**PELATIHAN TEACHER SELF EFFICACY *“YES, I CAN!”* UNTUK MENURUNKAN BURNOUT PADA GURU TAMAN KANAK-KANAK (TK) DI SURABAYA**

**Hanifa R.Mukadar (1), Bagus A.P (2)**

**hanifamukadar@gmail.com**

Fakultas Psikologi, Universitas Surabaya, Surabaya, Indonesia

**Abstact**

*Many things are faced by the teacher so that it can have an impact on emotional exhaustion and can choose to quit the profession as a teacher. This study aims to provide training to teachers to equip participants with knowledge and skills in increasing self-confidence so that they can help reduce fatigue or stress experienced by participants. The subjects of this study were 16 female kindergarten teachers who are currently listed as active teachers. The effectiveness of teacher self-efficacy as measured through training evaluation, learning evaluation and behavior evaluation. Teacher burnout measurements were carried out before and after training using Maslac's Burnout Scale. The scale consists of 22 statement items with 7 answer choices covering both aspects, namely emotional exhaustion and depersonalization. Analysis of research data using the pair sample t-test test technique. The results showed that, 1. There was a significant difference in the aspect of emotional exhaustion after undergoing training (p=0.002, p<0.05), it was seen that there was a change, namely (37.5%, 6 of 16 people) experienced a decrease in the category in the aspect of emotional exhaustion after training. 2. In the aspect of depersonalization, there was no significant change in participants before and before the training provided (p=0.234, p<0.05).*

*Keyword*: *burnout*, *teacher self efficacy*, *kindergarten teacher*

**Abstrak**

Banyak tuntutan yang dihadapkan ke guru sehingga hal tersebut dapat berdampak pada kelelahan secara emosional dan dapat berujung pada memilih untuk berhenti dari profesi sebagai guru. Penelitian ini bertujuan untuk memberikan pelatihan pada guru untuk membekali peserta dengan pengetahuan dan keterampilan dalam meningkatkan keyakinan diri akan kemampuannya sehingga dapat membantu menurunkan kelalahan atau stress yang dialami oleh peserta. Subjek penelitian ini adalah 16 guru perempuan taman kanak-kanak (TK) yang saat ini tercatat aktif sebagai tenaga pengajar. Efektivitas pelatihan *teacher self efficacy* diukur melalui evaluasi reaksi, evaluasi pembelajaran dan evaluasi perilaku. Pengukuran teacher burnout dilakukan sebelum dan sesudah pelatihan menggunakan *Burnout Scale* milik Maslac. Skala tersebut terdiri dari 22 aitem pernyataan dengan 7 pilihan respon yang mencakup kedua aspek yakni *emotional exhaustion* dan *depersonalization*. Analisis data penelitian menggunakan teknik uji pair sample t-test. Hasil penelitian menunjukkan bahwa, 1. Ada perbedaan signifikan pada aspek *emotional exhaustion* setelah menjalani pelatihan (p=0.002, p<0.05), terlihat bahwa terdapat perubahan yakni (37,5%, 6 dari 16 orang) mengalami penururnan kategori pada aspek *emotional exhaustion* setelah menjalani pelatihan.. 2. Pada aspek *depersonalization* menunjukkan tidak adanya perubahan yang signifikan pada peserta sebelum dan sesudah pelatihan yang diberikan (p=0.234, p<0.05).

Kata kunci: *burnout*, pelatihan *teacher self efficacy*, guru taman kanak-kanak

**Pendahuluan**

Kelelahan dan depresi adalah aspek penting dari kesehatan psikologis guru yang dapat menyebabkan pribadi negatif dan hasil kerja yang kurang optimal (Vincenza Capone, Joshanloo & Ah Park, 2019). Bukti menunjukkan bahwa mengajar sering ditandai dengan tingkat kelelahan yang tinggi dan kelelahan emosional (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Banyak hal yang dapat menjadi penyebab faktor kelelahan dari seorang guru, diantaranya yakni tuntutan tugas yang berat, kondisi organisasi yang kurang sehat, atau ketidakyakinan guru terhadap kemampuannya. Mengajar adalah profesi yang sangat emosional terkait dengan tingkat stres yang tinggi yang mungkin menjadi penyebab ketidakpuasan kerja, gangguan psikologis, dan kesejahteraan yang menurun (Keller et al., 2014).

