

## Memahami Pengalaman *Burnout* Guru TK Inklusif: Studi Kasus pada Konteks Sekolah Inklusif

Cica Aprilia Munika\*, Nur Eva

Fakultas Psikologi, Universitas Negeri Malang, Indonesia

\*Penulis korespondensi: cica.aprilia.2408118@students.um.ac.id

Paper received: 21-01-2026; revised: 20-03-2026; accepted: 31-03-2026

### Abstract

Burnout is a common issue experienced by inclusive teachers due to multidimensional workloads, continuous demands for curriculum adaptation, and the complexity of students' needs within a single classroom, which may affect psychological well-being and teaching quality. This study aims to explore burnout among inclusive kindergarten teachers and examine the role of emotional intelligence in their mindfulness practices. This research employed a qualitative case-study design with six inclusive kindergarten teachers in Malang, Indonesia. Data were collected through in-depth interviews and analyzed using thematic analysis. The findings indicate that teachers' experiences of burnout are related to how they recognize, manage, and make meaning of their emotional conditions in the context of mindfulness practices. Teachers demonstrated differences in applying mindfulness and dealing with emotional exhaustion, as reflected in their emotional regulation abilities, consistency in mindfulness practices, and workplace environmental support. These findings highlight the importance of developing emotional intelligence and providing institutional support as part of efforts to reduce burnout among inclusive teachers.

**Keywords:** emotional intelligence; inclusive education; mindfulness; teacher burnout

### Abstrak

*Burnout* merupakan masalah yang banyak dialami oleh guru inklusif akibat beban kerja yang multidimensi seperti tuntutan adaptasi kurikulum yang berkelanjutan dan kompleksitas kebutuhan siswa dalam satu kelas, yang berdampak pada kesejahteraan psikologis dan kualitas pengajaran. Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi pengalaman *burnout* pada guru TK inklusif serta peran kecerdasan emosional dalam praktik *mindfulness* yang mereka lakukan. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus, yang melibatkan enam guru TK inklusif di Malang, Indonesia. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam dan dianalisis dengan menggunakan analisis tematik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengalaman guru dalam menghadapi *burnout* berkaitan dengan cara mereka mengenali, mengelola, dan memaknai kondisi emosional mereka dalam konteks praktik *mindfulness*. Guru menunjukkan perbedaan pengalaman dalam menerapkan *mindfulness* dan menghadapi kelelahan emosional. Hal ini tercermin dari kemampuan regulasi emosi, konsistensi praktik *mindfulness*, serta dukungan lingkungan kerja. Temuan ini menegaskan pentingnya pengembangan kecerdasan emosional dan dukungan institusional dalam upaya mengurangi burnout pada guru inklusif.

**Kata kunci:** burnout guru; kecerdasan emosional; mindfulness; pendidikan inklusif

## 1. Pendahuluan

*Burnout* merupakan salah satu masalah psikologis yang banyak dialami oleh individu dalam berbagai bidang pekerjaan, terutama pada profesi yang menuntut keterlibatan emosional tinggi (Maslach, 2003; Maslach & Leiter, 2016). Pada konteks pendidikan, kondisi ini juga dialami oleh guru, khususnya guru yang bekerja di lingkungan sekolah inklusif yang memiliki dinamika kerja yang kompleks. Guru pada sekolah inklusif dihadapkan pada tuntutan untuk mendampingi siswa dengan kebutuhan belajar, perilaku, dan regulasi emosi yang beragam dalam satu kelas, sehingga menuntut keterlibatan emosional yang intens dalam proses pembelajaran.

*Burnout* pada guru sekolah inklusif tercermin melalui tiga dimensi utama, yaitu kelelahan emosional, depersonalisasi, dan penurunan pencapaian kerja (Maslach, 2003). Kondisi ini berbeda dengan stres, meskipun keduanya saling berkaitan. Stres umumnya merujuk pada respons terhadap tekanan yang bersifat sementara, sedangkan *burnout* merupakan kondisi kelelahan kronis yang melibatkan aspek emosional, sikap terhadap pekerjaan, serta penurunan kinerja. Studi menunjukkan bahwa prevalensi stres kronis pada guru berkisar antara 8,3% hingga 87,1%, sementara kelelahan tingkat sedang hingga berat sebagai bagian dari *burnout* berkisar antara 25,1% hingga 74,0% (Agyapong et al., 2023). Studi lintas negara juga menunjukkan bahwa guru inklusif memiliki tingkat kelelahan emosional yang lebih tinggi dibandingkan guru reguler (García-Arroyo et al., 2019).

