

EMOTIONAL LABOR GURU SEKOLAH LUAR BIASA DALAM MENDAMPINGI SISWA AUTIS

Nadya Putri Muliasari¹, Ahsan Romadlon Junaidi², Iin Indrawati³

^{1,2}Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan dan Universitas Negeri Malang

³SLB Autisme River Kids

e-mail: nadya.putri.2531157@students.um.ac.id

Diterima: 1/9/2026; Direvisi: 1/10/2026; Diterbitkan: 8/10/2026

ABSTRAK

Kajian mengenai dinamika psikologis guru di Indonesia umumnya masih terkonsentrasi pada ranah pendidikan reguler dengan fokus kuantitatif, sehingga penghayatan subjektif kerja emosional guru pendidikan khusus belum banyak terungkap. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi pengalaman *emotional labor* guru Sekolah Luar Biasa (SLB) dalam mendampingi siswa autisme. Menggunakan pendekatan kualitatif dengan *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA), enam guru SLB Autisme River Kids Malang dipilih melalui *purposive sampling* dengan kriteria minimal dua tahun pengalaman mendampingi siswa autisme. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara semi-terstruktur mendalam dan dianalisis mengikuti prosedur sistematis IPA. Hasil penelitian mengidentifikasi enam tema utama: situasi pemicu, tampilan emosi, regulasi emosi, dampak emosional, pemulihan emosi, dan makna pekerjaan. Para partisipan menjalankan *emotional labor* melalui strategi *surface acting* dan *deep acting* saat berhadapan dengan tantrum, perilaku agresif, hambatan komunikasi, serta ekspektasi profesionalitas yang berisiko memicu *emotional dissonance* dan *emotional exhaustion*. Berdasarkan temuan tersebut, disarankan penyelenggaraan pelatihan regulasi emosi terarah, forum *debriefing* antarguru secara berkala, dan penyediaan layanan konseling psikologis di sekolah untuk mendukung kesejahteraan subjektif pendidik.

Kata Kunci: *Autisme, Emotional Labor, Deep Acting, Surface Acting, Guru SLB*

ABSTRACT

Studies on teachers' psychological dynamics in Indonesia have largely concentrated on general education settings using quantitative measures, leaving the subjective emotional demands of special education teachers underexplored. This study aims to explore special education teachers' lived experiences of emotional labor while supporting students with autism. Using a qualitative approach with Interpretative Phenomenological Analysis (IPA), six teachers from River Kids Autism Special School in Malang were selected via purposive sampling with a minimum of two years of mentoring experience. Data were gathered through in-depth semi-structured interviews and examined following systematic IPA procedures. The findings identified six superordinate themes: triggering situations, emotional display, emotion regulation, emotional impact, emotional recovery, and meaning of work. Teachers engaged in emotional labor through surface acting and deep acting when navigating tantrums, aggressive behaviors, communication barriers, and professional expectations, which occasionally elicited emotional dissonance and emotional exhaustion. Based on these insights, schools are encouraged to provide structured emotion regulation training, regular peer debriefing spaces, and accessible psychological counseling services to foster educator well-being.

Keywords: *Autism, Emotional Labor, Deep Acting, Surface Acting, Special Education Teachers*

PENDAHULUAN

Profesi guru di Sekolah Luar Biasa (SLB) merupakan salah satu bentuk *helping profession* yang menuntut keterlibatan emosional tinggi dalam proses pendidikan dan pendampingan siswa berkebutuhan khusus (Mullen & Hunt, 2022; Taufiqurokhman et al., 2021). Tuntutan tersebut menjadi semakin kompleks ketika guru mendampingi siswa dengan *Autism Spectrum Disorder* (ASD), karena proses pembelajaran tidak hanya berkaitan dengan capaian akademik, melainkan juga stimulasi interaksi sosial, komunikasi fungsional, dan modifikasi perilaku adaptif. Kondisi siswa dengan ASD umumnya disertai hambatan dalam komunikasi timbal balik, kecenderungan perilaku repetitif, serta hipersensitivitas sensorik (American Psychiatric Association, 2013). Karakteristik tersebut berpotensi memicu berbagai dinamika di kelas seperti tantrum mendadak, penolakan instruksi, maupun perilaku agresif yang memerlukan intervensi berkelanjutan (Edlina et al., 2026; Nisa & Hayati, 2025). Akibatnya, guru dituntut secara konsisten mengontrol ekspresi emosi, modulasi intonasi suara, dan bahasa tubuh agar tetap suportif di tengah situasi kelas yang fluktuatif (Nyanjom & Naylor, 2021; Syarifuddin, 2025).

