

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang

Pendidikan berdasarkan UU RI nomor 20 tahun 2003, yaitu usaha yang terencana untuk mewujudkan suasana dan proses belajar yang membuat peserta didik dapat berperan aktif dalam mengembangkan potensi-potensi yang ada dalam diri, memiliki kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan Negara (Budiarti et al., 2017). Melalui pendidikan, individu akan memperoleh berbagai ilmu pengetahuan, membentuk karakter, memperbaiki serta mengarahkan pola pikir, memudahkan individu dalam berkarir, dan membantu kemajuan bangsa (Haryati, 2014). Pentingnya pendidikan di Indonesia telah diatur dalam UU 1945 pasal 31 ayat 1, bahwa semua warga negara Indonesia memiliki hak yang sama untuk mendapatkan pendidikan, baik itu anak-anak reguler maupun anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus (Rozak, 2019).

Anak berkebutuhan khusus memerlukan pendidikan khusus dikarenakan anak berkebutuhan khusus sangat berbeda dari siswa pada umumnya (Rahmah & Sudarto, 2018). Anak berkebutuhan khusus adalah anak yang mengalami cacat intelektual, bermasalah pada atensi, ketidakmampuan atau gangguan belajar, gangguan emosi, gangguan perilaku, cacat fisik, gangguan komunikasi, autisme, cedera otak traumatis, gangguan pendengaran, gangguan penglihatan, atau anak memiliki bakat khusus seperti anak gifted (Hallahan, James, & Pullen, 2014). Di Indonesia, Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional nomor 20 tahun 2003

telah menyebutkan terkait jenis pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus, yaitu pendidikan khusus. Bentuk dari pelaksanaan pendidikan khusus, pemerintah Indonesia memfasilitasi dengan menyelenggarakan Sekolah Luar Biasa (SLB) (Tarnoto, 2015).

SLB merupakan pendidikan yang dikhususkan untuk anak berkebutuhan khusus yang bertujuan membantu siswa berkebutuhan khusus untuk dapat mengembangkan sikap, pengetahuan, keterampilan, kemandirian, dan dapat menjalin hubungan timbal-balik dengan lingkungan sosial (Septiana, 2017). Tercapainya tujuan-tujuan dari SLB tentu tidak terlepas dari peranan guru (Wulan & Aprillia, 2017). Keberadaan guru merupakan unsur penting dalam proses pembelajaran dan keberlangsungan pendidikan untuk siswa berkebutuhan khusus (Latifah, 2015).

Guru merupakan salah satu komponen yang memiliki peranan luar biasa yang mampu menentukan keberhasilan dalam pelaksanaan pembelajaran di sekolah (Hastuti, 2018). Menurut Pedoman Pelayanan Kesehatan Anak di SLB (2010) guru memiliki peran untuk melakukan administrasi pendidikan seperti merancang kurikulum yang harus disesuaikan dengan kekhususan anak yang berbeda-beda. Guru juga dituntut untuk dapat mendidik atau memberikan pembelajaran yang sesuai dengan jenis kebutuhan siswa berkebutuhan khusus (Kasirah, 2011). Seperti pada guru yang mengajar di SLB A yang merupakan sekolah khusus bagi siswa tunanetra yaitu siswa yang mengalami hambatan dalam segi penglihatan, maka guru dituntut untuk dapat menggunakan Braille (Fitria, 2017). Maka dari itu, agar guru dapat melakukan perannya dalam mencapai tujuan

pembelajaran, idealnya guru di SLB diharuskan memiliki latar belakang pendidikan luar biasa (Wulan & Apriliani, 2017).

Guru dengan latar belakang PLB lebih mudah menyesuaikan diri dengan lingkungan karna sudah dibekali oleh pengetahuan saat melaksanakan pendidikannya, dengan begitu guru akan lebih mudah dalam melaksanakan pembelajaran pada siswa (Hastuti, 2018). Guru dengan latar belakang PLB memiliki pengetahuan aspek psikologis, mampu merancang, melaksanakan, mengevaluasi pembelajaran, serta mampu mengembangkan kurikulum sesuai dengan kebutuhan ABK (Kasirah, 2011). Namun yang terjadi di lapangan, banyak guru yang mengajar di SLB berasal dari latar belakang pendidikan non-plb, dikarenakan jumlah guru tamatan pendidikan luar biasa yang minim untuk menjadi pengajar di SLB (Sutopo, 2014). Berdasarkan data statistik persekolahan SLB 2019/2020 dari Kemendikbud terdapat 2.199 orang guru slb merupakan tamatan dibawah S1. Seperti hal-nya juga yang terjadi di Kota Denpasar, terdapat 70% guru slb berasal dari latar belakang pendidikan non-plb (Putra, dkk, 2015).