Di Indonesia, guru inklusi juga dilaporkan mengalami tingkat kelelahan yang tinggi akibat jam kerja yang panjang, rutinitas pekerjaan yang monoton, serta tuntutan tambahan di tempat kerja (Rahayu, 2017). Guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi juga sebagai pendamping emosional, pengelola perilaku, dan mediator antara siswa, orang tua, serta pihak sekolah. Kondisi ini dapat memunculkan kelelahan emosional yang ditandai dengan perasaan terkuras secara afektif, mudah tersinggung, kesulitan mengendalikan emosi, serta munculnya rasa tidak berdaya dalam menghadapi perilaku siswa berkebutuhan khusus (Setyowati et al., 2021).

*Burnout* pada guru juga dikaitkan dengan penurunan kinerja, hubungan kerja yang kurang optimal, serta kualitas pembelajaran yang menurun (Hidajat et al., 2023). Oleh karena itu, penting bagi guru untuk memiliki strategi dalam menghadapi tuntutan emosional di tempat kerja. Salah satu pendekatan yang banyak dikaji adalah *mindfulness*, yang dipahami sebagai kemampuan untuk memusatkan perhatian secara sadar pada momen saat ini dengan sikap terbuka dan tanpa menghakimi (Kabat-Zinn, 2003). Pada konteks guru inklusi, praktik *mindfulness* umumnya dilakukan melalui strategi sederhana, seperti pengaturan napas, kesadaran terhadap respons emosi, serta upaya menghadirkan perhatian penuh dalam

interaksi dengan siswa. Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa praktik *mindfulness* berkaitan dengan peningkatan kesadaran diri dan pengelolaan emosi dalam menghadapi situasi yang menuntut secara emosional (Flook et al., 2013; Liu & Du, 2024).

Selain *mindfulness*, kecerdasan emosional juga menjadi aspek penting dalam konteks pekerjaan yang melibatkan interaksi sosial yang intens. Kecerdasan emosional merujuk pada kemampuan individu untuk mengenali, memahami, dan mengelola emosi diri sendiri serta merespons emosi orang lain secara adaptif (Goleman, 1995). Dalam konteks pendidikan, kemampuan ini membantu guru dalam membangun hubungan positif dengan siswa, mengelola tekanan emosional, serta merespons dinamika kelas secara lebih adaptif (Brackett & Salovey, 2013).

Kondisi tersebut juga ditemukan pada salah satu TK inklusif di Malang yang menjadi lokasi penelitian ini, di mana guru menghadapi tuntutan emosional yang tinggi dalam mendampingi siswa dengan kebutuhan yang beragam, serta keterbatasan dukungan dalam pengelolaan pembelajaran inklusif. Situasi ini menunjukkan adanya kerentanan terhadap pengalaman *burnout* yang perlu dipahami secara lebih mendalam.

Sejumlah penelitian sebelumnya menunjukkan adanya keterkaitan antara *mindfulness*, kecerdasan emosional, dan *burnout*. Namun, pada konteks guru inklusi, pemahaman mengenai bagaimana kecerdasan emosional dan praktik *mindfulness* dimaknai dalam pengalaman *burnout* masih belum banyak dieksplorasi secara mendalam, khususnya melalui pendekatan kualitatif. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi pengalaman *burnout* pada guru TK inklusif serta memahami bagaimana guru mengenali, mengelola, dan memaknai kondisi emosionalnya dalam kaitannya dengan praktik *mindfulness* di lingkungan sekolah inklusif.

Penelitian ini memiliki urgensi praktis dalam memberikan gambaran mendalam mengenai pengalaman emosional guru TK inklusi, serta menjadi dasar bagi pengembangan program pendampingan dan pelatihan yang lebih kontekstual. Hasil penelitian diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam upaya mendukung kesejahteraan guru melalui penguatan kecerdasan emosional, pemaknaan praktik *mindfulness*, serta dukungan institusional yang memadai.

