

# The relationship between emotion regulation and self-efficacy in shadow teachers at inclusive school in padang

## Hubungan regulasi emosi dan efikasi diri pada guru pendamping di sekolah Inklusif Padang

Rozi Sastra Purna, Weno Pratama, Yoszya Silawati, Fitri Angraini

Departement of Psychology Andalas University, Padang, Indonesia

### ARTICLE INFO:

Received: 2024-05-03  
Revised: 2024-05-12  
Accepted: 2024-05-10

### Keywords:

Emotion regulation,  
self efficacy, shadow  
teacher

### Kata Kunci:

Asia, ibu bekerja,  
stres pengasuhan

### ABSTRACT

Inclusive education is a form of innovative and strategical education to extend educational access for every child with special needs, especially for children with disabilities. The aim of this research is to know the relationship between emotion regulation and self-efficacy on shadow teachers at the inclusive school, Padang. The method that is used in this research is quantitative method which is kind of correlational research. The instrument research is using a questionnaire which form of Likert scale based on the indicator each variable. The research participants are special caregiver needs teachers at inclusive school in Padang which amounts to 50 people. They are consisting of 6 males and 44 females. The method for obtaining the sample is using the total population technic sampling. The result of research is pointing out there is a relationship between emotion regulation and self-efficacy on special caregiver needs teachers at inclusive school in Padang, with the coefficient values about 0.421.

### ABSTRACT

Pendidikan inklusi adalah salah satu bentuk pendidikan yang inovatif dan strategis untuk memperluas akses pendidikan bagi seluruh anak dengan kebutuhan khusus, terlebih untuk anak dengan disabilitas. Tujuan dari penelitian ini ialah untuk mengetahui hubungan antara regulasi emosi dengan efikasi diri pada guru pendamping khusus di sekolah inklusi Kota Padang. Metode yang digunakan pada penelitian ini adalah kuantitatif yang termasuk pada penelitian korelasional. Instrumen yang digunakan pada penelitian ini berupa kuesioner dalam bentuk skala likert yang berdasarkan pada indikator masing-masing variabel. Partisipan dari penelitian ini adalah para guru pendamping berkebutuhan khusus di sekolah inklusi Kota Padang dengan jumlah 50 orang yang terdiri atas 6 laki-laki dan 44 perempuan. Metode yang digunakan untuk memperoleh sampel penelitian adalah dengan teknik sampling total populasi. Hasil dari penelitian menunjukkan bahwa terdapat hubungan antara regulasi emosi dengan efikasi diri pada guru pendamping berkebutuhan khusus di sekolah inklusi Kota Padang dengan nilai koefisien sebesar 0.421.

©2024 Jurnal Psikologi Tabularasa

This is an open access article distributed under the CC BY-SA 4.0 license  
(<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>)

**How to cite:** Purna, R. S., Pratama, W., Silawati, Y., & Angraini, F. (2024). Hubungan Regulasi Emosi dan Efikasi Diri pada Guru Pendamping di Sekolah Inklusif Padang. *Jurnal Psikologi Tabularasa*, 19(1), 88-102.  
doi: <http://doi.org/10.26905/jpt.v19.i1.12931>

## A. PENDAHULUAN

Pendidikan inklusi adalah salah satu bentuk pendidikan yang inovatif dan strategis untuk memperluas akses pendidikan bagi seluruh anak dengan kebutuhan khusus, terlebih untuk anak dengan disabilitas. Berdasarkan konteks yang lebih luas, pendidikan inklusi dapat dipahami juga sebagai bentuk reformasi pendidikan yang menegaskan anti-diskriminasi, perjuangan untuk persamaan hak dan kesempatan, keadilan dan perluasan akses pendidikan bagi setiap orang, meningkatkan kualitas pendidikan, mengejar program strategis untuk menyelesaikan wajib belajar 9 tahun, dan juga sebagai bentuk usaha untuk mengubah pandangan masyarakat terhadap anak yang berkebutuhan khusus. Berdasarkan pada konteks pendidikan khusus di Indonesia, pendidikan inklusif merupakan alternatif, pilihan, inovasi, atau terobosan baru disamping pemisahan pendidikan yang telah berjalan lebih dari satu abad dalam pengajaran anak dengan kebutuhan khusus.

Kewenangan penerapan pendidikan yang dibawa sekolah inklusi telah diverifikasi oleh dinas kota atau provinsi. Sekolah inklusi merupakan unit pendidikan formal atau sekolah regular yang menyusun pendidikan dengan melibatkan anak dengan kebutuhan khusus atau yang mengalami kesulitan dalam mengakses dan memperoleh pendidikan bersama dengan anak-anak lain pada umumnya. Hal ini tentu bergantung pada kebutuhan setiap siswa. Oleh karena itu, sekolah menyediakan akses pembelajaran yang bisa didapatkan oleh semua anak termasuk anak yang memiliki kebutuhan khusus sehingga bisa belajar bersama dengan anak pada umumnya (Yusuf, 2014).

Kualitas pendidikan inklusi secara umum dipengaruhi oleh beberapa faktor seperti; kurikulum, staf pengajar, fasilitas, pengaturan, lingkungan, dan proses pembelajaran. Faktor staf pengajar memiliki peran sangat besar secara umum dalam mencapai kualitas pendidikan. Standar kompetensi guru adalah berupa ukuran akan penguasaan pengetahuan dan perilaku, seperti kemampuan guru untuk mengelola jabatan fungsional sesuai dengan bidang tugas, kualifikasi, dan tingkat pendidikan (Majid dalam Zakia, 2015). Sekolah yang menyediakan pendidikan inklusi butuh untuk didukung oleh para pendidik dengan keahlian khusus dalam proses pembelajaran dan pembinaan anak dengan kebutuhan khusus. Salah satu staf khusus yang dibutuhkan adalah *shadow teacher*. Menurut buku panduan implementasi pendidikan inklusi tahun 2007, *shadow teacher* adalah seorang guru yang memiliki latar belakang pendidikan khusus/pendidikan berkebutuhan khusus atau seseorang yang telah mengikuti pelatihan mengenai kebutuhan khusus/pendidikan berkebutuhan khusus yang ditugaskan di sekolah inklusi.