Secara kompetensi professional guru non-plb belum mampu untuk menguasai kompetensi dasar yang seharusnya dimiliki guru SLB (Febrianti, 2017). Guru dengan latar belakang pendidikan non-plb memiliki pengetahuan dan kemampuan yang sangat terbatas dibandingkan dengan guru PLB (Hastuti, 2018). Pada proses pembelajaran guru non-plb masih kesulitan dalam memahami dan menguasai karakteristik ABK secara mendalam, serta sulit untuk berkomunikasi dengan ABK (Hastuti, 2018).

Pada saat mengajar, tak jarang guru merasa cemas karna latar belakang pendidikan yang tidak sesuai dengan tuntutan (Dewayanti, 2013). Beragamnya karakteristik dan perilaku ABK membuat guru mengalami kejenuhan dan keputusasaan (Fore, Martin & Carter, 2002). Misalnya, kondisi-kondisi siswa yang agresif, sukar diatur, menutup diri, dapat membuat guru tertekan sehingga proses pembelajaran akan terganggu karna guru tidak mampu mengelola kelas dengan baik (Kurniasari, 2013). Keadaan ini mengarahkan guru pada rasa marah dan membentak siswa (Rizky & Fasikhah, 2019). Ketika menghadapi siswa yang sukar diatur, guru kesulitan mencari cara dan memilih untuk mengabaikan siswa sehingga kelas menjadi tidak kondusif (Hastuti, 2018). Oleh karna itu tak jarang guru non-plb merasa kurang semangat dalam mengajar dan ingin cepat meninggalkan kelas ketika mengajar, dikarenakan guru tertekan dan putus asa menghadapi siswa abk (Anggia, 2020). Keadaan ini membuat guru merasa jenuh sehingga mencoba mencari pekerjaan baru (Anggia, 2020).

Bukan hanya itu, guru non-plb juga mengalami stres (Tahirah, 2019). Stres yang berkepanjangan bersumber dari tuntutan atau beban kerja yang berat, kurangnya sumber daya, peran yang ambigu, kurangnya dukungan, dan masalah perilaku siswa (Majali, Shaheen, dkk, 2014). Hal ini terjadi karena guru tidak memiliki pengalaman di bidangnya sehingga mengalami kesulitan dalam melaksanakan tugas pengajaran (Ferlia, Jayanti, & Suroto, 2016). Stres yang berkepanjangan akan memicu terjadinya *burnout* dan keputusasaan, serta akan mengarahkan guru pada keinginan untuk meninggalkan pekerjaannya (Dewayanti, 2013). Vernold (2008) juga menjelaskan bahwa karena banyaknya tekanan yang

dihadapi membuat guru tidak berspesialisasi dalam pendidikan khusus meninggalkan pekerjaannya. Hal ini mengindikasikan bahwa guru non-plb akan sulit bertahan dengan profesi mereka. Dengan begitu guru diharapkan dapat mengatasi, merespon secara positif, dan bangkit kembali dari tantangan yang dihadapi disekolah (Cunningham, 2015). Mansfield (2016) menjelaskan bahwa agar guru siap menghadapi, mengelola tantangan, dan tetap melaksanakan kegiatan mengajar dengan baik meski dihadapkan dengan tantangan sehari-hari selama di sekolah maka guru membutuhkan kemampuan, yaitu resiliensi.

