

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 . Latar Belakang Masalah

Pendidikan Luar Biasa (PLB) merupakan bagian terpadu dari sistem pendidikan nasional yang secara khusus diselenggarakan bagi anak didik yang menyandang kelainan fisik dan atau mental dan atau kelainan perilaku. (Mangunsong, 1998). Penyelenggaraan Pendidikan Luar Biasa ditujukan untuk membantu anak didik yang menyandang kelainan fisik dan atau mental agar mampu mengembangkan sikap, pengetahuan dan keterampilan sebagai pribadi maupun anggota masyarakat serta dapat mengembangkan kemampuan dalam dunia kerja atau mengikuti pendidikan lanjutan (**Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1994:7**)

Guru memegang peranan penting dalam pendidikan. Tugas guru sebagai tenaga profesional meliputi mendidik, mengajar, dan melatih. Pelajaran apapun yang diberikan hendaknya dapat menjadi motivasi bagi anak didik dalam belajar (**Drs. Moh. Uzer Usman, 2005**). Namun lain halnya pada guru-guru Sekolah Luar Biasa (SLB), disamping tugas tersebut, guru SLB akan memilih bahan pelajaran dan metoda yang disesuaikan dengan kondisi anak “luar biasa”. Anak “luar biasa atau berkelainan” adalah anak yang menyimpang dari rata-rata anak normal dalam hal ciri-ciri mental, kemampuan sensorik, fisik, dan *neuromuscular*, perilaku sosial dan emosional, kemampuan berkomunikasi, maupun kombinasinya (**Mangunsong, 1998**). Kondisi anak luar biasa membuat penyampaian materi pelajaran yang dilakukan guru SLB menjadi jauh lebih sulit daripada guru dari

sekolah biasa, sehingga pendidikan mengenai pengembangan perilaku menjadi jauh lebih ditekankan oleh guru SLB.

SLB bagian C dikhususkan bagi anak tunagrahita yang mampu didik dan mampu menerima pendidikan, dengan IQ antara 50-75. Dalam menjalankan tugasnya di sekolah, guru SLB/C berperan sebagai pengajar sekaligus mendidik anak tunagrahita. Dalam perannya sebagai pengajar, guru berpegang pada kurikulum untuk mencapai tujuan kurikuler yang ditargetkan (Natawidjaya, 1996). Sedangkan dalam perannya sebagai pendidik, guru perlu memperhatikan kebutuhan serta terbatasnya kemampuan yang dimiliki anak didik (Astati, 2001). Anak tunagrahita memiliki beberapa karakteristik yang khas, antara lain kesulitan dalam mengarahkan atensi, rendahnya daya ingat, kesulitan dalam mengatur tingkah lakunya sendiri (*self regulation*), perkembangan bahasa, sosial, dan kecakapan motorik yang terhambat, kesulitan dalam mempertimbangkan konsekuensi dari suatu perbuatan (Mangunsong, 1998). Guru SLB/C diharuskan dapat memahami keterbatasan anak didik tersebut dan memenuhi kebutuhan anak didik mereka. Guru perlu berusaha agar anak didik tertarik untuk belajar dan mendidik anak didik agar minimal dapat memelihara dan menjaga dirinya sendiri, dengan berusaha tidak menyinggung perasaan anak didik yang sangat peka, agar proses pengajaran dan pendidikan tidak terganggu.

Berdasarkan wawancara terhadap 5 guru, 80% mengatakan bahwa mereka terkadang dihadapkan oleh kondisi anak didik yang lambat menerima pelajaran dibandingkan teman sekelasnya atau adanya kejadian-kejadian yang tidak terduga di dalam kelas yang membuat mereka mengalami konflik antara mengikuti keadaan anak didik sehingga penyampaian materi menjadi terhambat, atau tetap

mengajarkan materi sesuai target kurikulum, namun masih ada anak didik yang belum mengerti dan kurang diperhatikan. Hal ini menurut **Ivancevich** dan **Matteson** (2002) disebut sebagai konflik peran, yang dapat menjadi sumber dari stres kerja yang berasal dari individu.

Selain itu berdasarkan wawancara terhadap 5 orang guru, 100% guru tersebut mengatakan dengan kondisi anak didik yang memiliki keterbatasan dalam mengurus dirinya sendiri dan mempertimbangkan hal yang baik dan yang benar, terkadang membuat guru mengalami ketidakjelasan mengenai tindakan yang harus mereka lakukan ketika tengah mengajar karena anak didik bisa dengan tiba-tiba keluar kelas, mengganggu atau menyerang teman ataupun tidak mau belajar. Keterbatasan yang dimiliki anak didik membuat pendidikan agar anak didik bisa disiplin dan mandiri menjadi hal yang jauh lebih penting. Hal ini dapat membuat guru mengalami ketidakjelasan mengenai perannya pada saat mereka menjalani tugasnya sebagai pengajar sekaligus pendidik, kondisi ini menurut **Ivancevich** dan **Matteson** disebut sebagai kedwigtian peran, dimana kedwigtian ini pun merupakan salah satu kondisi yang dapat menimbulkan stres kerja yang bersumber dari individu.

Berdasarkan wawancara, 80% dari 5 guru diharuskan mengajar beberapa tingkatan dalam satu kelas, bahkan mengajar anak didik dalam jumlah lebih dari lima orang, dimana melebihi jumlah seharusnya. Hal ini dapat menjadi beban kerja yang berlebihan, yang menurut **Ivancevich** dan **Matteson**, dapat menjadi sumber stres kerja. Dari hasil wawancara, 60% dari 5 guru masih mengalami kesulitan dalam mengajar dan mendidik anak didik walaupun rentang waktu masa kerja mereka cukup lama. Kondisi ini menurut **Ivancevich** dan **Matteson**

merupakan beban yang berlebihan pada guru dari adanya kesulitan yang dihadapi saat mengajar dan mendidik, sehingga dapat menimbulkan stres kerja yang bersumber dari individu.

Selama di sekolah guru tidak hanya bertanggung jawab atas anak-anak didiknya, tetapi juga terhadap orang tua anak didik. Berdasarkan wawancara terhadap 5 orang guru, 60% terkadang merasa bingung pada saat harus mempertanggungjawabkan kondisi anak didik kepada orang tuanya, apalagi jika orang tua anak didik tersebut menuntut agar anak didiknya segera mengalami peningkatan dalam kemampuannya, sedangkan hal tersebut sulit untuk diwujudkan. Tanggung jawab terhadap orang lain seperti ini juga menurut **Ivancevich** dan **Matteson** bisa menjadi sumber stres kerja yang berasal dari individu.

Demikian pula berdasarkan wawancara terhadap 5 orang guru mengenai hubungan guru dengan rekan kerja dan pihak sekolah, yang merupakan kelompok dimana guru bekerja, 40% orang guru mengatakan antara rekan kerjanya kurang kompak sehingga sulit diajak bekerjasama. Berdasarkan wawancara pula diperoleh bahwa 60% dari 5 orang guru merasa kurangnya dukungan dari rekan kerja pada saat mereka mengalami kesulitan dalam mengajar. Kurangnya kekompakan dan dukungan dari kelompok kerja menurut **Ivancevich** dan **Matteson** dapat menimbulkan stres kerja yang bersumber dari kelompok kerja yang dalam hal ini terdiri dari kepala sekolah, rekan kerja dan karyawan sekolah.

Beberapa sumber stres kerja tersebut dapat dinilai guru sebagai kondisi yang tidak menyenangkan namun tidak memberikan dampak apapun pada guru atau guru menilainya sebagai tantangan, maka kondisi-kondisi tersebut tidak akan

menimbulkan stres kerja. Namun bila kondisi tersebut dinilai guru tidak seimbang dengan sumber daya yang dimilikinya sehingga mengancam atau membahayakan kesejahteraan guru, maka guru dapat menghayati adanya stres (**Lazarus**, 1976).

Dalam menilai kondisi yang dapat menimbulkan stres kerja, guru dipengaruhi oleh harapan guru untuk bisa mengoptimalkan kemampuan anak didik dan keyakinan guru terhadap sejauhmana guru merasa mampu mengatasi setiap kesulitan yang dihadapi selama mengajar dan mendidik. Namun berdasarkan wawancara, nyatanya saat guru menghadapi anak didik dengan berbagai karakteristik khasnya, harapan guru tersebut sulit untuk dicapai dan tidak mungkin dalam waktu yang singkat. Begitupun dengan keterbatasan anak didik dalam menangkap materi pelajaran membuat guru harus menjalani rutinitas mengajar materi yang sama berulang kali setiap harinya dalam rentang pengalaman kerja yang cukup lama, lambatnya kemampuan anak didik dalam menerima pelajaran dapat membuat target kurikulum yang ditetapkan biasanya tidak secara tepat waktu dapat terpenuhi, serta kesulitan anak didik dalam mempertimbangkan konsekuensi dari suatu perbuatan, membuat tugas mengajar guru terkadang menjadi terhambat karena adanya kejadian-kejadian yang tidak terduga, sulit diatasi dan sulit dikendalikan. Kondisi ini menuntut guru untuk terus meningkatkan kemampuan mengajar dan mendidik, sehingga guru lebih yakin dapat memprediksi, mengatasi dengan segera dan mengendalikan setiap permasalahan yang terjadi pada anak didik di sekolah.

Saat kondisi diatas menimbulkan stres kerja, guru dapat mengalami respon fisiologis antara lain kelelahan, pusing, hilangnya nafsu makan, mudah sakit, dan sulit tidur. Hal ini dapat mengganggu efektivitas guru dalam mengajar di kelas.

Selain itu respon psikologis yang dapat muncul antara lain terganggunya konsentrasi saat mengajar, dan munculnya reaksi emosi yang negatif seperti merasa jenuh, bosan, kesal, marah, kecewa, cemas, dan sedih. Berdasarkan wawancara, guru mengaku bahwa reaksi emosi ini seringkali muncul selama guru mengajar dan mendidik. Namun ketika di kelas guru menunjukkan emosi yang sangat berbeda seolah-olah tidak merasakan adanya emosi-emosi yang negatif. Hal tersebut terjadi karena menurut para guru, perasaan anak didik yang sangat peka membuat guru sangat berhati-hati mengekspresikan emosinya agar anak didik mereka tidak merasa tersinggung. Di lain pihak ada pula guru yang tidak segan-segan memarahi anak didik agar mau menurut, walaupun kemarahan tersebut tidak berlangsung lama, tetapi hal ini justru terkadang membuat anak didik menjauhi guru tersebut sehingga mengganggu proses belajar mengajar.

Kemampuan guru untuk mengolah emosi yang ditimbulkan oleh stres kerja agar dapat mengendalikan emosi dan mengungkapkannya secara tepat tergantung pada bagaimana tingkat setiap aspek kecerdasan emosional yang dimiliki guru. Berdasarkan wawancara terhadap 5 orang guru SLB/C diketahui bahwa 100% guru menyadari munculnya suasana hati yang tidak menyenangkan saat menilai berbagai sumber stres baik yang berasal dari dalam diri maupun kelompok kerjanya. Berdasarkan wawancara terhadap 5 orang guru SLB/C diketahui bahwa 100% guru menyatakan bahwa mereka merasa tidak ada lagi yang bisa mereka perbuat untuk menghadapi perasaan yang tidak menyenangkan tersebut, sehingga mereka memilih pasrah. Artinya, ketika emosi yang tidak menyenangkan tersebut muncul saat mengajar dan mendidik di kelas, guru memilih untuk menekan emosinya tersebut. Dari hasil wawancara diketahui hanya