Ketidakpuasan serta kelelahan emosional menjadi beberapa keadaan yang berkontribusi pada keputusan guru untuk meninggalkan pengajaran lebih awal dalam karir mereka atau sebelum pensiun. Selain itu faktor-faktor lain yang dapat menyebab guru memutuskan untuk keluar dari profesinya yakni termasuk beban kerja yang tidak masuk akal dan kondisi kerja, rasa isolasi, penurunan tingkat otonomi dan *self-efficacy* serta tingginya tingkat energi emosional yang disebabkan terus-menerus berurusan dengan perilaku yang menantang (Chang & Davis, 2009). Terdapat beberapa dampak yang signifikan apabila guru memilih untuk keluar dari profesinya antara lain yakni (1) secara signifikan mengganggu pembelajaran siswa ketika penggantian, termasuk pengganti jangka pendek dan jangka panjang, memasuki ruang kelas; (2) memaksa siswa untuk menyesuaikan pertengahan tahun ke langkah dan praktik pengajaran yang berbeda; dan (3) mengganggu hubungan yang sedang berlangsung dengan siswa dan kolaborasi dengan guru lain (Henry & Redding, 2018).

Mengajar adalah profesi yang kompleks yang terus menerus mengalami perubahan (Fullan, 2016), guru memerlukan keterampilan- ketrampilan tertentu serta pengetahuan yang baru untuk merenungkan, dan menanggapi perubahan yang terjadi. Guna meningkatkan ketrampilan-ketrampilan tersebut diperlukan keyakinan diri yang perlu dimiliki oleh guru. *Teacher Efficacy* didasari oleh teori *social cognitif* yang dikemukakan oleh Bandura (Chu, 2011 dalam Hidayah, 2012). *Teacher efficacy* dapat didefinisikan sebagai keyakinan guru terhadap kemampuan yang dimilikinya untuk melakukan tindakan tertentu yang bertujuan untuk menyelesaikan tugasnya dengan benar sebagai pengajar (Moran et al. dalam Heneman, Kimbal, & Milanowski, 2006). Keyakinan akan *self-efficacy* sangat diperlukan oleh seorang pengajar TK (Taman Kanak-Kanak) karena dapat memengaruhinya dalam menyelesaikan berbagai permasalahan yang berkaitan dengan bidang akademik. Pengajar dengan *self-efficacy* yang tinggi mampu mengelola stres akademik dengan mengarahkan mereka pada usaha penyelesaian masalah sebaliknya, pengajar yang tidak memiliki *self efficacy* akan mencoba untuk menghindari berurusan dengan masalah akademis (Bandura, dalam Hartawati 2014). Dengan demikian pengajar yang memiliki *self efficacy* yang tinggi akan mengerahkan usaha yang tinggi ketika menghadapi kesulitan untuk menjalani tuntutan tugasnya sebagai pengajar.

Hal ini sejalan dengan hasil wawancara awal yang dilakukan oleh peneliti. Pada wawancara awal didapatkan bahwa guru WN yang mengatakan bahwa ia berusaha untuk tetap yakin dan terus berusaha mencari cara untuk dapat menjalani tanggung jawabnya sebagai pengajar walaupun mengalami kesulitan.

*“Ya gimana ya bu, emang kadang susah jadi guru, apalagi guru TK, belum lagi harus menghadapi anak-anak yang macam-macam karakteristiknya cuman tetep berusaha yakin aja sih kalo bisa ngejalaninnya dan dibawa enjoy aja”*(Guru Kelas TK B, WN 6 tahun mengajar)

 Sedangkan subjek H mengalami hal yang sebaliknya, ia tidak yakin untuk menjalankan tugasnya sebagai pengajar sehingga saat ia mengalami situasi di kelas yang menimbulkan ketegangan emosional secara terus menerus membuat ia mengalami stres dan kelelahan emosional yang berakibat subjek H mengalami *burnout*.

