

## **PENGALAMAN MENJADI GURU LAKI-LAKI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH INKLUSIF**

**Muhammad Rizky Ramadhan, Amalia Rahmandani**

Fakultas Psikologi, Universitas Diponegoro  
Jl. Prof. Soedarto SH Tembalang Semarang 50275

mrizkyram@undip.ac.id

### **Abstrak**

Penelitian ini bertujuan mengungkap pengalaman mengajar guru laki-laki di sekolah inklusif. Partisipan berjumlah tiga orang guru laki-laki yang dipilih dengan teknik *purposive*. Wawancara dijalankan secara semi-terstruktur. Transkrip wawancara kemudian dianalisis dengan pendekatan *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA). Tema superordinat yang ditemukan mencakup (1) pengalaman terdahulu yang mendukung, (2) motivasi pengambilan keputusan untuk mengajar, (3) dampak positif setelah mengajar ABK, (4) dinamika emosi selama mengajar sekolah inklusif, (5) tantangan sebagai guru sekolah inklusif, (6) proses awal mengajar di sekolah inklusif, (7) harapan yang muncul, (8) strategi mengajar di sekolah inklusif, (9) cara menanggulangi emosi di sekolah, (10) dukungan sosial yang diterima dan (11) kesibukan lain diluar mengajar sekolah inklusif. Ketiga partisipan menunjukkan pemaknaan dan memiliki pengalaman yang beragam di aspek kehidupannya.

**Kata kunci:** guru laki-laki; sekolah inklusif; anak berkebutuhan khusus

### **Abstract**

The purpose of this study is to understand the experience of teaching male teachers in inclusive schools. Participants amount of three male teachers who were selected by purposive sampling technique. Interviews were conducted semi-structured. The interview transcript was then analyzed using the Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) approach. Superordinate themes found included (1) previous supportive experiences, (2) motivation for decision making to teach, (3) positive impact after teaching child with special needs, (4) emotional dynamics during teaching inclusive schools, (5) challenges as inclusive school teachers, (6) the initial process of teaching in inclusive schools, (7) expectations that arise, (8) teaching strategies in inclusive schools, (9) ways to cope with emotions in schools, (10) social support received and (11) other activities outside of teaching inclusive school. The three participants showed meaning and had diverse experiences in aspects of their lives.

**Keywords:** male teacher; inclusion school; child with special needs

## **PENDAHULUAN**

Perkembangan anak tidak selamanya normal. Beberapa anak mengalami hambatan dalam perkembangannya seperti tugas-tugas perkembangan yang tidak muncul, terlambat atau menyimpang. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) adalah anak yang mempunyai kelainan atau penyimpangan dari kondisi rata-rata anak normal baik secara fisik, mental, intelektual, sosial maupun emosional (Soetjningsih, 2010). Sedangkan menurut Desiningrum (2016) ABK adalah anak yang mengalami gangguan secara fisik, emosi dan perilaku, dan intelektual.

Data jumlah peserta didik berkebutuhan khusus di Indonesia dari tahun ke tahun terus mengalami peningkatan. Menurut data Kementerian Sosial Republik Indonesia pada tahun 2008, total ABK di Indonesia sejumlah 1.544.184 anak (Firdaus, 2016). Sementara

berdasarkan data dari Badan Pusat Statistik (BPS) tahun 2017, jumlah ABK di Indonesia mencapai 1,6 juta anak (Awwal, 2017).

Firdaus (2016) mengatakan terdapat perbedaan karakteristik dan kebutuhan ABK dibandingkan anak-anak pada umumnya. ABK membutuhkan bentuk penanganan dan layanan khusus yang sesuai dengan kondisi mereka. Layanan untuk ABK berusaha menjembatani hambatan yang dialami anak dan memanfaatkan potensi anak untuk dapat mengakses kesempatan hidup sebesar-besarnya (Firdaus, 2016). Selama ini ABK mengikuti pendidikan eksklusif yang sesuai dengan keahliannya.

Pendidikan eksklusif tersebut sering disebut dengan Sekolah Luar Biasa. Secara tidak disadari, hal tersebut akan membangun jarak antara ABK dengan anak-anak normal lain yang berada di luar sekolah mereka (Restina & Mardawati, 2016). Fenomena ini membuat proses sosialisasi maupun mengenal satu sama lain menjadi terhambat. Akibatnya dalam interaksi sosial di masyarakat sosial, ABK menjadi tersingkir. Masyarakat juga tidak paham dengan kehidupan ABK karena terbangunnya jarak dan tidak menjadi bagian yang integral di lingkungan sosial.

Strategi untuk mengurangi pendidikan eksklusif bagi ABK maka dibentuk sistem pendidikan inklusif. Menurut Pasal 1 Permendiknas No. 70 tahun 2009, 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. (Triyatno & Permatasari, 2016)

Banyak yang ingin menjadi guru tetapi hanya untuk di sekolah normal. Tidak banyak orang yang mau menjadi guru di sekolah luar biasa, maupun sekolah inklusif. Hal ini dapat dilihat dari Sebuah data yang dilansir Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa (SLB) Kementerian Pendidikan Nasional (Kemdiknas) menyebutkan bahwa jumlah pendidik di SLB se-Indonesia hanya berkisar 16.000 orang (Hapsari dan Mardiana, 2016). Sementara, jumlah siswa SLB se-Indonesia mencapai 75.000 orang dengan demikian berarti, presentase guru-guru SLB hanya mencapai kurang lebih 21% dari jumlah total siswa. Sementara, rasio guru-siswa mencapai 1:4 padahal para guru ini berhadapan dengan siswa dalam kategori “anak-ABK” (Hapsari & Mardiana, 2016).

