

Peran Kelompok Dukungan terhadap Kesejahteraan Subjektif pada Guru dalam Meningkatkan Kualitas Pendidikan di Indonesia: Systematic Literature Review

The Role of Support Groups on Teachers' Subjective Well-being in Improving the Quality of Education in Indonesia: A Systematic Literature Review

Alaidama Noutika Widodo¹, Putri Nova Purnama², Aisyah Iffah Ulayya³

¹ Kementerian Koordinator Bidang Pembangunan Manusia dan Kebudayaan, Indonesia

² Universitas Indonesia, Indonesia

³ Universitas Gadjah Mada, Indonesia

Penulis Korespondensi

Alaidama Noutika Widodo
alaidamanw20@gmail.com

Histori Artikel

Diajukan: 14 April 2025
Revisi Akhir: 13 Juni 2025
Disetujui: 20 Juni 2025
Terbit: 30 Juni 2025

Abstrak

Kesejahteraan subjektif guru memainkan peran penting dalam menentukan kualitas proses dan hasil pembelajaran. Namun, guru di Indonesia menghadapi berbagai tantangan, seperti tingginya beban kerja, rendahnya pendapatan, terbatasnya dukungan, serta kondisi kerja yang kurang mendukung. Padahal, guru yang memiliki kesejahteraan subjektif tinggi cenderung lebih efektif dalam mengajar, memberikan dukungan emosional kepada siswa, dan memberikan emosi positif yang pada akhirnya turut meningkatkan kesejahteraan dan prestasi siswa. Penelitian ini bertujuan untuk memperkaya literatur dan menawarkan perspektif baru terkait pentingnya peran kelompok dukungan sebagai bentuk dukungan sosial dalam meningkatkan kesejahteraan subjektif guru, sebagai strategi dalam upaya peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia. Penelitian ini menggunakan metode *Systematic Literature Review* berdasarkan panduan PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), serta memanfaatkan aplikasi Publish or Perish dan Covidence untuk proses penelusuran dan seleksi artikel secara sistematis. Hasil dari sembilan artikel penelitian yang dianalisis menunjukkan bahwa intervensi berbasis *support group*, terutama dengan dukungan psikologis yang sesuai kebutuhan, interaksi bermakna, dan terciptanya rasa *ingroup*, memberikan dampak positif yang signifikan terhadap peningkatan kesejahteraan subjektif guru. Penelitian ini menunjukkan hasil bahwa kelompok dukungan terbukti efektif dalam meningkatkan kesejahteraan subjektif guru melalui penguatan hubungan sosial, perasaan kebersamaan, dan dukungan emosional. Oleh karena itu, kelompok dukungan dapat menjadi strategi intervensi yang relevan untuk diintegrasikan dalam kebijakan peningkatan kesejahteraan tenaga pendidik di Indonesia.

Kata Kunci

Guru; Kesejahteraan Subjektif; Kelompok Dukungan; Kebahagiaan; Kepuasan Kerja; Resiliensi

Abstract

Teachers' subjective well-being plays a crucial role in determining the quality of both learning processes and outcomes. In Indonesia, building teachers' subjective well-being faces significant challenges, including high workloads, low income, limited support, and unsupportive working conditions. Teachers with higher levels of subjective well-being tend to teach more effectively, provide emotional support to students, and transmit positive emotions through the process of emotional cognition—ultimately enhancing students' well-being and academic performance. This study aims to enrich the existing literature and offer new perspectives on the critical role of support groups as a form of social support to enhance teachers' subjective well-being, as a strategic effort to improve education quality in Indonesia. Employing a Systematic Literature Review method guided by the PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) framework, the study utilized Publish or Perish and Covidence software to systematically manage the search and selection of articles. The findings from nine reviewed research articles indicate that support group-based interventions—particularly those incorporating relevant psychological content, meaningful interactions, and a strong sense of *ingroup* identity—have a significant positive impact on improving teachers' subjective well-being. The study concludes that support groups are effective in enhancing teachers' subjective well-being through strengthened social relationships, a sense of belonging, and emotional support. Therefore, support groups should be considered a relevant intervention strategy to be integrated into national education policy for improving the welfare of teaching professionals in Indonesia.

Keywords

Teacher; Well-being; Support Group; Happiness; Job Satisfaction; Resilience

1. Pendahuluan

Pendidikan berperan penting dalam meningkatkan kualitas hidup individu dan kemajuan suatu bangsa. Kualitas pendidikan seringkali bergantung pada kualitas guru (Huang *et al.*, 2020; Wang & Shih, 2022). Guru bertanggungjawab dalam memberikan pengajaran yang efektif, mendorong pembelajaran siswa, dan meningkatkan hasil pendidikan (Sayed Munna & Kalam, 2021). Guna mencapai tujuan pembelajaran, guru menjalankan berbagai peran, mulai dari motivator, fasilitator, hingga pemimpin proses pembelajaran (Heidarnia & Ali, 2015; Kudryashova *et al.*, 2015). Selain mengajar, guru juga mendidik, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada setiap jenjang pendidikan (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, 2005).

Guru juga memiliki tanggung jawab selain di bidang akademik, yang juga berperan sebagai agen perubahan sosial, terutama dalam menghadapi ide-ide dominan yang tidak adil atau hegemonik. Dalam konteks pendidikan, hegemoni guru merujuk pada penggunaan kekuasaan untuk mengelola proses belajar di kelas. Bila digunakan dengan bijak, pengaruh ini dapat membentuk perilaku siswa dan mengembangkan keterampilan berpikir mereka (Torro *et al.*, 2022). Pandangan Paulo Freire menekankan bahwa guru idealnya menjadi pembebas, bukan penjinak (Pouwels, 2019). Guru perlu melawan struktur pendidikan hegemonik yang kaku dan memberi ruang berpikir kritis bagi siswa. Namun, persoalan yang dikritik Freire masih terlihat dalam sistem pendidikan Indonesia, seperti praktik pembelajaran yang berpusat pada guru, karakter pendidikan yang formalistik dan dogmatis, serta kurangnya ruang untuk berpikir kritis (Mahur *et al.*, 2019). Pendidikan di Indonesia juga kerap berorientasi pada pasar tenaga kerja semata, bukan pada nilai dan pembangunan peradaban. Akibatnya, siswa cenderung menghafal tanpa memahami, dan kurang mampu mengaitkan pelajaran dengan realitas sosial.

Guna mewujudkan pendidikan yang membebaskan, guru juga diharapkan mampu menanamkan nilai moral dan norma sosial. Pendidikan dapat mengurangi ketimpangan sosial dan menciptakan keteraturan sosial. Namun, di era globalisasi saat ini, teknologi menjadi

tantangan tersendiri dalam membentuk moralitas siswa (Zebua, 2023), sehingga guru dituntut menjadi panutan dan pembimbing agar siswa dapat menggunakan teknologi secara bijak (Sadriani, 2023).

Guru juga berperan melampaui ruang kelas, yakni dalam ranah kebijakan pendidikan. Guru tidak hanya pelaksana, tetapi juga berpotensi sebagai perancang kurikulum (Tep, 2024; Trinter & Hughes, 2021) karena interaksinya langsung dengan siswa sebagai subjek utama sehingga memungkinkan guru untuk memiliki pemahaman yang lebih mendalam mengenai kebutuhan dan kondisi nyata di lapangan yang dapat menjadi dasar dalam perumusan kebijakan pendidikan yang relevan dan kontekstual. Pendekatan transformatif menuntut partisipasi guru dalam pengambilan keputusan di tingkat sekolah hingga nasional agar kebijakan pendidikan lebih responsif terhadap kebutuhan siswa dan tantangan zaman. Tidak hanya itu, pendidik yang terlibat dalam advokasi turut memajukan profesi guru dan menegaskan peran pentingnya di masyarakat.

Melihat banyaknya peran guru mulai dari pengajar, agen perubahan, penanam nilai, hingga advokat kebijakan terutama di era globalisasi, dapat diketahui bahwa guru dituntut untuk memiliki kemampuan yang menyeluruh, baik dalam hal keahlian profesional maupun kepribadian. Namun, tingginya tuntutan peran guru tidak sebanding dengan dukungan yang diterima, khususnya di Indonesia. Guru menghadapi berbagai tantangan seperti beban kerja yang meningkat akibat tugas administratif (Creagh *et al.*, 2023) dan penyusunan konten digital, jam kerja yang panjang (Wahab *et al.*, 2024), kurangnya dukungan di kelas, serta kondisi siswa yang semakin heterogen (Ostermeier *et al.*, 2023). Di Indonesia, guru juga kurang mendapatkan akses layanan kesehatan dan keamanan kerja, pelatihan dan pengembangan profesional (Rosmanida *et al.*, 2022). Ketimpangan dalam pemberian insentif, rendahnya gaji, dan struktur karir yang tidak jelas (Alifia *et al.*, 2022), serta perlakuan berbeda antara guru negeri dan swasta (Sulisworo *et al.*, 2016) turut memperburuk kondisi ini. Banyak guru akhirnya mencari pekerjaan sampingan (RISE Programme in Indonesia, 2020; Mansir, 2020; Rosmanida *et al.*, 2022), yang berpotensi menurunkan performa mengajar dan fokus guru (Mansir, 2020). Selain itu, masih banyak guru di Indonesia yang bekerja

tanpa jaminan keamanan kerja, akses kesehatan, dan pelatihan profesional yang memadai (Rosmanida *et al.*, 2022). Guru pemula pun kerap kesulitan menghadapi ketegangan antara idealisme dan keterbatasan sumber daya yang tersedia (Alifia *et al.*, 2022).

Tantangan dan permasalahan yang dialami oleh guru dapat memicu emosi negatif (Ostermeier *et al.*, 2023). Berbagai tantangan dan permasalahan yang dihadapi guru tersebut menggambarkan kondisi yang memerlukan perhatian serius atau akan berdampak pada penurunan kualitas kesejahteraan guru dan kualitas pembelajaran. Sebaliknya, kesejahteraan guru yang tinggi dikaitkan dengan keterlibatan dan komitmen kerja yang lebih besar (Shoshani & Eldor, 2016), kemampuan mengelola emosi (Acton & Glasgow, 2015), antusiasme dan efikasi diri (Burić & Moè, 2020), serta gaya mengajar yang lebih efektif (Dreer, 2022). Kebutuhan psikologis guru yang terpenuhi juga berdampak positif pada motivasi siswa (Ahn *et al.*, 2021), pengalaman belajar di kelas dan hasil belajar (Dreer, 2023), seperti kesejahteraan, motivasi akademik, prestasi dan kinerja siswa (Dreer, 2022). Oleh karena itu, mendukung kesejahteraan guru menjadi krusial dalam menciptakan ekosistem pendidikan yang berkualitas.