Buku Pedoman Pembinaan Pendidik Direktur PSLB (dalam Depdiknas, 2007), mengungkapkan Kompetensi GPK selain dilandasi oleh empat kompetensi utama (pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial), secara khusus juga berorientasi pada tiga kemampuan utama, yaitu: (1) kemampuan umum (*general ability*) adalah kemampuan yang di perlukan untuk mendidik peserta didik pada umumnya (anak normal), (2) kemampuan dasar (*basic*

*ability*) adalah kemampuan yang diperlukan untuk mendidik peserta didik berkebutuhan khusus, dan (3) kemampuan khusus (*specific ability*) adalah kemampuan yang diperlukan untuk mendidik peserta didik kebutuhan khusus jenis tertentu (spesialis). Oleh karena itu, seorang GPK tidak hanya memerlukan empat kompetensi utama seorang guru tetapi juga harus memiliki kompetensi khusus yang digunakan untuk menangani anak berkebutuhan khusus.

Tarmansyah (dalam Muyasarotun, 2014) menyebutkan bahwa kemampuan guru dalam sekolah inklusi adalah untuk memahami pandangan, misi, dan tujuan dari pendidikan inklusi; mampu untuk memahami dan memiliki keahlian mengidentifikasi karakteristik anak; mampu dan berkeahlian melakukan *assessment*, diagnosis, dan evaluasi dalam lingkup pendidikan dan pengajaran; memahami dan menguasai materi, serta memiliki keterampilan dalam mengajar; memiliki kemampuan untuk memahami dan mengembangkan rencana dan pengaturan aktivitas pembelajaran; tekun dalam mengatur perilaku dan interaksi sosial siswa, serta mampu mengadakan kolaborasi dan kemitraan komunikasi. Banyaknya tugas dan tanggung jawab yang dimiliki, menjadikan kepercayaan diri sangat dibutuhkan untuk menjalankan kemampuan dan kompetensi dalam pekerjaan ini.

Keyakinan bahwa seseorang memiliki kemampuan untuk menghasilkan pencapaian tertentu disebut dengan *Self-Efficacy* (Bandura, 1977). Penelitian yang dilakukan oleh Surtika (2017) menyatakan bahwa *self-efficacy* dapat membantu seseorang untuk meningkatkan kompetensi individu atau kompetensi umum. Selain itu, hal ini juga dapat meningkatkan kepercayaan akan kemampuan untuk menyelesaikan sebuah tugas, sebagaimana meningkatnya kemampuan berurusan dengan berbagai level kesulitan dalam menyelesaikan tugas dan permasalahan. Berdasarkan penelitian terdahulu oleh Khairiyah (2014), menyatakan bahwa guru yang memiliki efikasi yang tinggi akan merasa lebih nyaman dalam mengimplementasikan dan mengembangkan pendidikan inklusi. Sedangkan guru yang memiliki efikasi rendah, akan kesulitan dan menyerah dalam menerapkan dan memelopori pendidikan inklusi.

Keyakinan bahwa guru memiliki kemampuannya sendiri dan bagaimana guru tersebut mempengaruhi siswanya dalam pembelajaran disebut dengan *teacher efficacy*. Kemampuan *teaching efficacy* yang tinggi dapat membuat pembelajaran menjadi lebih menyenangkan dan efektif, sehingga dapat meningkatkan pencapaian siswa. *Teacher efficacy* dalam pengajaran juga didorong oleh *self-efficacy* dari guru itu sendiri, yang akan mempengaruhi bagaimana *teaching efficacy* itu sendiri. Perasaan guru ketika mengajar dan *self-efficacy* yang dimilikinya dapat mempengaruhi pemikirannya dan suasana hati sebagaimana pemilihan aktivitas, jumlah usaha yang diberikan, dan juga tingkat kegigihan atas pekerjaannya. Meskipun latar belakang pendidikannya bukan berasal dari bidang pendidikan. Pada dasarnya, jika seorang guru memiliki *teaching efficacy* yang baik, maka hal ini akan menjadi kemampuan yang dapat membantunya dalam proses pembelajaran.

Guru yang memiliki *self-efficacy* yang tinggi akan memiliki harapan yang tinggi dan menaruh tujuan yang lebih tinggi akan hasil pembelajaran siswa. Guru tersebut akan melakukan usaha yang lebih ketika mengajar, dan terus membantu siswa dalam proses belajar. Menurut Bandura (1977), tingkat *self-efficacy* dapat berasal dari beberapa hal termasuk pengalaman. Pengalaman yang dimaksud dapat berupa dalam bentuk penguasaan, pengalaman pribadi, dan pengalaman dari orang lain yang dapat diadaptasi sesuai dengan situasi yang ada. Hal ini menyatakan bahwa, ketika sumber daya ini dimanfaatkan dengan baik, maka akan menunjukkan kondisi *self-efficacy* yang baik juga dan tentunya mempengaruhi *teacher efficacy* itu sendiri.

Hal ini dapat dilihat pada guru yang memiliki fokus latar belakang pendidikan yang berbeda. Bahkan guru dengan pengalaman yang dimilikinya atau pengetahuan dari pengalaman yang baik, guru tersebut masih mampu untuk mengajar dengan usaha yang optimal untuk siswanya. Akan tetapi hal ini harus diingat bahwa ada banyak kasus yang menjelaskan bahwa hal ini hanya terjadi di awal fase bekerja, guru yang memiliki latar belakang pendidikan berbeda dengan bidang sesungguhnya banyak yang *turnover*, khususnya pada guru sekolah berkebutuhan khusus. Alasan para guru tersebut meninggalkan pekerjaannya adalah karena kenyataan pekerjaan yang dihadapi berbeda dengan ekspektasi. Beberapa kasus menunjukkan bahwa guru tersebut tidak mampu untuk mengatasi *workload*, atau karena masalah dalam hubungan sosial. Hal ini juga disebabkan kurangnya kemampuan *self-efficacy* yang mendorong guru untuk lebih tahan dalam bekerja dengan siswa yang membutuhkan usaha lebih untuk berpartisipasi dalam aktivitas pembelajaran.