Penelitian yang dilakukan oleh Sudjak (2018) juga mengemukakan tantangan yang dihadapi guru di sekolah inklusif antara lain adalah mengalami kesulitan dalam merumuskan *flexible curriculum*, menentukan materi dan tujuan pembelajaran. Selain itu masih terdapat kesalahan praktik bahwa target kurikulum ABK sama dengan siswa lainnya serta anggapan bahwa ABK tidak memiliki kemampuan yang cukup untuk menguasai materi belajar. Guru juga belum memahami dengan baik tentang pembelajaran berbasis inklusif dan minimnya pengetahuan terkait penanganan ABK (Sudjak, 2018).

Hapsari dan Mardiana (2016) mengatakan permasalahan lainnya yang dialami oleh guru adalah kurangnya motivasi ABK dalam belajar. Guru berperan memberikan motivasi dan bimbingan kepada ABK. Selain itu guru juga harus memberikan arahan pada ABK yang tidak konsentrasi dalam belajar. Tidak mudah menjadi guru ABK karena diperlukan sifat empati dalam mendidik ABK. Rasa empati dalam diri guru dapat membantu guru untuk meningkatkan motivasi mengajar karena empati merupakan kemampuan yang dimiliki oleh setiap individu untuk merasakan, menghargai, dan mengerti tentang perasaan orang lain (Hapsari & Mardiana, 2016).

Berdasarkan data yang dikeluarkan oleh Kemendikbud, jumlah guru pendidikan khusus atau SLB lebih banyak didominasi oleh perempuan dibandingkan dengan guru laki-laki (Rachman & Tjalla, 2008). Dalam dunia pendidikan karakteristik guru laki-laki maupun guru perempuan memiliki perbedaan dimana biasanya pada guru laki-laki lebih mempunyai ketegasan dalam menyampaikan materi kepada siswa, sedangkan pada guru perempuan lebih memperhatikan tutur kata dan bersikap lembut dalam menyampaikan materi kepada siswa (Hapsari & Mardiana, 2016).

Akan tetapi tidak semua guru laki-laki dan perempuan memiliki karakteristik dan kemampuan yang sama dalam mengajar siswa. Hal ini dikarenakan adanya perbedaan dalam regulasi emosi yang dimiliki individu.

Hasil penelitian Rachman dan Tjalla (2008) mengatakan bahwa tidak ada perbedaan keterampilan pengelolaan kelas yang signifikan antara guru ABK laki-laki dengan guru ABK perempuan. Sedangkan hasil penelitian Firmansyah dan Widuri (2014) mengemukakan terdapat perbedaan *subjective well-being* antara guru ABK laki-laki dan perempuan, dimana *subjective well-being* pada guru perempuan lebih tinggi dibandingkan dengan guru laki-laki.

Faktor gender juga turut mempengaruhi sikap guru pada siswa di sekolah. Avramidis dan Norwich (2012) mengatakan guru perempuan memiliki tingkat toleransi yang lebih tinggi dibandingkan guru laki-laki terhadap penyesuaian dengan ABK di sekolah. Selain itu, guru perempuan memiliki kecenderungan dalam menunjukkan sikap yang positif dalam menangani anak yang memiliki masalah perilaku dibandingkan dengan guru laki-laki (Avramidis & Norwich, 2012)

Berdasarkan fenomena yang terjadi terdapat perbedaan tingkat *subjective well-being* dan sikap guru laki-laki dalam mengajar ABK. Sebagian guru ABK juga belum dapat peka terhadap kondisi murid-muridnya. Selain itu masih terdapat guru ABK yang kesulitan mengontrol emosi negatif dalam proses belajar mengajar. Sedangkan tugas guru ABK seharusnya mengajar tanpa membedakan bagaimanapun keadaan muridnya. Oleh karenanya tujuan dari studi ini adalah untuk meneliti pengalaman yang dimiliki oleh guru laki-laki yang mengajar di sekolah inklusif dan bagaimana guru tersebut memaknai pekerjaannya sebagai guru ABK.

## **METODE**

Pendekatan penelitian yang digunakan adalah pendekatan fenomenologis. Pendekatan ini berusaha untuk mengungkapkan, mempelajari serta memahami suatu fenomena beserta konteksnya yang khas dan unik yang dialami oleh individu hingga tataran keyakinan individu yang bersangkutan melalui penelitian mendalam terhadap kehidupan subjek dengan pengambilan data menggunakan wawancara mendalam (*in-depth interview*). Partisipan berjumlah tiga orang yang dipilih berdasarkan teknik purposive. Analisis data penelitian ini menggunakan teknik *interpretative phenomenological analysis* (IPA) untuk menggali dan melihat persepsi pribadi individu, pada suatu peristiwa atau keadaan dengan berusaha untuk mencapai pemaknaan sebuah peristiwa atau pengalaman yang dibentuk oleh masing-masing individu (Smith, 2009).