Kesejahteraan dapat dikaji melalui empat dimensi utama kesejahteraan: kognitif, subjektif, fisik dan mental; dan sosial (Viac & Fraser, 2020), di mana kesejahteraan subjektif menjadi fondasi utama untuk mencapai kehidupan guru dan siswa yang sejahtera (Syukroni *et al.*, 2023). Kesejahteraan subjektif merupakan evaluasi kognitif individu terhadap keseluruhan aspek kehidupannya, termasuk pengalaman emosi positif, kepuasan hidup, dan emosi negatif yang muncul dalam situasi tertentu (Griffin & Ward, 2016). Bagi guru, emosi positif di tempat kerja, memainkan peran penting dalam kepuasan kerja dan retensi tenaga pengajar (Dreer, 2024). Sebaliknya, emosi negatif seperti tuntutan dan stres kerja dapat berdampak buruk terhadap kesejahteraan subjektif (Renshaw *et al.*, 2015). Guru yang memiliki rasio emosi positif terhadap emosi negatif yang lebih tinggi melaporkan tingkat keterlibatan yang lebih tinggi (seperti dedikasi, keterlibatan penuh, dan semangat), dan pada akhirnya mengalami tingkat kesejahteraan subjektif yang lebih tinggi, mencakup otonomi, penguasaan lingkungan, pertumbuhan

pribadi, penerimaan diri, hubungan positif dengan orang lain, serta tujuan hidup (Rusu & Colomeischi, 2020).

Kesejahteraan subjektif guru tidak hanya mencerminkan kesehatan mental mereka, tetapi juga menunjukkan tingkat kepuasan terhadap kehidupan dan pekerjaan (Fu *et al.*, 2022). Guru dengan tingkat kesejahteraan subjektif yang baik umumnya menunjukkan performa kerja yang berkualitas (Jalali & Heidari, 2016; Wong *et al.*, 2022) yang akan berpengaruh pada kualitas pembelajaran yang diberikan kepada siswa (Wu *et al.*, 2020) dan prestasi siswa (Bücker *et al.*, 2018), lebih efektif dalam mengelola stres dan konflik di kelas, serta mampu memberikan dukungan emosional kepada siswa (Sagita *et al.*, 2024). Guru yang terpenuhi secara batin dan emosional juga lebih cenderung untuk menampilkan perilaku altruistik sebagai upaya untuk mempertahankan atau meningkatkan kesejahteraan tersebut (Pareek & Jain, 2012), seperti saling membantu dan mendukung sesama guru.

Kesejahteraan guru secara keseluruhan memiliki implikasi besar terhadap siswa. Dukungan emosional yang diberikan guru berperan penting dalam meningkatkan kesejahteraan siswa (Suldo *et al.*, 2009), sedangkan emosi positif yang dimiliki guru dapat menyalur kepada siswa melalui proses emotion cognition (Frenzel *et al.*, 2009). Kesejahteraan guru juga berdampak pada keefektifan dalam mengajar (Moè *et al.*, 2010). Sebaliknya, ketidaksejahteraan guru akan berdampak negatif pada performa mengajar maupun kesejahteraan siswa. Oleh karena itu, penting untuk memberikan dukungan yang memadai bagi guru agar mereka dapat mencapai tingkat kesejahteraan subjektif yang optimal, termasuk melalui peningkatan kepuasan kerja (Ertürk, 2022).

Namun, di Indonesia, kesejahteraan guru masih belum banyak dikaji dari perspektif psikologis. Pengukuran kesejahteraan oleh Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Tahun 2025 sejauh ini masih berfokus pada aspek ekonomi, seperti gaji dan tunjangan. Data Kemendikdasmen menunjukkan bahwa tunjangan yang diterima oleh guru non-Pegawai Negeri Sipil Daerah (PNSD) mengalami penurunan dalam tiga tahun terakhir dari Rp371.007 pada tahun 2022 menjadi Rp339.329 pada tahun 2023, dan Rp338.284 pada

tahun 2024. Angka tersebut merupakan akumulasi dari beberapa komponen, yaitu tunjangan profesi, insentif, dan tunjangan khusus. Selain itu, hasil kajian metode kualitatif studi pustaka oleh [Hutasuhut et al., \(2025\)](#) juga menunjukkan bahwa isu kesejahteraan guru di Indonesia masih didominasi oleh pembahasan aspek pendapatan yang minim, fasilitas yang tidak setara antar daerah, dan tuntutan kerja yang tinggi, khususnya bagi guru honorer. Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan terhadap isu kesejahteraan guru masih sempit dan belum menyentuh aspek psikososial.

Kesejahteraan guru seharusnya dipandang sebagai investasi jangka panjang untuk menciptakan pendidikan yang berkualitas, termasuk upaya untuk meningkatkannya. Hal ini sejalan dengan tujuan 4 dalam *Sustainable Development Goals* (SDGs), yang menempatkan pendidikan berkualitas sebagai prioritas global ([Perserikatan Bangsa-Bangsa Indonesia, 2025](#)). Tujuan ini tidak bisa tercapai tanpa tenaga pengajar yang sehat secara fisik dan mental.

Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional (RPJMN) 2025–2029 juga menegaskan pentingnya pembangunan sumber daya manusia ([Peraturan Presiden Tentang Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional Tahun 2025-2029, 2025](#)), termasuk di dalamnya peningkatan kesejahteraan guru. Meskipun arah kebijakan cukup komprehensif, perhatian terhadap kesejahteraan psikososial guru masih terbatas. Upaya yang ada masih berfokus pada peningkatan tunjangan, tanpa menjangkau kebutuhan emosional dan psikologis guru secara holistik. Padahal, kesejahteraan guru secara menyeluruh yang mencakup kesehatan mental dan stabilitas emosional, merupakan dua aspek yang masih kurang mendapat perhatian dalam kebijakan maupun praktik pendidikan di Indonesia ([Oktafiana et al., 2020](#); [Zulkifli et al., 2014](#)).

Melihat kondisi tersebut, pengembangan pendekatan yang mencakup dimensi psikologis menjadi sangat penting. Kesejahteraan individu dapat tercapai ketika individu tersebut memiliki sumber daya psikologis, fisik, dan sosial yang memadai untuk menghadapi tantangan di lingkungannya ([Manasia et al., 2020](#)). Diantara berbagai bentuk dukungan, dukungan sosial merupakan salah satu faktor kunci yang secara signifikan

berkontribusi terhadap kesejahteraan subjektif ([Janovská et al., 2016](#)).

Dukungan sosial mengacu pada bantuan, perhatian, dan kenyamanan yang diberikan individu kepada satu sama lain ([Einav et al., 2024](#)). Dukungan ini dapat berasal dari berbagai sumber, termasuk keluarga, teman, rekan kerja, dan kelompok masyarakat ([Einav et al., 2024](#); [Shang, 2022](#); [Turner et al., 2022](#)). Berbagai penelitian menunjukkan bahwa dukungan sosial memiliki dampak positif terhadap kondisi psikologis individu. Salah satu manfaatnya seperti mengurangi kecemasan akibat hubungan dekat (*attachment anxiety*) yang sering kali menjadi pemicu stres, kecemasan, dan depresi ([Gökdağ, 2021](#)). Selain itu, dukungan sosial berkontribusi dalam meningkatkan efikasi diri ([Fu et al., 2022](#)) dan kemampuan menghadapi peristiwa traumatis, penyakit, atau perubahan hidup ([Einav et al., 2024](#)). Kehadiran dukungan sosial juga membantu mengurangi perasaan terisolasi, kesepian, dan tertekan ([Einav et al., 2024](#)). Lebih lanjut, dukungan sosial berkorelasi positif secara signifikan dengan literasi kesehatan mental, kecenderungan mengatasi masalah, dan kepuasan hidup ([Li et al., 2022](#)). Oleh karena itu, dukungan sosial berkontribusi secara positif dalam meningkatkan kesejahteraan subjektif ([Shang, 2022](#)).

Dalam konteks pendidikan, kehadiran dukungan sosial dapat berfungsi sebagai faktor pelindung yang memungkinkan guru mengelola tekanan pekerjaan dengan lebih baik, serta mengurangi kemungkinan terjadinya kelelahan emosional ([Avanzi et al., 2018](#); [Fiorilli et al., 2019](#)). Kehadiran orang lain yang suportif juga dapat mengubah persepsi seseorang terhadap stres dan meningkatkan kemampuan mereka dalam menghadapi situasi yang menantang ([Einav et al., 2024](#)). Oleh karena itu, penting untuk memberikan dukungan sosial kepada guru. Salah satu bentuk nyata dari dukungan sosial adalah melalui kelompok dukungan, yang memungkinkan individu saling berbagi pengalaman dan memperkuat koneksi interpersonal.

Kelompok dukungan adalah sekumpulan individu yang saling memberikan dukungan satu sama lain berdasarkan karakteristik atau permasalahan yang dimiliki bersama (Cline, 1999 cit [Guthrie & Kunkel, 2015](#)). Kelompok ini bertujuan untuk menyediakan dukungan emosional dan praktis, mendorong

pemberdayaan, memperkuat rasa kendali atas diri sendiri, meningkatkan kesejahteraan psikologis, khususnya mengurangi rasa kesepian dan dampak stigma sosial (Guthrie & Kunkel, 2015). Dalam konteks kesehatan mental, kelompok dukungan telah lama digunakan sebagai forum berbagi pengalaman dan informasi, terutama saat layanan profesional terbatas atau kurang memadai (Worrall *et al.*, 2018).

Berdasarkan teori hierarki kebutuhan Maslow (Taormina & Gao, 2013), kebutuhan akan rasa aman dan memiliki (*belongingness*) merupakan kebutuhan dasar yang harus terpenuhi sebelum seseorang dapat mencapai aktualisasi diri. Kelompok dukungan memberikan ruang bagi individu untuk memenuhi kebutuhan ini, sekaligus menjadi wadah untuk pengembangan diri dan peningkatan kesejahteraan psikologis. Di era digital saat ini, dukungan ini juga hadir dalam bentuk komunitas daring melalui forum diskusi, grup media sosial, dan platform komunikasi digital lainnya yang memungkinkan akses yang lebih fleksibel dan luas (Amichai-Hamburger *et al.*, 2007).

Studi mengenai peran kelompok dukungan telah berkembang di berbagai kelompok, seperti siswa (Liu *et al.*, 2016), mahasiswa (Eryilmaz, 2017), remaja (Parker *et al.*, 2015), istri veteran perang (Vagharseyyedin *et al.*, 2018), orang tua dengan anak disabilitas (Ratnasari & Sumiati, 2018), pasien dengan gangguan mental (Strand *et al.*, 2020; Vickery, 2022; Worrall *et al.*, 2018), pasien penyakit kronis, hingga tenaga kesehatan di unit perawatan kritis (Haines *et al.*, 2019).