Berdasarkan informasi yang diperoleh dari beberapa guru non-plb menunjukkan bahwa guru non-plb merasa frustrasi dan kewalahan dalam mengajar, sehingga membuat guru merasa tidak sanggup lagi untuk mengajar, berberkeinginan untuk berhenti dari pekerjaannya, dan mengundurkan diri dari pekerjaannya. Keadaan ini menggambarkan aspek *perseverance*, dimana guru kurang tekun dan gigih dalam mengajar siswa, guru tidak memiliki semangat untuk tetap bertahan ketika dalam situasi sulit, dan cenderung untuk menyerah. Guru juga mengaku terkadang merasa cemas dan panik ketika mengajar siswa, dikarenakan minimnya pengetahuan guru tentang abk. Hal ini menggambarkan *equanimity*, yaitu guru tidak bersikap tenang dalam menghadapi siswa abk. Guru non-plb juga mengaku merasa takut salah ketika mengajar, sehingga tidak jarang guru non-plb meminta bantuan kepada rekan kerja. Hal ini menggambarkan *self-reliance*, yaitu guru kurang yakin dengan kemampuannya dan bergantung pada orang lain. Maka, dapat disimpulkan bahwa beberapa aspek dari resiliensi

tergambarkan pada guru non-plb, seperti *perseverance*, *equanimity*, dan *self-reliance* yang tergolong rendah.

Pada teori Wagnild dan Young (1993) menyatakan bahwa resiliensi adalah kemampuan seseorang untuk dapat menghadapi, mengatasi, dan beradaptasi terhadap kesulitan yang dialami. Resiliensi membantu seseorang untuk mampu mengembalikan keseimbangan hidup mereka, mengatasi stres, dan menghindari dampak yang terjadi atau berpotensi merusak dari stres. Resiliensi juga dipandang sebagai hal yang dinamis, sehingga dapat berkembang dari waktu ke waktu. Resiliensi yang tinggi akan membuat guru mampu untuk menghadapi permasalahan yang terjadi dari waktu ke waktu, sehingga guru tetap dapat memberikan pembelajaran dan terus mengembangkan kemampuannya (Belknap & Taymans, 2015).

Sedangkan guru dengan resiliensi yang rendah akan kesulitan dalam mengelola tantangan, mengatasi stres sehari-hari, dan mudah mengalami kejenuhan dalam mengajar (Richards, dkk, 2016). guru dengan resiliensi rendah tidak akan bertahan dan cenderung tidak berkembang (Belknap & Taymans, 2015). Ketika guru yang mengajar di SLB meninggalkan profesinya, tentu menimbulkan tambahan masalah karna jumlah siswa yang membutuhkan pendidikan khusus terus meningkat (Downing, 2017).

Sesuai dengan penelitian Gu dan Day (2007) yang menyatakan bahwa resiliensi yang tinggi berhubungan dengan hasil kerja yang positif, seperti kinerja guru dalam mengajar yang baik dan mengembangkan profesional yang positif dalam profesi sebagai guru. Penelitian Murthy (2017) menunjukkan bahwa seorang

guru yang mampu bertahan menghadapi kondisi sulit, mengatasi stres, dan mampu untuk bangkit kembali jika mengalami kesulitan di sekolah maka akan dapat mengelola kelas secara efektif, sehingga inilah yang menjadikan resiliensi merupakan konstruksi penting bagi sekolah. Karna agar sekolah berhasil, maka diperlukan guru yang tidak hanya tinggal namun juga berkembang didalamnya (Belknap & Taymans, 2015). Untuk dapat mengembangkan dan meningkatkan resiliensi guru dipengaruhi oleh beberapa faktor, salah satunya adalah kecerdasan emosi (Beltman, Mansfield & Price, 2012).

Kecerdasan emosi menurut Goleman (1996) adalah kemampuan individu mengatur emosinya, memotivasi diri sendiri, bertahan dalam menghadapi frustrasi, mengatur dan mengendalikan suasana hati. Kecerdasan emosi dapat menggambarkan seberapa baik seseorang mengatur kesejahteraan psikologisnya dan tidak membiarkan kecemasan mempengaruhi pikirannya (Goleman, 2012). Seseorang yang memiliki kecerdasan emosi akan memiliki kemampuan untuk memecahkan masalah, mengembangkan empati, dan dapat mengelola stres (Pursun & Elfilti, 2019).