“*Saya capek aja bu, banyak tuntutan yang harus dilakukan. Saya gak yakin saya bisa ngelaluin itu semua, belum lagi kalau harus berurusan dengan orang tua saya biasanya harus lebih hati-hati aja. nah itu yang bikin saya berulang kali mau mengundurkan diri karena lelah. (Guru H Kelas TK A, 3 tahun mengajar)*.

Peneliti melihat bahwa *self-efficacy* menjadi salah satu faktor penting yang harus dimiliki oleh pengajar dalam menjalani tugasnya artinya pengajar mampu menghadapi tekanan-tekanan yang timbul pada saat proses mengajar berlangsung sehingga mencegah terjadinya *burnout.* Oleh karena itu diduga *bahwa self-efficacy* menjadi salah satu faktor yang dapat membantu pengajar dalam menjalani tuntutan tugas dan tanggung jawabnya. Dengan kata lain, individu yang memiliki tingkat efikasi diri (*self-efficacy*) yang tinggi dapat menjalankan semua tugas dan tanggung jawab sebagai pengajar. *Self-efficacy* yang tinggi dapat membantu pengajar dalam mengatasi berbagai tekanan dan hambatan yang ditemui di sekolah sehingga dapat memperkecil stres bahkan dapat mencegah timbulnya teacher burnout. Sebaliknya, individu yang memiliki *self-efficacy* yang rendah dapat mengalami stres dan *burnout.* (Bandura, dalam Hartawati 2014 ). Skaalvik dan Skaalvik (2007) menyusun sebuah skala pengukuran yang dikenal dengan nama *Norwegian Teacher Self-Efficacy Scale* (NTSES), dimana skala tersebut mengungkap 6 dimensi dari konstruk *teacher self-efficacy*, yaitu : *instruction, adapting ecuation to individual needs, motivating students, keeping discipline, cooperating with collagues and parents, coping with change and challenges.*

Berdasarkan pemaparan, penelitian berfokus pada salah satu sekolah Taman Kanak-Kanak (TK) yang terletak di Surabaya yaitu sekolah “A”. Sekolah A merupakan sekolah swasta yang umum memiliki siswa dari kalangan kelas ekonomi menengah ke atas. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara yang dilakukan. Sekolah A memiliki berbagai macam kegiatan yang dilakukan untuk siswa mulai dari *field trip,* pentas seni, puncak ekstra dan lain sebagainya. Hal ini menunjukkan bahwa banyak tuntutan yang dihadapkan ke guru sehingga hal tersebut dapat berdampak pada kelelahan secara emosional dan dapat berujung pada memilih untuk berhenti dari profesi sebagai guru. Selain itu melalui berbagai macam kegiatan tersebut guru juga diharapkan memiliki pandangan yang positif dengan memiliki keyakinan terhadap kemampuan yang dimilikinya.

Oleh karena itu, program “*YES I CAN*” dirancang sebagai upaya pemberdayaan terhadap potensi guru untuk menjadi guru yang mampu mendidik anak usia dini dan menjadi pribadi yang kompeten pada aktivitas belajar-mengajar. Program ini adalah sebuah pelatihan pada guru yang bertujuan untuk membekali peserta dengan pengetahuan dan keterampilan untuk meningkatkan keyakinan diri akan kemampuannya sehingga dapat membantu menurunkan kelalahan atau stress yang dialami oleh peserta.

**Metode**

**Partisipan dan desain penelitian**

Peserta pelatihan adalah 21 guru perempuan gabungan dari kelas Toodler, PAUD, dan TK yang saat ini tercatat aktif sebagai tenaga pengajar yang bekerja di satuan pendidikan X di Surabaya. Asesmen yang diberikan yaitu observasi dan wawancara. Hal tersebut dilakukan agar mengetahui gambaran permasalah yang terdapat pada guru TK A Surabaya. Observasi dilakukan pada jam pelajaran maupun istirahat. Sedangkan wawancara dilakukan kepada beberapa guru dan kepala sekolah.