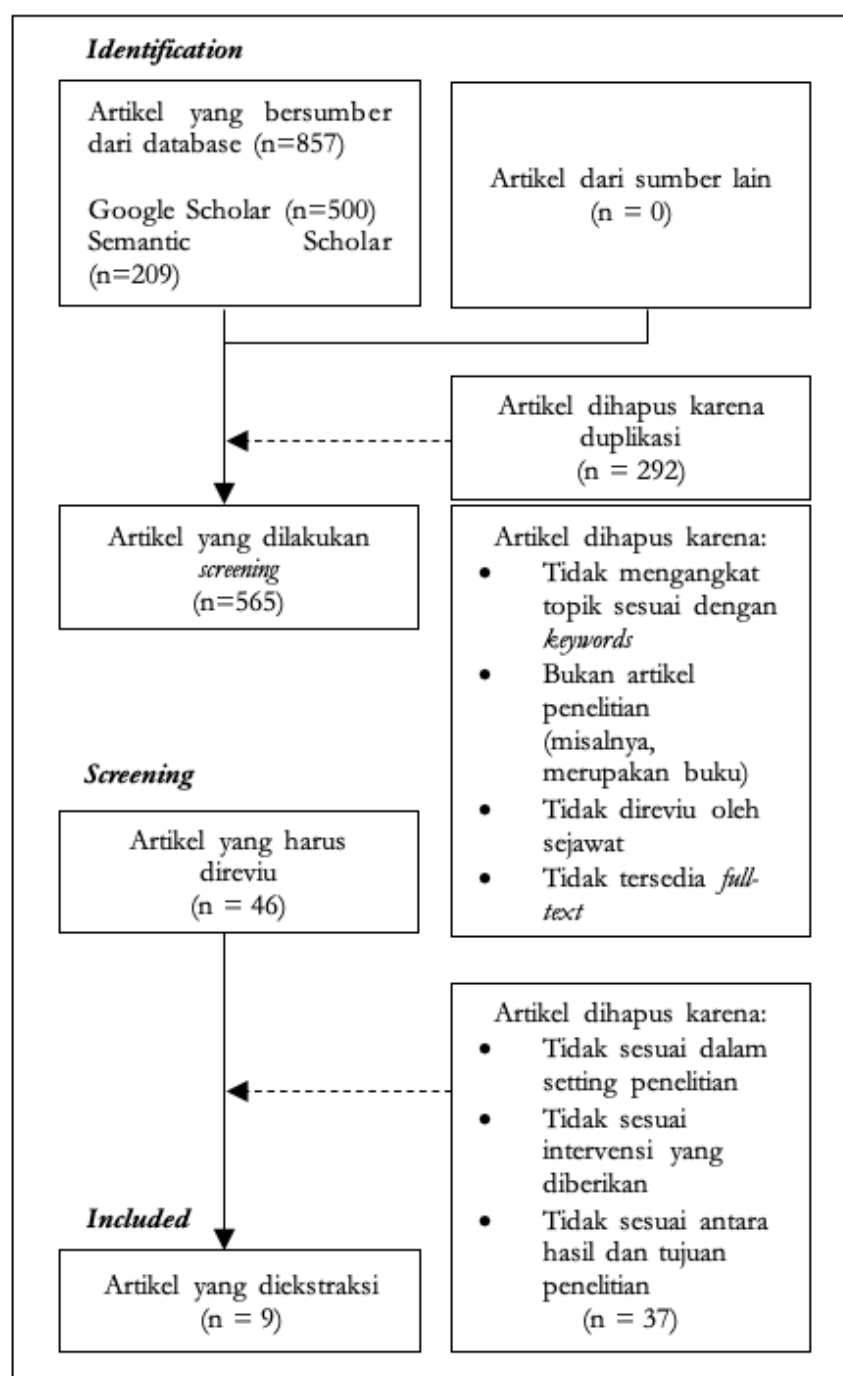
Meskipun berbagai studi telah mengeksplorasi peran kelompok dukungan dalam beragam populasi, kajian terkait efektivitasnya terhadap konteks pendidikan, termasuk kesejahteraan subjektif guru, masih sangat terbatas, khususnya di Indonesia. Berbagai studi sebelumnya menunjukkan pentingnya intervensi dukungan kesehatan mental dalam ranah pendidikan, namun masih berfokus pada siswa sebagai subjek, seperti layanan bimbingan konseling pada mahasiswa di Indonesia (Sartinah, 2022) dan layanan kelompok dukungan dalam program anti-perundungan di Belanda (van der Ploeg *et al.*, 2016). Meskipun demikian, penelitian terkait efektivitas kelompok dukungan telah dilakukan pada guru di Belanda dan Australia (Turner *et al.*, 2022), yang menunjukkan potensi intervensi ini

untuk dikembangkan lebih lanjut dalam konteks pendidikan di Indonesia.

Melihat pentingnya peran guru dalam berbagai aspek mulai dari pengajar, agen perubahan, penanam nilai, hingga advokat kebijakan, terutama di Indonesia, kesejahteraan subjektif guru menjadi aspek yang patut mendapatkan perhatian serius. Sedangkan, di Indonesia, kondisi kesejahteraan guru belum menjadi prioritas utama dalam pembangunan, dikarenakan indikator kesejahteraan guru yang masih berfokus pada aspek ekonomi dan belum menyentuh aspek psikososial. Berdasarkan data Kemendikdasmen (2025) bahwa angka tunjangan guru non PNSD mengalami penurunan pada tiga tahun terakhir. Padahal, guru yang memiliki kesejahteraan subjektif yang baik cenderung memberikan dampak positif terhadap proses dan hasil pendidikan. Salah satu faktor yang berkontribusi dalam meningkatkan kesejahteraan subjektif adalah dukungan sosial, khususnya melalui kelompok dukungan. Namun, hingga saat ini belum banyak kajian di Indonesia yang secara khusus menelaah pengaruh kelompok dukungan terhadap kesejahteraan subjektif guru. Berdasarkan hal tersebut, peneliti tertarik untuk melakukan kajian literatur ini yang bertujuan menelaah secara sistematis berbagai penelitian yang membahas pengaruh kelompok dukungan terhadap kesejahteraan subjektif guru. Melalui telaah ini, diharapkan dapat diperoleh landasan konseptual dan bukti empiris yang memperkuat pentingnya kelompok dukungan sebagai strategi peningkatan kualitas hidup.

2. Metode

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan metode PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) yang didukung aplikasi Publish or Perish dan Covidence untuk mengelola proses penelusuran serta seleksi artikel secara sistematis. Artikel yang dianalisis mencakup penelitian kuantitatif, kualitatif, dan eksperimen, dengan kriteria inklusi berupa artikel berbahasa Inggris, telah melalui proses *peer review*, serta tersedia dalam bentuk *full text*. Artikel yang tidak sesuai topik, tidak berbasis penelitian ilmiah, atau memiliki ketidaksesuaian dalam populasi (misalnya, siswa atau mahasiswa) dan bentuk intervensi (misalnya, kelompok dukungan dilaksanakan secara online dengan metode *text-based*) dikeluarkan dari analisis.



Gambar 1. Diagram PRISMA.

Sumber artikel yang digunakan berasal dari tiga database utama, yaitu Scopus, Semantic Journal, dan Google Scholar, dengan lima kata kunci utama yaitu *subjective well-being*, *teacher*, serta berbagai bentuk *support group* seperti *support group*, *group counselling*, *counselling*, *self-help*, dan *support community*. Kata kunci tersebut menggambarkan fokus penelitian terhadap peran kelompok dukungan sebagai bentuk dukungan

sosial yang diberikan kepada guru untuk meningkatkan kesejahteraan subjektif guru dalam konteks pendidikan (lihat Gambar 1).

3. Hasil dan Pembahasan

Terdapat 9 artikel penelitian yang dibahas secara mendalam dengan mengidentifikasi karakteristik

penelitian seperti tujuan, jenis penelitian, partisipan, desain, dan hasil penelitian. Rincian 9 artikel tersebut tercantum pada [Tabel 1](#). Studi yang masuk pada tahap ekstraksi di antaranya pendekatan kualitatif ($n=2$), pendekatan kuantitatif ($n=2$), pendekatan eksperimen ($n=5$). Pengumpulan data pada pendekatan kualitatif menggunakan wawancara semi-terstruktur, diskusi kelompok (*focus group*), catatan lapangan dan memo reflektif, adapun untuk kuantitatif menggunakan kuesioner, selanjutnya untuk eksperimen menggunakan kuesioner dan wawancara. Pada pendekatan eksperimen terdapat berbagai desain penelitian, ada yang menggunakan peran kelompok kontrol ($n=3$) dan ada yang tidak ($n=1$). Semua kelompok kontrol yang diberikan perlakuan sama dengan kelompok eksperimen ($n=3$) yaitu menerima perlakuan dasar atau materi dasar, baru kemudian kelompok eksperimen mendapatkan materi tambahan. Adapun dari 9 artikel tersebut terdapat sebanyak 2104 partisipan guru (lihat [Tabel 2](#)).

3.1. Pendekatan Eksperimen

Pada tahap pertama, pembahasan difokuskan pada artikel yang menggunakan pendekatan eksperimen. Pendekatan ini bertujuan untuk mengetahui hubungan sebab-akibat dengan cara mengendalikan variabel-variabel pengganggu yang dapat memengaruhi variabel utama. Oleh karena itu, dalam bagian ini akan dibahas secara spesifik mengenai pengaruh variabel kelompok dukungan terhadap variabel kesejahteraan subjektif.

Pembahasan didahului dengan penjelasan tentang bentuk kelompok dukungan yang terdapat pada penelitian eksperimen. Bentuk kelompok dukungan ini diberikan kepada kelompok kontrol dan kelompok eksperimen yang menjadi pembeda adalah adanya kelompok eksperimen mendapatkan materi tambahan sesuai topik. Bentuk kelompok dukungan yang diberikan pada perlakuan sesuai dengan definisi operasional dari kelompok dukungan seperti 1) sekelompok individu, 2) mendapatkan dukungan sosial, 3) bersedia untuk bergabung dalam kelompok, hal ini menjadi dasar terpenuhi dalam kelompok intervensi.

Materi dasar yang diberikan kepada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol mencakup: mentoring support, refleksi diri (*self-reflection*), evaluasi terhadap praktik pengajaran mereka sendiri, pendidikan

lanjutan (*further education*), serta partisipasi dalam *Professional Learning Community* (PLC) yang berfokus pada praktik pengajaran dan manajemen kelas.

Sementara itu, materi untuk kelompok eksperimen meliputi *Educators Thriving Program* yang menekankan pada pengembangan diri dan peningkatan kesejahteraan guru. Salah satu fokus utamanya adalah penguatan hubungan interpersonal, pembangunan dukungan sosial baik di lingkungan kerja maupun kehidupan pribadi, serta penggunaan dukungan sosial digital. Program ini juga mencakup latihan *mindfulness* dan difokuskan pada peningkatan *teacher well-being*, dengan topik-topik utama seperti optimisme, *self-compassion*, dan resiliensi.

Berdasarkan penelitian yang dilakukan ([Fox et al., 2023](#)) (studi 1) terdapat hubungan positif terkait adanya bentuk kelompok dukungan terhadap resiliensi, kebahagiaan, dan kepuasan kerja dan adanya bentuk kelompok dukungan berhubungan negatif dengan burnout, depresi maupun kecemasan. Pada kedua kelompok menunjukkan hubungan yang sama, perbedaannya adalah kelompok eksperimen memiliki perbedaan yang lebih signifikan daripada kelompok kontrol. Tingkat penerimaan program tinggi membuat partisipan menjalankan program dengan tuntas. Hal ini dapat dipahami adanya materi dapat lebih meningkatkan kesejahteraan subjektif, tetapi adanya bentuk kelompok dukungan dengan materi dasar pada kedua kelompok sudah dapat memberikan pengaruh positif terhadap kesejahteraan subjektif.

Penelitian berikutnya yang dilakukan oleh ([Froehlich et al., 2022](#)) (studi 2) bahwa terdapat pengaruh berupa peningkatan signifikan pada kesejahteraan subjektif terhadap bentuk kelompok dukungan yang diberikan pada guru (kelompok eksperimen dan kelompok kontrol). Aspek *well-being* meliputi *positive academic self-concept, enjoyment in school, reduced worries and social problems*. Diperkuat dengan analisis kualitatif bahwa dukungan sosial dari kelompok sebaya memperkuat kesejahteraan emosional. Pada kedua kelompok intervensi dan kontrol, tidak terdapat perbedaan yang signifikan terhadap hasil penelitian. Hal ini dapat dipahami bahwa dengan materi yang diberikan kepada kelompok eksperimen tidak berpengaruh signifikan dalam membedakan dengan kelompok kontrol dan dengan adanya bentuk kelompok dukungan

Tabel 1. Hasil Literature Review Kesejahteraan Subjektif Guru pada Tahun 2017-2023 (n=9)

No	Penulis	Tujuan Penelitian	Desain Penelitian	Setting dan Sampel	Intervensi	Pengumpulan Data dan Analisis Data	Hasil (Kaitan Antar Variabel)
1.	Fox et al., (2023)	Untuk mengembangkan dan mengevaluasi percobaan intervensi psikologi positif untuk guru, yaitu Educators Thriving yang menyasar pada burnout, resiliensi, dan kesejahteraan guru.	Quasi-experimental	Guru dari tiga distrik sekolah umum dan kantor pendidikan daerah di Amerika Serikat, dengan kelompok intervensi (n=131) dan kelompok kontrol (n=512)	Kelompok kontrol tidak menerima perlakuan. Kelompok intervensi mengikuti Educators Thriving Program, yaitu program 12 sesi berbasis video yang membahas strategi peningkatan kesejahteraan guru, seperti refleksi tantangan, nilai hidup, hubungan interpersonal, kesadaran diri, dan pemanfaatan kekuatan personal. Sesi dilaksanakan setiap 2-3 minggu melalui konferensi video dalam kelompok kecil (4-6 peserta), disertai tugas rumah dan proyek refleksi akhir. Setiap kelompok didampingi asisten program (alumni yang diseleksi dan dilatih), yang memantau kehadiran, memberi umpan balik, serta menjawab pertanyaan peserta.	Pengumpulan data: Survei kuantitatif Analisis Data: a) Hierarchical linear models (HLM) dengan fokus pada interaksi waktu-kondisi. b) Effect size (Cohen's d) dihitung dari selisih skor rerata pra dan pascaintervensi.	a) Kelompok intervensi menunjukkan penurunan signifikan pada burnout, gejala depresi, dan kecemasan, serta peningkatan signifikan dalam resiliensi, meskipun peningkatan kebahagiaan dan kepuasan kerja tidak signifikan. b) Kelompok kontrol menunjukkan perubahan ke arah positif, tetapi tidak sekuat dan tidak signifikan kelompok intervensi. c) Tingkat penerimaan program pada kedua kelompok: Tinggi (rata-rata = 4.38 dari 5).
2.	Froehlich et al., (2022)	Untuk mengetahui bagaimana dukungan sosial dapat ditingkatkan melalui suatu intervensi untuk mendukung kesejahteraan guru baru, terutama dalam konteks COVID-19.	Mixed-method intervensi	74 guru baru sekolah menengah di Austria, dengan 42 orang dalam kelompok intervensi	Kelompok intervensi berupa kelompok dukungan sosial sebaya yang terdiri dari empat orang dan bertemu 4-5 kali dalam satu semester. Setiap pertemuan berdurasi sekitar 40 menit dan dibagi dalam tiga tahap: check-in, hot seat, dan komitmen akhir. Pertemuan dipandu buku kerja yang membantu peserta merencanakan topik pribadi, merefleksikan hasil diskusi, serta mengevaluasi dinamika kelompok. Intervensi ini bertujuan memperkuat hubungan sosial, membuka perspektif baru melalui tanya jawab, dan mendorong rencana aksi dari tantangan yang dihadapi.	Pengumpulan data: Survei kuantitatif Analisis kuantitatif: a) Uji Wilcoxon: uji kesetaraan awal kelompok b) Uji Friedman: uji perubahan kesejahteraan dalam kelompok intervensi c) Evaluasi dinamika kelompok Analisis kualitatif: Analisis induktif 33 workbook	a) Kelompok intervensi dan pembandingan setara di awal studi (tidak ada perbedaan signifikan pada enam indikator kesejahteraan). b) Kelompok intervensi menunjukkan peningkatan kenikmatan dan konsep diri akademik, serta penurunan kekhawatiran, keluhan fisik, dan masalah sosial. c) Dinamika kelompok (M = 4.75) dan kualitas hubungan (M = 4.61) dinilai tinggi. d) Analisis kualitatif menunjukkan bahwa dukungan teman sebaya memperkuat kesejahteraan emosional. e) Data lanjutan kelompok pembandingan tidak dianalisis karena rendahnya respons, sehingga interpretasi berfokus pada perubahan dalam kelompok intervensi.
3.	Chan et al., (2024)	Untuk membandingkan efektivitas dan pengalaman peserta antara intervensi berbasis mindfulness (MBI) yang dilakukan secara tatap muka dan video conference.	Experimental	170 guru dari 52 sekolah di Hong Kong secara acak dibagi ke dalam kelompok MBI tatap muka (n=94) dan video (n=76)	Intervensi menggunakan protokol 8 minggu dari Mindfulness in Schools Project: b Foundations (tatap muka) dan begin (daring), masing-masing 12 jam, diajarkan oleh 10 trainer kepada ± 15 peserta per kelompok. Peserta melakukan latihan formal 20 menit/hari dan praktik informal, dengan catatan latihan dikumpulkan secara cetak atau email. Versi daring menyesuaikan alat bantu dan mengarahkan peserta menyiapkan perangkat serta lingkungan belajar yang mendukung.	Pengumpulan data: Survei kuantitatif Analisis kuantitatif: Digunakan uji t berpasangan, ANCOVA, dan t independen untuk menilai efektivitas perbedaan moda, dan pengalaman peserta. Analisis kualitatif: Analisis tematik dilakukan oleh satu coder, membandingkan tema berdasarkan frekuensi dan pola antar kelompok.	a) MBI tatap muka dan video sama-sama efektif meningkatkan kesejahteraan mental dan menurunkan stres, insomnia, dan emosi negatif. b) Hasil dan penerimaan peserta dari kedua kelompok setara. c) Format video conference lebih unggul dalam aksesibilitas (terutama bagi responden yang sibuk atau memiliki keterbatasan mobilitas) meski proses kelompoknya dinilai lebih lemah.

No	Penulis	Tujuan Penelitian	Desain Penelitian	Setting dan Sampel	Intervensi	Pengumpulan Data dan Analisis Data	Hasil (Kaitan Antar Variabel)
4.	Cook et al., (2017)	Untuk mengevaluasi efektivitas Resilience Curriculum (ARC), yaitu program pelatihan yang dirancang untuk meningkatkan kesejahteraan guru.	Ekspertimental randomized block controlled	44 guru sekolah menengah (SMA=32, SMP 12) dari satu distrik layanan pendidikan di Midwest, AS	Guru dalam kelompok ARC dan attention-control (AC) mengikuti lima sesi (total 10 jam). ARC berisi pelatihan daring berbasis Know, See, Do, Improve, praktik mingguan, dan email pengingat, sementara AC hanya mengikuti diskusi profesional rutin. Data dikumpulkan sebelum dan sesudah intervensi. ARC mengembangkan ketahanan guru melalui delapan praktik (ACHIEVER) berbasis positive psychology, CBT, dan ACT; dengan penekanan pada kesadaran diri dan klarifikasi nilai. Guru bebas memilih praktik untuk diterapkan.	Pengumpulan data: Survei kuantitatif Analisis data: Analisis statistik meliputi uji t, ANOVA, dan ANCOVA (untuk Job Satisfaction) untuk membandingkan perubahan pre-intervensi diukur dengan SMDES (selisih perubahan skor kelompok perlakuan dan kontrol dibagi simpangan baku pre-test).	a) Kelompok intervensi (ARC) mengalami penurunan signifikan stres kerja, peningkatan efikasi diri saat mengajar, dan niat lebih kuat menerapkan praktik berbasis bukti. b) Kelompok kontrol (AC) tidak menunjukkan perubahan berarti pada stres, efikasi diri, maupun kepuasan kerja.
5.	Walter et al., (2023)	Untuk mengeksplorasi penyebab resistensi guru pendidikan khusus terhadap program pengembangan profesional tentang kesejahteraan dan bagaimana peneliti meresponsnya	Mixed-method (dominan kualitatif)	31 guru pendidikan khusus di satu sekolah menengah untuk siswa dengan learning disabilities di AS	Awalnya, intervensi berupa program professional development (PD) dua minggu tentang strategi kesejahteraan guru (optimisme, self-compassion, resiliensi), bersifat adaptif/responsif terhadap umpan balik guru, dan tanpa kelompok kontrol. Namun, muncul resistensi yang melahirkan dua pertanyaan riset baru: c) Apa yang mendorong resistensi guru terhadap intervensi kesejahteraan? d) Bagaimana peneliti merespons resistensi tersebut?	Pengumpulan data: Survei kuantitatif, FGD dan wawancara guru, serta catatan lapangan, memo reflektif, dan catatan rapat tim peneliti. Analisis data: Analisis tematik untuk mengidentifikasi skeptisisme guru dan respons peneliti.	a) Resistensi dipicu oleh: • Kurangnya otonomi dalam memilih PD (merasa dipaksa/kurang dihargai sebagai profesional) • Ketidakrelevanan materi dengan pengalaman pribadi (merasa program ini menaruh beban kesejahteraan hanya di pundak individu, bukan mencari solusi sistemik) • Ketidakterwakilan budaya dalam pendekatan intervensi (psikologi positif tradisional terlalu berfokus pada individu dan seringkali merefleksikan perspektif dominan) b) Peneliti menanggapi dengan menjadi lebih transparan, menekankan dasar ilmiah, dan beralih dari peran "interventionist" menjadi fasilitator.
6.	Wu et al., (2020)	Untuk meneliti hubungan antara emotional labor (upaya mengelola emosi saat bekerja) dan kesejahteraan guru pendidikan khusus	Cross-sectional Quantitative	439 guru pendidikan khusus di Tiongkok	Tidak ada	Pengumpulan data: Survei kuantitatif Analisis data: Regresi hierarkis dan SEM	a) Terdapat hubungan positif signifikan antara dukungan sosial dan kesejahteraan. b) Emotional labor (khususnya deep acting) berperan sebagai mediator antara dukungan sosial dan kesejahteraan.
7.	Ortan et al., (2021)	Untuk meneliti hubungan antara kepuasan kerja guru dan aspek: efikasi diri, relasional (kolaborasi rekan, perilaku siswa, manajemen sekolah), pekerjaan (beban administrasi, tugas mengajar), dan kondisi kerja, guna mengidentifikasi implikasinya terhadap kesejahteraan guru	Cross-sectional Quantitative	658 guru dari Rumania, khususnya di wilayah Bihor dan Satu Mare (415 guru mata pelajaran, 201 guru sekolah dasar, 16 pendidik (educators), dan 26 staf pengajar tambahan)	Tidak ada	Pengumpulan data: Survei kuantitatif Analisis data: Analisis faktorial dan model persamaan struktural (Structural Equation Model/SEM)	a) Faktor yang berpengaruh positif terhadap kepuasan kerja: Efikasi diri, promosi, perilaku positif siswa, dan kondisi kerja. b) Dampak faktor positif: 1) mendorong keterlibatan guru, siswa, dan orang tua, 2) menurunkan kelelahan emosional dan tingkat keluar-masuk guru, serta 3) meningkatkan kepuasan kerja, kesejahteraan, dan retensi guru. c) Faktor yang berpengaruh negatif terhadap kepuasan kerja: Beban kerja.

No	Penulis	Tujuan Penelitian	Desain Penelitian	Setting dan Sampel	Intervensi	Pengumpulan Data dan Analisis Data	Hasil (Kaitan Antar Variabel)
8.	Hascher et al., (2021)	Untuk meneliti bagaimana perubahan terkait penurunan kesejahteraan profesional guru sekolah dasar di Swiss	Qualitative	21 guru dari 15 sekolah di Swiss	Tidak ada	Pengumpulan data: Wawancara Analisis data: Content Analysis dengan bantuan perangkat lunak MAXQDA dan pengujian reliabilitas koder	a) Tingkat kesejahteraan guru tetap sedang hingga tinggi meski ada evaluasi negatif terhadap pembelajaran jarak jauh. b) Faktor yang memperburuk kesejahteraan profesional: beban kerja tinggi, jarak sosial, rasa kurang kompeten dan efikasi diri. c) Faktor yang membantu menjaga kesejahteraan: 1) dukungan kontekstual (sumber daya sekolah, rekan kerja, kepemimpinan), dan 2) faktor individu (resiliensi, strategi koping, dan struktur kerja yang jelas), 3) pengalaman positif dengan pembelajaran jarak jauh, dan 4) rasa pencapaian profesional. d) Perasaan berhasil secara profesional (professional mastery).
9.	Kim et al., (2022)	Untuk meneliti pengalaman kesehatan mental dan kesejahteraan guru sekolah dasar dan menengah pada tiga titik waktu	Qualitative	24 guru sekolah negeri di Inggris (11 sekolah dasar, 13 sekolah menengah).	Tidak ada	Pengumpulan data: Wawancara Analisis data: Transkrip wawancara dianalisis tematik berdasarkan model JD-R. Perubahan kesehatan mental dan kesejahteraan dinilai antar waktu dengan skor -1 hingga +1 dan divisualisasikan sebagai trajektori per kelompok guru.	a) Kesehatan mental dan kesejahteraan guru menurun selama pandemi, terutama pada pemimpin sekolah dasar. b) Tuntutan pekerjaan berdampak negatif: ketidakpastian, beban kerja, persepsi negatif terhadap profesi, kepedulian terhadap kesejahteraan orang lain, masalah kesehatan, dan peran ganda. c) Sumber daya pekerjaan berdampak positif: dukungan sosial, otonomi kerja, dan strategi koping.

Sumber: diolah oleh peneliti, 2025.

Tabel 2. Hasil Analisis Artikel

Aspek Penelitian		Keterangan
Jumlah Artikel	9 Artikel	
Pendekatan Penelitian	- Kualitatif: 2 artikel - Kuantitatif: 2 artikel - Eksperimen: 5 artikel	
Teknik Pengumpulan Data	- Kualitatif: wawancara semi-terstruktur, FGD, catatan lapangan, memo reflektif - Kuantitatif: kuesioner - Eksperimen: kuesioner dan wawancara	
Desain Eksperimen	- Dengan kontrol: 3 (studi 1, 2, 4) - Tanpa kontrol dan mendapat materi tambahan: 1 (studi 3) - Kontrol dapat materi dasar dan eksperimen dapat materi tambahan: 3 (studi 1, 2, 4) - Studi 5 : mengalami penolakan (alasan subjek dianalisis)	
Total Partisipan	2.104 guru	

Sumber: diolah oleh peneliti, 2025.

pada kedua kelompok sudah dapat memberikan pengaruh positif terhadap kesejahteraan subjektif.

Penelitian selanjutnya yang dilakukan oleh [Chan et al. \(2024\)](#) (studi 3) terkait bentuk kelompok dukungan yang diberikan kepada dua kelompok eksperimen (tatap muka dan *video conferences*) dengan materi dapat secara signifikan meningkatkan emosi positif dan kepuasan hidup serta dapat mengurangi tingkat emosi negatif, stres, dan insomnia. Meskipun secara statistik kedua perlakuan sama efektifnya untuk meningkatkan emosi positif dan kepuasan hidup, tetapi dengan analisis kualitatif berdasarkan open ended questionnaire, yaitu video conference kurang kuat dalam membangun hubungan kelompok, tapi lebih mudah diakses, terutama bagi mereka yang sibuk atau memiliki keterbatasan mobilitas. Hal ini dapat dipahami bahwa dengan adanya kelompok yang diberikan materi dapat efektif meningkatkan emosi positif dan kepuasan hidup.

Sebagaimana penelitian yang dilakukan ([Cook et al., 2017](#)) (studi 4) bahwa bentuk kelompok dukungan pada kelompok eksperimen yang diberikan materi menunjukkan peningkatan pada *self efficacy*, dan kepuasan kerja dan penurunan stres (emosi negatif) sedangkan, kelompok kontrol yang mendapatkan materi dasar, tidak mengalami perubahan pada tingkat stres, *self efficacy*. Maka hal ini dapat dipahami bahwa materi dapat meningkatkan kesejahteraan subjektif (tercermin dari tingkat stres dan kepuasan kerja) serta adanya bentuk kelompok dukungan dengan materi dasar (tanpa penambahan materi yang diberikan pada kelompok eksperimen) tidak berpengaruh terhadap kesejahteraan subjektif.

Berdasarkan penelitian yang dilakukan ([Walter et al., 2023](#)) (studi 5) terkait alasan penolakan beberapa guru terhadap bentuk kelompok dukungan yang diberikan pada intervensi yaitu guru merasa dipaksa untuk ikut, merasa intervensi atau materi tidak relevan, merasa tidak terwakili dalam budaya yang diterapkan pada materi.

Dari 5 studi eksperimen, satu studi mengalami penolakan sehingga akan dibahas 4 studi, dapat dipahami bahwa:

1. Materi tambahan (misalnya topik psikologi) dapat lebih meningkatkan kesejahteraan subjektif (studi 1, 3, 4).
2. Adanya kelompok dengan materi dasar sudah dapat meningkatkan kesejahteraan subjektif (studi 1, 2), artinya terdapat peluang adanya kelompok dukungan sudah dapat berperan dalam meningkatkan kesejahteraan subjektif
3. Adanya kelompok yang diberikan materi tambahan dan hanya memperoleh materi dasar tetap bisa meningkatkan kesejahteraan subjektif (studi 2), artinya materi tidak terlalu berpengaruh signifikan.
4. Adanya kelompok dengan materi dasar tidak berpengaruh terhadap kesejahteraan subjektif (studi 4) artinya terdapat peluang adanya kelompok dukungan tidak berperan dalam meningkatkan kesejahteraan subjektif.
5. Interaksi tatap muka baik secara langsung dapat meningkatkan kesejahteraan subjektif guru lebih efektif daripada atau melalui video conferences (studi 3).

3.1.1. Peran Materi dalam Meningkatkan Kesejahteraan Subjektif

Merujuk dari temuan tersebut dapat dijelaskan bahwa adanya materi berbasis psikologi dapat menaikkan kesejahteraan guru secara lebih signifikan (dijelaskan dalam studi 1, 3, 4) bahwa pengetahuan dan keterampilan terkait manajemen stres, *mindfulness* dapat membantu seseorang dalam meregulasi emosinya ([Kabat-Zinn, 2003](#)). Kemampuan regulasi emosi secara efektif membantu guru untuk menghadapi beban kerja dan tantangan pekerjaan sehingga dapat mengurangi kelelahan emosional dan meningkatkan emosi positif yang merupakan komponen utama dari kesejahteraan subjektif ([Diener et al., 1999](#)). Hal ini akan berdampak positif pada kesejahteraan subjektifnya.

Merujuk (studi 2) menunjukkan materi tidak berpengaruh signifikan dalam membedakan tingkat kesejahteraan guru pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Salah satu faktor yang berpotensi menjelaskan ketidaksigifikan ini adalah tingkat penerimaan subjek terhadap intervensi. Aspek ini penting untuk diperhatikan, karena penerimaan terhadap intervensi dapat menjadi indikator kunci dalam menentukan keberhasilan program ([Durlak & DuPre, 2008](#)). Namun, studi 2 tidak menyertakan informasi mengenai sejauh mana subjek menerima intervensi tersebut, sehingga relevansi materi dengan kebutuhan

individu tidak dapat dievaluasi secara menyeluruh. Padahal, adanya kebebasan untuk memilih materi yang relevan dengan kondisi dan tantangan yang dihadapi akan berpengaruh pada tingkat keberhasilan suatu program (Durlak & DuPre, 2008), lebih terkoneksi secara psikologis (Deci & Ryan, 2008), munculnya pemaknaan personal yang akan berdampak positif terhadap kesejahteraan subjektif (Seligman, 2011).

3.1.2. Peran Bentuk Kelompok Dukungan dalam Meningkatkan Kesejahteraan Subjektif

Sekelompok guru yang berkumpul, berinteraksi, dan menerima materi dasar mengalami peningkatan kesejahteraan, sebagaimana dijelaskan dalam (Studi 1 dan Studi 2). Peningkatan ini dapat dijelaskan dengan munculnya perasaan *ingroup*, seperti yang ditemukan dalam penelitian (Kyprianides *et al.*, 2019), yang menunjukkan bahwa *ingroup feeling* lebih efektif dalam memenuhi kebutuhan psikologis, seperti perasaan keterhubungan (*connectedness*) dan harga diri (*self-worth*), serta memperkuat keyakinan bahwa seseorang memiliki tempat dalam komunitasnya. Ketika seseorang merasa menjadi bagian dari kelompok (*ingroup*), ia lebih mudah mengekspresikan perasaan, menerima dukungan, dan merasa aman (Shteynberg *et al.*, 2014). Kondisi ini semakin kuat ketika individu berada dalam kelompok yang memiliki kesamaan perspektif, pengalaman hidup, bahasa, dan budaya, sehingga memunculkan rasa aman dan keterhubungan sosial. Dalam situasi seperti ini, individu cenderung lebih mampu untuk mendengarkan, berpartisipasi, mengakui kesalahan, dan menyampaikan pendapat yang berbeda (Geraghty, 2021). Hal ini menegaskan bahwa hubungan positif dapat memenuhi kebutuhan psikologis yang akan memunculkan emosi positif sehingga menumbuhkan kesejahteraan subjektif seseorang sesuai dengan konsep PERMA (*Positive Emotion, Engagement (being in the flow), Relationships, Meaning (purpose in life), and Accomplishment*) model dimana hubungan positif menjadi salah satu komponen dari kesejahteraan subjektif. Kenaikan kesejahteraan subjektif dapat terjadi karena interaksi bermakna yang ada di dalam kelompok (Seligman, 2011).

Konsep *collective efficacy* juga relevan ketika guru merasa menjadi bagian dari kelompok yang memiliki keyakinan kolektif dan tujuan bersama sehingga dapat

memperkuat kesejahteraan psikologis (Bandura, 2000). Selaras dengan itu, Froehlich *et al.* (2022) juga menemukan bahwa peningkatan kesejahteraan subjektif terjadi karena terbentuknya hubungan interpersonal yang bermakna dalam kelompok tersebut.

Pada studi 1 dijelaskan bahwa partisipan penelitian memiliki tingkat penerimaan yang tinggi terhadap intervensi, sehingga hasil meningkatnya kesejahteraan subjektif akibat bentuk kelompok dukungan salah satunya dapat dijelaskan dengan adanya tingkat penerimaan yang tinggi pada bentuk kelompok dukungan juga memengaruhi proses yang akan berdampak pada meningkatnya kesejahteraan. Tingginya penerimaan mengindikasikan bahwa partisipan menyukai, menikmati, menghargai intervensi yang diberikan (Fox *et al.*, 2023). Penerimaan terhadap intervensi merujuk pada intervensi yang relevan, sesuai kebutuhan, dan membuat partisipan bersedia terlibat aktif dan merasakan adanya manfaat dari intervensi dimaksud (Sekhon *et al.*, 2017).

Oleh karena itu, peningkatan kesejahteraan guru dalam kelompok dapat dijelaskan melalui perasaan *ingroup* yang muncul akibat kesamaan nilai dan pengalaman. Selain itu, tingkat penerimaan yang tinggi terhadap bentuk kelompok dukungan juga berperan penting dalam proses ini. Hubungan positif dan keyakinan kolektif dalam mencapai tujuan bersama akan memperkuat hubungan interpersonal dan memenuhi kebutuhan psikologis, yang pada akhirnya berdampak positif pada kesejahteraan individu.

3.1.3. Alasan Kelompok Dukungan yang Tidak Berpengaruh terhadap Kesejahteraan Subjektif

Penelitian pada (studi 4) ditemukan adanya sekelompok individu yang berkumpul dan berinteraksi, tetapi tidak memengaruhi kesejahteraan. Beberapa faktor yang memiliki potensi penyebabnya adalah ketidakluasaan dalam berinteraksi, beban kerja yang tinggi, partisipasi yang bersifat formalitas. Partisipan tidak dapat berinteraksi dengan leluasa dalam mengekspresikan emosinya (Shteynberg *et al.*, 2014), padahal berbagi emosi dalam kelompok dapat memengaruhi hubungan antar kelompok (Yzerbyt *et al.*, 2016) yang turut berperan pada kesejahteraan subjektif.

Beban kerja yang tinggi juga dapat membuat seseorang tidak mempunyai waktu untuk mengikuti kelompok dukungan sehingga mengikuti kelompok dukungan hanya sebagai formalitas saja. Tuntutan pekerjaan melampaui sumber daya pribadi, individu menjadi kelelahan (*emotional exhaustion*), kehilangan minat, dan sulit berpartisipasi secara aktif dalam kegiatan sosial seperti dukungan kelompok (Bakker & Demerouti, 2007). Adanya partisipasi yang bersifat formalitas juga dapat mengganggu dinamika dalam kelompok dukungan dalam hal ini peran komitmen menjembatani adanya kelompok dukungan dengan kesejahteraan subjektif (Yalom, 1990).

3.1.4. Bentuk Kelompok Dukungan yang Dapat Meningkatkan Kesejahteraan Subjektif

Berdasarkan keberhasilan dukungan kelompok pada penelitian (Fox *et al.*, 2023) (studi 1) menunjukkan intervensi multi-komponen yang dirancang untuk meningkatkan kesejahteraan subjektif guru melalui berbagai strategi yang disesuaikan dengan kebutuhan individu sehingga dapat membantu guru mengatasi tekanan dalam pekerjaannya (Deci & Ryan, 2008). Program yang memiliki struktur partisipasi yang fleksibel, memungkinkan guru mengikuti sesi pada waktu dan tempat yang disepakati bersama. Salah satu strategi dalam mengimplementasikan program kesejahteraan adalah dengan melibatkan dukungan institusional, yang mencakup partisipasi aktif para pemangku kepentingan seperti dinas pendidikan dan kepala sekolah dalam proses rekrutmen, pendanaan, serta penyusunan jadwal, ditambah dengan penguatan dukungan sosial antar peserta (Greenberg *et al.*, 2003). Selain itu, adanya insentif atau reward menjadi motivasi tambahan bagi guru untuk berpartisipasi aktif (Dara *et al.*, 2021; Hutasuhut *et al.*, 2025; Zulkifli *et al.*, 2014).

Berdasarkan Chan *et al.*, 2024 disampaikan bahwa interaksi tatap muka baik secara langsung atau melalui video conferences dapat meningkatkan kesejahteraan subjektif guru meskipun format daring menunjukkan interaksi dan rasa kebersamaan kelompok yang lebih lemah, keunggulannya terletak pada aksesibilitas, fleksibilitas lokasi, dan penghematan waktu, kualitas interaksi sosial yang terjadi secara virtual cenderung lebih rendah dibandingkan interaksi tatap muka. Hal ini dapat dijelaskan melalui Media Richness Theory (Daft &

Lengel, 1986), yang menyatakan bahwa media komunikasi dengan intensitas interaksi yang tinggi seperti tatap muka langsung mampu memfasilitasi pertukaran emosi, isyarat non-verbal, serta interaksi yang spontan secara lebih efektif, sehingga dapat memperlambat hubungan antar individu. Interaksi secara langsung menciptakan suasana yang lebih hangat dan terbuka melalui percakapan spontan dibandingkan dengan interaksi secara daring seperti yang dijelaskan dalam teori Social Presence Theory (Short *et al.*, 1976). Interaksi secara langsung dapat meningkatkan ikatan emosional antar peserta. Suasana kebersamaan ini sulit tercipta dalam sesi video konferensi, yang cenderung terasa lebih kaku dan membatasi kedekatan emosional karena keterbatasan interaksi sosial dan ekspresi non-verbal.

Dari 5 studi eksperimen, sebagian besar mendukung bahwa adanya kelompok dukungan dapat memiliki peran terhadap kesejahteraan subjektif, serta akan lebih berdampak apabila ada materi psikologis yang dipilih berdasarkan kebutuhan individu. Interaksi bermakna dalam kelompok, memiliki kesediaan atau penerimaan berkelompok, merasa ingroup dapat memperkuat peran dukungan kelompok. Waktu dan kesempatan juga dapat memengaruhi guru dalam mendalami dan memahami materi yang disampaikan. Hal ini menunjukkan bila guru memiliki beban kerja yang tinggi dan merasa terbebani, maka akan berdampak pada guru dalam mendalami dan merasa *here and now* pada kelompok tersebut.

3.2. Penelitian Kuantitatif

Pembahasan mengenai pendekatan kuantitatif, berbeda dengan pendekatan eksperimen yang fokus pada pengujian hubungan variabel dengan mengendalikan faktor pengganggu, pendekatan kuantitatif ini bertujuan untuk mengetahui apakah hubungan antar variabel yang ditemukan juga berlaku secara umum di kelompok yang lebih luas (McLeod, 2023). Studi yang dilakukan oleh Wu *et al.* (2020) bahwa terdapat hubungan positif signifikan antara dukungan sosial dan kesejahteraan. Emotional labor (khususnya *deep acting*) berperan sebagai mediator antara dukungan sosial dan kesejahteraan. *Deep acting* mengacu pada kemampuan individu untuk mengekspresikan emosinya secara autentik dan tidak menampilkan emosi palsu terbukti lebih efektif meningkatkan afek positif seperti dalam

konteks keguruan. Peran guru yang begitu banyak menuntut guru untuk memiliki kemampuan regulasi emosi yang tinggi juga. Dukungan emosional semacam ini dapat diciptakan dari kondisi kerja yang mendukung dan hubungan interpersonal yang positif (Cobb, 1976).

Hal ini sejalan dengan studi Ortan *et al.* (2021) bahwa faktor-faktor yang berpengaruh positif terhadap kepuasan kerja guru, seperti *self-efficacy*, promosi karier, perilaku siswa yang positif, kondisi kerja, sumber daya dan hubungan dengan rekan kerja. Sedangkan faktor yang berpengaruh negatif terhadap kepuasan kerja guru, seperti beban kerja dan tugas. Menurut Diener (1984), kepuasan kerja, emosi positif, dan emosi negatif termasuk dalam kontrak kesejahteraan subjektif (Moore, 2019).

Berdasarkan dua studi tersebut ditemukan bahwa hubungan antar rekan kerja dan dukungan sosial sangat berperan dalam peningkatan kesejahteraan subjektif. Kelompok dukungan menjadi salah satu kelompok yang digunakan untuk mencari dukungan sosial tersebut. Sejalan dengan konsep *community of practice* bahwa kelompok dukungan dapat menjadi media untuk bertukar informasi sekaligus memvalidasi pengalaman dan emosi yang dirasakan atas kesamaan yang dimiliki oleh guru yang pada akhirnya dapat memperkuat kesejahteraan subjektif (Wenger, 1998).

3.3. Pendekatan Kualitatif

Pendekatan ketiga yang digunakan yaitu pendekatan kualitatif, pendekatan ini digunakan untuk memahami pengalaman subjektif individu dalam memahami peran kelompok dukungan terhadap kesejahteraan subjektif (McLeod, 2023). Hal ini merujuk dari penelitian yang dilakukan Hascher *et al.* (2021) bahwa faktor-faktor yang memperburuk kesejahteraan, seperti beban kerja tinggi, jarak sosial, merasa tidak kompeten dan tidak percaya diri, ketidakstabilan emosi dan lemahnya resiliensi, kesulitan menjaga hubungan dengan orang tua dan siswa. Adapun terdapat faktor-faktor yang membantu menjaga kesejahteraan, seperti dukungan rekan kerja dan kepemimpinan sekolah, ketersediaan sumber daya sekolah, resiliensi pribadi, strategi *coping*, dan struktur kerja yang jelas, pengalaman positif dalam pembelajaran jarak jauh, maupun motivasi intrinsik menjadi guru. Hasil penelitian ini juga dikuatkan dengan teori

job-demands resources bahwa ketersediaan sumber daya, struktur yang jelas, dukungan sosial dapat memperkuat resiliensi dan akan berdampak pada kesejahteraan subjektif guru (Bakker & Demerouti, 2007).

Penelitian selanjutnya yang dilakukan oleh Kim *et al.* (2022), berdasarkan penelitian tersebut dapat dipahami bahwa *job demands* (faktor pengganggu kesejahteraan), seperti ketidakpastian, beban kerja tinggi, citra buruk profesi guru di media, kepedulian terhadap murid dan rekan kerja, masalah kesehatan baru dan lama, tanggung jawab ganda di rumah dan sekolah. Adapun terkait *job resources* (faktor pendukung kesejahteraan), seperti *social support* (dukungan sosial dari kolega dan keluarga), *work autonomy* (kemandirian dalam pekerjaan), *coping strategies* (strategi koping seperti meditasi dan olahraga). Strategi koping ini termasuk dalam kategori *coping problem-focused* dan *emotion-focused*, yang efektif dalam mengurangi stres kerja jangka panjang (Lazarus & Folkman, 1984). Adanya dukungan kelompok berbasis kesejahteraan guru dapat menjadi media untuk mendapatkan dukungan sosial dan memperkenalkan strategi koping sehat secara kolektif. Merujuk dari dua studi tersebut dapat dipahami bahwa hubungan antar rekan kerja dan dukungan sosial sangat berperan dalam peningkatan kesejahteraan subjektif.

Adapun dari ketiga pendekatan sebagian besar studi eksperimen, kuantitatif, dan kualitatif bahwa sebagian besar studi eksperimen membuktikan bahwa kelompok dukungan berperan dalam meningkatkan kesejahteraan subjektif guru. Namun demikian, perlunya penelitian lanjutan yang mengkaji lebih dalam terkait peran dukungan kelompok tanpa adanya pengaruh materi dasar untuk dapat mengetahui pengaruhnya terhadap kesejahteraan subjektif.

Oleh karena itu, sebagai implikasi dari penelitian yaitu pengembangan kebijakan peningkatan kesejahteraan guru sebaiknya tidak hanya menargetkan pengurangan beban kerja, tetapi juga optimalisasi sumber daya psikososial dan struktural yang tersedia di sekolah. Optimalisasi psikososial dapat dilakukan melalui kelompok dukungan guru yang dalam teknis penerapannya memerlukan pendekatan secara struktural, melibatkan dukungan institusi pendidikan dan pemangku kepentingan. Kolaborasi lintas pihak, termasuk dalam pemberian insentif dan penghargaan,

dapat memperkuat implementasi kebijakan secara berkelanjutan. Keterlibatan guru dalam sistem tatanan kebijakan publik sangat diperlukan karena guru sebagai pelaksana kebijakan sekaligus pihak yang memahami secara langsung dinamika sistem pendidikan yang sedang berjalan. Dengan demikian, guru memiliki kapasitas untuk memberikan masukan kebijakan yang lebih merepresentasikan kebutuhan di lapangan serta menawarkan solusi yang relevan dan aplikatif. Pendekatan transformatif menuntut adanya sistem yang membuka ruang partisipasi guru dalam forum-forum pengambilan keputusan, baik di tingkat sekolah, daerah, maupun nasional.

Berdasarkan kajian ditemukan keterbatasan yakni pertama, peran kelompok dukungan yang dilakukan tanpa adanya tambahan materi dasar belum dapat diketahui dan membutuhkan penelitian lebih lanjut kedepannya terkait peran kelompok dukungan terhadap kesejahteraan subjektif dengan memperhatikan variabel pengganggu seperti ada atau tidak adanya materi dasar dan tambahan. Kedua, perbedaan definisi operasional pada kelompok dukungan dalam hal ini bentuk kelompok dukungan pada studi eksperimen yang beragam mulai dari materi dasar, materi dengan topik psikologis, kesempatan memilih materi sesuai kebutuhan, tingkat penerimaan atau kesediaan mengikuti program. Perlunya konsistensi definisi operasional kelompok dukungan agar dapat lebih mudah menyimpulkan peran kelompok dukungan terhadap kesejahteraan subjektif. Penentuan definisi operasional pada kelompok dukungan perlu mempertimbangkan kualitas kebermaknaan interaksi dalam kelompok. Mengingat kualitas kebermaknaan interaksi dalam kelompok dapat menentukan keterhubungan dan perasaan saling memiliki dalam kelompok dan perasaan ingroup dapat meningkatkan kesejahteraan subjektif (Schnell *et al.*, 2019).

4. Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa kelompok dukungan berperan signifikan dalam meningkatkan kesejahteraan subjektif guru, serta menurunkan tekanan psikologis, seperti stres dan kecemasan. Kesejahteraan subjektif dicapai melalui peran kelompok dukungan yang menyediakan ruang aman bagi anggotanya untuk mengekspresikan emosi dan menerima dukungan

emosional. Kehadiran kelompok ini juga memperkuat keterhubungan sosial dan rasa memiliki (*sense of belonging*), serta menjadi wadah untuk saling berbagi solusi, terutama bagi individu yang menghadapi tantangan serupa.

Beberapa komponen dalam kelompok dukungan yang berkontribusi terhadap peningkatan kesejahteraan subjektif meliputi: materi psikologis yang relevan dan sesuai dengan kebutuhan peserta (misalnya manajemen stres dan mindfulness), interaksi bermakna antar anggota, adanya rasa keterhubungan sosial dan perasaan menjadi bagian dari kelompok (*ingroup*), tingkat penerimaan terhadap intervensi, serta dukungan emosional yang saling diberikan. Sebaliknya, efektivitas kelompok dukungan dapat terhambat oleh kurangnya rasa keterhubungan antar anggota, keterbatasan waktu akibat beban kerja yang tinggi, serta partisipasi yang bersifat formalitas tanpa keterlibatan emosional yang mendalam. Oleh karena itu, penting untuk merancang kelompok dukungan yang optimal agar dapat secara efektif meningkatkan kesejahteraan subjektif guru.

Penelitian selanjutnya disarankan untuk menetapkan definisi operasional kelompok dukungan secara lebih jelas guna memperoleh hasil yang lebih akurat. Selain itu, penting pula untuk menggali pengaruh kualitas interaksi sosial dan kebermaknaan hubungan dalam kelompok serta tingkat penerimaan terhadap intervensi sebagai bagian dari mekanisme kerja kelompok dukungan dalam meningkatkan kesejahteraan subjektif.

Implikasi dari penelitian adalah kebijakan peningkatan kesejahteraan guru perlu diarahkan tidak hanya pada pengurangan beban kerja, tetapi juga pada optimalisasi sumber daya psikososial dan struktural melalui dukungan institusi serta kolaborasi lintas pemangku kepentingan. Pendekatan transformatif yang membuka ruang partisipasi guru dalam pengambilan keputusan akan memastikan kebijakan yang dihasilkan lebih responsif terhadap kebutuhan nyata di lapangan.

Referensi

- Acton, R., & Glasgow, P. (2015). Teacher wellbeing in neoliberal contexts: A review of the literature. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8), 99–114. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Ahn, I., Chiu, M. M., & Patrick, H. (2021). Connecting teacher and student motivation: Student-perceived teacher need-supportive practices and student need satisfaction. *Contemporary Educational Psychology*, 64. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)

