



FILE DITERIMA : 14 Apr 2025

FILE DIREVIEW: 15 Apr 2025

FILE PUBLISH : 30 Nov 2025

Systematic Literature Review dan Meta-Synthesis: Fenomena dan Problematika Guru Pendidikan Khusus Non-Pendidikan Luar Biasa

Asma Hanifah, Mohammad Efendi, Ranti Novianti

Universitas Negeri Malang

E-mail: asma.hanifah.2201628@students.um.ac.id

Abstrak: Penelitian Systematic Literature Review ini bertujuan untuk menganalisis fenomena Guru Pendidikan Khusus Non-Pendidikan Luar Biasa yang bekerja di sekolah inklusi dan sekolah luar biasa serta permasalahan yang mereka hadapi. Metode yang digunakan adalah meta-sintesis dengan pendekatan meta-agregasi. GPK Non-PLB ini hadir karena kurangnya tenaga pendidik dengan kualifikasi pendidikan khusus; kurangnya minat terhadap program studi pendidikan khusus; minimnya perguruan tinggi yang memiliki jurusan pendidikan khusus; lulusan program studi pendidikan khusus cenderung memilih untuk bekerja di SLB daripada di sekolah inklusi dengan alasan status pekerjaan yang lebih baik; dan guru-guru pendidikan khusus ini pada akhirnya direkrut dari guru kelas/guru mata pelajaran yang tidak berlatar belakang pendidikan khusus, maupun dari individu yang dilatih tentang pendidikan khusus untuk menjadi guru pendidikan khusus. Karena minimnya pengetahuan tentang anak berkebutuhan khusus. Mereka mengalami kesulitan dalam memahami karakteristik dan berinteraksi dengan anak berkebutuhan khusus; mengalami tingkat stres yang tinggi dan tidak memiliki regulasi emosi yang baik; memiliki efikasi diri yang rendah dan kurang percaya diri dalam mengajar; serta kinerja dan layanan yang diberikan kepada siswa berkebutuhan khusus menjadi kurang optimal.

Kata kunci: pendidikan luar biasa, guru pendidikan khusus, sekolah inklusi, sekolah luar biasa

Abstract: This Systematic Literature Review research aims to analyze the phenomenon of Special Education Teachers who's not graduated from Special Education study program that happened working at inclusive and special schools and the problems they face. The method used is a meta-synthesis with a meta-aggregation approach. These teachers are present because of the lack of educators with special education qualifications; the lack of interest in special education study programs; the lack of universities that have special education majors; graduates from the special education program tend to choose to work in special school rather than in inclusive schools because of better job status; and these special education teachers are eventually recruited from class teachers/subject teachers who do not have special education backgrounds, as well as from individuals who are trained about special education to become special education teacher. Due to the lack of knowledge about children with special needs. They face difficulty in understanding the characteristics of and interacting with children with special needs; experience high levels of stress and do not have good emotional regulation; have low self-efficacy and lack confidence in teaching; and their performance and services provided to students with special needs are less than optimal.

Keywords: special education, special education teacher, inclusive school, special school

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan penyelenggaraan pendidikan yang menempatkan siswa dengan kebutuhan khusus dan siswa reguler pada satu kelas yang sama. Konsep pendidikan ini menjadi solusi dari kurangnya pemerataan pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus karena langkanya jumlah Sekolah Luar Biasa (SLB) di beberapa daerah di Indonesia. Selain itu, sekolah inklusi juga mengurangi keterbatasan kondisi perkembangan anak dan memaksimalkan kesempatan siswa berkebutuhan khusus untuk terlibat dalam lingkungan sosial yang lebih beragam (Ediyanto, Sunandar, & Junaidi, 2021). Diharapkan siswa berkebutuhan khusus dapat belajar untuk berinteraksi

dan hidup di lingkungan sosial yang setara dengan teman-temannya yang lain sehingga mereka tumbuh dengan lebih percaya diri dan mampu beradaptasi dan berinteraksi dengan baik di lingkungan umumnya.

Menurut (Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif (Sesuai Permendiknas No 70 Tahun 2009)), konsep sekolah inklusi meliputi: (1) Peserta didik yang terdiri atas peserta didik reguler dan peserta didik berkebutuhan khusus, (2) Identifikasi dan asesmen sebagai screening kebutuhan khusus dan potensi untuk menyusun kurikulum bagi siswa berkebutuhan khusus, (3) Kurikulum yang dapat disesuaikan dengan kebutuhan siswa (misalnya ditingkatkan atau dikurangi standarnya), (4) Ketenagaan yang terdiri

atas guru kelas, guru mata pelajaran, dan utamanya Guru Pendidikan Khusus, (5) Pengelolaan kelas dan kegiatan pembelajaran, (6) Sistem kenaikan kelas dan laporan hasil belajar, (7) Sarana dan prasarana yang memadai, (7) Manajemen sekolah inklusi, (8) Pendanaan yang cukup, (9) Penghargaan dan sanksi pada satuan pendidikan dan atau tenaga kependidikan terkait keberlangsungan pendidikan inklusif, dan (10) Pemberdayaan masyarakat untuk berperan mendukung pendidikan inklusif. (Zakia, 2015) menyebutkan mutu pendidikan inklusif dipengaruhi oleh kurikulum, kualitas tenaga pendidik, sarana dan prasarana, dana, manajemen, lingkungan, serta proses pembelajaran. Dari seluruh aspek penting pendidikan inklusif, tenaga pendidik yang berkualitas merupakan pilar utama yang menjalankan keseluruhan pelaksanaan pengajaran dan manajemen sekolah. Untuk memberikan pelayanan pendidikan yang baik, seluruh tenaga pendidik di sekolah perlu berada dalam satu misi dan pemahaman yang sama akan konsep pendidikan inklusif. Sedangkan dalam proses pembelajaran siswa di kelas, seorang guru pendidikan khusus wajib hadir mendampingi para siswa berkebutuhan khusus.