**Instrumen Penelitian**

Pada peneltiian ini dilakukan pengukuran *independent variable* dan *dependent variable* yaitu *teacher self efficacy* dan *burn out*. Evaluasi level *learning-attitude* untuk *burn out* dilakukan dengan memberikan *Burnout Scale* milik Maslac dengan versi skala untuk pekerjaan sosial . Skala tersebut terdiri dari 22 aitem pernyataan dengan 7 pilihan respon. Sedangkan pengukuran *independent variable* dilakukan dengan menggunakan *Neatherland Taecher Self Efficacy Scale* yang terdiri dari 24 pertanyaan dengan 4 pilihan respon.

***Teknik analisis data***

Penelitian ini menggunakan teknik analisis data parametrik dan non-parametrik untuk mengetahui hipotesis yang telah ditetapkan diterima atau ditolak. Analisis data dalam penelitian ini dilakukan dengan bantuan *software*IBM SPSS *statisticfor windows* 20.

**Hasil**

Pada dasarnya sasaran pelatihan ini ditujukan pada 22 guru*.* Namun, terdapat 16 peserta yang dapat mengikuti proses pelatihan dari awal hingga akhir. Enam (6) peserta lainnya tidak hadir pelatihan sehingga datanya tidak dapat digunakan.

**Tabel** Hasil Uji Beda *Pretest-Posttest Emotional Exhaustion*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | ***Sig (2-tailed)*** | **Status** |
| *Pretest-Posttest*  | 0,000 | Ada Perbedaan |

 Tabel menunjukkan nilai signifikansi uji paired sample t-test pada aspek *emotional exhaustion* yakni menunjukkan signifikansi 0.000 (p<0.05). hal tersebut menunjukkan bahwa terdapat perubahan siginifikan pada aspek *emotional exhaustion* peserta dari sebelum diadakan dan setelah diadakannya pelatihan.

**Tabel** Hasil Uji Beda *Pretest-Posttest Depersonalization*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | ***Sig (2-tailed)*** | **Status** |
| *Pretest-Posttest*  | 0,234 | Tidak Ada Perbedaan |

Tabel menunjukkan nilai signifikansi uji paired sample t-test pada aspek *depersonalization* yakni menunjukkan signifikansi 0.234 (p>0.05). hal tersebut menunjukkan bahwa tidak terdapat perubahan siginifikan pada aspek *depersonalization* peserta dari sebelum diadakan dan setelah diadakannya pelatihan

**Bahasan**

Hasil yang menunjukan adanya penurunan pada kualitas *emotional exhaustion* namun tidak ditemukan adanya perubahan pada *depersonalization* ini tidak bisa dilepaskan dari konteks pekerjaan serta karakteristik dari *trainee* itu sendiri. Sebagai guru yang di tuntut untuk menyediakan pelayanan secara interaktif kepada siswa-siswanya menuntut guru untuk dapat mengelola emosi permukaan (*surface acting*) dengan baik. Karakteristik pekerjaan yang menuntut akan pengelolahan emosi seperti ini memiliki hubungan positif dengan meningkatnya kelelahan emosi (Gerald, 2012). Temuan dari anamnesa juga menunjukan beban tugas yang dimiliki oleh trainee tidak hanya melakukan peran sebagai tenaga pengajar, namun juga menangani berbagai macam bentuk kegiatan sekolah seperti, camp ramadhan yang memakan waktu persiapan hingga diluar jam kerja. Tersedianya aktifitas-aktifitas penyegaran yang menjadi penyeimbang beban kerja tersebut juga minim dilakukan, kegiatan yang diberikan kepada *trainee* diluar jam kerja kebanyakan adalah kegiatan-kegiatan yang berhubungan dengan peningkatan kemampuan mengajar atau pembinaan dari yayasan. Maka tidak heran hal-hal tersebut menjadikan terbentuknya kelelahan emosional pada diri *trainee*.

Pemberian pelatihan oleh *trainer* yang menggunakan pendekatan menarik dan menyenangkan dengan berbagai macam aktifitas seperti games dan menonton video, berdampak pada pelepasan kelelahan emosi yang ada pada diri *trainee*. Rasa senang akan pelatihan ini juga tertuang di dalam evaluasi reaksi yang diisikan *trainee* setelah pelatihan.

Pada aspek kedua yaitu *depersonalization*, pengukuran awal melalui angket menunjukan bahwa mayoritas *trainee* berada pada norma rendah hingga sangat rendah. Yang menjadi perhatian adalah kesemua *testee* berjenis kelamin perempuan, sehingga secara naluriah tidak akan memiliki sikap negatif ketika menghadapi anak-anak. Benita (2018) memaparkan penyebab dari munculnya *depersonalization* pada guru erat kaitanya dengan *interinsik orientation* dalam mengajar, dimana dorongan untuk mengajar tersebut berdampak pada memunculkan rasa semangat untuk mengajar serta secara otomatis memunculkan motivasi. Oleh karenanya pelatihan yang disusun untuk *trainee* tidak secara kuat mempengaruhi perubahan didalam aspek *depersonalization*.

**Evaluasi dan *follow up***

Selama mengikuti pelatihan, peserta dapat kooperatif mengikuti berbagai aktivitas yang diberikan. Peserta juga bersedia terlibat bersama fasilitator maupun asisten (observer) dan bekerja sama dengan kelompok masing-masing. Hasil dari pertemuan/sesi *follow up* kepada pihak kepala sekolah terkait perubahan trainer pasca pelatihan menyebutkan bahwa belum ada perubahan perilaku yang ditunjukkan oleh guru-guru dalam mengajar. Hal ini juga dipengaruhi oleh jadwal akademik sekolah dimana pekan tersebut para siswa sudah menjalankan masa libur lebaran sehingga kesempatan bagi trainee mengimplementasikan hasil pelatihan didalam proses belajar-mengajar belum terlaksana. Selain itu ditahap *follow up* pelatihan, yang menjadi kelemahan adalah pengambilan data tidak dapat dilakukan kepada semua *trainee* dikarenakan waktu pelaksanaan yang bersinggungan dengan libur sekolah Oleh karenanya pemberian saran pengembangan terhadap hasil pelatihan ini belum dapat diberikan oleh trainer.

**Kesimpulan**

Hasil penelitian dapat disimpulkan sebagai berikut :

1. Ada perbedaan signifikan pada aspek *emotional exhaustion* setelah menjalani pelatihan.
2. Tidak ada perbedaan signifikan pada aspek *depersonalization* setelah menjalani pelatihan
3. Mayoritas peserta menunjukkan aspek *depersonalization* yang sangat rendah sebelum dan setelah menjalani pelatihan.
4. Mayoritas peserta menunjukkan aspek *emotional exhaustion* rendah (31.25 %, 5 dari 16 orang) dan sedang (31.25%, 5 dari 16 orang) sebelum menjalani pelatihan dan menunjukkan perubahan dengan mayoritas peserta menujukkan *emotional exhaustion* pada kategori sangat rendah (50%, 8 dari 16 orang) setelah menjalani pelatihan.
5. Mayoritas peserta menunjukkan aspek *depersonalization* sangat rendah (93.75 %, 15 dari 16 orang) sebelum dan sesudah menjalani pelatihan

**Saran**

Dalam sudut pandang yang lain setelah melihat hasil evaluasi individual, terlebih temuan yang terjadi pada salah satu peserta, bentuk intervensi pelatihan ini disarankan sebagai langkah pencegahan terkait fenomena *burn out* dimana perlu rasanya jajaran pimpinan sekolah mempertimbangkannya sebagai program kerja yang akan diadakan secara berkala. Mengingat pelatihan ini tidak berdampak positif bagi para guru yang sudah memiliki intensi untuk mengundurkan diri sebelumnya.