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

Berdasarkan analisis data menggunakan *interpretative phenomenological analysis* (IPA),

peneliti menemukan empat tema induk yang menjadi fokus dari pengalaman mengajar anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif bagi guru laki-laki. Tabel 1 merupakan rangkuman tema induk dan tema superordinat ketiga subjek.

**Tabel 1.** Tema Induk dan Tema Superordinat

No.	Tema Induk	Tema Superordinat
1.	Kondisi internal penguat keputusan mengajar	1. Pengalaman terdahulu yang mendukung 2. Motivasi pengambilan keputusan untuk mengajar
2.	Konsekuensi profesi	1. Dampak positif setelah mengajar ABK 2. Dinamika emosi selama mengajar sekolah inklusif 3. Tantangan sebagai guru sekolah inklusif 4. Proses awal mengajar di sekolah inklusif 5. Harapan yang muncul
3.	Upaya penanggulangan masalah	1. Strategi mengajar di sekolah inklusif 2. Cara menanggulangi emosi saat mengajar
4.	Kondisi eksternal yang dialami	1. Dukungan sosial yang diterima 2. Kesibukan lain diluar mengajar sekolah inklusif

Pembahasan pada penelitian ini berfokus pada empat tema, yaitu: (1) kondisi internal penguat keputusan mengajar, (2) konsekuensi profesi, (3) upaya penanggulangan, (4) kondisi eksternal yang dialami, yang akan dibahas menggunakan teori-teori psikologi disertai hasil analisis wawancara. Berikut pembahasannya:

### **1. Kondisi internal penguat keputusan mengajar**

Pengalaman bekerja sebelumnya mempengaruhi CR, UN dan ET dalam mengambil keputusan untuk mengajar. CR merasa mudah untuk beradaptasi dengan lingkungan baru karena berasal dari jurusan pendidikan olahraga.

Proses adaptasi yang baik diungkapkan oleh UN karena subjek merasa memiliki kepribadian yang mudah dekat dengan anak-anak dan memiliki banyak pengalaman mengajar saat masih menjadi mahasiswa di universitas. Sementara ET sudah memiliki pengalaman mengajar di berbagai sekolah sebelumnya sehingga ET lebih mudah dalam menghadapi dan mengatur kondisi kelas agar tetap kondusif. Hal tersebut didukung oleh penelitian Fahmi dan Hariasih (2016) yang melakukan penelitian pada guru SMK Negeri 1 Jombang. Hasil penelitian mengungkapkan pengalaman kerja sebelumnya memiliki hubungan positif dengan prestasi kerja guru SMK Negeri 1 Jombang.

Penelitian relevan juga dilakukan oleh Likdanawati (2018) yang meneliti kinerja pegawai di Rumah Sakit Umum Labuhan Baji Tengah Aceh Selatan. Hasil dari penelitian tersebut yaitu pengalaman sebelumnya berpengaruh secara positif terhadap kinerja pegawai di Rumah Sakit Umum Labuhan Baji Tengah.

Keinginan mengajar di sekolah inklusif juga dipengaruhi oleh beberapa hal yang ditunjukkan oleh subjek. ET memiliki tujuan utama mengajar yaitu untuk membantu siswa yang membutuhkan karena merasa kasihan dengan kondisi siswa yang cenderung terlambat dibanding dengan siswa normal. Hal tersebut sesuai dengan penelitian yang dilakukan Purba dan Tambun (2015). Subjek penelitian tersebut yakni guru Sekolah Luar Biasa (SLB) di kota Medan yang berjumlah 47 orang. Subjek berasal dari dua SLB yaitu di Sekolah Luar Biasa

Taman Pendidikan Islam (SLB TPI) dan Yayasan Pembinaan Anak Cacat (YPAC) Medan. Hasil penelitian menyimpulkan terdapat lima faktor yang berkontribusi dan memiliki nilai korelasi terhadap motivasi menjadi guru SLB yaitu faktor kesabaran, faktor minat mengajar, faktor suka anak-anak, faktor suka membantu orang lain, dan faktor mengamalkan ilmu. Ketiga subjek memiliki kesamaan dengan beberapa faktor diantaranya adalah faktor suka membantu orang lain. Faktor tersebut mempengaruhi motivasi mereka menjadi guru di Sekolah Luar Biasa (SLB). Faktor tersebut memiliki pengaruh paling besar yakni sebesar 96,09% dari 47 subjek.

Selain ingin membantu siswa, CR dan UN ingin menambah pengalaman dalam mengajar ABK di sekolah inklusif. Subjek CR ingin menantang dirinya untuk mencoba hal yang baru dalam mengajar ditambah dengan pengakuan UN bahwa dirinya ingin berkembang serta keluar dari zona nyaman. Sementara ET memiliki hobi dan potensi mengajar dengan baik yang mendukung keputusannya untuk mengajar. Hasil penelitian Purba dan Tambun (2015) juga mendukung faktor tersebut yaitu faktor minat mengajar. Faktor tersebut mempengaruhi sebanyak 83,16% atau 39 guru dari 47 guru untuk menjadi guru di Sekolah Luar Biasa (SLB).