Menurut Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif pasal 10 ayat (1), setiap Pemerintah Kabupaten/Kota wajib menyediakan paling sedikit satu Guru Pembimbing Khusus pada satuan pendidikan yang ditunjuk untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif (Ediyanto, Sunandar, & Junaidi, 2021). Berdasarkan Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif (2011), Guru Pendidikan Khusus atau GPK adalah guru yang memiliki kompetensi sekurang-kurangnya S-1 Pendidikan Luar Biasa dan atau kependidikan yang memiliki kompetensi ke PLB-an sesuai dengan tuntutan profesi. Pedoman Tenaga Kependidikan (2007) dalam (Zakia, 2015) menyebutkan tiga alternatif untuk merekrut GPK diantaranya: Kerjasama dengan guru SLB terdekat, merekrut guru dengan kualifikasi PLB dan atau guru reguler yang pernah mendapatkan pelatihan tentang ABK, dan mendapat GPK dari klinik-klinik pendidikan atau pusat pengembangan anak.

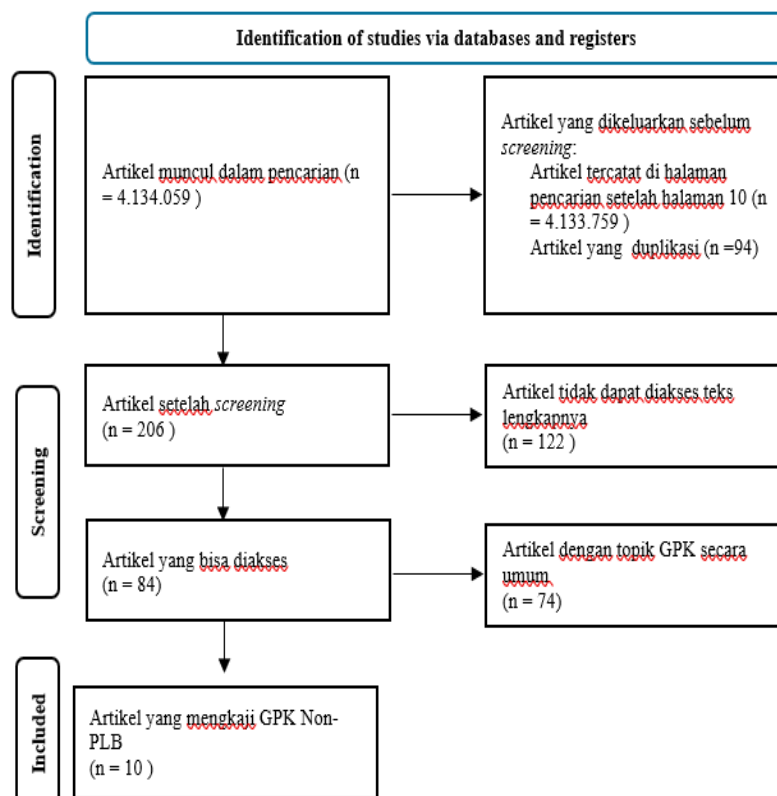
Meskipun Guru Pendidikan Khusus dengan kualifikasi Non-PLB dapat direkrut setelah mendapatkan pelatihan ke-PLB-an, beberapa kajian mengemukakan bahwa hasilnya tetap kurang optimal dibandingkan dengan GPK dengan latar belakang PLB. (Mulyani, 2016) dalam penelitiannya menemukan bahwa GPK Non-PLB hanya mendapatkan pengetahuan mengenai pendidikan khusus melalui pelatihan GPK yang dilakukan suatu instansi dan hanya dihadiri oleh perwakilan GPK dari setiap sekolahnya. Kerjasama GPK dengan SLB juga masih belum terlaksana secara optimal dikarenakan guru-guru yang diperbantukan dari SLB ini hanya melihat perannya sebagai GPK merupakan tugas tambahan sehingga mereka tidak berkontribusi secara optimal (Zakia, 2015). Di sisi lain, guru kelas atau guru mata pelajaran

yang ditugaskan menjadi GPK juga belum dapat bertugas secara optimal. Hal ini terjadi di Kabupaten Lumajang dalam (Wardah, 2019) dijelaskan bahwa mayoritas GPK Non-PLB di Kabupaten Lumajang sudah melakukan tugasnya sebagai GPK namun tidak terencana dengan baik, dari segi administrasi maupun perencanaannya. Sedang di Palangka Raya dalam (Faz & Hafid, 2023), GPK yang bertugas belum ada yang berasal dari latar pendidikan luar biasa dan baru mendapatkan pelatihan tentang PPI di tahun tersebut. Guru Pendidikan Khusus merupakan pekerjaan yang cukup berat dan menantang. Tingkat stress guru yang dialami GPK lebih tinggi dibandingkan dengan guru pada umumnya karena tantangan akademik siswa berkebutuhan khusus (Garwood, Werts, Varghese, & Gosey, 2018 dalam (Musyafira & Hendriani, 2022), serta tantangan keterbatasan fisik dan emosi siswa yang lebih beragam daripada siswa pada umumnya dalam proses belajar mengajar (Love, dkk., 2020) dalam (Musyafira & Hendriani, 2022).