Guru sebagai fasilitator berperan sangat penting dalam kesuksesan proses belajar mengajar. Oleh karena itu, kemampuan mengajar yang baik juga dibutuhkan dengan menguasai metode pembelajaran. Disamping itu, sikap mentalitas juga dibutuhkan untuk meningkatkan kemampuan mengajar. Menurut Purwanto (2004), kemampuan mengatur kelas adalah kemampuan guru untuk membuat dan mempertahankan kondisi pembelajaran yang optimal, sehingga proses belajar mengajar berlangsung dengan baik. Hal ini sangat mungkin terjadi karena diri guru sendiri memang berfokus untuk menyediakan stimulasi, arahan, petunjuk, dan dorongan kepada siswa untuk belajar.

Selain itu, guru juga diharuskan menguasai kemampuan sikap profesional. Seorang guru diharuskan selalu memiliki kemampuan mengatur emosional yang baik ketika melaksanakan tugasnya. Hal ini dikarenakan guru tidak selalu menghadapi kondisi yang positif, seperti kelas yang kondusif dan siswa yang patuh dan memiliki motivasi serta perilaku yang baik. Namun, guru juga akan menghadapi kondisi kelas yang negatif seperti lingkungan kelas yang tidak kondusif, kondisi siswa yang kurang kooperatif dan sulit untuk diatur. Tantangan dan masalah ini dihadapi oleh guru di berbagai sekolah pada umumnya, tapi tidak sekompleks dan sesulit jika dibandingkan dengan masalah yang dialami oleh guru yang mengajar pada sekolah inklusi atau sekolah berkebutuhan khusus yang harus menghadapi anak yang tidak

biasa atau memiliki kebutuhan khusus atau biasa disebut dengan “anak berkebutuhan khusus”. Kondisi negatif yang muncul pada lingkungan pembelajaran tentu akan berdampak negatif pada emosi yang dirasakan oleh guru, yang mengharuskannya untuk memiliki kemampuan pengaturan emosi yang baik (*emotion regulation*) sehingga emosi negatif dapat terdistribusi dengan cara yang positif.

Thompson (1994), mendefinisikan regulasi emosi sebagai kemampuan untuk mengevaluasi dan mengubah reaksi emosi menjadi perilaku tertentu yang sesuai dengan situasi. Lebih jauh, Thompson menjelaskan bahwa regulasi emosi terdiri atas proses instinsik dan ekstrinsik yang bertanggung jawab untuk mengenal, memantau, mengevaluasi dan membatasi respon emosional khususnya intensitas dan bentuk reaksi untuk mencapai tujuan. Kestabilan emosi sangatlah penting, namun tidak semua orang dapat menahan emosi dari rangsangan yang menyinggung perasaannya, dan hal ini disadari karena setiap orang memiliki tempramen yang berbeda satu sama lain. Robbins & Judge (2008), menyatakan bahwa orang yang mampu untuk memahami emosinya sendiri dan mampu membaca emosi orang lain akan lebih efektif dalam melakukan pekerjaannya. Pernyataan ini juga dapat diterapkan pada guru dalam mempraktikkan pembelajaran. Sebab dalam era yang sangat kompetitif saat ini, peran guru meningkat dengan cukup menantang. Oleh karena itu, profesionalisme guru semakin menjadi tuntutan saat ini. Efektifitas dari *self-management* menjadi sangat penting dalam meningkatkan profesionalisme guru.

Penelitian ini merujuk pada teori Thompson (1994) mengenai regulasi emosi. Thompson mendefinisikan regulasi emosi sebagai kemampuan untuk mengubah reaksi emosi menjadi perilaku tertentu yang cocok untuk situasi tertentu. Thompson (1994) membagi aspek regulasi emosi atas tiga tipe: (1) *Emotions monitoring*, yaitu kemampuan individu untuk menyadari dan memahami seluruh proses yang muncul dalam perasaan, pikiran, dan latar belakang tindakannya. (2) *Emotions evaluating*, yaitu kemampuan individu untuk mengatur dan menyeimbangkan emosi yang dialami. Kemampuan mengatur emosi, khususnya emosi negatif seperti marah, sedih, kecewa, dendam, dan benci tentunya akan membuat individu terpengaruh mendalam sehingga membuat individu tidak dapat berpikir rasional. (3) *Emotions Modification*, adalah kemampuan individu untuk mengubah emosi sehingga dapat memotivasi diri sendiri, khususnya dalam keadaan putus asa, cemas, dan marah. Kemampuan ini membuat individu bisa bertahan dalam permasalahan yang dihadapi. Pada waktu yang sama, teori *self-efficacy* yang dinyatakan disini adalah merujuk pada definisi oleh Bandura (2006). *Self-efficacy* didefinisikan sebagai sesuatu yang diyakini individu bahwa ia dapat menghasilkan pencapaian tertentu. *Self-efficacy* berpengaruh saat individu berpikir tidak terorganisir ataupun strategis, optimis ataupun pesimis (Bandura, 2006). Menurut Bandura (1977), terdapat tiga dimensi dari *Self-efficacy*, yaitu (1) *Level*, dimensi ini merujuk pada penilaian *self-efficacy* setiap individu, proses dan hasilnya akan berbeda, hal ini bergantung pada tingkat kesulitan tugas yang diberi atau didapat, diawali dengan tugas sederhana, agak sulit, hingga sangat sulit yang diyakini individu mampu mengatasinya. (2) *Strength*, merujuk

pada keyakinan individu akan kemampuannya melakukan tugas. Individu yang memiliki keyakinan yang kurang kuat biasanya akan lebih mudah untuk menyerah ketika menghadapi tantangan dalam menyelesaikan tugas, sedangkan individu yang memiliki keyakinan yang kuat maka akan terus mencoba menyelesaikan tugas meskipun mengalami tantangan dalam menyelesaikan tugas. Hal ini berhubungan dengan perilaku yang dibutuhkan dalam mencapai penyelesaian tugas yang dibutuhkan, dan (3) *Generality*, yaitu situasi ketika individu merasa nyaman dengan kemampuannya. Individu dapat merasa nyaman dengan kemampuannya dalam situasi dan aktivitas tertentu.