UN mengatakan bahwa dirinya suka dengan anak-anak sehingga tertarik mengajar di sekolah inklusif. Penelitian Purba dan Tambun (2015) juga mengetahui sebanyak 89,09% atau 42 guru menyatakan faktor suka anak-anak mempengaruhi motivasi mereka menjadi guru di Sekolah Luar Biasa (SLB).

## **2. Konsekuensi Profesi**

Pada umumnya guru menganggap diri mereka tidak memiliki keterampilan mengajar siswa dengan berbagai kebutuhan khusus, namun kebijakan telah menuntut mereka untuk menerima keberadaan anak berkebutuhan khusus di kelas mereka (Pavri & Lutfig dalam Pujaningsih, 2011). Hal ini sesuai dengan pengalaman UN dan CR yang awalnya merasa takut untuk mengajar ABK karena tidak memiliki pengalaman mengajar ABK sebelumnya. Kedua subjek merasa khawatir dengan perilaku siswa yang berbeda dari siswa normal. Kondisi yang sama dialami oleh ET karena terbiasa menangani siswa *gifted*. ET merasa perlu belajar kembali dalam menangani siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Hal tersebut didukung oleh Tarnoto (2017) yang meneliti tantangan pada guru SD inklusif di Yogyakarta. Hasil penelitiannya mengatakan 19,64% guru dari 22 sekolah inklusif di Yogyakarta kekurangan kompetensi dalam menangani ABK.

Tantangan lainnya adalah ketiga subjek merasa belum paham sepenuhnya dengan pengertian sekolah inklusif. UN dan CR baru mencari tahu definisi sekolah inklusif setelah diterima menjadi guru di sekolah inklusif, sementara ET belum terlalu dalam mengetahui konsep sekolah inklusif. Ditinjau dari penelitian Tarnoto (2017) Sebanyak 16,67% guru dari 22 sekolah inklusif juga mengalami permasalahan yang sama yaitu belum memahami konsep sekolah inklusif secara dalam.

Sekolah inklusif seharusnya memiliki perbandingan siswa berkebutuhan khusus yang lebih sedikit dibanding siswa normal. Sekolah tempat ketiga subjek mengajar memiliki jumlah ABK yang jauh lebih banyak dibanding dengan siswa yang normal. Ketiga subjek merasa terkejut dengan perbandingan yang tidak sesuai ekspektasi sehingga muncul ketidaksiapan dalam menangani siswa. Hal yang sama juga diungkap oleh Tarnoto (2017) bahwa masalah

yang dihadapi sekolah inklusif terkait siswa adalah jumlah ABK yang melebihi kuota dalam tiap kelasnya yaitu sebanyak 8,82%.

Konsekuensi lain yang diterima oleh ketiga subjek saat mengajar sekolah inklusif adalah stres kerja. Stres kerja menurut Syarifah (2006) adalah suatu keadaan yang tidak menyenangkan yang dirasakan mengganggu atau mengancam kondisi fisik maupun psikologis individu, yang muncul dari interaksi antara individu dengan pekerjaannya.

Ketiga subjek baik CR, UN dan ET mengalami stres saat mengajar ABK. CR mengungkapkan bahwa Ia merasa kesal dengan perilaku siswa yang tidak baik sehingga melakukan jeweran pada siswa. UN juga merasa kesal karena siswa sulit diatur di dalam kelas sehingga Ia membentak siswa agar kelas dapat kondusif. ET juga merasa lelah dalam mengajar sekolah inklusif karena siswa yang sulit diatur. Hal tersebut sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Farestu (2016) yang melakukan wawancara terhadap enam guru yang mengajar ABK di Sekolah Asrama Autis-Hiperaktif Klaten. Keenam subjek masing-masing mengalami gejala stres berupa dampak psikologis atau dampak yang berhubungan dengan mental seperti kegelisahan, kelesuan, kebosanan dan kehilangan kesabaran.

Selain itu dalam penelitian Farestu (2016) menyebutkan bahwa keenam subjek juga cenderung mengalami dampak kognitif yang muncul berupa ketidakmampuan mengambil keputusan dan kurangnya konsentrasi. Hal tersebut juga dialami oleh UN yang merasa terbebani dalam mengambil tindakan untuk menghadapi siswa. UN merasa takut salah dalam mengambil tindakan yang nantinya dapat mengakibatkan siswa menangis. Demikian pula ET yang merasa sulit konsentrasi dalam mengatur kelas saat eksperimen berlangsung. Banyak siswa di kelas tidak mengikuti prosedur yang diarahkan subjek dalam melakukan kegiatan eksperimen.