Tidak hanya sekolah inklusi, ternyata Sekolah Luar Biasa pun juga memiliki problematika Guru Pendidikan Khusus Non-PLB. Dari sepuluh penelitian yang dikaji dalam tulisan ini, delapan diantaranya berasal dari kasus di SLB. Berkaca pada realita di lapangan yang belum sesuai dengan rancangan ideal sistem pendidikan di sekolah inklusi maupun di SLB, maka penelitian ini bertujuan untuk menganalisis fenomena Guru Pendidikan Khusus Non-PLB dan problematikannya dalam bekerja.

METODE

Penelitian ini menggunakan Systematic Literature Review dan meta-synthesis dengan panduan PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis). Metode meta agregasi digunakan dalam penelitian ini untuk menjawab pertanyaan dengan cara merangkum berbagai hasil penelitian. Penyusunan tujuan penelitian dan dasar pencarian artikel dilakukan dengan pendekatan PICo (Population, phenomena of interest, dan context). Dengan metode ini, berbagai temuan disintesis sebagai sugestif (saran), karakteristik, representatif, simbolis, atau lambang dari bukti-bukti yang dikumpulkan yang dapat digunakan sebagai informasi untuk membuat kebijakan ataupun panduan praktisi (Lockwood, Munn, & Porritt, 2015). (Okoli, 2015) membagi delapan langkah SLR menjadi empat tahapan diantaranya; 1) Perencanaan, berupa identifikasi tujuan dan menyusun protokol penelitian; 2) Seleksi, yaitu menentukan kriteria pencarian literatur dan melaksanakannya; 3) Ekstrasi, yang terdiri atas melakukan penilaian artikel dan mengekstrak data; 4) Eksekusi, berupa menganalisis sintesis dan menuliskan hasilnya. Kriteria inklusi dalam kajian ini berdasarkan relevansi judul dan abstrak, duplikasi dokumen, dan aksesibilitas teks lengkap. Beberapa kata kunci yang digunakan diantaranya: (1) Guru



Grafik 1. Flow Diagram PRISMA

pendidikan khusus, (2) Guru pembimbing khusus, (3) GPK Non pendidikan, (4) GPK Non-PLB, (5) Special education teacher in inclusive school, dan (6) Guru SLB Non-PLB. Dari total empat juta artikel dalam pencarian awal melalui website sinta.kemdikbud.go.id dan scholar.google.co.id, ditemukan 206 artikel yang memiliki judul dan abstrak berkaitan dengan Guru Pendidikan Khusus. Selanjutnya terdapat 122 artikel yang tidak dapat diakses teks lengkapnya secara daring karena merupakan tugas akhir berupa skripsi dan tesis, maupun dari jurnal yang berbayar. Dari 84 artikel dengan topik relevan, hanya 10 artikel yang khusus membahas Guru Pendidikan Khusus Non-PLB yang terdapat pada Tabel 1.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Fenomena GPK Non-PLB

Idealnya, guru pendidikan khusus adalah guru Sarjana PLB karena mereka telah dibekali ilmu untuk mengabdikan pada pendidikan siswa berkebutuhan khusus. Namun, berbagai penelitian menemukan bahwa banyak GPK, dan juga guru SLB yang berasal dari latar pendidikan non linier dengan profesinya sebagai guru siswa berkebutuhan khusus. Beberapa penyebab terjadinya fenomena GPK Non-PLB adalah: (1) Kurangnya SDM berlatar Pendidikan PLB dalam suatu daerah. (Basmath & Daliman, 2024) menjelaskan bahwa banyak guru non-linier yang mengajar anak autis di Surakarta, terutama di SLB swasta. Hal ini

