

# BAB I

## PENDAHULUAN

### 1.1 Latar Belakang

Pendidikan adalah salah satu wadah untuk meningkatkan potensi anak yang akan berguna di masa depan. Seluruh anak berhak untuk mendapatkan pendidikan termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Anak berkebutuhan khusus atau anak luar biasa merupakan anak yang memiliki ciri mental, kemampuan sensoris, komunikasi, tingkah laku sosial dan fisik yang tidak sama dengan anak-anak lainnya (Efendi, 2006).

Berkaitan dengan pendidikan yang didapatkan siswa ABK, Indonesia sudah sejak lama menetapkan pendidikan inklusif sebagai alternatif bagi siswa ABK agar tetap mendapatkan layanan pendidikan setara dengan anak normal lainnya. Pemerintah menetapkan pendidikan inklusif pada peraturan perundangan Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan atau Bakat Istimewa. Pada peraturan tersebut berisikan kewajiban pemerintah kabupaten atau kota untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif dengan minimal satu sekolah pada tingkat sekolah dasar hingga sekolah menengah pertama dan satu satuan pendidikan menengah. Oleh karena itu, pemerintah memberikan layanan pendidikan kepada peserta didik ABK untuk menimba ilmu bersama dengan peserta didik lainnya di dalam kelas yang sama. Berdasarkan data Kemendikbud (2017) terdapat 32 ribu sekolah reguler yang terdaftar menjadi sekolah inklusif di berbagai daerah, namun jumlah tersebut masih kurang jika dibandingkan dengan data Anak Berkebutuhan Khusus di Indonesia yakni 1,6 juta di Indonesia. Berdasarkan kebijakan yang diatur dalam PP Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak untuk Peserta Didik Penyandang Disabilitas Pasal 12 (f) menyebutkan bahwa harus dilakukan

penyesuaian rasio jumlah guru dengan jumlah peserta didik berkebutuhan khusus di kelas, misalnya ditetapkan hanya dua peserta didik berkebutuhan khusus untuk masing-masing rombongan belajar. Jika terdapat peserta didik dengan karakteristik berat, maka hanya ada satu peserta didik berkebutuhan khusus dalam rombongan belajar tersebut. Pada perbandingan persentase kuota antara Permendikbud Nomor 1 Tahun 2021 dengan Peraturan Gubernur Nomor 32 Tahun 2021 tentang Teknis Penerimaan Peserta Didik Baru menyatakan bahwa Jalur Afirmasi merupakan jalur masuk PPDB bagi anak-anak dari keluarga tidak mampu dan berkebutuhan khusus. Berdasarkan perbandingan presentasi tersebut pada tingkat Pendidikan Sekolah Menengah Pertama (SMP) sebesar minimal 15%. Berdasarkan ketentuan tersebut, pendidikan inklusif harus menyesuaikan jumlah guru dan siswa ABK agar proses belajar mengajar berjalan efektif. Hal ini agar pelaksanaan pendidikan inklusif lebih optimal dan mencapai tujuan sesuai kebutuhan peserta didik.

Adapun tujuan yang dicapai yaitu sesuai dengan ketetapan Permendiknas Nomor 70 tahun 2009 pada pasal 2 menyebutkan tujuan dari pendidikan inklusif yakni: (a) memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya; (b) mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keanekaragaman, dan tidak diskriminatif bagi semua peserta didik. Selain itu pasal 6 juga menyebutkan bahwa penyelenggaraan pendidikan inklusif harus sesuai dengan kebutuhan peserta didik dengan menjamin tersedianya sumber daya pendidik inklusif. Untuk mencapai tujuan tersebut, tenaga pendidik atau guru merupakan tumpuan terlaksananya program sekolah inklusif sesuai yang dicita-citakan. Guru memiliki fungsi yang saling berkaitan yaitu mendidik dan mengajar, artinya guru merupakan tangan terdekat dalam mengubah dan membentuk perilaku dan kepribadian peserta didik melalui nilai-nilai dalam ilmu pengetahuan (Juhji, 2016).