Beban emosional dalam menjalankan peran profesional pendidik tersebut dapat dijelaskan melalui konstruk teoritis *emotional labor*. Hochschild (1983) mendefinisikan *emotional labor* sebagai proses pengelolaan perasaan dan tampilan emosi secara sadar demi memenuhi standar peran kerja dalam organisasi. Grandey (2003) memperluas konsep tersebut ke dalam dua strategi utama, yakni *surface acting* yang berfokus pada manipulasi ekspresi eksternal dan *deep acting* yang melibatkan modifikasi kondisi perasaan internal. Penerapan konsep ini relevan untuk menganalisis keseharian guru SLB karena setiap interaksi dengan peserta didik autis melibatkan pengambilan keputusan afektif yang dinamis (Mulyani et al., 2021). Guru dituntut untuk meregulasi ketegangan psikologisnya agar performa pedagogis di ruang kelas tetap kondusif dan stabil.

Keterlibatan kerja emosi yang intensif telah terbukti berkaitan erat dengan kondisi kesehatan mental pendidik di berbagai jenjang. Tuntutan tampilan emosi yang tidak selaras dengan kondisi batin rentan mengarah pada *emotional exhaustion* dan kejenuhan kerja (*burnout*) jangka panjang (Grandey & Melloy, 2017; Kariou et al., 2021). Meskipun demikian, dinamika emosional di lingkungan sekolah tidak melulu memicu dampak disfungsional, sebab interaksi bermakna dengan siswa juga dapat menghadirkan kepuasan batin dan memperkuat identitas panggilan hidup (Suyatno et al., 2022). Kompleksitas pengalaman afektif ini mengindikasikan bahwa kerja emosional guru merupakan realitas multi-dimensi yang memadukan kerentanan stres dengan ketangguhan psikologis.

Kendati demikian, mayoritas kepustakaan terdahulu mengenai *emotional labor* masih terkonsentrasi pada konteks sekolah umum dengan orientasi metodologis kuantitatif. Penelitian terdahulu cenderung memperlakukan kerja emosi sebatas variabel psikometrik yang diukur melalui kuesioner berskala likert dan analisis korelasional (Jaikla & Piyakun, 2025; Kariou et al., 2021). Pengukuran angka tersebut belum sepenuhnya mampu menangkap kedalaman narasi, pergulatan batin, serta konteks relasional subjektif yang dihayati guru dalam realitas interaksi sehari-hari (Li et al., 2026; Sun et al., 2025). Kesenjangan empiris dan metodologis ini menegaskan urgensi investigasi kualitatif yang menempatkan suara guru SLB sebagai pusat penafsiran pengalaman emosional mereka.

Penelitian ini memiliki kebaruan tematik dan metodologis dalam tiga aspek fundamental. Pertama, penelitian ini mengangkat lokus spesifik pendampingan siswa autis di SLB Indonesia yang selama ini minim dieksplorasi dalam literatur kerja emosi. Kedua, pendekatan *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA) diterapkan secara ketat guna

menggali pemaknaan batiniah guru secara idiografis dan mendalam. Ketiga, kajian ini memotret trajektori emosional secara komprehensif, mulai dari faktor pencetus, perwujudan tampilan afektif, strategi regulasi, konsekuensi psikologis, hingga mekanisme pemulihan dan rekonstruksi makna profesi. Berdasarkan rasionalisasi tersebut, penelitian ini bertujuan menjawab pertanyaan utama: bagaimana guru SLB Autisme River Kids Malang menghayati dan memaknai dinamika *emotional labor* dalam proses pendampingan siswa autisme?

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dirancang menggunakan paradigma kualitatif guna mengeksplorasi makna subjektif dan pengalaman hidup individu dalam situasi alamiah (Creswell, 2002). Pendekatan fenomenologi interpretatif dipilih karena fokus telaah ditujukan pada eksplorasi penghayatan batin guru SLB saat mempraktikkan *emotional labor* ketika mendampingi siswa autisme. Melalui orientasi fenomenologis, peneliti menelusuri hakikat pengalaman personal para guru secara mendalam. Sementara itu, dimensi interpretatif dimanfaatkan untuk merefleksikan dan memaknai struktur afektif guru dalam konteks sosial dan profesional sekolah (Smith et al., 2012).