## 2. Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan tipe penelitian studi kasus. Partisipan penelitian ini terdiri dari enam guru TK inklusif di satu sekolah taman kanak-kanak di Malang, Indonesia, yang telah memiliki pengalaman mengajar minimal tiga tahun. Pemilihan konteks taman kanak-kanak didasarkan pada karakteristik pendidikan usia dini

yang menuntut keterlibatan emosional tinggi, khususnya dalam mendampingi anak berkebutuhan khusus, sehingga guru TK inklusi rentan mengalami kelelahan emosional.

**Tabel 1**

*Partisipan Penelitian*

Partisipan	Usia	Status	Lama Mengajar
1	35	Sudah berkeluarga	9 Tahun
2	37	Sudah berkeluarga	9 Tahun
3	33	Sudah berkeluarga	7 Tahun
4	27	Belum berkeluarga	4 Tahun
5	25	Belum berkeluarga	3 Tahun
6	36	Sudah berkeluarga	5 Tahun

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara semi-terstruktur yang memungkinkan peneliti menggali pengalaman subjektif partisipan secara mendalam, sekaligus menjaga konsistensi topik antarpartisipan. Pedoman wawancara disusun berdasarkan kajian literatur mengenai *burnout* guru, *mindfulness*, dan kecerdasan emosional, serta disesuaikan dengan konteks pendidikan inklusif. Pertanyaan wawancara mencakup pengalaman kelelahan emosional, strategi yang digunakan guru dalam menghadapi tuntutan emosional, serta pemaknaan partisipan terhadap praktik *mindfulness* dalam aktivitas mengajar sehari-hari. Selain wawancara, peneliti juga menggunakan lembar isian data awal untuk memperoleh informasi demografis dan latar belakang partisipan.

Analisis data dilakukan menggunakan analisis tematik dengan pendekatan data-driven sebagaimana dikemukakan oleh Boyatzis (1998). Tema-tema yang dihasilkan tidak ditetapkan sebelumnya, melainkan muncul secara induktif dari data wawancara. Pendekatan ini menekankan proses pengkodean yang muncul langsung dari data empiris, bukan dari kategori yang telah ditentukan sebelumnya. Proses analisis meliputi tahap transkripsi wawancara, pembacaan berulang untuk memahami konteks data, pemberian kode awal, pengelompokan kode menjadi tema, serta peninjauan dan pemaknaan tema yang relevan dengan tujuan penelitian.

Untuk memastikan keabsahan data, penelitian ini menerapkan beberapa strategi *trustworthiness*. Kredibilitas data dijaga melalui *member checking*, yaitu dengan mengonfirmasi kembali hasil ringkasan wawancara kepada partisipan untuk memastikan kesesuaian makna. Dependabilitas dicapai dengan mendokumentasikan seluruh proses pengumpulan dan analisis data secara sistematis. Selain itu, *confirmability* dijaga dengan menyajikan kutipan langsung partisipan sebagai dasar interpretasi temuan, sehingga hasil penelitian merefleksikan pengalaman partisipan secara autentik.

### 3. Hasil dan Pembahasan

Hasil analisis tematik menunjukkan bahwa cara guru memaknai dan merespons pengalaman *burnout* berkaitan dengan kemampuan mereka dalam mengenali dan mengelola respons emosional, serta dengan pemaknaan terhadap praktik *mindfulness* dalam aktivitas mengajar. Temuan penelitian menggambarkan adanya perbedaan pengalaman antar guru dalam menghadapi kelelahan emosional, yang berkaitan dengan kemampuan mereka mengenali, mengelola, dan mengekspresikan emosi secara adaptif. Guru menunjukkan perbedaan dalam cara mereka mengenali dan mengelola kondisi emosionalnya. Beberapa partisipan menggambarkan kemampuan untuk menyadari perubahan emosi dan mencoba menerapkan praktik *mindfulness* sebagai upaya mengelola stres, sementara partisipan lainnya menunjukkan kesulitan dalam regulasi emosi serta kurang konsisten dalam memanfaatkan praktik *mindfulness* saat menghadapi tuntutan emosional di kelas.