Karakter guru yang memiliki *self-efficacy* yang tinggi adalah guru yang merasa nyaman bahwa ia mampu untuk berhadapan dengan efektif dengan peristiwa dan situasi yang dihadapinya. Mereka juga tekun dalam menyelesaikan tugas, yakin akan kemampuan diri, melihat kesulitan sebagai tantangan bukan ancaman, dan senang memperhatikan situasi baru, serta memiliki tujuan yang menantang, dan meningkatkan komitmen yang kuat terhadap diri sendiri, membangun usaha yang kuat dalam apa yang dilakukan, dan meningkatkan usaha ketika menghadapi kegagalan, fokus pada tugas dan berpikir strategis ketika menghadapi kesulitan, cepat mengembalikan rasa kompeten setelah mengalami kegagalan, dan dapat menghadapi *stressor* atau ancaman dengan yakin bahwa dirinya dapat mengendalikan dengan adekuat (Bandura, 1977).

*Confidence* adalah kemampuan untuk tidak terpisah dari situasi emosi yang dihadapi dalam lingkungan. Sebagai individu, tentu tidak asing dengan berbagai macam emosi, seperti bahagia, sedih, marah, kecewa, dan emosi lainnya. Sehingga agar emosi tersebut tidak meluap dengan berlebihan, maka perlu untuk memprosesnya. Pemrosesan emosi inilah yang disebut dengan "regulasi emosi". Kemampuan guru untuk meregulasi emosi sangat dibutuhkan dalam membentuk atmosfer pembelajaran yang nyaman dan tanpa tekanan. Oleh karena itu, penelitian ini hendak melihat seberapa signifikan hubungan antara regulasi emosi dengan *self-efficacy* pada guru pendamping khusus di Kota Padang.

## B. METODE PENELITIAN

### Partisipan Penelitian

Partisipan dari penelitian ini terdiri atas 50 guru pendamping khusus yang terdiri atas 6 subjek laki-laki dan 44 subjek perempuan. Teknik sampel yang digunakan dalam penelitian ini adalah *total population sampling*, yang artinya menggunakan seluruh populasi studi sebagai sampel penelitian karena jumlah sampel yang tidak terlalu besar. Distribusi penelitian ini berdasarkan pada pengelompokan usia dari subjek penelitian menurut Hurlock (1980). Selain itu, distribusi juga berdasarkan pendidikan terakhir subjek. Jika dilihat dari periode lama subjek bekerja, terdapat 19 subjek telah bekerja dalam kurun waktu 1-5 tahun, 18 subjek telah bekerja selama 5-10 tahun, dan 13 subjek telah bekerja selama lebih dari 10 tahun.

**Tabel 1** Data Demografis dari Subjek Penelitian

Demografis	Jumlah	Persentase (%)
Gender	Laki-laki	6
	Perempuan	44
	Total	50
Usia	20 – 40 tahun	38
	40 – 60 tahun	12
	Total	50
Pendidikan terakhir	SMA	1
	Diploma	2
	Sarjana	47
	Total	50
Periode bekerja	≤ 5 tahun	19
	5 – 10 tahun	18
	≥ 10 tahun	13
	Total	50

### Instrumen Penelitian

Instrumen dari penelitian regulasi emosi menggunakan tiga dimensi regulasi emosi oleh Thompson (1994), yang terdiri atas *monitoring*, *evaluating*, dan *modifying*. Skala regulasi emosi terdiri atas 9 item. Pengukuran *Self-efficacy* berdasarkan pada konsep yang disampaikan oleh Bandura (1997) measurement is based on the concept that states by Bandura (1997) yang terdiri atas tiga aspek, yaitu *level* (level kesulitan), *general* (generalisasi), dan *strength*. Skala *self-efficacy* terdiri atas 7 item. Nilai reliabilitas yang diperoleh dari uji statistik menggunakan *Alpha Cronbach* untuk variabel regulasi emosi adalah 0.701 sedangkan nilai reliabilitas yang diperoleh dari uji statistik variabel *self-efficacy* adalah sebesar 0.842.

**Tabel 2** Tabel Hasil Uji Reliabilitas

Variable	Cronbachs Alpha	Hasil
<i>Emotion Regulation</i>	0.701	Reliabel
<i>Self-Efficacy</i>	0.842	Sangat Reliabel

### C. TEMUAN DAN ANALISIS

#### Analisis Data

Langkah pertama sebelum melakukan analisis data adalah dengan menguji asumsi yaitu uji normalitas dan uji linearitas. Langkah berikutnya adalah dengan menguji korelasi antar variabel. Peneliti menggunakan uji hipotesis *Pearson product moment* dengan syarat mutlak bahwa uji syarat analisis terpenuhi. Hal ini memiliki arti jika satu dari variabel menunjukkan terdistribusi tidak normal ataupun tidak linear, maka akan dilakukan pengujian hipotesis menggunakan *Spearman's rho*.

Uji normalitas digunakan untuk melihat apakah data dari kedua variabel terdistribusi dengan normal menggunakan nilai *skewness* dan *kurtosis*. Batasan nilai *skewness* dan *kurtosis* dengan sampel data sedang ( $50 < n < 300$ ) adalah absolut *z score* 3.29. Melalui mengetahui distribusi data setiap variabel, maka dapat dilakukan uji normalitas untuk melihat apakah kedua variabel terdistribusi normal atau tidak. Tabel berikut ini akan memperlihatkan hasil dari uji asumsi normalitas pada penelitian ini.