Subjek penelitian terdiri atas enam guru di SLB Autisme River Kids Malang yang direkrut menggunakan teknik *purposive sampling*. Pemilihan partisipan didasarkan pada kriteria inklusi: guru aktif, terlibat langsung dalam pendampingan intensif siswa dengan autisme, dan memiliki masa kerja minimal dua tahun. Penetapan ukuran sampel sebanyak enam orang selaras dengan prinsip idiografis IPA, yakni memprioritaskan analisis kasus per kasus secara terperinci daripada mengejar representasi statistik skala besar (Smith et al., 2012). Seluruh prosedur penelitian telah memenuhi standar integritas etik penelitian; persetujuan formal diperoleh dari pimpinan institusi dan *informed consent* tertulis telah ditandatangani secara sukarela oleh setiap partisipan sebelum pengumpulan data dimulai. Kerahasiaan data pribadi partisipan dilindungi secara ketat melalui penyandian inisial. Profil komprehensif seluruh partisipan dipaparkan pada Tabel 1.

Tabel 1 menyajikan rincian data demografis partisipan yang mencakup nama inisial, jenis kelamin, dan penugasan jenjang kelas. Berdasarkan data tersebut, mayoritas partisipan berjenis kelamin perempuan dan mengajar pada variasi jenjang yang luas, mulai dari TKLB hingga Sekolah Pasca. Keberagaman jenjang pendidikan ini memperkaya variasi pengalaman intervensi perilaku yang dihadapi para pengajar di lapangan. Perbedaan masa bakti dan tingkat kemandirian siswa binaan pada masing-masing kelas menghadirkan spektrum pengalaman kerja emosi yang komprehensif.

Tabel 1. Profil Demografis Partisipan Penelitian

Karakteristik	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Inisial	RM	SF	DI	NA	IT	LL
Jenis Kelamin	Perempuan	Laki-laki	Perempuan	Perempuan	Perempuan	Perempuan
Jenjang Kelas	SMPLB & SMALB	SDLB	TKLB	Sekolah Pasca	Sekolah Pasca	SDLB

Data primer dihimpun menggunakan teknik wawancara semi-terstruktur mendalam guna memfasilitasi partisipan membagikan penghayatan personalnya secara bebas namun terarah (Sumilih et al., 2025). Protokol wawancara dikembangkan secara mandiri oleh peneliti dengan mengoperasionalkan konstruk dimensi *emotional labor* dari Hochschild (1983) serta Grandey (2003). Sebelum digunakan di lapangan, draf panduan wawancara tersebut telah melalui uji validitas isi (*expert judgment*) oleh dua orang dosen ahli di bidang ortopedagogik

dan psikologi pendidikan untuk memastikan ketepatan dan sensitivitas butir pertanyaan. Setiap sesi wawancara berlangsung selama 45 hingga 75 menit dengan bantuan perekam suara digital atas persetujuan partisipan, yang selanjutnya dialihaksarakan menjadi transkrip verbatim. Kredibilitas data diverifikasi melalui teknik audit rekaman (*member checking*) dan triangulasi temuan antarpeneliti guna memastikan konsistensi antara data transkrip dengan maksud murni informan.

Prosedur analisis data merujuk pada tahapan kerja sistematis IPA sebagaimana digariskan oleh Smith et al. (2012). Analisis diawali dengan membaca dan mendengarkan transkrip berkali-kali guna mencapai perendaman data (*immersion*). Peneliti kemudian menyusun catatan eksploratori deskriptif, linguistik, dan konseptual pada batas margin teks. Langkah berikutnya mencakup perumusan tema emergen (*emergent themes*) berdasarkan keterkaitan catatan eksploratori. Tema-tema tersebut lantas diintegrasikan berdasarkan kedekatan semantik untuk membentuk klaster tema superordinat (*superordinate themes*). Akhirnya, pola tematik lintas kasus dibandingkan secara saksama hingga menghasilkan struktur tema induk yang merepresentasikan intisari pengalaman *emotional labor* partisipan secara utuh.