Selain itu, terdapat beberapa saran yang dapat diberikan oleh *trainer* selanjutnya yang akan melakukan pelatihan dengan topik serupa, yaitu:

* + - 1. Proses asesmen dilakukan dengan lebih mendalam kepada calon peserta pelatihan agar lebih mendalami dan memastikan masalah yang *urgent* untuk ditangani. *Trainer* bisa melakukannya dengan menggunakan observasi, *interview*, dan penyebaran angket.
			2. Menentukan tujuan pelatihan secara spesifik sehingga mendapatkan hasil pengukuran yang spesifik
			3. Proses *follow-up* dilakukan dengan penyebaran angket dan *interview* agar mendapatkan gambaran dari keseluruhan peserta pelatihan.
			4. Melakukan evaluasi juga dilakukan untuk mengukur *knowledge* dari peserta pelatihan.
			5. Lebih memahami karakteristik dari calon peserta pelatihan, agar dapat memikirkan langkah antisipasi untuk situasi tertentu, misalnya kedisiplinan peserta.

**PUSTAKA ACUAN**

Benita, M., Butler, R., & Shibaz, L. (2018,
 December 13). Outcomes and
 Antecedents of Teacher
 Depersonalization: The Role of Intrinsic
 Orientation for Teaching. Journal of
 Educational Psychology.

Chestnut, D. E., Shinn, M., Rosario, M., &
 Morch, H. (1984). Coping With Job
 Stress and Burnout in the Human
 Service. Journal of Psychology and
 Social Psychology, 864-876.

Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out.
 Journal of Social Issues, 159-165.

Gérard, N., Peter, V., & Bart, V. (2012).
 Emotion work and emotional exhaustion
 in teachers: The job and individual
 perspective. Educational Studies.38.63
 72.

Gist, M., & Mitchcell, T. R. (1992). Self
 Efficacy: A Theoretical Analysis of Its
 Determinants and Malleability. Academi
 of Management Review, 183-211.

Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher
 efficacy : a study of
 constructdimensions. American
 Educational Research Journal, 63-69.

Jennett, H., Harris, S., & Mesibov, G. (2003).
 Commitment To Philosophy, Teacher
 Efficacy, And Burnout Among Teachers
 Of Children With Autism. Journal of
 Autism and Developmental Disorders,
 583–593.

Judge, T. A., & Bono, J. E. (2001). Relationship
 of Core Self Evaluation Traits- Self
 Esteem, Generalized Self Efficacy, Locus
 of Control, and Emotional Stability- eith
 Job Satisfaction and Job Performance : a
 meta analysis. Journal of applied
 psycholog, 80-92.

Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P.
 (1996). Maslach burnout inventory manual
 (3rd ed.). California: CPP, Inc.

Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001).
 Job burnout. Annual Review of
 Psychology, 397-422.

Pines, A., & Aronson, E. (1989). Career
 burnout: Causes and cures. New York: The
 Free Press, A Division of Macmillan, inc.

Riggio, R. E. (2003). Intoduction to
 Industrial/Organizaional Psychology. New
 Jersey US: New Jersey inc.

Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2007).
 Efficacy or inefficacy, that's the question:
 burnout and work engagement, and their
 relationships with efficacy beliefs. Anxiety,
 Stress, & Coping. An International Journal,
 177-196.

Schaufeli, W., & Buunk, B. (1996). Professional
 Burnout. Chichester: John Wiley.

Skaalvik, E. M. (2010). Teacher Self-efficacy
 and Teacher Burnout : A Study of
 Relation. Teaching & Teacher
 Education, 1059-1069.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007).
 Dimensions of teacher self-efficacy and
 relations with strain factors, perceived
 collective teacher efficacy, and teacher
 burnout. Journal of Educational
 Psychology, 611-625.