Menjadi seorang guru SLB dengan latar belakang pendidikan yang berbeda dengan pekerjaan bukan hal yang mudah. Dalam memberikan pembelajaran pada siswa abk guru memerlukan waktu yang lebih lama dibandingkan dengan mengajarkan anak reguler, sehingga guru membutuhkan upaya dan kesabaran yang lebih (Marpaung, 2012). Karna itu guru diharapkan dapat menerima dan memahami keterbatasan-keterbatasan para siswa abk, serta dapat menunjukkan empati. Dengan begitu penting bagi guru pendidikan khusus

untuk memiliki kecerdasan emosi yang baik, agar dapat menghadapi masalah atau tekanan, optimis, hangat, mampu mengendalikan diri dan tidak memunculkan emosi-emosi negatif, sehingga peserta didik juga akan merasa nyaman saat pembelajaran (Maisyarah& Matulesy 2015).

Akan tetapi tidak semua guru memiliki kecerdasan emosi yang tinggi. Berdasarkan beberapa penelitian terdahulu terkait kecerdasan emosi, seperti penelitian Anitasari (2009) menemukan bahwa sebagian guru SLB (56%) di Kota Malang memiliki kecerdasan emosi yang rendah. Lalu penelitian Renda (2016) menemukan bahwa guru SLB di SLBN Pembina Mataram memiliki kecerdasan emosi yang rendah. Bukan hanya itu, latar belakang pendidikan yang tidak sesuai dengan pekerjaan membuat guru non-plb kesulitan dalam menghadapi ABK (Putra, Dantes, & Widiartin, 2015). Dengan begitu akan muncul emosi-emosi negatif, seperti marah, mengancam, dan membentak siswa (Rizky & Fasikhah, 2019). Berdasarkan informasi yang didapat juga, bahwa guru non-plb mengaku pernah menghardik, memarahi, dan tanpa sadar mencubit siswa pada saat kegiatan pembelajaran.

Dalam beberapa tahun terakhir, kecerdasan emosi di pandang sebagai hal yang sangat penting dalam profesi guru dalam mengajar (Platsidou, 2010). Mengajar melibatkan perjuangan, frustrasi, sensasi atau kegembiraan (Claxton, 1999). Seorang guru yang baik membutuhkan pemahaman, motivasi, dan perilaku kelompok untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendorong interaksi yang positif antara guru dan siswa (Platsidou,2010). Mengajar dan belajar tidak hanya tentang pengetahuan, kognisi, dan keterampilan, tetapi juga merupakan praktik

emosional (Valente, braco, dkk, 2020). Guru yang cerdas adalah guru yang secara emosi mampu menempatkan diri mereka dalam kondisi pikiran yang positif serta dapat mengendalikan emosi (Sharma & Bindal, 2012).

Hawari (2003) menjelaskan seorang guru yang memiliki kecerdasan emosi yang tinggi, maka akan mampu untuk mengendalikan diri dengan baik, sabar dalam mengajar, tidak mudah bertindak secara agresif, apa lagi sampai melukai siswa, serta selalu berfikir positif dalam menjalankan tugas sebagai seorang guru. Platsidou (2010) menyatakan bahwa guru pendidikan khusus yang memiliki kecerdasan emosi yang tinggi akan cenderung terhindar dari kelelahan fisik, mengalami tingkat depersonalisasi yang rendah, dan memiliki rasa pencapaian pribadi yang tinggi.

Sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Gottman (1997) menunjukkan bahwa dengan mengaplikasikan kecerdasan emosional dalam kehidupan akan berdampak positif bagi individu, baik dalam segi kesehatan, keberhasilan akademis, mudah dalam membina hubungan dengan orang lain dan dapat meningkatkan resiliensi. Downing (2017) menjelaskan bahwa guru yang memiliki atribut resiliensi maka akan mampu untuk mengelola emosi, stres, dan tantangan di tempat kerja dengan optimis serta kemungkinan guru meninggalkan profesi mereka akan lebih kecil, dimana mengelola emosi merupakan dimensi dari kecerdasan emosi. Sejalan dengan penelitian yang dilakukan Maisyarah & Matulesy (2015) juga menunjukkan hubungan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi, karna semakin tinggi kecerdasan emosi maka semakin tinggi resiliensi guru SLB. Kecerdasan emosi pada guru dianggap sebagai faktor protektif individu

yang dapat meningkatkan resiliensi guru (Mansfield, Beltman, & McConney, 2012). Selain itu terdapat *paper* oleh Collie dan Perry (C. Mansfield & Beltman, 2019) yang menyarankan bahwa guru akan berkembang dan memiliki resiliensi yang baik dipromosikan oleh kombinasi yang dipimpin oleh organisasi dan upaya oleh guru untuk mengembangkan kecerdasan emosi.