HASIL PENELITIAN

Hasil

Analisis kualitatif berbasis IPA terhadap data transkrip keenam guru SLB menghasilkan enam kelompok tema superordinat yang merefleksikan alur kerja emosi pendidik. Pola kemunculan tema superordinat pada setiap subjek penelitian dipetakan terlebih dahulu guna mengidentifikasi konsistensi serta variasi respon individual lintas partisipan. Deskripsi pemetaan tema antarpartisipan disajikan secara sistematis pada uraian dan tabel di bawah ini. Distribusi kemunculan tema superordinat memperlihatkan keseragaman pola penghayatan afektif pada sebagian besar subjek penelitian. Lima dari enam tema superordinat teridentifikasi secara konsisten pada seluruh subjek penelitian (S1 hingga S6). Pengecualian terjadi pada tema pemulihan emosi yang tidak terartikulasi sebagai tema superordinat otonom pada informan S1 karena proses pemulihan dirinya terintegrasi langsung dalam tindakan regulasi kognitif saat bertugas. Tabel 2 memaparkan konfigurasi kemunculan tema superordinat pada masing-masing subjek penelitian.

Tabel 2. Penataan Tema Superordinat Antarpartisipan

Tema Superordinat	Keberadaan pada Subjek
Situasi Pemicu	S1, S2, S3, S4, S5, S6
Tampilan Emosi	S1, S2, S3, S4, S5, S6
Regulasi Emosi	S1, S2, S3, S4, S5, S6
Dampak Emosional	S1, S2, S3, S4, S5, S6
Pemulihan Emosi	S2, S3, S4, S5, S6
Makna Pekerjaan	S1, S2, S3, S4, S5, S6

1. Situasi Pemicu

Situasi pemicu kerja emosi guru SLB terentang dari dinamika perilaku siswa hingga hambatan relasi dengan orang tua murid. Guru di jenjang dasar (S2) melaporkan bahwa ledakan tantrum berkepanjangan dan agresivitas fisik siswa menjadi sumber utama terkurasnya energi mental selama proses belajar. Pada jenjang vokasional sekolah pasca (S4 dan S5), pemicu dominan berakar pada kebuntuan saat melatih keterampilan kerja (*life skills*) seperti tata boga atau *housekeeping*, di mana instruksi visual yang berulang kali diabaikan menuntut pengulangan tiada henti. Di sisi lain, pengalaman informan S3 mengungkap pemicu relasional

berupa persepsi sepihak dari orang tua yang kerap menuntut hasil instan tanpa memahami kompleksitas perkembangan anak autisme.

2. Tampilan Emosi

Seluruh guru menunjukkan konsistensi dalam mengedepankan etalase emosi positif dan bersikap tenang saat berhadapan dengan siswa maupun pihak luar. Partisipan S1 berkomitmen menghadirkan ekspresi ceria setiap memasuki lingkungan sekolah agar tidak menularkan kecemasan kepada siswa binaannya. Informan S6 menegaskan keharusan meredam dorongan amarah ketika siswa melakukan penolakan fisik secara tiba-tiba demi mencegah eskalasi kegaduhan kelas. Selain itu, partisipan S4 menghadapi tuntutan ganda untuk menampilkan keramahan dan kesabaran ekstra saat mendampingi siswa melayani pelanggan umum di unit produksi sekolah.

3. Regulasi Emosi

Untuk menjembatani perbedaan antara gejolak batin dengan tuntutan peran profesional, guru mempraktikkan beragam modalitas regulasi diri. Modalitas fisik diterapkan secara spontan oleh partisipan S4 melalui teknik pernapasan dalam dan pengambilan jeda hening sejenak sebelum memberikan instruksi baru. Regulasi spiritual menjadi tumpuan utama bagi S4 dan S5 melalui pelafalan istigfar serta doa dalam hati guna menenangkan debar emosi. Sementara itu, guru S3 dan S5 memprioritaskan regulasi kognitif dengan mengubah cara pandang (*cognitive reframing*) bahwa perilaku menantang siswa autisme merupakan manifestasi ketidakmampuan komunikasi, bukan pembangkangan terencana.

4. Dampak Emosional

Keterlibatan kerja emosi yang berlangsung intensif membawa dampak psikologis dan fisik nyata bagi para pendidik. Partisipan S2 menuturkan kelelahan emosional kerap merembes menjadi keletihan ragawi seperti serangan migrain dan keengganan beranjak dari tempat tidur pada keesokan harinya. Tekanan mental akibat memikirkan solusi modifikasi perilaku siswa juga memicu fenomena *overthinking* yang berlanjut hingga ke rumah sebagaimana dialami S4 dan S5. Dampak paling parah dirasakan oleh S3, yakni munculnya rasa hampa dan kelelahan mental mendalam saat dedikasi tingginya disalahartikan oleh wali murid, yang sempat memicu keraguan batin untuk bertahan di profesi ini.