Tidak hanya mendapatkan stres kerja, ternyata mengajar sekolah inklusif juga membawa perubahan positif pada subjek. Ketiga subjek yaitu CR, UN dan ET menjadi lebih bersyukur dan sabar dengan keadaan yang ada, menjadikan siswa sebagai media untuk memaknai kehidupan, merasa puas dengan profesi sebagai guru dan lebih memandang suatu peristiwa dari berbagai sudut pandang. Hal tersebut berkaitan dengan teori *Subjective well-being* (SWB). SWB menurut Compton (2005) melibatkan dua variabel utama, yaitu kebahagiaan (*happiness*) dan kepuasan hidup (*satisfaction with life*). Kebahagiaan terkait dengan bagaimana keadaan emosi individual dan bagaimana mereka merasakan kehidupannya.

Perubahan positif yang dialami oleh ketiga subjek didukung juga dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Firmansyah dan Widuri (2014). Subjek dalam penelitian ini adalah guru SLB sebanyak dua orang. Hasil dari penelitian ini adalah kurang baiknya SWB pada guru SLB sebelum bekerja ditunjukkan dengan dampak negatif berupa perasaan terkejut, cemas, ragu-ragu, tidak adanya ketertarikan dan malas. Namun setelah bekerja, terjadi peningkatan SWB guru SLB yang ditunjukkan dengan berkurangnya dampak negatif seiring dengan penyesuaian diri yang dilakukan. Firmansyah dan Widuri (2014) juga mengungkapkan guru SLB merasakan kepuasan hidup, memiliki strategi coping yang lebih baik dalam menghadapi permasalahan sehingga dapat mengambil hikmah dari setiap peristiwa.

Penelitian Rutmana dan Masykur (2018) juga mengungkapkan keempat guru SLB honorer bersyukur dengan kehidupan yang dijalani. Bagi mereka bersyukur merupakan cara untuk tetap setia dengan profesinya tersebut. Ketiga subjek CR, UN dan ET mengatakan ingin tetap

bertahan untuk mengajar anak-anak berkebutuhan khusus meskipun nantinya sudah tidak lagi mengajar di sekolah yang sama. Menurut Sulaiman, dalam Rutmana dan Masykur (2018) kata syukur terkandung suatu pengertian positif yakni mengembangkan dan mendayagunakan agar mencapai kualitas yang lebih baik. Subjek dalam penelitian Rutmana dan Masykur (2018) mensyukuri profesinya sebagai guru SLB honorer. Subjek CR, UN dan ET juga bersyukur dan yakin bahwa pekerjaan yang dijalani saat ini merupakan rezeki yang diberikan oleh Tuhan.

Mengalami perubahan positif membuat subjek memiliki harapan positif kedepannya bagi diri sendiri. UN mengucapkan keinginannya untuk mendidik anak dengan tulus dan ET juga ingin mengajar dengan ikhlas tanpa memandang jumlah gaji yang didapatkan karena dirinya yakin bahwa mengajar adalah salah satu bentuk amal jariyah yang akan bermanfaat di akhirat. Hal tersebut sesuai dengan penelitian Farestu (2016) yang mengatakan mengajar ABK bagi guru SLB merupakan panggilan hati yang harus dilakukan dengan hati nurani dan rasa ikhlas tanpa memperhitungkan lagi jumlah gaji yang diperoleh.

### **3. Upaya Penanggulangan**

Berbagai tantangan ditemukan oleh ketiga subjek saat mengajar. Salah satu diantaranya adalah mengalami kesulitan dalam menyampaikan materi ke siswa berkebutuhan khusus. Untuk mengatasi tantangan tersebut, subjek menerapkan strategi yang membantu dalam kegiatan belajar mengajar di dalam kelas. ET mengajar dengan metode eksperimen atau praktikum untuk melatih kemampuan berpikir kritis siswa. Hal ini juga diungkapkan oleh Sanjaya dalam Mardiansyah (2015) bahwa strategi pembelajaran inklusif adalah rangkaian kegiatan pembelajaran yang menekankan pada proses berpikir secara kritis dan analitis untuk mencari dan menemukan sendiri jawaban dari suatu masalah yang dipertanyakan. CR menerapkan metode *games* atau permainan dalam mengajar olahraga di sekolah inklusif agar siswa lebih mudah memahami materi. Metode CR dalam mengajar sesuai dengan hasil penelitian Mareza dan Nugroho (2016) yang melakukan penelitian kepada guru SDN Tanjung 1. Strategi guru di SDN Tanjung 1 dalam mengajar kelas inklusif adalah menyampaikan materi pelajaran yang diselingi dengan sedikit permainan atau *games*. Hal ini dikarenakan siswa kelas inklusif cenderung memiliki tingkat konsentrasi yang dibawah rata-rata (Mareza & Nugroho, 2016).

Selain itu UN menerapkan pembelajaran bahasa inggris untuk ABK dengan menggunakan metode *drilling* atau penyampaian materi secara berulang-ulang agar siswa dapat memahami materi. Penelitian yang dilakukan Haryati dan Soedarto (2017) juga mengungkapkan metode *drill* berpengaruh signifikan terhadap peningkatan kemampuan bina diri anak tuna grahita sedang. Selain itu metode *drill* juga bermanfaat sebagai alat bantu penyampaian materi pelajaran yang dapat mengurangi kejenuhan anak tuna grahita tingkat sedang selama proses belajar mengajar. Huda (2015) juga melakukan penelitian tentang metode *drilling* dalam pembelajaran bahasa inggris untuk siswa kelas III di MI 1 Diponegoro Purwokerto. Hasilnya adalah kegiatan pembelajaran berjalan dengan maksimal, siswa terlihat lebih aktif dan termotivasi dalam mengikuti proses pembelajaran bahasa Inggris.

