* sendiri mudah terbentuk terutama dalam tempat bekerja (Kun & Gadanez, 2022). Dengan memperkuat komponen atau sumber daya yang terdapat pada dalam diri individu tentunya dapat meningkatkan *well-being* serta produktivitas dalam bekerja.

Beberapa peneliti telah menemukan hubungan *psychological capital* dengan *well-being*. Kun & Gadanez (2022) melakukan penelitian yang mengungkapkan elemen inti dalam meningkatkan *well-being* seseorang dalam bekerja yaitu peningkatan penerapan *psychological capital* dalam berorganisasi. Hasilnya terdapat korelasi antara *well-being* dan kebahagiaan dalam bekerja dengan sumber daya psikologis internal, terutama *hope* dan *optimism*. Peneliti menyatakan ketika berfokus dengan *well-being* pekerja masa depan, faktor yang berdampak positif pada mereka harus diperhitungkan dan sikap positif terhadap peningkatan *well-being* juga harus diperhitungkan. Rabenu et al. (2017) menemukan bukti konfirmasi bahwa terdapat korelasi positif antara *psychological capital* dengan *well-being* di semua penelitian. Beliau juga mendapatkan suatu temuan bahwa sumber dari *psychological capital* berada di ranah emosi positif yang merupakan komponen penting dalam mengontrol *well-being*.

Melalui deskripsi tentang teori serta pemaparan di atas, menunjukkan bahwa *psychological capital* mempunyai hubungan dengan *teacher well-being*. *Teacher well-being* mempunyai indikator dan parameter positif sebagai *tools* evaluasi psikologi pada saat kegiatan belajar mengajar di Sekolah Menengah Pertama (SMP) Inklusif. Hal inilah yang membuat peneliti tertarik untuk melakukan elaborasi penelitian lebih lanjut dan berusaha mendeskripsikan tentang “Pengaruh *Psychological Capital* terhadap *Teacher Well Being* pada Sekolah Menengah Pertama Inklusif”.

1.2 Identifikasi Masalah

Berdasarkan latar belakang yang dideskripsikan di atas, maka identifikasi masalah dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

- 1.2.1. Bagaimana gambaran *teacher well-being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif?
- 1.2.2. Bagaimana gambaran *psychological capital* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif?
- 1.2.3. Apakah terdapat pengaruh *psychological capital* terhadap *teacher well-being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif?

1.3 Pembatasan Masalah

Melalui identifikasi masalah yang sudah ditentukan, maka dalam penelitian ini dibatasi pada variabel *psychological capital* dan variabel *teacher well-being* yang dibatasi di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif.

1.4 Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian latar belakang, identifikasi masalah, dan pembatasan masalah yang sudah dideskripsikan sebelumnya, maka rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: “Apakah terdapat pengaruh *psychological capital* terhadap *teacher well-being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif?”

1.5 Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah diatas, maka penelitian ini memiliki tujuan untuk mengetahui apakah ada pengaruh *psychological capital* terhadap *teacher well-being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif.

1.6 Manfaat Penelitian

1.6.1 Manfaat Teoritis

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap keilmuan psikologi khususnya pada bidang psikologi pendidikan. Serta sebagai referensi tambahan bagi peneliti lain tentang pengaruh *psychological capital* terhadap *teacher well-being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif.

1.6.2 Manfaat Praktis

Diharapkan penelitian ini memberikan tambahan pengetahuan dan wawasan ilmiah terkait pengaruh *psychological capital* terhadap *teacher well-being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif. Penelitian ini juga diharapkan dapat memberikan informasi bagi guru-guru yang mengajar di SMP inklusif dan menunjukkan bahwa *psychological capital* mempunyai pengaruh terhadap *teacher well-being*. *Teacher well-being* mempunyai indikator dan parameter positif sebagai *tools* evaluasi psikologi pada saat kegiatan belajar mengajar di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif.