

THE DUAL BURDEN OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS: AN ANALYSIS OF THE 24-HOUR WORKLOAD POLICY VERSUS THE CLINICAL REALITIES AND STUDENT SUPPORT PRACTICES IN PRIVATE SPECIAL SCHOOLS

BEBAN GANDA GURU PENDIDIKAN KHUSUS: ANALISIS KEBIJAKAN BEBAN KERJA 24 JAM VERSUS REALITAS KLINIS DAN PENDAMPINGAN SISWA DI SLB SWASTA

Agung Dani Ramdani

Program Studi Magister Manajemen Pendidikan, Universitas Pamulang

*zeagotv3@gmail.com

**Corresponding Author*

ABSTRACT

Indonesia's teacher workload policies, from Regulation of the Minister of Education and Culture No. 15/2018, Regulation of the Minister of Education, Culture, Research, and Technology No. 25/2024, to Regulation of the Minister of Primary and Secondary Education No. 11/2025, have consistently measured teacher workload through administrative face-to-face teaching hours. This scheme was not designed to capture the clinical-emotional dimensions central to special education teachers' work, particularly in managing students' challenging behavior, developing and monitoring Individualized Learning Programs, and engaging in intensive communication with parents. This article critically analyzes the gap between the formal workload quantification logic and the clinical reality faced by special education teachers in private special schools (SLB swasta), which generally lack the institutional incentives available to public schools. Using a descriptive qualitative library-research approach applied to regulatory documents and national and international scholarly literature from 2022–2025, this study identifies three policy gaps: a measurement gap, a recognition gap, and a compensation gap. The measurement gap appears in the flat six-hour equivalency granted to special-needs mentor teachers, which flattens highly variable case complexity. The recognition gap appears in the absence of formal instruments for measuring teachers' emotional costs within performance evaluation. The compensation gap appears in the double burden borne by private special-school teachers without adequate incentive structures. The article recommends reformulating workload equivalency schemes based on case-complexity levels and formally recognizing emotional labor within Indonesia's special education policy.

Keywords: *teacher workload; special education; emotional labor; private special school; certification policy*

ABSTRAK

Kebijakan beban kerja guru di Indonesia, mulai dari Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 15 Tahun 2018, Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 25 Tahun 2024, hingga Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 11 Tahun 2025, secara konsisten mengukur beban kerja guru melalui satuan jam tatap muka administratif. Skema ini tidak dirancang untuk menangkap dimensi klinis-emosional yang menjadi inti pekerjaan guru pendidikan khusus, khususnya dalam menangani perilaku menantang siswa, menyusun dan mendampingi Program Pembelajaran Individual (PPI), serta berkomunikasi intensif dengan orang tua. Artikel ini bertujuan menganalisis secara kritis kesenjangan antara logika kuantifikasi beban kerja formal dan realitas kerja klinis guru pendidikan khusus di Sekolah Luar Biasa (SLB) swasta, yang umumnya tidak memperoleh insentif kelembagaan setara sekolah negeri. Menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif berbasis studi kepustakaan (library research) terhadap dokumen regulasi dan literatur ilmiah nasional-internasional periode 2022–2025, kajian ini mengidentifikasi tiga kesenjangan kebijakan, yaitu celah pengukuran, celah pengakuan, dan celah kompensasi. Celah pengukuran tampak pada ekuivalensi 6 jam tatap muka bagi pembimbing khusus yang meratakan kompleksitas kasus yang sangat bervariasi. Celah pengakuan tampak pada tidak tersedianya instrumen formal untuk mengukur biaya emosional guru dalam evaluasi kinerja. Celah kompensasi tampak pada beban ganda yang dipikul guru SLB swasta tanpa struktur

insentif yang memadai. Artikel ini merekomendasikan reformulasi skema ekuivalensi beban kerja berbasis tingkat kompleksitas kasus dan pengakuan formal terhadap emotional labor dalam kebijakan pendidikan khusus di Indonesia.