**Tabel 3** Tabel Hasil Uji Normalitas

Variabel	Kolmogorov-Smirnov	Shapiro-Wilk	Keterangan
<i>Emotion Regulation</i>	0.093	0.014	Tidak Normal
<i>Self-Efficacy</i>	0.000	0.002	Tidak Normal

Berdasarkan tabel di atas, hasilnya menunjukkan bahwa variabel *emotion regulation* (Sig. 0.014 < 0.05) terdistribusi tidak normal, dan variabel *self-efficacy* (Sig. 0.002 < 0.05) juga terdistribusi tidak normal. Merujuk pada kedua variabel yang tidak berdistribusi tidak normal, maka analisis data dilakukan menggunakan uji korelasi *Spearman rho*, yang merupakan metode untuk menguji hubungan antar variabel jika data pada skala ordinal atau rasio/interval tidak memenuhi asumsi normalitas.

**Tabel 4** Tabel Hasil Uji Spearman rho's

Variabel	Korelasi	Signifikansi
<i>Emotion Regulation- Self-Efficacy</i>	0.421	0.05

Hasil dari analisis korelasi menggunakan *Spearman'rho* menunjukkan nilai korelasi sebesar 0.421 (sig < 0.05). Hal ini memiliki arti bahwa  $H_0$  ditolak, sehingga  $H_a$  diterima yaitu dapat disimpulkan bahwa terdapat hubungan antara regulasi emosi dengan *self-efficacy*.

## Hasil

Berdasarkan hasil deskriptif, variabel regulasi emosi dan *self-efficacy* akan dikategorikan dalam bentuk tiga kategori, yaitu rendah, sedang, dan tinggi. Kategorisasi ini bertujuan untuk melihat distribusi skor dari setiap item instrumen, sehingga akan memudahkan untuk memperoleh makna skor untuk setiap subjek penelitian

**Tabel 5** Tabel Norma Kategorisasi Variabel

Kategorisasi	Norma
Rendah	$X < \mu - 1.0$
Sedang	$\mu - 1.0 \leq X < \mu + 1.0$
Tinggi	$X \geq \mu + 1.0$

Berdasarkan norma kategorisasi diatas, total skor dari variabel regulasi emosi dan *self-efficacy* adalah sebagai berikut:

**Tabel 6** Tabel Kategorisasi Regulasi Emosi pada Guru Pendamping Khusus

Kategorisasi	Frekuensi	Persentase
Rendah	-	-
Sedang	5	10%
Tinggi	45	90%
Total	50	100%

Berdasarkan tabel di atas, hasil dari kategorisasi hipotetik regulasi emosi menunjukkan 5 subjek berada pada kategori sedang, dan 45 subjek berada pada kategori tinggi, namun tidak terdapat subjek yang berada pada regulasi emosi dengan kategori rendah

**Tabel 7** Tabel Kategorisasi *Self-efficacy* pada Guru Pendamping Khusus

Kategorisasi	Frekuensi	Persentase
Rendah	-	-
Sedang	37	74%
Tinggi	13	26%
Total	50	100%

Berdasarkan tabel diatas, hasil dari kategorisasi *self-efficacy* menunjukkan 37 subjek berada pada kategori sedang, dan 13 subjek berada pada kategori tinggi. Akan tetapi tidak didapatkan subjek yang memiliki *self-efficacy* dengan kategori rendah.

## E. PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil pemrosesan data, diketahui bahwa regulasi emosi dari guru pendamping khusus pada sekolah inklusi di Kota Padang secara umum berada pada kategori tinggi. Hal ini menunjukkan bahwa guru pendamping khusus di Kota Padang masih mampu untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya sebagai guru pendamping khusus dan juga mampu untuk mengendalikan emosi negatif yang dirasakan selama proses pembelajaran. Hal ini sejalan dengan penelitian sebelumnya oleh Sutanti (2011), yang menunjukkan bahwa aspek regulasi emosi yaitu *monitoring emotions*, *evaluating emotions*, dan *modifying emotions* terbukti berhubungan negatif dengan perilaku agresif pada guru. Guru yang mampu untuk memonitor emosi, mengevaluasi emosi, dan memodifikasi emosi akan merasa lebih mudah untuk meregulasi sikap dan perilaku yang ditampilkan. Sehingga kemampuan ini pada akhirnya dapat mencegah guru dari perilaku agresif. Disamping itu, penelitian lainnya oleh Erianti (2017) menemukan bahwa terdapat hubungan positif antara regulasi emosi dengan motivasi mengajar pada guru di sekolah berkebutuhan khusus di Kota Malang.

Penelitian Chang dan Taxer (2020) menemukan bahwa pola regulasi emosi memiliki pengaruh pada pengalaman afektif guru di dalam kelas. Guru yang secara rutin menerapkan strategi *reappraisal* dan jarang menggunakan *suppression* melaporkan tingkat emosi negatif dan kelelahan emosional yang lebih rendah, sedangkan mereka yang sering menggunakan keduanya melaporkan tingkat kelelahan emosional yang lebih tinggi. Oleh karena itu, menjadi krusial bagi guru untuk memperoleh dan mengasah kemampuan dalam melakukan regulasi emosi yang sesuai dengan permasalahan yang dihadapi agar dapat mengarahkan emosi negatif yang dirasakan dan mengubahnya ke arah yang lebih positif, sehingga dapat tetap menjaga keseimbangan psikologis dan performa profesional yang optimal.