Strategi lain yang diterapkan oleh CR dan UN dalam berkomunikasi dengan siswa yaitu adalah mengobservasi dan memahami jenis kelainan yang dimiliki oleh siswa terlebih dahulu. Hal ini sesuai dengan penelitian Nuryani, Hadisiwi dan Karimah (2016) yang mengatakan guru di Di SMK BPP memiliki cara masing-masing untuk dapat berkomunikasi dengan setiap siswa ABK. Guru pada umumnya melakukan pendekatan secara khusus mulai dari



pendekatan yang bersifat administratif yakni dengan melihat biodata siswa ABK, mendalami latar belakang keluarga, sekolah terdahulu serta riwayat kesehatan ABK saat mendaftar pertama kali. Ataupun melalui pendekatan khusus secara personal ketika siswa ABK mulai masuk sekolah.

Strategi juga dibutuhkan untuk mendekatkan diri dengan siswa. Salah satunya adalah dengan memberikan dukungan atau support kepada siswa. ET memberi dukungan dengan terus memberikan semangat kepada siswa yang sedang melakukan praktikum sains. ET memberi semangat kepada siswa agar tidak mudah menyerah dalam melakukan percobaan. Sementara UN setiap pagi selalu memberikan semangat kepada siswa sebelum mengajar di kelas. UN mengungkapkan semangat yang diberikan adalah salah satu strategi untuk lebih dekat dengan siswa. Strategi tersebut sejalan dengan penelitian Nuryani, Hadisiwi dan Karimah (2016) sebagaimana bentuk komunikasi verbal dan nonverbal dilakukan guru kepada siswa ABK. Bentuk komunikasi verbal melalui kata-kata positif yang disampaikan guru terkait materi pelajaran, pujian, dorongan semangat, dan ajakan agar siswa mau mengikuti arahan guru.

Tidak hanya strategi mengajar dan berkomunikasi dengan siswa, guru juga memerlukan strategi dalam mengatur stres yang diterima saat berhadapan dengan ABK. Menurut Lazarus dan Folkman (dalam Nevid, 2005), *coping* adalah suatu proses di mana individu mencoba untuk mengelola jarak yang ada antara tuntutan-tuntutan (baik itu tuntutan yang berasal dari individu maupun tuntutan yang berasal dari lingkungan) dengan sumber-sumber daya yang mereka gunakan dalam menghadapi situasi *stressfull*.

Lazarus dan Folkman (dalam Nevid, 2005) menggolongkan dua strategi *coping* yang biasanya digunakan oleh individu. Pertama yaitu *problem-solving focused coping* dimana individu secara aktif mencari penyelesaian dari masalah untuk menghilangkan kondisi atau situasi yang menimbulkan stres dan yang kedua *emotion-focused coping* dimana individu melibatkan usaha-usaha untuk mengatur emosinya dalam rangka menyesuaikan diri dengan dampak yang akan ditimbulkan oleh suatu kondisi atau situasi yang penuh tekanan.

Ketiga subjek UN, CR, dan ET menerapkan *emotion-focused coping* untuk mengatur stresor yang dimiliki. Saat merasa kesal dan lelah mengajar, UN dan CR mengingat tingkah lucu siswa yang dapat membuatnya tertawa dan merasa bahagia. Sementara ET memperbanyak membaca istighfar saat dalam kondisi mood yang tidak stabil. Hal tersebut sejalan dengan penelitian yang dilakukan Linyaningsih (2016) yang mewawancarai lima subjek yang mengajar ABK di SLB. Hasil wawancara tersebut kelima subyek terlihat santai ketika menceritakan pengalaman mereka selama mengajar di SLB. Mereka tersenyum dan sesekali tertawa ketika menceritakan tingkah siswa yang lucu menurut mereka.

Strategi *emotion-focused coping* yang lain juga digunakan oleh ketiga subjek. UN, CR dan ET menafsirkan penyebab stres mereka dengan nilai yang positif. Folkman dan Lazarus (Nevid, 2005) mengemukakan bahwa makna positif yang dibuat saat melakukan strategi *emotion focused coping* ini terkait dengan personal growth atau unsur religius. ET menganggap mengajar siswa berkebutuhan khusus menjadi amal jariyah yang akan menjadi investasi di akhirat. Sementara ketiga subjek baik UN, CR dan ET belajar menjadi lebih mensyukuri hidup mereka secara pribadi.