Berdasarkan hasil wawancara dan analisis tematik terhadap pengalaman enam guru TK inklusif, ditemukan bahwa sebagian besar partisipan menunjukkan pola gejala *burnout* yang relatif serupa. Salah satu tema utama yang muncul adalah kelelahan emosional, khususnya kelelahan afektif, yang ditandai dengan perasaan terkuras secara emosional, munculnya rasa kosong, serta berkurangnya kemampuan untuk memberikan perhatian emosional kepada siswa. Beberapa partisipan juga menggambarkan kondisi di mana mereka merasa mati rasa atau kurang tergerak secara emosional ketika siswa membutuhkan dukungan, seperti saat menangis atau mengalami tantrum. Kondisi tersebut tergambar dalam pernyataan partisipan berikut “Saya pernah merasa sangat lelah sampai rasanya sudah tidak punya energi lagi untuk merespons anak-anak, bahkan ketika mereka menangis, saya seperti tidak bereaksi” (P3). Kondisi tersebut juga tercermin pada partisipan lain yang mengungkapkan “Kadang saya merasa kosong, seperti tidak punya perasaan lagi saat menghadapi anak yang tantrum terus-menerus” (P5). Temuan ini sejalan dengan penelitian Skaalvik dan Skaalvik (2020) yang menyatakan bahwa kelelahan afektif merupakan gejala umum *burnout* pada guru inklusi akibat tingginya tuntutan emosional.

Tema lain yang teridentifikasi adalah sikap negatif terhadap pekerjaan yang tercermin dalam pengalaman frustrasi, iritabilitas, dan perasaan tidak berdaya. Partisipan menggambarkan kondisi mudah marah, tersinggung, serta bereaksi secara emosional terhadap perilaku siswa selama proses pembelajaran. Selain itu, sebagian besar partisipan juga mengungkapkan adanya perasaan putus asa dan ketidakmampuan dalam menghadapi tuntutan kelas inklusif, meskipun telah berusaha memberikan yang terbaik. Kesulitan dalam memahami dan merespons kebutuhan emosional siswa juga menjadi pengalaman

yang berulang. Kondisi tersebut tergambar dalam pernyataan partisipan sebagai berikut “Saya pernah berpikir, apa pun yang saya lakukan, anak ini tidak akan berubah saya sampai lelah” (P3). Pernyataan dari responden lainnya juga mengkonfirmasi hal yang sama “Saya merasa putus asa karena sepertinya usaha saya tidak menghasilkan apa-apa. Rasanya saya ingin resign dari pekerjaan ini” (P5). Selain itu, pengalaman tersebut juga tergambar dalam ungkapan partisipan lainnya “Saya terkadang merasa tertekan dan lelah mengurusnya karena tidak ada perubahan pada anak-anak setiap harinya. Rasanya ingin meninggalkan pekerjaan ini, namun apa daya” (P4).

Selain gejala emosional, partisipan juga menggambarkan pengalaman kelelahan yang termanifestasi dalam bentuk keluhan fisik. Beberapa partisipan menyebutkan sering mengalami sakit kepala, gangguan pencernaan, atau nyeri otot setelah mengajar. Temuan ini sejalan dengan penelitian von der Embse et al. (2023), yang menunjukkan keterkaitan antara stres emosional pada guru dan munculnya gejala fisik.

Faktor lingkungan kerja juga muncul sebagai aspek yang membentuk pengalaman *burnout* pada partisipan. Lingkungan sekolah digambarkan memiliki iklim yang kurang mendukung, baik dari segi hubungan antar rekan kerja maupun fasilitas pembelajaran. Beberapa partisipan mengungkapkan pengalaman interaksi sosial yang kurang nyaman, seperti menjadi bahan candaan oleh rekan kerja karena perbedaan usia. Selain itu, partisipan juga menyampaikan bahwa pelatihan yang diberikan lebih berfokus pada aspek teknis pengajaran dan belum secara spesifik membekali guru dalam menangani siswa dengan kebutuhan khusus. Kondisi ini membuat guru lebih banyak mengandalkan pengalaman pribadi dalam menghadapi tuntutan kelas inklusif. Kondisi tersebut tergambar dalam pernyataan partisipan sebagai berikut “Kadang saya merasa kurang nyaman di lingkungan kerja, karena sering dijadikan bahan bercanda, mungkin karena saya masih lebih muda dibanding yang lain” (P5). Pengalaman serupa juga disampaikan oleh partisipan lain, yang menyatakan “Selama ini pelatihan yang saya dapat lebih ke cara mengajar saja, belum ada yang benar-benar mengajarkan bagaimana menangani anak-anak berkebutuhan khusus” (P4).