Dalam dunia pendidikan, khususnya peran seorang guru sebagai pendidik, kemampuan regulasi emosi menjadi landasan kritis dalam menjalankan tugasnya di lingkungan sekolah. Guru merupakan model bagi siswa. Siswa akan belajar tentang regulasi emosi dari gurunya sehingga penting bagi guru untuk memiliki keterampilan regulasi emosi yang baik agar bisa menjadi model yang baik untuk siswanya (Wulan & Sari, 2015). Menurut Khaerunnisa dkk. (2019), semua guru harus memiliki kemampuan untuk melakukan regulasi emosi karena seorang guru akan menghadapi tantangan yang sangat bervariasi di sekolahnya sehingga mereka harus bisa beradaptasi dengan keadaan siswanya. Guru yang memiliki kompetensi dalam mengelola emosi tidak hanya mampu menciptakan suasana belajar yang nyaman, tetapi juga menciptakan ruang yang bebas dari tekanan bagi para siswa (Widiasworo, 2018). Terutama bagi para guru pendamping yang mengajar anak-anak berkebutuhan khusus. Kompetensi ini, merupakan kunci utama keberhasilannya dalam mengajar.

Selain itu, studi yang dilakukan oleh Restina dan Mardiawan (2017) mengindikasikan bahwa dari dua belas guru yang menjadi subjek penelitian, hanya dua diantaranya mampu meregulasi emosi dengan baik, sementara yang lain mengalami disregulasi emosi. Guru-guru yang mampu mengelola regulasi emosi secara efektif menunjukkan bahwa saat mereka dihadapkan pada situasi emosional yang dapat menimbulkan respon negatif, mereka dapat

menerima dan mengelola emosi mereka dengan baik. Sebaliknya, guru yang mengalami disregulasi emosi menunjukkan respons yang kurang positif terhadap siswa-siswi mereka. Penelitian lain yang dilakukan oleh Rachmawaty, dkk. (2015) dimana hasil penelitian ini menyimpulkan bahwa keenam guru pendamping mengalami beban kerja dalam mendampingi anak-anak berkebutuhan khusus. Semua subjek penelitian mengungkapkan bahwa bentuk beban kerja tersebut melibatkan pengawasan yang konstan dan ketidakmampuan untuk melepaskan diri dari tanggung jawab terhadap murid-murid berkebutuhan khusus. Guru yang terpapar beban kerja ini dalam menangani anak-anak berkebutuhan khusus diharuskan untuk menjalani regulasi emosi yang efektif dan menghindari terjadinya disregulasi emosi.

Selanjutnya, hasil dari pemrosesan data menunjukkan bahwa *self-efficacy* pada guru pendamping khusus di Sekolah inklusi Kota Padang secara umum berada pada kategori sedang. Hal ini mengartikan bahwa guru pendamping khusus sudah memiliki kepercayaan akan kemampuan mereka dalam mengajar, namun belum optimal. Hal ini disebabkan oleh beberapa faktor. Ariani (2021) menyatakan bahwa *teacher efficacy* memiliki hubungan yang dekat dengan kreativitas, dan langsung atau tidak langsung akan memiliki dampak terhadap inovasi yang dimiliki guru dalam proses belajar mengajar di sekolah. Inovasi ini penting karena peran guru pendamping tidak hanya sebatas menjadi pendamping fisik, tetapi juga melibatkan aspek komunikasi dan pendukung dalam menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif bagi anak-anak berkebutuhan khusus (Iswandia, 2017). Salah satu tugas utama guru pendamping adalah menyederhanakan materi pelajaran yang telah diajarkan, sehingga dapat diakses dan dipahami dengan baik oleh anak berkebutuhan khusus. Melalui pendekatan ini, guru pendamping harus mampu menciptakan kesetaraan dalam pemahaman materi antara anak berkebutuhan khusus dan rekan-rekan sekelasnya, memastikan bahwa semua siswa dapat mengikuti kurikulum dengan sebaik-baiknya.

Para pendidik perlu memiliki kemampuan untuk memenuhi kebutuhan sesuai dengan tingkat perkembangan mental anak-anak. Kebutuhan tersebut bisa dipenuhi melalui pengajaran konsep-konsep dengan cara kreatif, seperti membangun kepercayaan diri, melatih kemandirian, persiapan karir, keterampilan sosial, dan aspek lainnya. Diharapkan bahwa para pendidik akan memberikan dedikasi penuh dengan menerapkan kreativitas, keterampilan, dan kebijaksanaan mereka untuk membimbing serta mengembangkan potensi anak-anak. Semua ini merupakan upaya untuk mengatasi karakteristik anak-anak yang mungkin tidak responsif, menutup diri, memiliki rasa malu yang berlebihan, dan mengalami frustrasi (Karaben & Kustanti, 2020).

Tugas dan tanggung jawab guru pendamping di sekolah inklusi, seperti yang diuraikan oleh Skjorten, dkk. (2003), mencakup berbagai aspek. Pertama, mereka berperan dalam mendampingi guru kelas untuk menyusun kegiatan yang terkait dengan materi pembelajaran. Selanjutnya, guru pendamping secara aktif mendampingi ABK dalam menyelesaikan tugas sesuai dengan materi pembelajaran dengan memberikan instruksi yang singkat dan jelas. Selain itu, mereka juga terlibat dalam proses pemilihan teman seumuran bagi ABK, bertujuan agar mereka tidak merasa terisolasi di dalam kelas inklusi. Guru pendamping juga turut

serta dalam merancang kegiatan yang dapat dilakukan oleh ABK, baik di dalam maupun di luar kelas. Tugas dan tanggung jawab guru pendamping tidak hanya terbatas pada aspek akademis, tetapi juga melibatkan aspek sosial dan kegiatan sehari-hari ABK. Mereka aktif dalam menyiapkan ABK untuk rutinitas yang memberikan dampak positif, fokus pada keberhasilan ABK dengan memberikan *reward* dan *punishment* terhadap perilaku mereka, serta berupaya semaksimal mungkin untuk menghindari kegagalan pada ABK. Selanjutnya, guru pendamping memberikan pembelajaran yang menyenangkan dan menarik bagi ABK, sambil memberikan terapi secara individual untuk memenuhi kebutuhan khusus mereka.