Tidak hanya menggunakan *emotion-focused coping*, subjek juga menggunakan *problem-focused coping* untuk menangani kondisi stres. ketiga subjek UN, CR, dan ET lebih banyak mencari informasi mengenai penanganan yang tepat untuk menghadapi ABK. Hal ini sejalan



dengan yang diungkapkan oleh Carver, Scheier dan Weintraub (dalam Linayaningsih, 2016) yaitu dukungan sosial instrumental adalah mencari dukungan sosial seperti nasihat, bantuan atau informasi. Mereka terbuka dengan beberapa guru lain mengenai permasalahan yang mereka hadapi serta meminta saran agar dapat memberikan penanganan yang tepat. ET mendapatkan saran dari istrinya agar menganggap siswa sebagai anak sendiri saat mengajar agar lebih ikhlas dan tulus dalam bekerja. Sementara UN dan CR mendapatkan beberapa saran dari orang tua agar lebih sabar dalam menghadapi siswa di sekolah. Khusus UN, orangtuanya memberikan berbagai saran untuk menghadapi siswa di sekolah karena orangtuanya juga berprofesi sebagai guru meskipun di sekolah normal.

#### **4. Kondisi eksternal yang dialami**

Ketiga subjek mendapatkan dukungan sosial dari keluarga untuk menjalankan pekerjaan sebagai guru. UN mendapatkan dukungan penuh dari orang tua karena UN memang bercita-cita untuk menjadi guru sejak di bangku SMA. Selain itu CR juga mendapatkan dukungan dan pesan dari orang tuanya. Orang tua CR berpesan agar senantiasa berbuat baik kepada siswa di sekolah. ET mendapat dukungan penuh dari sang istri. Istri CR berpesan agar ikhlas dalam mengajar siswa di sekolah.

Hal ini sejalan dengan pendapat Cohen & Syme dalam Akbar dan Tahoma (2018) yang mengatakan dukungan sosial bersumber dari tempat kerja, keluarga, pasangan suami istri, dan teman di lingkungan sekitar. Hasil penelitian Akbar dan Tahoma (2018) yang mewawancarai beberapa guru dapat disimpulkan bahwa dukungan dari keluarga (orang tua, pasangan, anak) memberikan dorongan positif bagi dirinya.

Guru yang merasa mendapat dukungan yang positif cenderung akan mengembangkan sikap positif terhadap dirinya serta lebih menghargai diri sendiri. Dukungan sosial yang didapatkan juga menjadikan guru lebih mudah dalam beradaptasi terhadap permasalahan yang dihadapi (Akbar & Tahoma, 2018).

### **KESIMPULAN**

Tujuan penelitian ini adalah untuk memahami pengalaman subjek laki-laki yang mengajar anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. Berdasarkan bab V, terdapat empat tema induk pada subjek yaitu (1) kondisi internal penguat keputusan pengajar, (2) konsekuensi profesi, (3) upaya penanggulangan masalah, serta (4) kondisi eksternal yang dialami.

Peneliti menemukan bahwa subjek memiliki beragam motivasi internal untuk mengajar di sekolah inklusif. Saat awal mengajar di sekolah inklusif, subjek merasa kaget karena belum memahami definisi dari sekolah inklusif itu sendiri. Berbagai tantangan juga ditemukan oleh subjek saat mengajar, diantaranya adalah tantangan dalam menghadapi anak dengan kondisi yang berbeda, mencari metode pembelajaran yang cocok bagi siswa dan mengatur fokus saat mengajar di dalam kelas.

Berbagai upaya dan strategi dilakukan oleh subjek untuk menghadapi tantangan yang ada. Subjek menggunakan metode permainan dalam belajar agar siswa tidak merasa bosan dan dapat lebih tertib saat belajar. Selain itu subjek juga menggunakan metode *drilling* (pengulangan materi secara rutin) dan lebih mengoptimalkan pada penggunaan media pembelajaran yang menarik atensi siswa seperti menggambar dan mewarnai. Subjek juga memiliki *coping stress* yang baik dalam menghadapi masalah di sekolah. Coping yang dilakukan oleh subjek dengan mengingat tingkah lucu siswa agar melupakan perasaan kesal

dan lelah yang dimiliki. Selain itu subjek juga meminta saran dan bimbingan dari guru yang lebih senior dalam menghadapi siswa berkebutuhan khusus di sekolah.

Kondisi eksternal juga turut mempengaruhi subjek saat mengajar di sekolah inklusif. Subjek mendapatkan dukungan sosial dari keluarga dalam menjalani pekerjaannya. Selain itu ketiga subjek juga memiliki pekerjaan lain selain mengajar di sekolah inklusif, yaitu mengajar di sekolah normal, menempuh pendidikan pascasarjana dan memberikan les privat.