5. Pemulihan Emosi

Sebagai respons penyeimbang atas terkurasnya energi psikologis, guru mengaktifkan kanal pemulihan mandiri maupun sosial. Bentuk pemulihan mandiri yang lazim ditempuh para partisipan (S2, S4, S5) meliputi tidur cukup, relaksasi sunyi di kamar, dan membatasi akses komunikasi pekerjaan setelah jam sekolah usai. Partisipan S6 memanfaatkan momen hening malam hari untuk melakukan evaluasi dan refleksi konstruktif atas strategi penanganan anak. Selain pemulihan personal, S5 dan S2 menempatkan komunikasi katarsis bersama pasangan atau rekan sejawat sebagai ruang pelepasan ketegangan yang sangat memulihkan daya tahan diri.

6. Makna Pekerjaan

Pada tahapan pemaknaan akhir, seluruh guru menunjukkan kemampuan merangkai arti positif atas profesi yang mereka jalani. Informan S3 dan S1 mengonseptualisasikan rutinitas pendampingan bukan sebatas mata pencaharian, melainkan panggilan ibadah dan bentuk pengabdian sosial yang bernilai spiritual tinggi. Bagi guru jenjang pasca (S4 dan S5), rasa kebermaknaan batin terbit tatkala menyaksikan kemajuan motorik dan kemandirian fungsional siswa, meskipun progres tersebut tercapai dalam waktu yang sangat lambat. Pemaknaan positif ini bertindak sebagai jangkar mental yang menguatkan resiliensi guru menghadapi tantangan profesi.

Pembahasan

Karakteristik unik situasi pemicu yang ditemukan pada guru SLB mengindikasikan bahwa kerja emosi dalam ranah pendidikan khusus memiliki tingkat kewaspadaan (*hypervigilance*) yang lebih tinggi dibandingkan konteks kelas reguler. Ledakan tantrum dan agresivitas siswa autis menuntut guru untuk bertindak responsif secara *real-time* tanpa jeda persiapan yang cukup. Hal ini sejalan dengan premis Hochschild (1983) bahwa beban kerja afektif akan melonjak signifikan pada profesi yang mensyaratkan kontak tatap muka intensif disertai tanggung jawab atas kondisi emosional orang lain. Temuan ini juga menguatkan hasil studi Mulyani et al. (2021) yang membuktikan bahwa intensitas perilaku menantang pada anak berkebutuhan khusus berbanding lurus dengan risiko kejenuhan guru di sekolah khusus. Berbeda dari guru reguler yang pemicu stresnya didominasi beban administratif instruksional (Yin et al., 2019), guru siswa autis menghadapi ketidakpastian emosi siswa yang tidak terduga, ditambah ekspektasi tinggi dari orang tua murid.

Pada aspek tampilan emosi, kecenderungan guru untuk menampilkan ketenangan dan keramahan di tengah tekanan batin merefleksikan manifestasi strategi *surface acting* (Grandey, 2003). Secara teoretis, manipulasi ekspresi lahiriah sering kali dipandang sebagai bentuk ketidakjujuran emosional (*inauthentic display*). Namun demikian, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa *surface acting* yang dilakukan guru SLB didasari oleh motif pedagogis yang matang, bukan sekadar kepatuhan mekanis pada aturan sekolah. Mengingat siswa dengan autisme sangat rentan terhadap distorsi nada suara dan mimik wajah guru (Edlina et al., 2026), kestabilan tampilan guru berfungsi krusial sebagai stimulus penenang (*co-regulation*) bagi stabilitas kelas. Fenomena ini memperluas perspektif Sun et al. (2025) mengenai tuntutan norma afektif pada guru anak usia dini, dengan membuktikan bahwa pada guru autisme, penahanan ekspresi negatif merupakan prasyarat keselamatan dan intervensi perilaku.