Kata Kunci: beban kerja guru; pendidikan khusus; emotional labor; SLB swasta; kebijakan sertifikasi

1. PENDAHULUAN

Sejak tahun 2018, pemerintah Indonesia telah tiga kali merevisi regulasi mengenai pemenuhan beban kerja guru, yaitu melalui Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 15 Tahun 2018, Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Permendikbudristek) Nomor 25 Tahun 2024, dan yang paling mutakhir, Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah (Permendikdasmen) Nomor 11 Tahun 2025. Permendikbud Nomor 15 Tahun 2018 menetapkan beban kerja guru sebesar 40 jam per minggu, dengan kewajiban tatap muka paling sedikit 24 jam dan paling banyak 40 jam per minggu. Ketentuan ini kemudian dipertahankan strukturnya dalam Permendikbudristek Nomor 25 Tahun 2024, namun dengan perluasan daftar tugas tambahan yang dapat disetarakan dengan jam tatap muka.

Perluasan tersebut penting dicermati karena, untuk pertama kalinya, regulasi secara eksplisit menyebut peran pembimbing khusus pada satuan pendidikan penyelenggara pendidikan inklusif atau pendidikan khusus, dan menyetarakannya dengan enam jam tatap muka per minggu. Ketentuan ini kemudian mengalami perubahan lanjutan melalui Permendikdasmen Nomor 11 Tahun 2025, yang berlaku mulai tahun ajaran 2025/2026. Regulasi baru ini menurunkan kewajiban mengajar tatap muka minimal menjadi 16 jam per minggu, dengan sisa delapan jam dapat dipenuhi melalui tugas tambahan seperti bimbingan konseling, pelatihan, dan aktivitas organisasi kemasyarakatan, sehingga total beban kerja ditetapkan 37 jam 30 menit per minggu di luar waktu istirahat. Pemerintah menyatakan bahwa perubahan ini merupakan bentuk pengakuan menyeluruh atas aktivitas guru yang selama ini tidak tercatat, seperti membimbing, memantau perkembangan siswa, dan mendampingi proses belajar.

Meskipun tiga kali direvisi dalam kurun tujuh tahun, seluruh generasi regulasi tersebut tetap menggunakan logika kuantifikasi yang sama: beban kerja guru diukur dalam satuan jam administratif yang bersifat homogen lintas konteks kerja. Logika ini memadai untuk mengukur beban kerja guru pada satuan pendidikan reguler, tetapi menjadi problematik ketika diterapkan pada guru pendidikan khusus di Sekolah Luar Biasa (SLB), yang pekerjaannya melibatkan dimensi klinis-terapeutik yang jauh lebih kompleks daripada sekadar penyampaian materi ajar.

Guru SLB menghadapi tuntutan regulasi emosi yang tinggi dalam menghadapi siswa yang menunjukkan perilaku tidak responsif, menutup diri, atau frustrasi, kondisi yang rentan membuat guru lebih mudah mengalami stres, gangguan emosi, kesedihan, dan kelelahan. Kajian fenomenologi pada sebuah SLB di Indonesia menemukan tingkat stres guru berada pada kategori sedang, dengan sumber stres yang berakar dari tuntutan regulasi emosi harian dalam menghadapi karakter siswa yang beragam. Temuan ini sejalan dengan literatur internasional: penelitian terhadap 3.171 guru pendidikan khusus di Italia menunjukkan bahwa faktor individual (efikasi diri) dan faktor kontekstual (efikasi kolektif dan organisasi kerja) sama-sama menjadi prediktor signifikan burnout guru pendidikan khusus. Sementara itu, kajian di Tiongkok menemukan bahwa strategi emotional labor, baik surface acting maupun deep acting, berhubungan langsung dengan tingkat job burnout guru pendidikan khusus, dengan modal psikologis berperan sebagai moderator hubungan tersebut.

Sintesis sistematis terhadap 29 studi tentang kesejahteraan kerja guru pendidikan khusus periode 2013–2023 menegaskan bahwa struktur tanggung jawab kerja dan ketersediaan dukungan untuk memenuhinya merupakan faktor kunci burnout, melampaui sekadar jumlah jam mengajar formal. Kompleksitas ini semakin nyata ketika mempertimbangkan sifat perilaku menantang yang dihadapi guru SLB sehari-hari. Perilaku

seperti agresi, menyakiti diri sendiri, atau meltdown pada siswa autisme memerlukan intervensi berbasis fungsi seperti functional communication training dan penggunaan jadwal visual, yang menuntut waktu observasi, pencatatan data perilaku, serta penyesuaian pendekatan secara individual di luar jam tatap muka terjadwal. Riset berbasis sensor wearable bahkan menunjukkan bahwa episode perilaku menantang pada siswa autisme profound dapat diprediksi hingga sepuluh menit sebelum kemunculannya berdasarkan data fisiologis, sebuah temuan yang secara tidak langsung mengkonfirmasi bahwa guru SLB menjalani kewaspadaan klinis yang berkelanjutan sepanjang jam kerja, sesuatu yang sama sekali tidak terhitung dalam skema jam tatap muka administratif.

Persoalan ini menjadi lebih tajam pada konteks SLB swasta. Data Pokok Pendidikan yang dikutip dalam laporan UNFPA dan UNA Indonesia menunjukkan kesenjangan besar antara kebutuhan dan ketersediaan tenaga pendidik khusus di Indonesia, dengan jumlah guru pendamping khusus yang jauh tertinggal dibandingkan jumlah satuan pendidikan luar biasa dan peserta didiknya secara nasional. Guru SLB swasta pada umumnya tidak memiliki akses terhadap struktur insentif dan skema ekuivalensi tugas tambahan seoptimal yang tersedia bagi guru berstatus aparatur sipil negara di lembaga negeri, sehingga beban administratif formal dan beban klinis riil dipikul sekaligus tanpa kompensasi struktural yang memadai, kondisi yang dalam artikel ini disebut sebagai beban ganda.

Berdasarkan uraian tersebut, artikel ini dirumuskan untuk menjawab tiga pertanyaan: pertama, bagaimana genealogi kebijakan beban kerja guru di Indonesia (2018–2025) memperlakukan peran guru pendidikan khusus? Kedua, sejauh mana logika kuantifikasi jam administratif dalam regulasi tersebut mampu, atau gagal, merepresentasikan beban kerja klinis-emosional guru pendidikan khusus, khususnya di SLB swasta? Ketiga, arah reformulasi kebijakan seperti apa yang dapat mengurangi kesenjangan antara beban kerja formal dan realitas klinis tersebut? Tujuan artikel ini adalah menganalisis secara kritis kesenjangan antara kebijakan beban kerja guru dan realitas kerja klinis-emosional guru pendidikan khusus di SLB swasta, serta merumuskan arah reformulasi kebijakan yang lebih responsif terhadap karakteristik pekerjaan tersebut.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kepustakaan (library research) dan analisis kebijakan (policy analysis). Pendekatan ini dipilih karena tujuan penelitian adalah membangun argumentasi kritis berbasis sintesis dokumen regulasi dan literatur ilmiah, bukan menghasilkan data primer lapangan. Objek kajian terdiri atas dua kelompok sumber. Kelompok pertama adalah dokumen regulasi resmi yang mengatur beban kerja guru di Indonesia, yaitu Permendikbud Nomor 15 Tahun 2018, Permendikbudristek Nomor 25 Tahun 2024, dan Permendikdasmen Nomor 11 Tahun 2025, yang diperoleh dari basis data resmi Jaringan Dokumentasi dan Informasi Hukum (JDIH) Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah serta Database Peraturan Badan Pemeriksa Keuangan. Kelompok kedua adalah artikel jurnal ilmiah nasional dan internasional yang membahas beban kerja, burnout, emotional labor, dan kesejahteraan psikologis guru pendidikan khusus, yang ditelusuri melalui basis data SAGE Journals, Taylor & Francis, ScienceDirect, MDPI, ERIC, arXiv, serta repositori jurnal nasional terindeks SINTA, dengan rentang tahun publikasi 2022–2025 sesuai kebijakan referensi mutakhir yang berlaku.

Teknik analisis data dilakukan melalui tiga tahap. Tahap pertama adalah analisis isi (content analysis) terhadap teks regulasi untuk memetakan definisi, komponen, dan skema ekuivalensi beban kerja guru pendidikan khusus dari tiga generasi regulasi. Tahap kedua adalah sintesis tematik terhadap literatur empiris mengenai beban klinis-emosional guru pendidikan khusus, mengikuti prinsip umum analisis tematik untuk mengidentifikasi pola lintas studi. Tahap ketiga adalah analisis kesenjangan (gap analysis), yaitu membandingkan secara sistematis antara logika pengukuran dalam regulasi (tahap pertama) dengan karakteristik

beban kerja riil menurut literatur empiris (tahap kedua), untuk mengidentifikasi titik-titik ketidaksesuaian yang menjadi temuan utama artikel ini.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1. Genealogi Kebijakan Beban Kerja Guru Pendidikan Khusus di Indonesia (2018–2025)

Analisis terhadap tiga generasi regulasi menunjukkan pergeseran bertahap dalam pengakuan negara terhadap kerja non-instruksional guru, tetapi tanpa perubahan mendasar pada unit pengukurannya. Permendikbud Nomor 15 Tahun 2018 membingkai beban kerja semata sebagai fungsi jam tatap muka dan tugas tambahan generik seperti wali kelas atau pembina ekstrakurikuler, tanpa menyebut secara spesifik peran pembimbing khusus pendidikan inklusif atau pendidikan khusus. Perubahan signifikan pertama muncul dalam Permendikbudristek Nomor 25 Tahun 2024, yang menambahkan ketentuan bahwa tugas sebagai pembimbing khusus pada satuan pendidikan penyelenggara pendidikan inklusif diekuivalensikan dengan enam jam tatap muka per minggu untuk pemenuhan beban kerja guru pendidikan khusus. Ini merupakan pengakuan formal pertama bahwa peran pendampingan siswa berkebutuhan khusus layak dihitung sebagai beban kerja tersendiri, terlepas dari jumlah jam mengajar konvensional yang dijalankan guru bersangkutan.

Perubahan kedua yang lebih struktural terjadi melalui Permendikdasmen Nomor 11 Tahun 2025, yang berlaku sejak tahun ajaran 2025/2026 dan menggantikan seluruh ketentuan sebelumnya. Regulasi ini menurunkan kewajiban jam tatap muka minimal dari 24 jam menjadi 16 jam per minggu, dengan argumentasi bahwa delapan jam sisanya dapat dipenuhi melalui aktivitas non-instruksional seperti bimbingan konseling dan pendidikan nilai. Pihak Kementerian menyatakan bahwa perubahan ini dimaksudkan agar guru dapat berfokus mengajar dan membimbing murid di satu sekolah tanpa perlu berpindah sekolah demi memenuhi kuota 24 jam. Pergeseran dari 2018 ke 2025 dengan demikian menunjukkan lintasan kebijakan yang progresif dalam mengakui keberadaan kerja tersembunyi guru, namun tetap konservatif dalam metode pengukurannya: baik versi 2018, 2024, maupun 2025 sama-sama menggunakan satuan jam sebagai unit dasar penghitungan, tanpa mekanisme pembobotan berdasarkan tingkat kompleksitas kasus yang ditangani.

3.2. Celah Pengukuran: Ekuivalensi Datar bagi Kompleksitas yang Bervariasi

Titik kritik utama artikel ini terletak pada cara regulasi memperlakukan peran pembimbing khusus sebagai satu kategori tunggal yang disetarakan dengan angka jam yang seragam, enam jam tatap muka menurut Permendikbudristek 25/2024, atau terintegrasi dalam skema 8 jam tugas tambahan menurut Permendikdasmen 11/2025. Pendekatan ini mengasumsikan bahwa beban kerja pendampingan siswa berkebutuhan khusus bersifat homogen, padahal literatur empiris secara konsisten menunjukkan variasi ekstrem dalam intensitas kerja klinis tersebut. Seorang guru yang mendampingi siswa dengan hambatan ringan pada aspek akademik memiliki profil beban kerja yang sangat berbeda dari guru yang menangani siswa dengan perilaku agresif, self-injurious behavior, atau episode meltdown yang memerlukan intervensi berbasis fungsi secara berkelanjutan. Riset tentang penanganan perilaku menantang pada siswa autisme menunjukkan bahwa strategi seperti functional communication training dan visual activity schedule memerlukan proses observasi, pencatatan data, serta evaluasi berkelanjutan yang tidak dapat direduksi menjadi slot waktu tetap.

Dengan kata lain, regulasi mengukur keberadaan peran (apakah seseorang menjabat sebagai pembimbing khusus atau tidak), bukan intensitas peran tersebut (seberapa berat kasus yang ditangani). Akibatnya, dua guru dengan beban kerja klinis yang sangat timpang dapat memperoleh pengakuan beban kerja formal yang identik. Kesenjangan pengukuran semacam ini konsisten dengan temuan bahwa struktur tanggung jawab kerja, bukan sekadar jumlah jam,

merupakan determinan utama kesejahteraan kerja guru pendidikan khusus, sebagaimana disimpulkan dalam sintesis 29 studi burnout guru pendidikan khusus periode 2013–2023.

3.3. Celah Pengakuan: Emotional Labor sebagai Beban Tersembunyi

Selain persoalan pengukuran kuantitatif, regulasi beban kerja guru juga tidak memuat mekanisme apa pun untuk mengakui dimensi emotional labor, yakni kerja pengelolaan emosi yang dilakukan guru agar dapat tetap menampilkan respons profesional dan suportif di hadapan siswa, meski menghadapi tekanan psikologis yang tinggi. Kajian terhadap guru pendidikan khusus di Tiongkok menemukan bahwa strategi emotional labor, baik dalam bentuk *surface acting* (menampilkan ekspresi emosi yang berbeda dari perasaan sesungguhnya) maupun *deep acting* (menginternalisasi emosi yang diharapkan), berhubungan langsung dengan tingkat burnout, dengan modal psikologis sebagai faktor yang memoderasi kekuatan hubungan tersebut. Studi fenomenologi pada guru SLB di Indonesia turut mengonfirmasi bahwa regulasi emosi menjadi kompetensi implisit yang dijalankan guru setiap hari untuk mengatasi karakter siswa yang tidak responsif, menutup diri, atau mudah frustrasi, sebuah kompetensi yang sama sekali tidak tercantum dalam deskripsi tugas formal maupun skema ekuivalensi beban kerja.

Ketiadaan pengakuan formal ini berimplikasi ganda. Pertama, secara administratif, emotional labor tidak pernah masuk ke dalam sistem penilaian kinerja guru sehingga tidak berkontribusi pada penilaian angka kredit, tunjangan, atau pengembangan karier. Kedua, secara psikologis, ketiadaan pengakuan ini berpotensi memperkuat persepsi guru bahwa beban emosional yang mereka tanggung adalah persoalan pribadi yang harus diselesaikan secara individual, bukan konsekuensi struktural dari desain pekerjaan. Kondisi ini sejalan dengan kerangka literatur tentang kerja tersembunyi (*invisible labor*) di berbagai sektor, yang menunjukkan bahwa kerja emosional dan relasional cenderung dinaturalisasi sebagai bagian tak terpisahkan dari profesi yang berorientasi pada perawatan (*caring professions*), sehingga luput dari kuantifikasi formal meski secara nyata mengurus sumber daya psikologis pekerja.