Hasil penelitian ini juga menunjukkan bahwa terdapat hubungan antara regulasi emosi dengan *self-efficacy* pada guru pendamping khusus di sekolah inklusi Kota Padang. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian oleh Hakim & Sholichah (2022), yang menemukan bahwa regulasi emosi memiliki efek sebesar 9.3% terhadap *self-efficacy* karyawan. Hal ini memiliki arti bahwa mengatur emosi dapat mempengaruhi keyakinan dan kepercayaan diri yang dimilikinya. Selain itu, sebagaimana yang dijelaskan oleh Mayangsari & Ranakusuma (2014), regulasi emosi adalah memiliki kemampuan yang tinggi untuk mengatur emosi karena telah mencapai keseimbangan emosional. Kemampuan seperti *assessing*, *coping*, *processing*, dan menyampaikan emosi dengan tepat sehingga bisa menghadapi tekanan kehidupan. Rahayu & Fauziah (2009), menjelaskan bahwa stabilitas emosi individu berhubungan dengan stress. Stabilitas emosional yang rendah biasanya ditandai dengan depresi, kecemasan marah, dan rasa malu yang berlebihan. Individu yang merasa tertekan karena pekerjaan akan lebih mungkin memiliki stabilitas emosional yang rendah.

Respon terhadap stress yang dialami oleh individu biasanya dalam bentuk rasa cemas dan ketakutan. Hal ini akan berdampak pada *self-efficacy* dan memperburuk kinerja. Regulasi emosi ini berguna untuk mengevaluasi dan mengubah reaksi emosional untuk berperilaku sesuai dengan situasi yang ada. Berbagai macam bentuk emosi sudah diketahui oleh diri sebagai individu, seperti bahagia, sedih, marah, kecewa, dan berbagai emosi lainnya. Sehingga agar emosi tersebut tidak meluap dengan berlebihan, maka perlu untuk memprosesnya. Pemrosesan emosi inilah yang disebut dengan "regulasi emosi". Kemampuan guru untuk meregulasi emosi sangat dibutuhkan dalam membentuk atmosfer pembelajaran yang nyaman dan tanpa tekanan.

Dalam penelitian yang dilakukan oleh Wulan dan Sari (2015), dengan judul "Regulasi Emosi dan Burnout Pada Guru Honorer Sekolah Dasar Swasta Menengah Ke Bawah" menyampaikan bahwa tingkat kemampuan regulasi emosi yang tinggi pada guru berkorelasi secara positif pada tingkat *burnout* yang rendah pada mereka. Penelitian lain yang dilakukan oleh Fahriyani, Sitasari, dan Safitri (2020), berjudul "Hubungan Regulasi Emosi dengan *Self-Efficacy* pada Guru SLB Negeri Pematang" mengungkapkan adanya hubungan yang positif secara signifikan antara variabel regulasi emosi dan variabel *self-efficacy* pada guru SLB. Para guru SLB yang memiliki kemampuan regulasi emosi tinggi juga cenderung memiliki tingkat *self-efficacy* yang tinggi, dan sebaliknya, saat regulasi emosi mereka rendah, *self-efficacy* mereka pun cenderung rendah. Selain itu, penelitian yang dilakukan oleh Valente dan Lourenco

(2020) menunjukkan bahwa guru-guru yang memiliki tingkat kecerdasan emosional (EI) yang lebih tinggi cenderung menerapkan strategi manajemen konflik yang lebih bermanfaat dalam konteks proses pengajaran dan pembelajaran. Dari sudut pandang praktis, penelitian ini menyoroti urgensi pelatihan akademis sebagai sarana untuk meningkatkan keterampilan emosional para guru.

Dilihat secara deskriptif, distribusi pendidikan terakhir subjek adalah terdapat 19 subjek telah bekerja dalam kurun waktu 1-5 tahun, 18 subjek telah bekerja selama 5-10 tahun, dan 13 subjek telah bekerja selama lebih dari 10 tahun.

## **F. KESIMPULAN**

Berdasarkan hasil penelitian dan analisis data, dapat disimpulkan bahwa: (1) Terdapat hubungan signifikan antara regulasi emosi dengan *self-efficacy* pada guru pendamping khusus sekolah inklusi di Kota Padang dengan koefisien korelasi sebesar 0.421. Hal ini memiliki arti bahwa  $H_0$  ditolak dan  $H_a$  diterima, semakin tinggi regulasi emosi, maka semakin tinggi *self-efficacy* yang dimiliki guru pendamping khusus. (2) Secara umum, regulasi emosi guru pendamping khusus di sekolah inklusi Kota Padang tergolong pada kategori tinggi. Hal ini menunjukkan bahwa guru pendamping khusus di Kota Padang telah memiliki kemampuan untuk mengevaluasi dan mengubah reaksi emosional menjadi perilaku tertentu bergantung pada situasi. (3) Secara umum, *self-efficacy* dari guru pendamping khusus di Kota Padang berada dalam kategori sedang. Hal ini menunjukkan bahwa guru pendamping khusus telah memiliki *confidence* dalam kemampuannya mengajar, menghadapi kesulitan serta tekanan negatif dalam menghadapi kehidupan sehari-hari namun belum optimal.

Berdasarkan kesimpulan yang telah disampaikan sebelumnya, peneliti memiliki beberapa saran yang dapat digunakan sebagai bahan untuk pertimbangan di masa depan. Bagi guru pendamping khusus disarankan untuk membangun dan mengendalikan *self-efficacy* dengan berbagai cara, diantaranya adalah dengan mengendalikan pemikiran dan emosi itu sendiri. Bagi lembaga terkait, direkomendasikan untuk membuat program yang meningkatkan *self-efficacy* para guru pendamping khusus, salah satunya dengan mengadakan *training* regulasi emosi dan kreativitas untuk guru pendamping khusus.

---

## **REFERENSI**

- Ariani, N. W. T. (2021). Peran efikasi guru dalam pendidikan anak usia dini. *Jurnal pendidikan anak usia dini*, 6(1).
- Bandura, A. (1977). Self efficacy: toward a unifying of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M., & Pastorelli, C. (2003). Role of affective selfregulatory. *Child Dev.*74(3):769-82.