60% dari 5 orang guru yang memandang emosi yang tidak menyenangkan yang dirasakannya tersebut digunakan sebagai pemicu untuk meningkatkan motivasi mengajar. Hal ini dapat membuat kondisi yang tidak menyenangkan selama mengajar dan mendidik, dapat dinilai sebagai tantangan yang dapat memunculkan emosi yang lebih positif. Selain itu 80% dari 5 orang guru, menyatakan mampu untuk memahami dan membina hubungan yang baik dengan anak didik dan rekan kerja selama mereka melakukan tugas mengajar dan mendidik. Hal ini dapat memudahkan guru untuk memperoleh dukungan sosial saat guru menilai berbagai sumber stres baik yang berasal dari dalam diri maupun kelompok kerjanya. sebagai kondisi yang tidak menyenangkan, sehingga dapat mengurangi tekanan emosional guru sebelum hal ini menimbulkan ketegangan pada guru dan memudahkan guru untuk melakukan penilaian kembali terhadap kondisi-kondisi tersebut.

Kemampuan-kemampuan yang tercakup dalam kecerdasan emosional sangat diperlukan oleh setiap guru ketika menjalankan tugas mengajar dan mendidik. Sebagaimana menurut **Dr. E. Mulyasa, M. Pd.**, jika guru mengharapkan pencapaian kualitas pendidikan dan dan pembelajaran di sekolahnya secara optimal, perlu diupayakan bagaimana membina diri untuk memiliki kecerdasan emosional yang stabil. Melalui kecerdasan emosional diharapkan semua unsur yang terdapat dalam pendidikan dan pembelajaran dapat memahami diri dan lingkungannya secara tepat, memiliki rasa percaya diri, tidak iri hati, dengki, cemas, takut, murung, tidak mudah putus asa, dan tidak mudah marah (Menjadi Guru Profesional, 2005, hal 162)

Begitupun dalam menilai berbagai sumber stres baik yang berasal dari dalam diri maupun kelompok kerjanya, kecerdasan emosional guru turut berperan dalam penghayatan terhadap derajat stres kerjanya. Kemampuan dalam kecerdasan emosional dapat mengurangi tekanan emosional yang dialami guru saat menilai setiap kondisi yang dapat menimbulkan stres kerja selama mengajar dan mendidik, yang kemudian dapat menjauhkan guru tersebut dari stres kerja sehingga dapat berkonsentrasi dan pikirannya tetap jernih.

Berdasarkan uraian tersebut, maka peneliti tertarik untuk mengkaji apakah terdapat hubungan antara kecerdasan emosional dan derajat stres kerja pada guru sekolah luar biasa bagian C di Bandung.

1.2. Identifikasi masalah

Adapun permasalahan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

Seberapa jauh hubungan antara kecerdasan emosional dan derajat stres kerja pada guru sekolah luar biasa bagian C di Bandung

1.3. Maksud dan Tujuan Penelitian

1.3.1. Maksud Penelitian

Maksud dalam penelitian ini antara lain untuk memperoleh gambaran mengenai kecerdasan emosional dan derajat stres kerja pada guru sekolah luar biasa bagian C di Bandung.

1.3.2. Tujuan Penelitian

Adapun tujuan dalam penelitian ini adalah untuk melihat seberapa jauh hubungan antara kecerdasan emosional dan derajat stres kerja pada guru sekolah luar biasa bagian C di Bandung.

1.4. Kegunaan

1.4.1. Kegunaan Ilmiah

Penelitian ini dapat digunakan untuk memahami bahasan mengenai psikologi pendidikan khususnya mengenai pentingnya kecerdasan emosional dalam menentukan derajat stres kerja dalam pendidikan luar biasa.

1.4.2. Kegunaan Praktis

Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan informasi kepada guru Sekolah Luar Biasa Bagian C mengenai manfaat kecerdasan emosional agar guru mampu mengendalikan emosi dan mengungkapkan emosinya secara tepat selama menjalankan tugas mengajar dan mendidik.

Selain itu memberikan informasi yang bermanfaat kepada pihak Sekolah Luar Biasa Bagian C guna mengantisipasi munculnya stres kerja yang dapat menghambat keefektifan guru dalam mengajar dan mendidik dengan pemberian informasi mengenai pentingnya kecerdasan emosional dalam proses pengajaran dan pendidikan.

1.5. Kerangka Pemikiran

Pendidikan bagi anak-anak tunagrahita memerlukan suatu keahlian khusus berupa penyesuaian metoda dan program pengajaran, terutama bagi guru-guru yang mengelola proses belajar mengajar (**Mangunsong**, 1998:121). Dalam perannya mengajar dan mendidik anak tunagrahita, guru SLB/C perlu memahami dan mampu menghadapi setiap aspek karakteristik anak didik yang khas, yaitu kesulitan dalam mengarahkan atensi; daya ingat yang terbatas; kesulitan dalam mengatur perilakunya sendiri (*self regulation*); terhambat dalam perkembangan bahasa, perkembangan sosial, serta kecakapan motorik; lambat dalam memberikan reaksi; dan kesulitan dalam mempertimbangkan konsekuensi dari suatu perbuatan (**Natawidjaya**,1996).

Dalam mengajar, guru SLB/C bertugas mengajarkan keterampilan dasar belajar, meliputi membaca, menulis, matematika dan mengembangkan kemampuan keterampilan anak didik (**Kirk**, 2001). Adanya keterbatasan yang dimiliki oleh anak tunagrahita, membuat guru perlu memiliki pengetahuan yang berhubungan dengan pemahaman kebutuhan anak tunagrahita dan kemampuan dalam menanggapi secara tepat kebutuhan anak tunagrahita dalam mengatasi persoalan yang dihadapinya, sehingga guru dapat membimbing anak didiknya ke arah yang positif dan mencapai tingkat kemampuan yang optimal. Di samping tugas mengajar, guru SLB/C juga bertugas mendidik anak didiknya untuk dapat mengembangkan kebiasaan hidup sehat, kemampuan bersosialisasi, kemampuan mengendalikan emosional dan mengembangkan rasa aman di sekolah, serta kemampuan mendorong diri sendiri untuk dapat melakukan suatu kegiatan yang produktif (**Kirk**, 2001).

Dalam menjalankan tugas, guru dapat menilai berbagai kondisi yang dihadapinya selama mengajar dan mendidik sebagai sumber stres kerja. Menurut **Ivancevich & Mattesson** (2002), hal-hal yang dinilai dapat menimbulkan stres kerja bisa bersumber pada individu dan kelompok kerja. Berkaitan dengan tugas mengajar dan mendidik, kondisi individu yang dapat menjadi sumber stres kerja bagi guru antara lain, konflik peran yang merupakan konflik yang berasal dari dua atau lebih tekanan peran sebagai pengajar dan pendidik; kedwitarian peran khususnya sebagai pendidik; beban kerja yang berlebihan yang dilihat dari banyaknya tugas mengajar dan mendidik yang harus guru selesaikan; beban yang berlebihan yang dilihat dari tingkat kesulitan yang dirasakan oleh guru saat mengajar dan mendidik; serta tanggung jawab guru terhadap anak didik dan orangtua anak didik. Selain itu kondisi kelompok kerja yang dinilai dapat menimbulkan sumber stres kerja antara lain kekompakan guru dengan rekan kerja sesama guru, karyawan, dan kepala sekolah; serta dukungan kelompok kerja khususnya dari rekan kerja sesama guru, dan pihak sekolah.