3.4. Celah Kompensasi: Beban Ganda pada Konteks SLB Swasta

Kesenjangan pengukuran dan pengakuan tersebut berdampak tidak merata antara guru SLB negeri dan swasta. Guru pada satuan pendidikan negeri, terutama yang berstatus aparatur sipil negara, umumnya memiliki akses terhadap skema tunjangan profesi, tunjangan khusus, dan insentif kelembagaan yang relatif lebih terlembagakan. Sebaliknya, guru tetap yayasan di SLB swasta bergantung pada kapasitas finansial yayasan penyelenggara, yang pada banyak kasus terbatas, sehingga skema ekuivalensi tugas tambahan dalam regulasi nasional tidak serta-merta diterjemahkan menjadi insentif riil di tingkat satuan pendidikan. Kesenjangan struktural ini diperparah oleh keterbatasan jumlah tenaga pendidik khusus secara nasional: Data Pokok Pendidikan yang dikutip dalam laporan UNA Indonesia dan UNFPA (2024) mencatat jumlah guru pendamping khusus jauh tertinggal dibandingkan kebutuhan riil siswa berkebutuhan khusus, sebuah kondisi yang mendorong guru SLB, termasuk di sektor swasta, menanggung rasio pendampingan yang lebih tinggi daripada idealnya, tanpa penyesuaian kompensasi yang sepadan.

Istilah beban ganda dalam artikel ini merujuk pada akumulasi dua lapis beban yang dipikul guru SLB swasta secara bersamaan: lapis pertama adalah beban administratif formal yang harus dipenuhi untuk keperluan sertifikasi dan pelaporan Dapodik, dan lapis kedua adalah beban klinis-emosional riil dalam menangani perilaku menantang, menyusun dan memantau PPI, serta mendampingi komunikasi dengan orang tua, beban yang, sebagaimana diuraikan pada bagian B dan C, tidak terukur maupun tidak diakui secara formal. Pada konteks SLB negeri, sebagian tekanan ini dapat diredam oleh ketersediaan sumber daya kelembagaan tambahan (tenaga bimbingan konseling, psikolog sekolah, atau alokasi anggaran pelatihan). Pada SLB swasta, peredam struktural semacam ini jauh lebih terbatas, sehingga beban ganda tersebut

lebih mungkin bermuara pada risiko burnout, sebagaimana ditunjukkan literatur internasional bahwa working conditions dan ketersediaan dukungan kelembagaan merupakan prediktor kuat kesejahteraan kerja guru pendidikan khusus.

3.5. Sintesis: Tiga Kesenjangan yang Saling Memperkuat

Ketiga celah yang diuraikan di atas, pengukuran, pengakuan, dan kompensasi, tidak berdiri sendiri, melainkan saling memperkuat dalam satu rantai kausal. Celah pengukuran menyebabkan kompleksitas kasus klinis tidak tercermin dalam angka beban kerja formal; ketiadaan representasi kuantitatif ini pada gilirannya menyulitkan advokasi kelembagaan untuk mengalokasikan sumber daya tambahan (celah pengakuan); dan tanpa dasar alokasi sumber daya yang jelas, yayasan penyelenggara SLB swasta, yang pada umumnya beroperasi dengan margin finansial terbatas, tidak memiliki basis formal untuk memberikan kompensasi tambahan kepada guru yang menangani kasus kompleks (celah kompensasi). Dengan demikian, revisi regulasi tahun 2024 dan 2025, meski secara nominal memperluas pengakuan terhadap tugas non-instruksional, belum menyentuh akar persoalan karena tetap mempertahankan unit pengukuran administratif yang seragam sebagai basis tunggal perhitungan beban kerja.

4. KESIMPULAN

Analisis terhadap tiga generasi regulasi beban kerja guru di Indonesia (2018, 2024, dan 2025) menunjukkan bahwa negara secara bertahap mengakui eksistensi kerja non-instruksional guru pendidikan khusus, namun belum mengubah paradigma pengukurannya dari basis jam administratif menuju basis kompleksitas kasus klinis. Kesenjangan ini melahirkan tiga celah kebijakan yang saling terkait: celah pengukuran (ekuivalensi datar bagi kompleksitas yang bervariasi), celah pengakuan (ketiadaan instrumen formal untuk emotional labor), dan celah kompensasi (beban ganda yang lebih berat dipikul guru SLB swasta akibat keterbatasan struktur insentif kelembagaan).