## The relationship between emotion regulation and self-efficacy in shadow teachers at inclusive school in padang

Rozzi Sastra Purna, Weno Pratama, Yoszya Silawati, Fitri Angraini

- Bandura, A. 1997. *Self efficacy the exercise of control*. New York: W.H Freeman and Company.
- Bandura, A. 1994. *Self efficacy*. New York: Academic Press. Diakses <http://www.des.emory.edu/mfp/BAndura1994EHB.pdf>
- Chang, M. L., & Taxer, J. (2020). Teacher emotion regulation strategies in response to classroom misbehavior, *Teachers and Teaching*, DOI: 10.1080/13540602.2020.1740198
- Depdiknas. (2007). *Pedoman khusus penyelenggaraan pendidikan inklusif tentang pengadaan dan pembinaan tenaga pendidik*. Direktorat Pembinaan Luar Biasa.
- Erianti, E. S. (2017). *Hubungan antara regulasi emosi dan motivasi mengajar pada guru sekolah luar biasa (SLB) di Kota Malang*. Universitas Negeri Malang.
- Fahriyani, A., Sitasari, N. W., & Safitri, S. (2020) "Hubungan Regulasi Emosi Dengan Self Efficacy Pada Guru SLB Negeri Pematang." *JCA of Psychology*1 <https://jca.esaunggul.ac.id/index.php/jpsy/article/view/44>
- Gross, J. J. (Ed.). (2007). *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). New York: Guilford Press.
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 13–35). Washington DC: American Psychological Association.
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 13–35). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gross, J.J. & Thompson, R.A (2006). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press
- Hakim, L., & Sholichah, I. F. (2022). Pengaruh regulasi emosi terhadap efikasi diri karyawan. *Jurnal pendidikan dan konseling*, 4(5), 3609–3615.
- Iswandia., D. A. (2017). Peran shadow teacher dalam layanan khusus kelas inklusi di SDN Percobaan I kota Malang, Program Studi PGSD. Universitas Negeri Malang
- Karaben, G. A., & Kustanti, E. R. (2020). Hubungan antara regulasi emosi dengan perilaku prososial guru di SLB negeri Semarang. *Jurnal Empati* 9(4). 294– 99
- Khaerunnisa, S. H., Hakim, L., & Erliana, Y. D. (2019). Regulasi emosi guru pendamping anak berkebutuhan khusus. No. 1: 7–14. <http://Jurnal.Uts.Ac.Id/Index.Php/PSIMAWA2>
- Khairiyah, R. M. (2014). *Perbedaan Efikasi Diri Guru Pendidikan Anak Usia Dini Dalam Pendidikan Inklusi Ditinjau Dari Lama Mengajar dan Latar Belakang Pendidikan Di Kecamatan Grabag*. UIN Semarang.

- Mayangsari, E. ., & Ranakusuma, O. I. (2014). Hubungan regulasi emosi dan kecemasan pada petugas penyidik Polri dan penyidik PNS. *Jurnal Psikogenesis*, 3(1), 18.
- Muyasarotun, S. (2014). *Hubungan Antara Kecerdasan Emosi Dan Pengetahuan Tentang ABK Dengan Kompetensi Guru Di Sekolah Inklusif*. Universitas Muhammadiyah Surakarta.
- Purwanto, N. (2004). *Psikologi Pendidikan*. Rosda Karya.
- Rachmawaty, F. (2015). Konseling kelompok untuk mengurangi simptom stres pada guru pendamping anak berkebutuhan. *Jurnal Psikologi Tabularasa*, 10(2), 129-144
- Rahayu, D. P., & Fauziah, N. (2019). Hubungan antara regulasi emosi dengan burnout pada perawat rawat inap Rumah Sakit Daerah (RSJD) Dr Amino Ghondohutomo Semarang. *Jurnal Empati*, 8(2), 19-25.
- Restina, A. Z., & Mardawan, O. (2017). Studi deskriptif mengenai regulasi emosi pada guru slb abcd x kota bandung. *Prosiding psikologi*, 1(4), 48-52.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2008). *Essentials of organizational behavior (9th ed)*. Pearson Prentice Hall.
- Skjorten, M. D., & Johnsen, B. H. , (2003). Tugas dan Peranan Guru Pendamping atau Shadow Teacher
- Surtika, D. R. (2017). Pengaruh Pelatihan Efikasi Diri Sebagai Pendidik Terhadap Penurunan Burnout Pada Guru Di Sekolah Inklusi. *Jurnal Kajian Penelitian dan Pendidikan dan Pembelajaran*, 1(2).
- Sutanti, S. (2011). *Hubungan antara kompetensi guru dan kemampuan regulasi emosi dengan perilaku agresi guru di SMK Karya Nugraha Boyolali*. Universitas Sebelas Maret.
- Thompson, R. A. (1994). Emotional Regulation: A theme in search of definition. *Mograp of the society for research in child development*, 59(2).
- Widiasworo, E. (2018). *Cerdas pengelolaan kelas*. Diva Press.
- Valente, S., & Lourenço A. A. (2020) Conflict in the Classroom: How Teachers' Emotional Intelligence Influences Conflict Management. *Front. Educ.* 5:5.  
[doi: 10.3389/educ.2020.00005](https://doi.org/10.3389/educ.2020.00005)
- Wulan, D. K., & Sari, N. (2015). Regulasi emosi dan burnout pada guru honorer sekolah dasar swasta menengah ke bawah. *Jurnal Penelitian dan Pengukuran Psikologi: JPPP*, 4(2), 74-82.
- Yusuf, M. (2014). *Manajemen Sekolah Berbasis Pendidikan Inklusif*. Tiga Serangkai.
- Zakia, D. L. (2015). Guru pendamping khusus (GPK): Pilar pendidikan inklusi. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan "Meretas Sukses Publikasi Ilmiah Bidang Pendidikan Jurnal Bereputasi,"* 110-116.
-