Penilaian yang dilakukan guru tersebut terhadap berbagai sumber stres kerja disebut sebagai penilaian kognitif. Proses penilaian kognitif adalah proses yang menentukan mengapa dan dalam keadaan apa suatu interaksi antara individu dengan lingkungan menimbulkan stres (**Lazarus & Folkman**, 1984). Dalam menilai berbagai sumber stres kerja, adakalanya penilaian guru dipengaruhi oleh faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal antara lain meliputi harapan guru terhadap anak didik, keyakinan akan kemampuannya mengajar dan mendidik anak didik, serta sumberdaya yang dimiliki oleh guru yang meliputi intelektual, motivasi, latar belakang pendidikan, pengalaman kerja. Sedangkan yang termasuk

faktor eksternal antara lain seberapa besar tuntutan yang dirasakan oleh guru atas tugas-tugas mengajar dan mendidik yang dijalannya, dan sejauhmana tugas mengajar dan mendidik yang dilakukan guru dapat dikendalikan, diprediksi, dan diatasi (**Lazarus, 1999**).

Penilaian kognitif yang dilakukan guru tersebut terhadap berbagai sumber stres kerja merupakan penilaian primer. Pada penilaian primer ini, guru dapat menilai berbagai sumber stres kerja tidak memberikan implikasi apapun pada guru (*irrelevant*) ataupun diartikan secara lebih positif (*positive benign*), sehingga tidak dinilai mengancam dan tidak dihayati sebagai stres kerja. Namun jika berbagai sumber stres kerja tersebut dinilai tidak seimbang dengan sumberdaya yang dimilikinya dan dapat dinilai guru sebagai ancaman, bahaya, atau tantangan, maka guru dapat menghayati adanya stres (**Lazarus & Folkman, 1984**).

Stres kerja merupakan respon adaptif yang ditentukan oleh karakteristik individual dan atau proses psikologis, yang merupakan konsekuensi dari berbagai tindakan, situasi, atau kejadian yang berisi tuntutan tertentu baik secara fisik dan atau psikologis (**Ivancevich & Mattesson, 1980**). Dengan begitu kondisi di dalam diri guru dan berbagai kejadian yang dihadapi guru selama menjalankan tugas mengajar dan mendidik di sekolah dapat menjadi sumber stres kerja bagi guru, sehingga menimbulkan respon fisiologis dan psikologis yang merupakan respon adaptif guru terhadap tekanan yang dihadapinya saat mengajar dan mendidik.

Penilaian guru terhadap berbagai sumber stres kerja akan menimbulkan penghayatan emosi yang berbeda pada setiap guru. Jika kondisi tersebut dinilai dapat menimbulkan stres, selanjutnya akan menimbulkan tidak hanya respon fisiologis, tetapi juga respon psikologis berupa respon emosional khususnya emosi

yang negatif (**Lazarus**, 1999). Stres kerja dapat mempengaruhi stabilitas emosi, dan akan mendorong seseorang yang mengalaminya untuk berusaha pulih dari kondisi tersebut (**Ivancevich & Mattesson**, 2002). Jika emosi yang muncul adalah emosi yang tidak menyenangkan, maka guru akan berusaha untuk lepas dari emosi yang tidak menyenangkan tersebut sebelum menimbulkan ketegangan pada diri guru dan guru akan berusaha pula untuk dapat mengungkapkannya secara tepat, sehingga tidak mengganggu efektivitas guru dalam mengajar dan mendidik. Untuk itu dibutuhkan kemampuan untuk mengolah emosi saat guru menilai berbagai sumber stres kerja sebagaimana yang diungkapkan oleh **Goleman** (2001) sebagai kecerdasan emosional.

Kecerdasan emosional adalah kemampuan-kemampuan seperti kemampuan untuk memotivasi diri sendiri dan bertahan menghadapi frustrasi; mengendalikan dorongan hati; mengatur suasana hati, menjaga agar beban stres tidak melumpuhkan kemampuan berpikir; berempati dan berharap (**Goleman**, 2001: 45). Kecerdasan emosional ini diuraikan ke dalam lima ciri kemampuan, yaitu :

1. Mengenali emosi diri : kesadaran diri—mengenali perasaan sewaktu-waktu perasaan itu terjadi, yang merupakan dasar dari kecerdasan emosional.
2. Mengelola emosi : menangani perasaan agar perasaan dapat terungkap dengan tepat
3. Memotivasi diri sendiri : memimpin emosi untuk mencapai tujuan yang merupakan hal yang penting untuk menaruh perhatian, untuk memotivasi dan menguasai diri sendiri serta berkreasi.