Berdasarkan keseluruhan pemaparan di atas, terlihat bahwa kecerdasan emosi berkaitan dengan resiliensi pada guru. Pada penelitian sebelumnya oleh Maisyarah dan Matulesy (2015) mengenai kecerdasan emosi dan resiliensi pada guru dilakukan pada guru SLB, namun penelitian tersebut tidak memfokuskan kepada latar belakang pendidikan guru. Selain itu penelitian Maisyarah & Matulesy (2015) hanya melihat hubungan kecerdasan emosi dengan resiliensi pada guru SLB. Sedangkan pada penelitian ini, peneliti memfokuskan pada pengaruh kecerdasan emosi terhadap resiliensi pada guru dengan latar belakang pendidikan non-plb dan ingin mengetahui seberapa besar pengaruh kecerdasan emosi dapat mempengaruhi resiliensi guru non-plb. Berdasarkan pemaparan di atas peneliti tertarik untuk mengetahui apakah terdapat pengaruh kecerdasan emosi terhadap resiliensi pada guru non-plb di SLB. Oleh karena itu peneliti bertujuan untuk melakukan penelitian dengan judul “Pengaruh Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi pada Guru Non-PLB di SLB.”

1.2 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang yang dikemukakan di atas, maka rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: Apakah terdapat pengaruh kecerdasan emosi terhadap resiliensi pada guru non-plb di SLB?

1.3 Tujuan Penelitian

Adapun tujuan yang ingin diperoleh dari penelitian ini ialah untuk mengetahui seberapa besar pengaruh kecerdasan emosi terhadap resiliensi pada guru non-plb di SLB.

1.4 Manfaat Penelitian

1.4.1 Manfaat Teoritis

1. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangsih teoritik bagi pengembangan ilmu pengetahuan dan memperkaya khasanah ilmu psikologi, khususnya dalam bidang psikologi pendidikan.
2. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan informasi tambahan bagi peneliti lain yang ingin meneliti lebih lanjut mengenai kecerdasan emosi dan resiliensi pada guru non-plb SLB.

1.4.2 Manfaat Praktis

Memberikan informasi terkait pentingnya kecerdasan emosi dalam proses mengajar pada guru non-plb di SLB, sehingga proses pembelajaran dapat berjalan dengan baik dan efektif. Selain itu juga memberikan informasi kepada kepala sekolah dan *stakeholder* terkait resiliensi pada guru non-plb di SLB dalam menjalankan tugasnya sebagai guru dapat ditingkatkan dengan upaya mengembangkan dan meningkatkan kecerdasan emosi.

1.5 Sistematika Penulisan

Sistematika penulisan ini merupakan gambaran secara umum mengenai isi dari keseluruhan pembahasan, yang bertujuan untuk mengetahui alur dari pembahasan pada skripsi ini. Adapun penulisannya adalah sebagai berikut:

Bab I: Pendahuluan berisikan uraian singkat mengenai latar belakang, permasalahan, rumusan masalah, tujuan penelitian, manfaat penelitian dan sistematika penulisan.

Bab II: Tinjauan Pustaka berisikan penjabaran teori-teori yang relevan dengan variabel penelitian seperti teori mengenai resiliensi, kecerdasan emosi, dinamika hubungan kecerdasan emosi terhadap resiliensi, kerangka pemikiran dan hipotesa penelitian.

Bab III: Metode Penelitian berisikan alasan digunakannya pendekatan kuantitatif, identifikasi variabel, definisi konseptual dan operasional variabel yang terdiri dari kecerdasan emosi dan resiliensi, populasi dan sampel, teknik pengambilan sampel, metode pengumpulan data, lokasi penelitian, alat ukur penelitian, prosedur penelitian dan metode analisis data.

Bab IV: Hasil dan Pembahasan berisikan data-data yang diperoleh di lapangan dan penjelasan mengenai penyebab hasil yang diperoleh.

Bab V: Penutup berisikan kesimpulan penelitian serta saran yang ingin peneliti sampaikan.