Keberhasilan guru dalam meredam impuls emosional internal sangat didukung oleh pengoperasian strategi *deep acting* melalui rekonstruksi kognitif dan kepasrahan spiritual. Ketika guru memaknai tantrum bukan sebagai pembangkangan sengaja, mereka mampu menggeser perasaan jengkel menjadi empati pedagogis yang mendalam (Grandey, 2003). Praktik modifikasi batin ini sejalan dengan kesimpulan Wang et al. (2025) bahwa strategi *deep acting* terbukti melindungi kesejahteraan mental guru pendidikan khusus dan memperkuat efikasi profesionalisme mereka. Pemanfaatan nilai-nilai religius seperti pelafalan istigfar yang ditemukan pada guru di Malang mempertegas bahwa strategi regulasi afektif di Indonesia sarat akan dimensi sosio-kultural dan spiritual lokal (Batoek et al., 2026; Effendi et al., 2025; Yulisinta et al., 2024; Zhou et al., 2024). Praktik tersebut memberikan daya redam psikologis yang efektif terhadap ancaman distres situasional.

Di sisi lain, intensitas kerja emosi yang berkepanjangan tanpa katarsis memadai terbukti memicu *emotional dissonance* dan *emotional exhaustion*. Kesenjangan konstan antara perasaan internal yang lelah dengan topeng profesionalitas yang harus ditampilkan menguras cadangan sumber daya psikologis guru secara signifikan (Grandey & Melloy, 2017). Kondisi ini konsisten dengan sintesis literatur Kariou et al. (2021) dan temuan Nabella (2023) yang menegaskan korelasi kuat antara manipulasi *surface acting* jangka panjang dengan tingkat keparahan sindrom *burnout*. Menariknya, penelitian ini mengidentifikasi bahwa relasi guru dengan orang tua siswa turut menjadi kontributor utama kelelahan emosional guru. Tuntutan kesempurnaan penanganan dari pihak keluarga menghadirkan beban psikologis tambahan yang jarang disorot dalam literatur pendidikan inklusif konvensional (Azzahro et al., 2026; Diwanti & Abidin, 2021; Purwanto, 2026; Ratnaningrum et al., 2025). Kurangnya dukungan kolaboratif dan kebijakan institusional yang adaptif memperparah beban ini, sehingga guru sering kali

merasa terisolasi dalam menavigasi kompleksitas peran profesional mereka (Ibralić et al., 2026; Laa et al., 2025; Ratnaningrum et al., 2025).

Upaya guru dalam mencari ruang pemulihan (*psychological detachment*) menegaskan bahwa proses pemulihan emosi merupakan pilar penentu keberlanjutan karier guru SLB. Ketidakmampuan melepaskan ketegangan kerja saat berada di luar jam dinas dapat mengamplifikasi kepenatan psikologis yang merusak fungsi adaptasi harian (Santoso et al., 2025; Steed et al., 2021). Temuan bahwa penerimaan empatik dari pasangan dan rekan kerja berfungsi mempercepat pemulihan emosi mengonfirmasi pentingnya modal sosial di tempat kerja. Melalui ruang katarsis yang aman, guru dapat menanggalkan tuntutan peran profesionalnya dan memvalidasi emosi kemanusiaannya tanpa dihakimi, sehingga mencegah terjadinya isolasi psikologis.

Terakhir, kemampuan guru dalam menemukan makna luhur dari pekerjaannya berfungsi sebagai penyangga (*buffer*) eksistensial terhadap kepenatan kronis. Kehadiran makna kerja mentransformasi kelelahan fisik dan mental menjadi pengalaman pengorbanan yang berharga (Suyatno et al., 2022). Konstruksi pemaknaan spiritual dan relasional ini memperkaya teori klasik *emotional labor* dari Hochschild (1983) yang semula berakar pada konteks komersialisasi industri jasa berorientasi laba. Dalam realitas pendidikan khusus di Indonesia, motivasi transendental dan ikatan emosional tulus terhadap kemandirian siswa autisme menjadi jangkar utama yang mempertahankan komitmen profesional para guru di tengah beratnya realitas kerja emosi.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa dinamika *emotional labor* pada guru SLB yang mendampingi siswa autisme termanifestasi melalui keterkaitan siklikal enam tema utama: situasi pemicu, tampilan emosi, regulasi emosi, dampak emosional, pemulihan emosi, dan makna pekerjaan. Kerja emosi dalam ranah pendidikan khusus ini bukan sekadar kepatuhan terhadap aturan organisasi, melainkan tuntutan intervensi klinis dan pedagogis yang intensif akibat karakteristik perilaku siswa autisme yang tidak terduga. Meskipun ketegangan peran berisiko memicu distress mental dan kelelahan fisik, kemampuan guru dalam mengintegrasikan regulasi kognitif, nilai-nilai spiritual, serta pemaknaan kerja luhur terbukti menjadi fondasi ketahanan emosional mereka. Keterbatasan penelitian ini terletak pada lokus studi tunggal dengan jumlah subjek yang relatif kecil, sehingga generalisasi temuan pada karakteristik disabilitas lain perlu diuji lebih lanjut. Disarankan bagi institusi sekolah untuk memfasilitasi program pemulihan sistemik seperti sesi *debriefing* berkala dan konseling psikologis kerja, serta bagi peneliti masa depan untuk meneliti dinamika kerja emosi pada pendampingan disabilitas majemuk lainnya.