dikarenakan jumlah guru berlatar pendidikan PLB yang masih sedikit, tidak semua orang berminat untuk mengambil jurusan Pendidikan Luar Biasa, dan tidak semua perguruan tinggi memiliki program studi PLB, (2) Lulusan PLB cenderung memilih bekerja di SLB yang memberikan jabatan dan sertifikasi pada gurunya, dalam artian status guru di SLB lebih dipilih daripada status guru Pendidikan khusus di sekolah inklusi yang kebanyakan berstatus sebagai pegawai honorer, (3) Guru Pendidikan khusus diambil dari guru kelas/guru mata pelajaran yang bukan berlatar belakang PLB. (Iramadhani, Putriani, Fazila, & Afrilia, 2024) dan (Nurhaliza, Dewi, & Iramadhani, 2023) dalam penelitiannya di Aceh dan Lhokseumawe menemukan fakta di lapangan bahwa guru pendidikan khusus berlatar pendidikan non-PLB lebih banyak dibandingkan dengan GPK yang sesuai kualifikasi. Fenomena ini juga terjadi di sekolah inklusi di Kabupaten Lumajang (Wardah, 2019) dan pada guru SLB yang mengajar di Kota Denpasar (Caturwangi, Budiyanto, & Wahyudi, 2017). Artinya baik di SLB, dan di sekolah inklusi, keduanya mengalami kekurangan guru dengan latar belakang Pendidikan yang sesuai. Padahal, mengajar anak berkebutuhan khusus merupakan hal yang lebih sulit dari mengajar anak-anak reguler.

Problematika GPK Non-PLB

Guru Pendidikan Luar Biasa (PLB) adalah profesi guru yang memiliki keterampilan, tanggung jawab, dan komitmen untuk mengajar siswa berkebutuhan

Tabel 1. Artikel Penelitian

No	Judul	Penulis	Jurnal	Hasil
1.	Penguatan Guru Pendamping Khusus Non Pendidikan Luar Biasa dalam menangani Siswa Berkebutuhan Khusus	Nabila Habibah, Muhammad Abduh, Hendri, Muhammad Nizaar	Buletin KKN Pendidikan, Vol. 6, No. 1, Juni 2024	Hambatan yang dialami oleh GPK diantaranya membangun mood dan konsentrasi ABK agar dapat menerima materi secara optimal serta memilih materi yang dibutuhkan sesuai kondisi.
2.	Kompetensi Guru SLB Non-PLB (Kajian Penyiapan dan Implikasi Kinerja)	Desak Ketut Caturwangia, Budiyantob, Ari Wahyudi	Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Luar Biasa Vol. 4, No. 1, Juli 2017	Penelitian menyimpulkan bahwa program peningkatan kualitas guru SLB di Provinsi Bali telah diupayakan melalui pelaksanaan Diklat Kompetensi Guru SLB; dengan materi diklat sesuai prinsip-prinsip pembelajaran ABK.; (dan dalam proses perencanaan pembelajaran, ditemukan beberapa orang guru yang masih membutuhkan proses pendampingan.
3.	Regulasi Emosi Pada Guru Sekolah Luar Biasa (SLB) Non- Pendidikan Luar Biasa (Non-PLB)	Nadia Siti Nurhaliza, Rahmia Dewi, Dwi Iramadhani	INSIGHT: Jurnal Penelitian Psikologi, Vol 1, No. 1 (2023)	Hasil penelitian menunjukkan bahwa regulasi emosi pada guru SLB non-PLB di Lhokseumawe dan Aceh Utara sebanyak tiga puluh satu guru memiliki regulasi emosi yang tergolong rendah, artinya sebagian guru SLB non-PLB kesulitan dalam mengontrol respon emosi negatif yang dirasakan.
4.	Gambaran Efikasi Diri pada Guru Sekolah Luar Biasa (SLB) Non-Pendidikan Luar Biasa (Non-PLB)	Rusydina Sabila, Dwi Iramadhani	INSIGHT: Jurnal Penelitian Psikologi, Vol 1, No. 2 (2023)	Hasil analisis data diperoleh sebanyak 41,7% guru memiliki efikasi diri yang rendah, artinya guru merasa khawatir terhadap kemampuannya dalam mengajar.
5.	Peranan Guru Pembimbing Khusus Lulusan Non-Pendidikan Luar Biasa (PLB) Terhadap Pelayanan Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi Kabupaten Lumajang	Erika Yunia Wardah	Jurnal Pendidikan Inklusi Volume 2 Nomor 2 Tahun 2019	Hasil penelitian menunjukkan bahwa mayoritas GPK di sekolah inklusi di Kabupaten Lumajang bukanlah lulusan Sarjana PLB; perencanaan pelayanan bagi anak berkebutuhan khusus masih belum berjalan dengan baik; pelayanan bagi anak berkebutuhan khusus tidak dapat berjalan dengan efektif dikarenakan minimnya pengetahuan GPK Non-PLB tentang anak berkebutuhan khusus; dan Dinas Pendidikan Kabupaten Lumajang telah mengupayakan pelatihan untuk guru pembimbing khusus non-PLB tentang program inklusif dan pelayanan bagi anak berkebutuhan khusus.
7.	Kinerja Guru Pembimbing Khusus Dalam Menangani Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Negeri 1 Loktatab Utara Banjarbaru	Khairatun Nikmah, Dewi Ratih Rapisa, Sihadi	Journal of Education for All, 2023	Hasil penelitian ini menjelaskan bahwa kinerja guru pembimbing khusus masih kurang optimal. Ada yang tidak menyusun dan melakukan asesmen serta PPI, dan tidak melakukan koordinasi dengan guru kelas dan guru mata pelajaran.
8.	Coping stress Guru Non Pendidikan Khusus dalam Mengajar Anak Berkebutuhan Khusus di SLB Negeri Jantho	Firmawati, Dinda Khairunnisa & Rara Sylvia Humaira	Jurnal Social Library, 4 (2) Juli (2024)	Studi ini menyimpulkan bahwa strategi coping guru efektif dalam mengelola stres, tetapi mereka masih mengalami reaksi emosional saat menghadapi perilaku siswa yang sulit. Studi ini merekomendasikan bahwa guru harus menerima dukungan dan pengembangan profesional yang berkelanjutan untuk membantu mereka mengelola respons emosional dan mengembangkan strategi coping yang lebih efektif.
9.	Psikoedukasi: Intervensi Untuk Memberikan Pemahaman Regulasi Emosi dan Strategi Adaptasi Guru SLB Aneuk Nanggroe Menghadapi Stres dan Frustrasi Akibat Kesulitan Dalam Menangani ABK	Dwi Iramadhani, Putriani, Rahma Fazila, Entan Afrilia	Jurnal Pengabdian Kolaborasi dan Inovasi IPTEKS Volume 2, No5 – Oktober 2024	Dari penelitian ini dapat dilihat bahwa latar belakang pendidikan yang tidak relevan dengan ABK memengaruhi tingkat stres guru dan menyebabkan masalah kesehatan mental seperti frustrasi, kecemasan, dan burnout. Pelatihan regulasi emosi serta program pendidikan berkelanjutan sangat diperlukan untuk membantu guru non-PLB menjalankan peran mereka dengan lebih efektif dan sehat secara mental.
10.	Psychological Well Being Pada Guru Non-Linier yang Mengajar Anak Autis	Mutiara Basmalah; Daliman	Skripsi Universitas Muhammadiyah Surakarta	Hasil dari penelitian ini yaitu psychological well-being guru non linier yang mengajar anak autis dinilai baik karena sudah memenuhi enam dimensi psychological well-being meskipun dengan berbeda cara dan pengalaman mengajar.