Selain itu, kondisi fisik ruang kelas juga turut memengaruhi pengalaman kelelahan partisipan. Ruang kelas yang berdekatan menyebabkan tingkat kebisingan yang tinggi, sehingga mengganggu proses pembelajaran dan menambah tekanan bagi guru. Hal ini diungkapkan partisipan sebagai berikut “Kelasnya berdekatan, jadi suara dari kelas lain sering masuk, anak-anak jadi makin ramai dan saya juga jadi lebih cepat lelah” (P2).

Penelitian empiris secara konsisten menunjukkan bahwa kurangnya pelatihan yang memadai dan iklim kerja yang tinggi tidak mendukung berkontribusi signifikan terhadap tingginya tingkat *burnout* pada guru TK inklusi. Studi Gilmour et al. (2019) menemukan

bahwa guru inklusi dengan pelatihan terbatas mengalami kelelahan emosional 1,5 kali lebih tinggi dibandingkan rekan mereka yang mendapat pelatihan komprehensif. Selain itu, studi longitudinal oleh Boyle et al. (2020) membuktikan bahwa iklim sekolah yang negatif seperti kurangnya dukungan administrasi, konflik antar-staf dan beban kerja berlebihan memperburuk gejala *burnout*. Guru yang bekerja di lingkungan dengan dukungan kolega rendah dilaporkan mengalami tingkat depersonalisasi 2,1 kali lebih tinggi (Boyle et al., 2020).

Berdasarkan hasil wawancara, praktik *mindfulness* yang dipahami oleh partisipan umumnya digambarkan dalam bentuk strategi sederhana untuk menenangkan diri di tengah aktivitas mengajar. Sebagian besar partisipan memaknai *mindfulness* sebagai upaya mengatur napas, menenangkan pikiran sejenak, atau mengambil jeda singkat untuk mengurangi ketegangan emosional saat menghadapi perilaku siswa yang menantang. Terdapat kesamaan persepsi di antara partisipan bahwa *mindfulness* bukanlah praktik terstruktur, melainkan tindakan spontan yang dilakukan ketika merasa tertekan. Namun, penerapan praktik ini cenderung tidak konsisten. Beberapa partisipan mengungkapkan bahwa meskipun teknik pernapasan sesaat dapat membantu mereka merasa lebih tenang, efek tersebut bersifat sementara dan tidak bertahan lama, sehingga mereka kembali merasakan frustrasi. Sementara itu, partisipan lainnya menyatakan tidak menerapkan *mindfulness* karena merasa tidak memiliki waktu, tidak memahami manfaatnya secara jelas, atau menganggap praktik tersebut tidak relevan dengan tuntutan kelas inklusif. Temuan ini menunjukkan bahwa meskipun terdapat kesamaan pemahaman dasar tentang *mindfulness*, penerapannya masih terbatas dan belum terintegrasi secara konsisten dalam praktik mengajar sehari-hari.

Berikut beberapa kutipan yang menggambarkan suasana psikologis partisipan “Saya terkadang melakukan teknik pernapasan sejenak agar merasa sedikit tenang, namun lebih banyak tidak melakukan karena saya merasa tidak ada waktu untuk melakukan hal itu di tengah pelajaran dengan anak-anak TK” (P4). Pengalaman serupa juga diungkapkan oleh partisipan lain yang menyatakan bahwa “Saya akan melakukan napas panjang saat saya ingat dan minum sedikit air untuk istirahat sejenak, namun rasanya anak-anak selalu menuntut saya untuk terus bergerak, ditinggal sejenak saja sudah ada yang bertengkar, menangis” (P5). Selain itu, terdapat partisipan yang menunjukkan pola penerapan yang berbeda, sebagaimana terlihat dalam pernyataan berikut: “Saya tidak melakukan teknik pernapasan di tengah jam pelajaran, namun saat sudah selesai pelajaran. Tapi sepertinya tidak ada perubahan yang saya rasakan, mungkin cara yang saya lakukan kurang benar” (P3). Kondisi ini juga diperkuat oleh pernyataan partisipan lain yang menyoroti keterbatasan situasional, yaitu “Saya sebenarnya tahu harus menenangkan diri, tapi kadang