4. Mengenali emosi orang lain/empati : kemampuan bergantung pada kesadaran diri emosional, merupakan dasar “keterampilan bergaul”.
5. Membina hubungan dengan orang lain: keterampilan mengelola emosi orang lain (**Goleman**, 2001, hal 58-59)

Seseorang yang memiliki tingkat kecerdasan emosional yang tinggi ditandai oleh kecerdasan intrapribadi yang meliputi kemampuan menyadari emosi diri, kemampuan mengelola emosi diri dan memotivasi diri yang tinggi dan diimbangi pula oleh kecerdasan antarpribadi yang meliputi kemampuan mengenali emosi orang lain atau empati dan kemampuan membina hubungan dengan orang lain yang juga tinggi. Seseorang yang memiliki kecerdasan emosional tinggi mampu untuk mengungkapkan perasaan dalam takaran yang wajar, memandang dirinya secara positif, dan kehidupan memberikan makna pada mereka, melibatkan diri dengan permasalahan untuk memikul tanggung jawab dan memiliki pandangan moral, bersikap tegas, mudah bergaul, ramah, dan mampu menyesuaikan diri dengan beban stres (**Goleman**, 2001).

Apabila guru cukup mampu menggunakan kecerdasan emosionalnya, maka ketika guru menilai berbagai kondisi diri dan kelompok kerjanya dapat menimbulkan stres kerja, guru akan mengevaluasi dirinya atau melakukan penilaian sekunder dengan menggunakan kecerdasan emosionalnya kemudian melakukan penilaian kembali (*reappraisal*) terhadap diri dan kelompok kerja, sehingga setiap kondisi baik di dalam diri dan kelompok kerja dinilai secara lebih positif dan tekanan emosi yang dirasakannya pun berkurang. Hal ini membuat derajat stres kerja menjadi lebih rendah. Sebagaimana yang diungkapkan **Silver** & **Wortman** (dalam **Lazarus & Folkman**, 1984) apabila suatu pengalaman

negatif dinilai sebagai suatu hal yang lebih positif, akan mengakibatkan tingkat stres lebih rendah. Sebaliknya apabila kecerdasan emosional guru kurang memadai, maka guru akan mengalami kesulitan menggunakan kecerdasan emosionalnya saat melakukan penilaian sekunder terhadap diri, begitu pun saat melakukan penilaian kembali terhadap diri dan kelompok kerja sehingga dapat menambah intensitas tekanan emosi yang dirasakannya. Hal ini dapat membuat derajat stres kerja yang dihayati guru semakin meningkat.

Bagan Kerangka Alur Pikir

(lihat di folder Gambar)

1.6. Asumsi Penelitian

Berdasarkan urutan kerangka pemikiran di atas, peneliti mempunyai asumsi sebagai berikut:

- Penghayatan masing-masing guru SLB/C terhadap berbagai tugas mengajar dan mendidik yang dapat menjadi sumber stres kerja berbeda-beda bergantung pada penilaian kognitifnya.
- Stres kerja menimbulkan berbagai respon fisiologis dan psikologis pada guru
- Kecerdasan emosional meliputi kecerdasan intrapribadi dan kecerdasan antarpribadi.
- Kecerdasan emosional turut berperan dalam munculnya respon fisiologis dan psikologis pada guru saat menghadapi berbagai tugas mengajar dan mendidik yang dapat menjadi sumber stres kerja.

1.7. Hipotesis Penelitian

Terdapat hubungan negatif antara kecerdasan emosional dan derajat stres kerja pada guru sekolah luar biasa bagian C di Bandung.