## **DAFTAR PUSTAKA**

- Akbar, Z., & Tahoma, O. (2018). Dukungan sosial dan resiliensi diri pada guru sekolah dasar. *Jurnal Penelitian dan Pengukuran Psikologi*, 7(1), 53-59.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2012). Teachers attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147
- Awwal, J. (2017). *Berdasarkan data dari Badan Pusat Statistik (BPS), jumlah anak berkebutuhan khusus (ABK) di Indonesia*, Jakarta: MINA
- Compton, W. C. (2005). *An introduction to positive psychology*. USA: Thomson Learning, Inc
- Desiningrum, D. R. (2016). *Psikologi anak berkebutuhan khusus*. Yogyakarta: Psikosain.
- Fahmi, A., & Hariasih, M. (2016). Pengaruh motivasi, pengalaman kerja dan lingkungan kerja terhadap prestasi kerja guru SMK Muhammadiyah 1 Ngoro Jombang. *Jurnal Bisnis, Manajemen dan Perbankan*, 2(2), 121-140 doi:10.21070/jbmp.v2i2.1098
- Farestu, E. S. (2016). *Stres kerja pada karyawan yang menangani ABK di "Sekolah Asrama Autis – Hiperaktif Arogya Mitra Klaten"*. Skripsi. Fakultas Ilmu Sosial dan Humaniora: UIN Sunan Kalijaga.
- Firdaus, Y. (2016). Studi deskriptif peran guru pendidik khusus dalam implementasi program kebutuhan khusus bagi peserta didik berkebutuhan khusus di SDN Wonokusumo 1 Surabaya. *Skripsi*. Universitas Negeri Surabaya.
- Firmansyah, I., & Widuri, E. L. (2014). Subjective well-being pada guru sekolah luar biasa. *Jurnal Fakultas Psikologi*, 2(1), 1-8
- Hapsari, I. R., & Mardiana. (2016). Empati dan motivasi kerja guru sekolah luar biasa. *Jurnal Penelitian dan Pengukuran Psikologi*, 5(1), 48-56. doi:10.21009/JPPP
- Haryati, F. A. & Soedarto. (2017). Penerapan metode drill untuk meningkatkan kemampuan bina diri anak tuna grahita sedang kelas ii SDLB. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 1(1), 1-12

- Huda, N. (2015). Penerapan metode *drill* dalam pembelajaran bahasa Inggris bagi siswa kelas II MI Diponegoro I Purwokerto Lor Kecamatan Purwokerto Timur Kabupaten Banyumas Tahun Pelajaran 2014/2015. *Skripsi*. Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan: IAIN Purwokerto.
- Likdanawati. (2018). Pengaruh pengalaman kerja, kompetensi dan disiplin kerja terhadap kinerja pegawai di rumah sakit umum labuhan haji tengah aceh selatan. *Jurnal Visioner dan Strategis*, 7(1), 17-22.
- Linayaningsih, F. (2016). Strategi coping pada guru SLB dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus. (Seminar Nasional Educational Well-being). *Semarang*, hal. 152-164.
- Mardiansyah. (2015). Proses pembelajaran inklusif untuk anak berkebutuhan khusus kelas XI DKV di SMK Negeri 4 Padang. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 1(1), 1-5.
- Mareza, L., & Nugroho, A. (2016). Model dan strategi pembelajaran anak berkebutuhan khusus dalam setting pendidikan inklusif. *Jurnal Pendidikan Dasar Perkhasa*, 2(2), 145-156
- Nevid, J. S., Rathus, S. A., & Greene, B. (2005). *Psikologi abnormal*. Jakarta: Erlangga
- Nuryani., Hadisiwi, P., & Karimah, E. K. (2017). Pola komunikasi guru pada siswa anak berkebutuhan khusus di sekolah menengah kejuruan inklusif. *Jurnal Kajian Komunikasi*, 4(2), 154-171.
- Pujaningsih. (2011). *Redesain pendidikan guru untuk mendukung pendidikan inklusif*. Universitas Negeri Yogyakarta
- Purba, I., & Tambun, N. A. (2015). Faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi karyawan pada Grand Serela Hotel & Convention Medan. *Jurnal Bisnis Administrasi*, 4(1), 22-33.
- Rachman, P. M., & Tjalla, A. (2008). Keterampilan pengelolaan kelas dilihat dari jenis kelamin dan kecerdasan emosi guru sekolah luar biasa. *Jurnal Psikologi*, 2(1), 1-7
- Restina, Z. A., & Mardawan, O. (2016). Studi deskriptif mengenai regulasi emosi pada guru SLB ABCD X di Kota Bandung. *Jurnal Psikologi*, 3(1), 48-52.
- Rutmana, H., & Masykur, A. M. (2018). An interpretative phenomenological analysis of experience of honorary teachers teaching student with disabilities in inclusive settings in Semarang. *Jurnal Empati*, 7(1), 315-323.
- Smith, J. A. (2009). *Dasar-dasar psikologi kualitatif pedoman praktis metode penelitian*. Bandung: Penerbit Nusa Media.
- Soetjiningsih. (2010). *Tumbuh kembang anak*. Jakarta: EGC.

Sudjak. (2018). Problematika pendidikan inklusi di sekolah. *Jurnal Program Studi PGMI*, 5(2), 185-201.

Syarifah, N. (2006). Hubungan antara stres kerja dengan produktivitas kerja pada karyawan bagian produksi perusahaan rokok empat lima Kudus. *Skripsi*. Fakultas Psikologi: Unissula.

Tarnoto, N. (2017). Permasalahan-permasalahan yang dihadapi sekolah penyelenggara pendidikan inklusif pada tingkat SD. *Jurnal Humanitas*, 13(1), 50-61

Triyatno, & Permatasari, R. D. (2016). Pemenuhan hak anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusif. *Jurnal Sekolah Dasar*, 25(2), 176-186