situasi di kelas membuat saya tidak sempat melakukannya” (P1). Lebih lanjut, partisipan lain menegaskan keterbatasan waktu sebagai hambatan utama, sebagaimana diungkapkan bahwa “Saya jarang melakukan teknik seperti itu karena merasa harus terus memperhatikan anak-anak, jadi tidak ada waktu untuk berhenti sejenak” (P2). Temuan ini kemudian kembali dipertegas oleh pengalaman partisipan lainnya yang menunjukkan sifat sementara dari efek *mindfulness*, yaitu: “Saya pernah mencoba menenangkan diri, tapi sering kali tidak berlangsung lama karena situasi kelas kembali ramai, jadi saya kembali fokus ke anak-anak” (P6).

Studi yang dilakukan Flook et al. (2013) menemukan bahwa 78% guru inklusif melaporkan sering lupa atau tidak konsisten dalam melakukan praktik *mindfulness*, meskipun mereka telah menerima pelatihan sebelumnya. Kelupaan ini bukan sekadar masalah ingatan, melainkan cerminan dari kecerdasan emosional yang belum berkembang maksimal, khususnya dalam aspek *self-regulation* dan *self-awareness* (Jennings, 2023). Hal ini berhubungan dengan *self-monitoring* yang dimiliki oleh partisipan. Guru yang kecerdasan emosionalnya rendah cenderung tidak menyadari tanda-tanda stres sejak dini, sehingga lupa menggunakan teknik *mindfulness* saat dibutuhkan (Roeser, 2020).

Partisipan yang merasakan tekanan emosional tinggi cenderung lupa dengan apa yang sebaiknya dilakukan untuk dirinya terlebih dahulu. Mereka lebih memilih menekan emosi mereka dan bertindak secara impulsif terhadap siswa. Dalam situasi stres yang tinggi (misalnya menghadapi tantrum anak), guru sering kembali ke respons otomatis (seperti marah atau menghindar) alih-alih mempraktikkan *mindfulness* (Schussler et al., 2024). Banyak guru menganggap *mindfulness* sebagai aktivitas terpisah dari tugas mengajar, bukan sebagai keterampilan yang terintegrasi. Dariotis et al. (2023) dan Flook et al. (2013) juga melaporkan bahwa guru yang tidak konsisten dalam menerapkan *mindfulness* cenderung mengalami kelelahan emosional yang lebih berat.

Kondisi kecerdasan emosional guru menjadi aspek penting dalam memahami bagaimana guru menghadapi tuntutan emosional selama proses pembelajaran di kelas. Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa kecerdasan emosional sering dibahas sebagai faktor penting dalam hubungan antara *mindfulness* dan *burnout* (Jennings & Greenberg, 2009; Roeser, 2020). Dalam penelitian ini, temuan tersebut dipahami sebagai pola pengalaman psikologis guru, bukan sebagai hubungan kausal. Temuan dari penelitian terdahulu tersebut digunakan dalam studi ini sebagai landasan konseptual untuk memahami keterkaitan antara *mindfulness*, kecerdasan emosional, dan pengalaman *burnout* guru, tanpa mengklaim hubungan kausal. Beberapa penelitian terdahulu mengemukakan bahwa keterkaitan antara *mindfulness* dan pengalaman *burnout* dapat

dipahami melalui proses psikologis yang berkaitan dengan kesadaran diri dan regulasi emosi. Literatur sebelumnya menjelaskan bahwa praktik *mindfulness* sering dikaitkan dengan meningkatnya kesadaran terhadap kondisi emosional, kemampuan mengelola reaksi emosi secara lebih adaptif, serta sikap empatik yang membantu guru menjaga keterlibatan emosional tanpa mengalami kelelahan berlebihan (Jennings, 2023; Kabat-Zinn, 2003; Roeser et al., 2013).