khusus (Kasirah, 2011). Tugas utama guru pendidikan luar biasa adalah mendidik, membimbing, mengajar, merawat, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik anak luar biasa pada berbagai jenjang SLB baik segregasi, integrasi maupun inklusi (Kasirah, 2011). Guru SLB diharuskan untuk memiliki latar belakang pendidikan luar biasa karena mereka harus menghadapi siswa yang memiliki karakteristik yang berbeda-beda (Wulan & Apriliani, 2017) dalam (Sabila & Iramadhani,

2023). Guru Pendidikan Khusus di sekolah inklusi, diharapkan juga memiliki latar belakang pendidikan PLB karena peran pentingnya sebagai pilar pendidikan inklusi. Diantara tugas pokok Guru Pendidikan Khusus menurut Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif diantaranya: (1) Membangun koordinasi dan kolaborasi dengan sesama guru, tenaga kependidikan dan masyarakat, (2) Membangun jejaring kerja antar lembaga (antar jenjang pendidikan,

layanan kesehatan, dunia usaha, dll.) (3) Menyusun instrumen asesmen akademik dan nonakademik bersama guru kelas dan guru mata pelajaran, (4) Menyusun program pembelajaran individual bagi peserta didik berkebutuhan khusus bersama guru kelas dan guru mata pelajaran, (5) Menyusun program layanan kompesatoris bagi peserta didik berkebutuhan khusus, (6) Melaksanakan pendampingan dan/atau pembelajaran akademik bagi peserta didik berkebutuhan khusus bersama-sama dengan guru kelas dan guru mata Pelajaran, (7) Memberikan bantuan layanan khusus bagi peserta didik berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan dalam mengikuti kegiatan pembelajaran di kelas umum, berupa remidi ataupun pengayaan, (8) Melaksanakan pembelajaran khusus di ruang sumber bagi peserta didik yang membutuhkan, (9) Melaksanakan layanan kompesatoris sesuai dengan kebutuhan khusus peserta didik, (10) Memberikan bimbingan secara berkesinambungan dan membuat catatan khusus kepada peserta didik berkebutuhan khusus selama mengikuti kegiatan pembelajaran, yang dapat dipahami jika terjadi pergantian guru, dan (11) Melaksanakan bedah kasus bersama tenaga ahli, kepala sekolah, guru, orang tua dan pihak-pihak terkait.

Dengan tanggung jawab yang besar terhadap keberlangsungan pembelajaran siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusi, latar belakang pendidikan seorang Guru Pendidikan Khusus berpengaruh pada pengetahuan dan pemahamannya pada tugas yang harus dijalankan. Indriani dan Kuswanto (2021) menyatakan latar belakang pendidikan guru sangat mempengaruhi proses pembelajaran dikarenakan hal tersebut mempengaruhi kualitas penguasaan dan penyampaian materi yang diampunya. Berbagai penelitian terhadap Guru Pendidikan Khusus Non-PLB menemukan bahwa kesulitan utama GPK adalah memahami karakteristik siswa berkebutuhan khusus (Putra, Dantes, & Widiartini, 2015) (Sabila & Iramadhani, 2023) (Nurhaliza, Dewi, & Iramadhani, 2023) (Iramadhani, Putriani, Fazila, & Afrilia, 2024) (Habibah, Abduh, Hendri, & Nizaar, 2024). Tentunya bukan hal yang mudah untuk memahami karakteristik anak berkebutuhan khusus dengan berbagai klasifikasinya. Bahkan beberapa siswa dengan klasifikasi yang sama pun tidak menjamin karakteristik yang sama persis. Dengan kurangnya pemahaman terhadap karakteristik siswa berkebutuhan khusus, GPK mengalami hambatan untuk berkomunikasi dan berinteraksi dengan anak berkebutuhan khusus (Firmawati, Khairunnisa, & Humaira, 2024), serta membutuhkan waktu yang lebih lama untuk beradaptasi dengan anak berkebutuhan khusus (Nurhaliza, Dewi, & Iramadhani, 2023). Selain itu, GPK juga sering menghadapi kendala dalam menyesuaikan metode pembelajaran bagi ABK dan memahami secara mendalam kondisi psikologis mereka (Iramadhani, Putriani, Fazila, & Afrilia, 2024). Latar belakang pendidikan GPK berdampak pada aspek psikologis mereka. GPK terutama GPK Non-