DAFTAR PUSTAKA

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
- Azzahro, Y., Fatimah, N. A., Nabilah, H., & Maharani, A. (2026). Dinamika keterlibatan *grandparenting* dalam proses pembelajaran anak tunagrahita di SLB. *EDUCATIONAL: Jurnal Inovasi Pendidikan & Pengajaran*, 6(1), 395–405. <https://doi.org/10.51878/educational.v6i1.9426>
- Batoek, N. A. L., Damayanti, Y., Mage, M. Y. C., & Wijaya, R. P. C. (2026). *Psychological well-being* guru non-PLB di SLB. *PAEDAGOGY: Jurnal Ilmu Pendidikan dan Psikologi*, 6(1), 416–427. <https://doi.org/10.51878/paedagogy.v6i1.9760>



- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education.
- Diwanti, Y. S., & Abidin, Z. (2021). *Psychological well-being guru pendidikan luar biasa di SLB X Bandung Barat*. *PSYCHE: Jurnal Psikologi*, 3(1), 1–21. <https://doi.org/10.36269/psyche.v3i1.278>
- Edlina, M. N., Mumpuniarti, M., Rijal, M. A., Mutharah, H., Aulia, C. R., & Rizky, A. S. (2026). Application of time-out strategies to reduce tantrum behavior in children with autism spectrum disorder (ASD). *Journal of Educational Sciences*, 10(4), 927–950. <https://doi.org/10.31258/jes.10.4.927-950>
- Effendi, M. I., Dahniar, N., & Sulistyowati, D. (2025). Analisis manajemen stres dan emosi pada guru di sekolah negara Jepang dan Indonesia. *KIRYOKU*, 9(1), 154–171. <https://doi.org/10.14710/kiryoku.v9i1.154-171>
- Grandey, A. A. (2003). When "the show must go on": Surface acting and deep acting as determinants of emotional exhaustion and peer-rated service delivery. *Academy of Management Journal*, 46(1), 86–96. <https://doi.org/10.5465/30040678>
- Grandey, A. A., & Melloy, R. C. (2017). The state of the heart: Emotional labor as emotion regulation reviewed and revised. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 407–422. <https://doi.org/10.1037/ocp0000067>
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. University of California Press.
- Ibralić, I., Habul-Šabanović, I., Kuduzović, A., & Hadžić, S. (2026). Professional challenges of educators in inclusive education. *Multidisciplinarni Pristupi u Edukaciji i Rehabilitaciji*, 8(11), 14–25. <https://doi.org/10.59519/mper8102>
- Jaikla, P., & Piyakun, A. (2025). Teachers' emotional labor: A systematic review. *Journal of Education and Learning*, 14(2), 159–171. <https://doi.org/10.5539/jel.v14n2p159>
- Kariou, A., Koutsimani, P., Montgomery, A., & Lainidi, O. (2021). Emotional labor and burnout among teachers: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(23), Article 12760. <https://doi.org/10.3390/ijerph182312760>
- Laa, R., Subagyo, A., & Sofyan, M. (2025). Studi literatur kebijakan pendidikan Islam terhadap kualitas guru. *MANAJERIAL: Jurnal Inovasi Manajemen dan Supervisi Pendidikan*, 5(2), 699–707. <https://doi.org/10.51878/manajerial.v5i2.6835>
- Li, S., Zang, L., Liu, X., & Liu, X. (2026). Exploring the emotional labor experiences of rural novice teachers in China: An interpretative phenomenological analysis. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 35(1), 93–107. <https://doi.org/10.1007/s40299-024-00854-9>
- Mullen, C. A., & Hunt, T. K. (2022). Emotional disability and strategies for supporting student outcomes: Interviews with K–12 special education teachers. *Teacher Development*, 26(4), 453–471. <https://doi.org/10.1080/13664530.2022.2108129>
- Mulyani, S., Salameh, A. A., Komariah, A., Timoshin, A., Hashim, N. A. A. N., Fauziah, R. S. P., Mulyaningsih, M., Ahmad, I., & Ul din, S. M. (2021). Emotional regulation as a remedy for teacher burnout in special schools: Evaluating school climate, teacher's work-life balance and children behavior. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 655850. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.655850>
- Nabella, R. I. (2023). Pengaruh *surface acting* dan *deep acting* terhadap *burnout* melalui *emotional dissonance* yang dipengaruhi oleh *workplace social support*. *Jurnal Manajemen dan Retail*, 3(1), 14–35. <https://doi.org/10.31004/jmr.v3i1.1205>