Hasil analisis tematik dalam penelitian ini mengidentifikasi beberapa tema utama yang berkaitan dengan pengalaman *burnout* guru TK inklusif dalam kaitannya dengan praktik *mindfulness* dan kemampuan emosional. Tema pertama adalah pemaknaan *mindfulness* oleh guru, yang dipahami sebagai strategi sederhana untuk menenangkan diri, seperti mengatur napas atau mengambil jeda sejenak di tengah aktivitas mengajar. Tema kedua adalah keterbatasan dalam penerapan *mindfulness*, yang tercermin dari ketidakkonsistenan partisipan dalam mengaplikasikan praktik tersebut, serta kecenderungan menggunakan strategi koping sederhana seperti tidur, makan, atau beristirahat. Tema ketiga berkaitan dengan kemampuan dalam mengenali dan mengelola emosi, yang terlihat dari bagaimana partisipan merespons tekanan emosional, termasuk kesulitan dalam menyadari kondisi emosional, kecenderungan membiarkan kelelahan berlangsung, serta munculnya keluhan fisik yang dipahami sebagai kondisi biasa.

Temuan-temuan ini menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam mengenali dan mengelola respons emosional berperan dalam bagaimana mereka memaknai dan merespons pengalaman *burnout* dalam aktivitas mengajar sehari-hari. Hal ini tercermin dari variasi pengalaman partisipan dalam menghadapi tekanan emosional, termasuk dalam penggunaan praktik *mindfulness* serta kecenderungan membiarkan kelelahan emosional berlangsung atau mencoba mengelolanya melalui strategi tertentu. Hasil penelitian ini sejalan dengan temuan Vega et al. (2022) yang menunjukkan adanya keterkaitan antara kemampuan emosional, *mindfulness*, dan pengalaman *burnout*, meskipun dalam penelitian ini hubungan tersebut dipahami sebagai pola pengalaman psikologis, bukan sebagai mekanisme kausal. Berdasarkan temuan ini, hasil penelitian dapat dimanfaatkan sebagai dasar untuk merancang program pelatihan yang berfokus pada penguatan kemampuan pengelolaan emosi dan dukungan praktis bagi guru TK inklusi dalam menghadapi tuntutan emosional di lingkungan kerja.

#### 4. Simpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa pengalaman *burnout* pada guru TK inklusif berkaitan dengan cara guru mengenali, mengelola, dan memaknai kondisi emosionalnya dalam menghadapi tuntutan kerja. Hasil analisis tematik menggambarkan bahwa

kemampuan guru dalam memahami dan merespons kondisi emosional berperan dalam bagaimana mereka menghadapi tekanan emosional serta memaknai praktik *mindfulness* dalam aktivitas mengajar sehari-hari. Selain itu, temuan juga menunjukkan adanya variasi dalam pengalaman guru dalam menerapkan *mindfulness*, yang dalam beberapa kasus masih bersifat terbatas dan tidak konsisten.

Faktor lingkungan kerja, seperti iklim sekolah yang kurang mendukung dan keterbatasan pelatihan non-teknis, juga turut membentuk pengalaman *burnout* guru dengan memengaruhi cara guru menghadapi tuntutan emosional di kelas. Temuan ini menegaskan pentingnya pendekatan yang kontekstual dalam upaya pendampingan guru TK inklusif, dengan menekankan penguatan kemampuan pengelolaan emosi, pemaknaan praktik *mindfulness*, serta dukungan institusional yang memadai dalam lingkungan pendidikan inklusif.