PLB memiliki konsep sosio-emosi yang rendah karena mereka kurang yakin akan kemampuannya sendiri dalam melaksanakan tugasnya sebagai guru (Putra, Dantes, & Widiartini, 2015). GPK Non-PLB tidak hanya khawatir kurang optimal dalam pembelajaran, mereka juga khawatir tidak mampu menyelesaikan masalah yang dialami orang tua wali siswa terkait pendidikan anaknya. (Sabila & Iramadhani, 2023) dalam penelitiannya menemukan sebanyak 41,7% (30 guru) di Aceh dan Lhokseumawe memiliki efikasi diri yang rendah. Seseorang dengan efikasi diri yang rendah cenderung mudah menyerah saat menghadapi kesulitan. Selain perasaan kurang percaya diri, GPK juga belum dapat meregulasi emosinya dalam menghadapi siswa berkebutuhan khusus. (Nurhaliza, Dewi, & Iramadhani, 2023) GPK yang merasa frustrasi saat berinteraksi dengan anak berkebutuhan khusus, tanpa sadar akan mudah untuk marah dan membentak siswanya supaya dapat mengikuti aturan.

Guru Pendidikan Khusus mengalami stres yang lebih tinggi dibandingkan dengan guru pendidikan umum, karena banyaknya tantangan akademik siswa berkebutuhan khusus (Garwood, Werts, Varghese, & Gosey, 2018) dalam (Musyafira & Hendriani, 2022). Guru pendidikan khusus yang tidak berasal dari pendidikan luar biasa/pendidikan khusus mengalami pengalaman stres yang lebih tinggi daripada GPK dari lulusan Pendidikan Luar Biasa (Basmalah & Daliman, 2024) (Iramadhani, Putriani, Fazila, & Afrilia, 2024) (Hudha, Efendi, & Iriyanto, 2015). (Firmawati, Khairunnisa, & Humaira, 2024) dalam penelitiannya di SLBN Jantho, Aceh, menemukan salah satu faktor stres guru SLB Non-PLB adalah implementasi kurikulum baru dan status sekolah mereka yang merupakan Sekolah Penggerak. Program ini menuntut mereka untuk lebih inovatif, adaptif, memusatkan pembelajaran pada murid, dan mampu melakukan asesmen individual di tengah keterbatasan sumber daya sekolah. Tentu saja hal ini menambah potensi beban kerja dan stres guru SLB Non-PLB. Pada akhirnya, berbagai problematika yang dihadapi GPK Non-PLB ini berdampak pada kinerjanya sebagai guru. Kualifikasi latar belakang PLB berpengaruh lebih signifikan daripada latar belakang non-PLB guru terhadap kinerja guru (Putra, Dantes, & Widiartini, 2015). GPK Non-PLB mengalami kesulitan dalam mengembangkan strategi pengajaran yang efektif sesuai dengan kebutuhan siswa berkebutuhan khusus (Firmawati, Khairunnisa, & Humaira, 2024).

Meskipun kualifikasi GPK Non-PLB diperbolehkan menjadi GPK dengan mengikuti pelatihan, namun terdapat opini yang mempertanyakan kredibilitas mereka dan kualitas pelayanannya (Wardah, 2019). Dalam penelitiannya pada GPK di sekolah inklusi Kabupaten Lumajang, Wardah (2019) mengemukakan bahwa GPK belum optimal dalam melaksanakan tugasnya. Pertama, GPK telah melakukan identifikasi pada siswa berkebutuhan

khusus, namun tidak terdapat laporan tertulis mengenai hasil identifikasinya. Kedua, beberapa sekolah masih belum melakukan asesmen siswa berkebutuhan khusus, sedangkan sekolah yang sudah melakukan asesmen belum mendapatkan informasi yang mendalam. Ketiga, Program Pembelajaran Individual telah disusun oleh GPK, namun dalam pelaksanaannya tidak banyak yang bisa dipraktikkan karena tidak lengkapnya fasilitas sekolah. Keempat, modifikasi kurikulum tidak dilakukan secara tertulis dan administratif. Guru langsung pada tahap pelaksanaan tanpa melewati tahap perencanaan, sehingga tidak sesuai dengan kebutuhan siswa karena guru tidak memperhatikan sejauh mana siswa dapat memahami pembelajaran. Terdapat pula GPK yang tidak melakukan modifikasi dan memberikan bobot kurikulum yang sama seperti siswa reguler. Kelima, program khusus bagi siswa berkebutuhan khusus tidak berjalan karena tidak adanya perencanaan dari GPK.