Pelaksanaan pendidikan inklusif tidak mudah menyelenggarakan sekolah umum. Kenyataan di lapangan, tidak semua sekolah reguler siap untuk menerapkan program sekolah inklusif secara optimum. Tidak sedikit guru yang tidak memiliki

latar belakang atau pengetahuan mengenai anak-anak berkebutuhan khusus dan sekolah inklusif (Issom & Nadia, 2021). Anak berkebutuhan khusus yang ada di sekolah reguler biasanya dibimbing oleh guru pendamping yang bertugas membantu guru selama pengajaran di kelas inklusif yang disebut sebagai *shadow teacher* atau Guru Pembimbing Khusus (GPK) (Anisa, 2019). Akan tetapi, tidak semua sekolah dapat menyediakan GPK karena keterbatasan sumber daya yang berdampak kepada guru untuk menangani dan mendidik setiap siswa di kelasnya secara mandiri.

Peranan guru yang mengajar siswa pada waktu dimana anak sedang mengalami perubahan fase peralihan antara masa anak-anak menuju dewasa juga akan berdampak pada bagaimana proses kegiatan belajar mengajar berlangsung. Pada fase tersebut berlangsung mulai dari umur 12 tahun, yang mana di Indonesia umumnya sedang berada di sekolah tingkat menengah pertama (Purnama & Raharjo, 2018). Pada fase ini, anak mengalami berbagai perubahan, baik dari hormon, fisik, emosi, hingga seksualitas (Purnama & Raharjo, 2018). Banyak yang terjadi pada fase kehidupan remaja. Contohnya yaitu perihal remaja yang mengalami krisis identitas dan kenakalan remaja. Tidak jarang pada fase tersebut remaja mengalami kesulitan, sehingga secara langsung akan menjadi tanggung jawab guru. Terdapat banyak faktor yang dapat memengaruhi perkembangan remaja, salah duanya yaitu faktor genetika dan faktor lingkungan (Latifa, 2017). Guru masuk ke dalam faktor lingkungan remaja, sehingga secara langsung maupun tidak langsung, guru diberikan tekanan untuk membimbing anak selama proses perkembangannya di sekolah. Oleh karena itu, guru di SMP inklusif merasakan beban tugas, tekanan dan rintangan yang akan dilewati.

Berdasarkan hasil wawancara di salah satu SMP inklusif yang ada di Depok. Tidak semua siswa ABK dibimbing oleh pendampingnya, dan biasanya pendamping merupakan bawaan dari keluarga ABK itu sendiri. Guru dituntut untuk memahami karakter setiap siswa berkebutuhan khusus dan mencari tahu bagaimana metode pembelajaran yang efektif pada kelas inklusif. Namun, karena keterbatasan waktu, ilmu dan tenaga, guru hanya menerapkan metode pembelajaran yang sesuai atau sama dengan siswa lainnya yang berdampak pembiaran kepada siswa ABK. Selain itu, guru juga merasa tidak maksimal bahkan gagal dalam mendidik siswa ABK.

Walaupun program pendidikan inklusif sudah berjalan cukup lama, namun pada kenyataannya hingga saat ini masih banyak yang perlu direvisi kembali terutama pada kesiapan tenaga pendidiknya.

Melalui penjabaran dari penelitian dan wawancara di atas, guru merasakan beban pekerjaan lebih berat di SMP inklusif, seperti perasaan serba salah dan bingung bagaimana mengajarkan serta memberikan tugas kepada siswa berkebutuhan khusus (ABK). Penelitian Khan (dalam Firli *et al.*, 2020) menunjukkan rendahnya keterampilan guru berpengaruh pada beban yang dirasakan selama memenuhi kebutuhan siswa ABK. Selain itu, guru juga memiliki agenda di luar mengajar yang cukup banyak, seperti rapat, mengurus administrasi siswa dan lainnya. Secara tersirat, guru menunjukkan ketidaknyamanan dari berbagai hal, baik itu kondisi kelas, komunikasi dengan murid maupun antar guru, hingga tanggung jawab pekerjaan yang beragam. Gambaran pekerjaan guru tersebut berkaitan dengan *well-being*.