#### Daftar Rujukan

- Agyapong, B., Brett-MacLean, P., Burbach, L., Agyapong, V. I. O., & Wei, Y. (2023). Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(9). <https://doi.org/10.3390/ijerph20095625>
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. sage.
- Boyle, C., Topping, K., & Jindal-Snape, D. (2020). Teachers' attitudes towards inclusion in high schools. *Teachers and Teaching*, 19(5), 527–542.
- Brackett, M. A., & Salovey, P. (2013). *Emotional intelligence*. Oxford University Press, Oxford.
- Dariotis, J. K., Mabisi, K., Jackson-Gordon, R., Rose, E. J., Fishbein, D. H., & Mendelson, T. (2023). Perceived benefits of mindfulness and health education programs for Minoritized adolescents: a qualitative analysis. *Mindfulness*, 14(6), 1346–1361.
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R. J. (2013). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy. *Mind, Brain, and Education*, 7(3), 182–195.
- García-Arroyo, J. A., Amparo, O. S., & Peiró, J. M. (2019). Meta-analytical review of teacher burnout across 36 societies: the role of national learning assessments and gender egalitarianism. *Psychology & Health*, 34(6), 733–753. <https://doi.org/10.1080/08870446.2019.1568013>
- Gilmour, A. F., Fuchs, D., & Wehby, J. H. (2019). Are students with disabilities accessing the curriculum? A meta-analysis of the reading achievement gap between students with and without disabilities. *Exceptional Children*, 85(3), 329–346.

- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. In Business (Vol. 9, Issue 2). Bantam Books.  
<https://doi.org/10.2190%2FDUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Hidajat, T. J., Edwards, E. J., Wood, R., & Campbell, M. (2023). Mindfulness-based interventions for stress and burnout in teachers: A systematic review. *Teaching and Teacher Education, 134*(December 2022). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104303>
- Jennings, P. A. (2023). Minding the gap: Attending to implementation science and practice in school-based mindfulness program research. *Mindfulness, 14*(2), 314–321.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research, 79*(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice, 10*(2), 144–156.  
<https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg016>
- Liu, D., & Du, R. (2024). Psychological capital, mindfulness, and teacher burnout: insights from Chinese EFL educators through structural equation modeling. *Frontiers in Psychology, 15*(March), 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1351912>
- Maslach, C. (2003). *Burnout: The cost of caring*. Ishk.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry, 15*(2), 103–111.  
<https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Rahayu, T. (2017). Burnout dan Koping Stres pada Guru Pendamping (Shadow Teacher) Anak Berkebutuhan Khusus yang Sedang Mengerjakan Skripsi. *5*(2), 192–198.
- Roeser, R. W. (2020). Mindfulness and human development: A commentary on the special issue. *Research in Human Development, 10*(3), 273–283.
- Roeser, R. W., Schonert-Reichl, K. A., Jha, A., Cullen, M., Wallace, L., Wilensky, R., Oberle, E., Thomson, K., Taylor, C., & Harrison, J. (2013). Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials. *Journal of Educational Psychology, 105*(3), 787–804. <https://doi.org/10.1037/a0032093>
- Skaalvik, E.M. and Skaalvik, S. (2020) Teacher Burnout: Relations between Dimensions of Burnout, Perceived School Context, Job Satisfaction and Motivation for Teaching. A Longitudinal Study. *Teachers and Teaching, 26*, 602-616.  
<https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1913404>
- Schussler, D. L., Fosco, S. L. D., & Kohler, K. (2024). The core curricular content of school-based mindfulness programs. *School Mental Health, 16*(1), 111–122.

- Setyowati, L., Attiyatul, S., & Resmadewi, F. R. (2021). Perbedaan Tingkat Burnout Ditinjau Dari Kepribadian Pada Guru Inklusi Di Sekolah Dasar Inklusi Surabaya. The Difference of Burnout Level Reviewed From Personality At Inclusion Teacher in Inclusion Elementry School Surabaya. *ARCHETYPE Jurnal Ilmiah Psikologi & Terapan*, 4(2), 11–20. <https://www.bappeko.surabaya.go.id>
- Vega, A., Cabello, R., Megías-Robles, A., Gómez-Leal, R., & Fernández-Berrocal, P. (2022). Emotional Intelligence and Aggressive Behaviors in Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma, Violence, and Abuse*, 23(4), 1173–1183. <https://doi.org/10.1177/1524838021991296>
- Von Der Embse, N., Kilgus, S., Oddleifson, C., Way, J. D., & Welliver, M. (2023). Reconceptualizing social and emotional competence assessment in school settings. *Journal of Intelligence*, 11(12), 217.