Upaya Peningkatan Kompetensi GPK

Untuk mengatasi problematika yang dihadapi oleh GPK Non-PLB, maka semua pihak yang terkait seperti guru, sekolah, dan dinas pendidikan harus berkolaborasi meningkatkan kompetensi Guru Pendidikan Khusus. Upaya ini sudah dilakukan oleh Pemerintah Provinsi Bali melalui Disdikpora Provinsi Bali dengan adanya pelaksanaan Diklat Kompetensi Guru SLB Non-PLB di Kota Denpasar untuk meningkatkan profesionalisme guru SLB di Kota Denpasar (Caturwangi, Budiyanto, & Wahyudi, 2017). Tidak hanya pendampingan yang sifatnya berfokus pada kompetensi, seluruh pihak yang terlibat dalam pendidikan khusus perlu saling memberi dukungan psikologis pada para guru sehingga motivasi mereka untuk mengajar terus tumbuh dan menguat. Dalam (Basmalah & Daliman, 2024), ditemukan beberapa GPK Non-PLB di SLB yang memiliki psychological well-being yang baik. Guru-guru tersebut memiliki penerimaan diri yang baik terhadap suka-dukanya bekerja sebagai guru SLB bahkan hingga 10 tahun. Berdasarkan hasil wawancara, mereka menyebutkan bahwa mereka senang melihat anak didiknya berkembang sehingga mereka menjadi lebih tertantang dan tertarik untuk mengajar. Mereka juga aktif menimba ilmu dengan mengikuti pelatihan, belajar di tempat terapi, searching di media sosial dan aktif berdiskusi dengan sesama guru.

KESIMPULAN

Fenomena GPK Non PLB baik di SLB maupun di sekolah inklusi terjadi karena: (1) Kurangnya SDM berlatar Pendidikan PLB dalam suatu daerah dikarenakan jumlah guru berlatar pendidikan PLB yang masih sedikit, tidak semua orang mau untuk mengambil jurusan Pendidikan Luar Biasa, dan tidak semua perguruan tinggi memiliki program studi PLB,

(2) Lulusan PLB cenderung memilih bekerja di SLB yang memberikan jabatan dan sertifikasi pada gurunya, dalam artian status guru di SLB lebih dipilih daripada status guru Pendidikan khusus di sekolah inklusi yang kebanyakan berstatus sebagai pegawai honorer, (3) Guru Pendidikan khusus diambil dari guru kelas/guru mata Pelajaran yang bukan berlatar belakang PLB. Karena tidak mendapatkan pembelajaran tentang anak berkebutuhan khusus sejak di bangku kuliah, GPK Non-PLB kurang memiliki pengetahuan akan ABK. Hal ini memicu berbagai dampak diantaranya kesulitan dalam memahami karakteristik dan berinteraksi dengan ABK. Para guru juga mengalami tingkat stress yang tinggi dan belum memiliki regulasi emosi yang baik. Kurangnya rasa percaya diri mereka akan kemampuan mengajar ABK berdampak pada rendahnya tingkat efikasi diri dan sosio emosi mereka. Kinerja dan pelayanan GPK Non-PLB juga tercatat belum optimal. Diantara yang ditemukan dalam penelitian sebelumnya adalah: proses identifikasi ABK yang tidak tertulis sehingga tidak terdata secara administratif, pelaksanaan PPI yang terhambat fasilitas sekolah, modifikasi kurikulum yang tidak tersusun dan tercatat secara administratif, serta asesmen yang tidak maksimal dan program khusus yang tidak berjalan.

Namun, di tengah problematika yang ada, setiap individu memiliki potensi yang kuat menjadi GPK. Motivasi yang besar dan pengabdian pada siswa menjadi kekuatan internal dari GPK Non-PLB. Selain itu, pengalaman bekerja juga mempengaruhi kualitas kinerja, penanganan stres, dan tingkat percaya diri seorang GPK untuk mendampingi siswa berkebutuhan khusus. Semakin lama seseorang bekerja sebagai GPK, semakin terampil juga ia dalam mensukseskan pendidikan inklusi di sekolahnya. Saran untuk penelitian kedepannya adalah melakukan penelitian mengenai aspek-aspek positif dan kekuatan individu GPK Non-PLB dalam melaksanakan peran besarnya sebagai Guru Pendidikan Khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- Basmalah, M., & Daliman. (2024). PSYCHOLOGICAL WELL BEING PADA GURU NON-LINIER YANG MENGAJAR ANAK AUTIS. Surakarta.
- Caturwangi, D. K., Budiyanto, & Wahyudi, A. (2017). Competence of Non-PLB Teachers' Teams (Preparation and Performance Impact Assessment). JURNAL PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN PENDIDIKAN LUAR BIASA, 4(1), 79-84.
- Diyanto, D., Febryandy, V., & Irawan, A. G. (2023). Efektifitas Terapi Akupresur terhadap Kualitas Hidup Pasien Selama Hemodialisa: Studi Systematic Review dan Meta-Analysis. Indonesian Journal of Nursing Science and Practice, 27-34.