Secara luas, menurut Diener, Suh, & Oishi (1997, dalam Winesa & Saleh, 2020) *well-being* merupakan gambaran seseorang dimana menilai secara positif terhadap kehidupannya seperti kepuasan hidup, tingkat depresi dan kecemasan yang rendah, serta pengelolaan emosi yang baik. Banyaknya fenomena guru yang dijadikan penelitian membuat definisi *well-being* mengerucut salah satunya menjadi *teacher well-being*. Collie (2014) mendefinisikan *teacher well-being* sebagai keterbukaan, keterlibatan dan efisiensi fungsi terhadap konteks pendidikan. *Teacher well-being* merupakan pemenuhan kepuasan secara profesional sebagai guru, tujuan, dan kebahagiaan selama bekerja dengan kolega dan siswa (Acton & Glasgow, dalam Dara *et al.*, 2021). Adapun aspek *well-being* guru yaitu, *workload well-being*, *organizational well-being*, dan *student interactions well-being*. *Workload well-being* berhubungan dengan beban kerja, *organizational well-being* berhubungan dengan organisasi sekolah, dan *student interaction well-being* berhubungan dengan persepsi pada murid seperti perilaku murid (Collie *et al.*, 2015). Melihat dari ketiga aspek, untuk mewujudkan kesejahteraan guru harus meliputi ketiga aspek tersebut dengan melihatnya secara positif (Issom & Nadia, 2021).

Tuntutan kerja guru yang berada di sekolah inklusif lebih berat, ditambah dengan pengelolaan administrasi sekolah untuk peserta didik berkebutuhan khusus (Folin, dalam Nuraini, 2022). Pengalaman guru tersebut harus didukung untuk melakukan tugas secara efektif oleh beberapa aspek kinerja, diantaranya (1) memiliki kemampuan membangun hubungan yang baik, (2) memiliki kemampuan etos kerja dan komitmen baik, (3) memiliki etika dan moral baik, (4) memiliki keinginan kuat dan usaha dalam mengembangkan diri, (5) memiliki kemampuan beradaptasi dan *problem solving* yang baik (Nuraini, 2022). Berdasarkan aspek yang disebutkan di atas, dapat disimpulkan bahwa guru harus memiliki konsistensi dalam hal usaha dan ketekunan niat untuk mengajari peserta didik khususnya di sekolah inklusif agar setiap indikator kompetensi pembelajaran dapat tercapai. Terdapat istilah yang mendefinisikan fenomena tersebut yaitu *grit*. Menurut Duckworth *et al.* (2009) *grit* merupakan ketekunan dan keinginan yang kuat untuk mencapai tujuan. *Grit* juga diiringi dengan usaha yang besar dan komitmen dalam proses pencapaiannya (Duckworth *et al.*, 2007). Pada penelitian Sukma (2022) tingkat *grit* yang lebih tinggi pada guru berpengaruh pada kemampuan guru menghadapi tugas yang berat dan tidak mudah mengalami *burnout*. *Grit* membantu dalam beradaptasi dan memudahkan menghadapi berbagai rintangan (Bobek, dalam Fabelico & Afalla, 2020).