Berdasarkan simpulan tersebut, artikel ini merekomendasikan tiga arah kebijakan. Pertama, pengembangan skema ekuivalensi beban kerja berjenjang berdasarkan tingkat kompleksitas kasus (misalnya melalui instrumen asesmen tingkat dukungan yang telah lazim digunakan dalam praktik pendidikan khusus internasional), bukan semata status jabatan pembimbing khusus. Kedua, integrasi indikator emotional labor dan kesejahteraan psikologis ke dalam sistem evaluasi kinerja guru pendidikan khusus, sebagai pelengkap indikator kinerja akademik yang selama ini dominan. Ketiga, penguatan skema pendanaan afirmatif, melalui BOSP, BOP, atau sumber pembiayaan daerah, yang secara khusus mengalokasikan kompensasi tambahan bagi guru SLB swasta yang menangani kasus dengan tingkat kompleksitas klinis tinggi, guna mengurangi kesenjangan struktural dengan SLB negeri.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena bersifat analisis kebijakan berbasis kepustakaan dan belum melibatkan data primer lapangan. Penelitian lanjutan disarankan menggunakan desain mixed-methods, misalnya melalui time-use diary dan wawancara mendalam pada sampel guru SLB swasta, untuk mengukur secara empiris besaran disparitas antara jam kerja formal dan jam kerja riil, sebagaimana telah dirumuskan dalam kerangka penelitian pendahulunya.

5. DAFTAR PUSTAKA

Alexaki, P.-S., Antonopoulou, H., Gkintoni, E., Adamopoulos, N., & Halkiopoulos, C. (2025). Psychological dimensions of professional burnout in special education: A cross-sectional behavioral data analysis of emotional exhaustion, personal achievement, and depersonalization. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 22(9), 1420. <https://doi.org/10.3390/ijerph22091420>

- Benigno, V., & Passarelli, M. (2024). Burnout among special education teachers: Exploring the interplay between individual and contextual factors. *European Journal of Special Needs Education*, 213–231. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2351702>
- Brunsting, N. C., Morin, L. E., Gómez, L. R., Jones, B., Bettini, E., Cumming, M. M., Garwood, J. D., & Ruble, L. A. (2026). Burnout and occupational wellbeing of special education teachers: Recent research synthesized. *Review of Educational Research*. <https://doi.org/10.3102/00346543251332919>
- Kartha, Y., Anderson, C., Foster, J., Hamlin, T., Lantz, J., Lay, R., Hahn, J., Clifford, G. D., & Kwon, H. (2025). Prediction of challenging behaviors associated with profound autism in a classroom setting using wearable sensors. *arXiv preprint*.
- Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025). Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 11 Tahun 2025 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru. Jakarta: Kemendikdasmen.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2018). Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 15 Tahun 2018 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru, Kepala Sekolah, dan Pengawas Sekolah. Jakarta: Kemendikbud.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2024). Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 25 Tahun 2024 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru dan Pengawas Sekolah. Jakarta: Kemendikbudristek.
- Nurhasanah, N. (2023). Regulasi emosi pada guru anak berkebutuhan khusus (Studi fenomenologi Sekolah Luar Biasa X). *Jurnal Pengukuran dan Pendidikan Psikologi (LPSP3 UI)*, 2(2), 12–28. <https://doi.org/10.36420/dawa.v2i2.199>
- Restukurnia, I., Setiawan, A. A., Darmawan, A. S., Kirana, P., & Wandira, P. A. (2025). Strategi guru dalam mendukung anak autisme dengan pendekatan berbasis fungsi. *Jurnal Media Akademik (JMA)*, 3(6).
- UNFPA & UNA Indonesia. (2024). Melintasi jalan berliku: Problematika pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus. *Data Pokok Pendidikan 2023*.
- 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. *SAGE Journals*. <https://doi.org/10.1177/10519815241311181>