- Ediyanto, Sunandar, A., & Junaidi, A. R. (2021). *PENDIDIKAN INKLUSIF DAN GURU PEMBIMBING KHUSUS DI INDONESIA*. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Faz, G. O., & Hafid, I. (2023). Guru Pembimbing Khusus (GPK) di Sekolah Inklusi Palangka Raya Shadow Teacher of Inclusive School in Palangka Raya. *JURNAL PENDIDIKAN GURU SEKOLAH DASAR*, 47-54.
- Firmawati, Khairunnisa, D., & Humaira, R. S. (2024). Coping stress Guru Non Pendidikan Khusus dalam Mengajar Anak Berkebutuhan Khusus di SLB Negeri Jantho. *Jurnal Social Library*, 4 (2), 332-338.
- Habibah, N., Abduh, M., Hendri, & Nizaar, M. (2024). Penguatan Guru Pendamping Khusus Non Pendidikan Luar Biasa dalam menangani Siswa Berkebutuhan Khusus. *Buletin KKN Pendidikan*, Vol. 6, No. 1, 61-75.
- Hudha, A., Efendi, M., & Iriyanto, T. (2015). *PENATALAKSANAAN STRESS AKIBAT KERJA GURU PENDIDIKAN KHUSUS PADA SEKOLAH PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF*. Sekolah Dasar: Kajian Teori dan Praktik Pendidikan, 34-44.
- Iramadhani, D., Putriani, Fazila, R., & Afrilia, E. (2024). *PSIKOEDUKASI: INTERVENSI UNTUK MEMBERIKAN PEMAHAMAN REGULASI EMOSI DAN STRATEGI ADAPTASI GURU SLB ANEUK NANGGROE MENGHADAPI STRES DAN FRUSTRASI AKIBAT KESULITAN DALAM MENANGANI ABK*. *Jurnal Pengabdian Kolaborasi dan Inovasi IPTEKS*, 1667-1673.
- Kasirah, I. (2011). *KOMPETENSI PEDAGOGIS GURU PLB DALAM MENINGKATKAN PRESTASI BELAJAR ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS*. *Perspektif Ilmu Pendidikan - Vol. 24 Th. XV*, 163-173.
- KEBUDAYAAN, D. P.-L. (2011). *Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif (Sesuai Permendiknas No 70 Tahun 2009)*. JAKARTA.
- Lockwood, C., Munn, Z., & Porritt, K. (2015). Qualitative research synthesis: methodological guidance for systematic reviewers utilizing meta-aggregation. *International Journal of Evidence-Based Healthcare*, 179-187.
- Mulyani, G. (2016). Pelaksanaan Tugas Pokok Guru Pendidik Khusus di Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif (Penelitian Deskriptif Kualitatif di SD N 09 Koto Luar). *JURNAL ILMIAH PENDIDIKAN KHUSUS*.
- Musyafira, I. D., & Hendriani, W. (2022). Fenomena Stres Pada Guru Pendidikan Khusus. *Prosiding Seminar Nasional Fakultas Psikologi Universitas Airlangga | Pemulihan Psikososial dan Kesehatan Mental Pasca Pandemi*, (pp. 114-121). Surabaya.
- Nurhaliza, N. S., Dewi, R., & Iramadhani, D. (2023). Regulasi Emosi Pada Guru Sekolah Luar Biasa (SLB) Non- Pendidikan Luar Biasa (Non-PLB). *INSIGHT: Jurnal Penelitian Psikologi, Vol 1, No. 1*, 37-44.
- Okoli, C. (2015). A Guide to Conducting a Standalone Systematic Literature Review. *Communications of the Association for Information Systems*, 879-910.
- Putra, K. G., Dantes, N., & Widiartini, K. (2015). *ANALISIS SOSIO EMOSI DAN KINERJA GURU DITINJAU DARI KUALIFIKASI PENDIDIKAN PARA GURU SLB NEGERI DI KOTA DENPASAR*. *e-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha*.
- Sabila, R., & Iramadhani, D. (2023). Gambaran Efikasi Diri pada Guru Sekolah Luar Biasa (SLB) Non-Pendidikan Luar Biasa (Non-PLB). *INSIGHT: Jurnal Penelitian Psikologi, Vol 1, No. 2*, 89-95.
- Wardah, E. Y. (2019). *PERANAN GURU PEMBIMBING KHUSUS LULUSAN NON-PENDIDIKAN LUAR BIASA (PLB) TERHADAP PELAYANAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH INKLUSI KABUPATEN LUMAJANG*. *Jurnal Pendidikan Inklusi Volume 2 Nomor 2*, 93-108.
- Zakia, D. L. (2015). *GURU PEMBIMBING KHUSUS (GPK): PILAR PENDIDIKAN INKLUSI*. *PROSIDING SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN "Meretas Sukses Publikasi Ilmiah Bidang Pendidikan Jurnal Bereputasi"* (pp. 110-116). Surakarta: Universitas Sebelas Maret Surakarta dan ISPI Wilayah Jawa Tengah.