Keterlibatan *grit* pada *well-being* sudah pernah diteliti sebelumnya seperti pada penelitian Hestiningsih (2022) bahwa *grit* memengaruhi kesejahteraan individu pada guru honorer. Selain itu, penelitian Apriliani (2021) juga mengatakan hal yang serupa, yakni *grit* berpengaruh positif terhadap *teacher well-being* dimana akan mendukung kinerja guru anak usia dini. Demikian pula pada penelitian relevan yang berjudul *Personaliti Grit dan Kesejahteraan Subjektif Pelajar Universiti* oleh Mustaza dan Kutty (2021) menunjukkan pengaruh dari *grit* yang meningkat maka kesejahteraan subjektif juga akan meningkat.

Faktor yang memengaruhi *teacher well-being* yaitu tujuan dan makna, hubungan yang mendukung, minat, kompetensi, optimis, dan merasa dihormati (Collie, 2014). Berdasarkan faktor tersebut, salah satu yang memengaruhi *teacher well-being* adalah minat. Apabila seseorang mengiringi minatnya dengan usaha

semaksimal mungkin, maka individu tersebut memiliki tingkat kesuksesan lebih tinggi. Konsistensi minat dan ketekunan usaha dapat disebut sebagai *grit* (Duckworth & Quinn, 2009). Seseorang yang memiliki tingkat *grit* yang tinggi akan berpengaruh terhadap *teacher well-being*. Individu yang memiliki tingkat *grit* tinggi cenderung memiliki kontrol diri yang baik, sehingga akan bertahan pada kegiatan monoton dan beban tugas guru yang bisa membuat frustrasi.

Melihat dari berbagai referensi bahwa guru SMP inklusif belum memenuhi standar yang dibutuhkan siswa ABK selama proses belajar mengajar. Berdasarkan pemaparan sebelumnya, peneliti tertarik untuk mengetahui lebih dalam terkait pengaruh *grit* terhadap *teacher well-being* di SMP inklusif. Hal tersebut dilatarbelakangi dengan pengetahuan peneliti yang belum menemukan penelitian mengenai pengaruh *grit* terhadap *teacher well-being* khususnya di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif.

## 1.2 Identifikasi Masalah

Berdasarkan fenomena yang telah dijabarkan pada latar belakang serta pemaparan teori dan penelitian sebelumnya, dapat disimpulkan masalah dalam penelitian ini antara lain:

1. Bagaimana gambaran *grit* pada guru di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif?
2. Bagaimana gambaran *teacher well-being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif?
3. Apakah terdapat pengaruh antara *grit* terhadap *teacher well-being* pada guru di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif?

### 1.3 Pembatasan Masalah

Berdasarkan identifikasi masalah diatas, maka penelitian ini akan dibatasi pada: Pengaruh *Grit* Terhadap *Teacher Well-Being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) Inklusif.

### 1.4 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang dan pembatasan masalah di atas, maka rumusan masalah pada penelitian ini adalah sebagai berikut: “Apakah terdapat Pengaruh *Grit* Terhadap *Teacher Well-Being* di Sekolah Menengah Pertama (SMP) Inklusif?”

### 1.5 Tujuan Penelitian

Sejalan dengan rumusan masalah di atas, maka penelitian ini memiliki tujuan untuk mengetahui pengaruh *grit* terhadap *teacher well-being* pada guru di Sekolah Menengah Pertama (SMP) inklusif.

### 1.6 Manfaat Penelitian

#### 1. Manfaat Teoritis

Secara teoritis, penelitian ini memiliki manfaat untuk menambah wawasan dan pengetahuan dalam bidang pendidikan khususnya psikologi mengenai pengaruh *grit* dengan *teacher well-being*.

#### 2. Manfaat Praktis

##### a. Bagi Guru SMP Inklusif

Penelitian ini diharapkan memberikan manfaat praktis bagi SMP dan guru inklusif untuk memerhatikan peran *teacher well-being* serta

memberikan gambaran *grit* untuk menjadi acuan selama proses mengajar.

b. Bagi Penelitian Selanjutnya

Secara praktis, penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran serta menjadi referensi terkait variabel-variabel yang digunakan yaitu *grit* dan *teacher well-being* pada guru di SMP inklusif.