- Nisa, U., & Hayati, F. (2025). *Educational treatment pada anak autistik*. PT Penerbit Qriset Indonesia.
- Nyanjom, J., & Naylor, D. (2021). Performing emotional labour while teaching online. *Educational Research*, 63(2), 147–163. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1918014>
- Purwanto, G. D. (2026). Manajemen pembelajaran berdiferensiasi pada kelas gemuk di sekolah dasar: Studi kasus implementasi strategi di sekolah dasar perkotaan. *LEARNING: Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran*, 6(2), 1117–1128. <https://doi.org/10.51878/learning.v6i2.9704>
- Ratnaningrum, I., Hidayat, W., & Annisa, T. R. (2025). Analisis problematika guru dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus (ABK) terhadap implementasi pendidikan inklusi. *MANAJERIAL: Jurnal Inovasi Manajemen dan Supervisi Pendidikan*, 5(2), 319–327. <https://doi.org/10.51878/manajerial.v5i2.5379>
- Santoso, W., Sudarsih, S., & Taquiddin, M. H. (2025). *Burnout: Memahami, mengatasi, dan mengelola stres kerja*. Penerbit NEM.
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2012). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. SAGE Publications.
- Steed, L. B., Swider, B. W., Keem, S., & Liu, J. T. (2021). Leaving work at work: A meta-analysis on employee recovery from work. *Journal of Management*, 47(4), 867–897. <https://doi.org/10.1177/0149206319864153>
- Sumilih, D. A., Jaya, A., Fitriyaningsih, A. D. R., Nugrohowardhani, R. L. K. R., Irawan, E. P., Dirna, F. C., Rachmaningtyas, N. A., Ras, A., Pujiriyani, D. W., & Setyorini, N. (2025). *Metode penelitian kualitatif*. PT Star Digital Publishing.
- Sun, P., Wang, L., Chen, X., Cui, M., Ma, K., & Yan, L. (2025). How emotional labor leads to turnover intention: The mediating role of job burnout and the moderating role of social support among rural physical education teachers in China. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1596750. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1596750>
- Suyatno, S., Pambudi, D. I., Wantini, W., Abdurrohman, A., & Mardati, A. (2022). The mediating role of meaning at work in promoting teacher commitment and reducing burnout. *Frontiers in Education*, 7, Article 962163. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.962163>
- Syarifuddin, S. P. (2025). *Hypnotalking for teacher: Menaklukkan kelas tanpa marah-marah*. Cendekia Publisher.
- Taufiqurokhman, T., Sakroni, S., & Trustisari, H. (2021). *Pekerjaan sosial: Pendidikan, jenjang dan peta karir profesi*. FISIP Universitas Moestopo Beragama Pers.
- Wang, Y., Fu, W., & Xu, S. (2025). Special education teachers' emotional labor strategies and its relationship with job burnout in China: The moderating role of psychological capital. *Work*, 81(2), 2582–2592. <https://doi.org/10.3233/WOR-240212>
- Yin, H., Huang, S., & Chen, G. (2019). The relationships between teachers' emotional labor and their burnout and satisfaction: A meta-analytic review. *Educational Research Review*, 28, Article 100283. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100283>
- Yulisinta, F., Setiadi, B., & Suci, E. S. T. (2024). A comprehensive systematic review on the multifaceted factors influencing teacher flourishing. *European Journal of Educational Research*, 13(3), 1335–1351. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.3.1335>
- Zhou, S., Slemp, G. R., & Vella-Brodick, D. (2024). Factors associated with teacher wellbeing: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 36(2), Article 45. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09886-x>