- Alfia, U., Pramana, R. P., & Revina, S. (2022). A Policy Lens on Becoming a Teacher: A Longitudinal Diary Study of Novice Teacher Professional Identity Formation in Indonesia. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Amichai-Hamburger, Y., Ariel, Y., Barak, A., Bellotti, V., Birnbaum, M. H., Brandon, D. P., Bretherton, D., Briggs, P., Buchanan, T., Chester, A., Christian, L. M., Dillman, D. A., Douglas, K. M., Dutton, W. H., Elliott, A., Ess, C., Goritz, A. S., Green, M. C., Hancock, J. T., ... Dietrich-Reips, U. (2007). The Oxford Handbook of Internet Psychology (A. Joinson, K. McKenna, T. Postmes, & U.-D. Reips (eds.)). *Oxford University Press*. [Google Scholar](#)
- Avanzi, L., Fraccaroli, F., Castelli, L., Marcionetti, J., Crescentini, A., Balducci, C., & van Dick, R. (2018). How to mobilize social support against workload and burnout: The role of organizational identification. *Teaching and Teacher Education*, 69, 154–167. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75–78. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M., & Luhmann, M. (2018). Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 74, 83–94. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Burić, I., & Moè, A. (2020). What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 89. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Chan, W. W. L., Wu, K. C., Li, S. X., Tsang, K. K. Y., Shum, K. K., Kwan, H. W., Su, M. R., & Lam, S. F. (2024). Mindfulness-Based Intervention for Schoolteachers: Comparison of Video-Conferencing Group with Face-to-Face Group. *Mindfulness*. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300–314. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Cook, C. R., Miller, F. G., Fiat, A., Renshaw, T., Frye, M., Joseph, G., & Decano, P. (2017). Promoting Secondary Teachers' Well-Being and Intentions to Implement Evidence-Based Practices: Randomized Evaluation of the Achiever Resilience Curriculum. *Psychology in the Schools*, 54(1), 13–28. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Creagh, S., Thompson, G., Mockler, N., Stacey, M., & Hogan, A. (2023). Workload, work intensification and time poverty for teachers and school leaders: a systematic research synthesis. In *Educational Review*. Routledge. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Daft, R. L., & Lengel, R. H. (1986). Organizational information requirements, media richness and structural design. *Management Science*, 32(5), 554–571. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Dara, Y. P., Aisyah, S., Faizah, F., & Rahma, U. (2021). Kesejahteraan guru: Apakah tuntutan emosional kerja dan kepercayaan pada rekan kerja itu penting? *Jurnal Ecopsy*, 8(2), 109. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182–185. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Dreer, B. (2022). Teacher well-being: Investigating the contributions of school climate and job crafting. *Cogent Education*, 9(1). [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Dreer, B. (2023). On the outcomes of teacher wellbeing: a systematic review of research. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 14). Frontiers Media SA. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Dreer, B. (2024). Teachers' well-being and job satisfaction: the important role of positive emotions in the workplace. *Educational Studies*, 50(1), 61–77. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Durlak, J. A., & DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41(3–4), 327–350. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Einav, M., Confino, D., Geva, N., & Margalit, M. (2024). Teachers' Burnout – The Role of Social Support, Gratitude, Hope, Entitlement and Loneliness. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 9(2), 827–849. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Ertürk, R. (2022). The Relationship between School Administrators' Supportive Behaviors and Teachers' Job Satisfaction and Subjective Well-Being. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(4), 184–195. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Eryılmaz, A. (2017). The effectiveness of a peer-helping programme that increases subjective well-being. *British Journal of Guidance and Counselling*, 45(3), 225–237. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Fiorilli, C., Benevene, P., De Stasio, S., Buonomo, I., Romano, L., Pepe, A., & Addimando, L. (2019). Teachers' Burnout: The Role of Trait Emotional Intelligence and Social Support. *Frontiers in Psychology*, 10. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Fox, H. B., Hester, W. T., & Wasil, A. (2023). Can Educators Thrive? A Pilot Study of a Multi-Component Educator Well-being Professional Development Intervention. *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*, 12(3), 62–84. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Lüdtke, O., Pekrun, R., & Sutton, R. E. (2009). Emotional Transmission in the Classroom: Exploring the Relationship Between Teacher and Student Enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 705–716. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Froehlich, D. E., Morinaj, J., Guías, D., & Hobusch, U. (2022). Newly Qualified Teachers' Well-Being During the COVID-19 Pandemic: Testing a Social Support Intervention Through Design-Based Research. *Frontiers in Psychology*, 13. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Fu, W., Wang, L., He, X., Chen, H., & He, J. (2022). Subjective Well-being of Special Education Teachers in China: The Relation of Social Support and Self-Efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13(802811), 1–11. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Fu, W., Pan, Q., Zhang, C., & Cheng, L. (2022). Influencing factors of Chinese special education teacher turnover intention: understanding the roles of subject well-being, social support, and work engagement. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(3), 342–353. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Geraghty, T. (2021, February 15). Psychological safety, homogeneity and diversity in group contexts. *Tom Geraghty*. Retrieved from <https://tomgeraghty.co.uk/index.php/psychological-safety-homogeneity-and-diversity-in-group-contexts>.
- Gökdağ, C. (2021). How does interpersonal emotion regulation explain psychological distress? The roles of attachment style and social support. *Personality and Individual Differences*, 176. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C., & Bumbarger, B. (2001). The prevention of mental disorders in school-aged children: Current state of the field. *Prevention & Treatment*, 4(1), 1–62. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Griffin, P. W., & Ward, P. M. (2016). Happiness and Subjective Well-Being. In *Encyclopedia of Mental Health: Second Edition* (pp. 285–293). Elsevier Inc. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Guthrie, J. A., & Kunkel, A. (2015). Communication in Support Groups. In *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication* (pp. 1–5). Wiley. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Haines, K. J., McPeake, J., Hibbert, E., Boehm, L. M., Aparanji, K., Bakhr, R. N., Bastin, A. J., Beesley, S. J., Beveridge, L., Butcher, B. W., Drumright, K., Eaton, T. L., Farley, T., Firshman, P., Fritschle, A., Holdsworth, C., Hope, A. A., Johnson, A., Kenes, M. T., ... Sevin, C. M. (2019). Enablers and barriers to implementing ICU follow-up clinics

- and peer support groups following critical illness: The thrive collaboratives. *Critical Care Medicine*, 47(9), 1194–1200. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Hascher, T., Beltman, S., & Mansfield, C. (2021). Swiss Primary Teachers' Professional Well-Being During School Closure Due to the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Heidarnia, L., & Ali, M. H. (2015). Study of the Obstacles to Conducting the Action Research from the Primary School Teachers' Point of View in Bijar. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 4(1). [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Huang, A. R., & Revina, S. (2020). The Struggle to Recruit Good Teachers in Indonesia: Institutional and Social Dysfunctions. In *RISE (Research on Improving Systems of Education) Working Paper Series (Issue 41)*. Retrieved from <https://riseprogramme.org>.
- Hutasuhut, S., Siagian, I., Silaban, H., Sitio, F., Silalahi, H. H., Naibaho, H. S. D., & Lahagu, P. H. (2025). Kesejahteraan Guru di Indonesia. *Future Academia: The Journal of Multidisciplinary Research on Scientific and Advanced*, 3(1), 227–235. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Jalali, Z., & Heidari, A. (2016). The Relationship between Happiness, Subjective Well-Being, Creativity and Job Performance of Primary School Teachers in Ramhormoz City. *International Education Studies*, 9(6), 45. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Janovská, A., Orosová, O., & Janovský, J. (2016). Head teacher's social support, personality variables and subjective well-being of Slovak primary teachers. In *Orbis Scholae* (Vol. 10, Issue 3). Univerzita Karlova v Praze. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144–156. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Kim, L. E., Oxley, L., & Asbury, K. (2022). "My brain feels like a browser with 100 tabs open": A longitudinal study of teachers' mental health and well-being during the COVID-19 pandemic. *British Journal of Educational Psychology*, 92(1), 299–318. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Kudryashova, A., Gorbatoeva, T., Rybushkina, S., & Ivanova, E. (2015). Teacher's Roles to Facilitate Active Learning. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Publishing Company. [Google Scholar](#)
- Li, S., Sheng, Y., & Jing, Y. (2022). How Social Support Impact Teachers' Mental Health Literacy: A Chain Mediation Model. *Frontiers in Psychology*, 13(March), 1–7. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Kyprianides, A., Easterbrook, M. J., & Brown, R. (2019). Group identities benefit well-being by satisfying needs. *Journal of Experimental Social Psychology*, 84. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Lally, M., & Valentine-French, S. (2019). Lifespan Development: A Psychological Perspective 4th edition. In *College of Lake Country Foundation*. Retrieved from <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/540>.
- Liu, W., Mei, J., Tian, L., & Huebner, E. S. (2016). Age and Gender Differences in the Relation Between School-Related Social Support and Subjective Well-Being in School Among Students. *Social Indicators Research*, 125(3), 1065–1083. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Manasia, L., Pârvan, A., & Macovei, M. (2020). Towards a model of teacher well-being from a positive emotions perspective. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 469–496. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Mahur, Y., Riyanto, Y., & Roesminingsih, E. (2019). Paulo Freire: Critical, Humanist and Liberating Education (Critical Reflections on Indonesian Education). *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 1(8), 873. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Mansir, F. (2020). Kesejahteraan dan Kualitas Guru sebagai Ujung Tombak Pendidikan Nasional Era Digital. *Jurnal IKA: Ikatan Alumni PGSD UNARS*, 8(2), 293. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- McLeod, S. (2023). Qualitative vs Quantitative Research Methods & Data Analysis. *Simply Psychology*. Retrieved from <https://www.simplypsychology.org/qualitative-quantitative.html>.
- Moè, A., Pazzaglia, F., & Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1145–1153. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Moore, C. (2019). Subjective Wellbeing in Positive Psychology. *Positive Psychology*. Retrieved from <https://positivepsychology.com/subjective-well-being>.
- Oktafiana, R., Fathiyani, & Musdalifah. (2023). Analisis Kebijakan Kesejahteraan Guru Terhadap Peningkatan Kualitas Pendidikan. *BASA Journal of Language & Literature*, 3(1), 26–31. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Ortan, F., Simut, C., & Simut, R. (2021). Self-efficacy, job satisfaction and teacher well-being in the K-12 educational system. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(23). [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Ostermeier, T. C. J., Koops, W., & Peccei, R. (2023). Effects of job demands and resources on the subjective well-being of teachers. *Review of Education*, 11(3). [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Pareek, S., & Jain, M. (2012). Subjective Well-Being in Relation to Altruism and Forgiveness Among School Going Adolescents. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 2(5), 138–141. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Parker, P. D., Ciarrochi, J., Heaven, P., Marshall, S., Sahdra, B., & Kiuru, N. (2015). Hope, Friends, and Subjective Well-Being: A Social Network Approach to Peer Group Contextual Effects. *Child Development*, 86(2), 642–650. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Peraturan Presiden tentang Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional Tahun 2025-2029. *Pub. L. No. 12* (2025). Retrieved from <https://peraturan.bpk.go.id/Details/314638/perpres-no-12-tahun-2025>.
- Perserikatan Bangsa-Bangsa Indonesia. (2025). Tujuan Pembangunan Berkelanjutan di Indonesia. *Perserikatan Bangsa-Bangsa Indonesia*. Retrieved from <https://indonesia.un.org/id/sdgs>.
- Pouwels, J. (2019). We are in need of each other. Paulo Freire and the role of conflicts in education. *International Journal of Social Pedagogy*, 7(1), 1–15. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Ratnasari, R. D., & Sumiati, N. T. (2018). Pengaruh Self-Compassion, Religiusitas, Support Group dan Pendapatan terhadap Subjective Well-Being Orang Tua Anak Tunagrahita. *Jurnal Pengukuran Psikologi Dan Pendidikan Indonesia (JPPI)*, 6(1), 63–78. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Renshaw, T. L., Long, A. C. J., & Cook, C. R. (2015). Assessing teachers' positive psychological functioning at work: Development and validation of the teacher subjective wellbeing questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30(2), 289–306. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- RISE Programme in Indonesia. (2020). The Pay of Teachers and Education Personnel in Indonesia. *SMERU Research Institute*. Retrieved from <https://rise.smeru.or.id/en/blog/pay-teachers-and-education-personnel-indonesia>.
- Rosmanida, R., Yeni, C., Kurnia, E. D., Reskina, R., Ningsih, I., & Safrudin, S. (2022). The Effect of Salary Amount on Teachers' Performance. *Indonesian Journal of Multidisciplinary Science*, 1(5), 500–505. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Rusu, P. P., & Colomeischi, A. A. (2020). Positivity Ratio and Well-Being Among Teachers. The Mediating Role of Work Engagement. *Frontiers in Psychology*, 11. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Sadriani, A., Ahmad, M. R. S., & Arifin, I. (2023). Peran Guru Dalam Perkembangan Teknologi Pendidikan di Era Digital. *Seminar Nasional Dies Natalis 62*, 1, 32–37. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Sagita, D. D., Simarmata, S. W., Saputri, N. E., Fathurrachman, S., & Kasmiarno, K. S. (2024). Improving The Subjective Well-Being Of Kindergarten Teachers: A Strategic Step Towards Achieving The

- SDGs On Education And Counseling Impact. *Educational Guidance and Counseling Development Journal*, 7(2), 103–112. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Sartinah, E. P. (2022). The Role of Guidance and Counseling Services in Indonesian Higher Education. *Arch Clin Psychiatry*, 49, 128–134. [Crossref](#)
- Sayed Munna, A., & Kalam, A. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: a literature review. In *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)* (Vol. 4, Issue 1). [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Schnell, T., Höge, T., & Weber, W. G. (2019). Belonging” and its relationship to the experience of meaningful work. *The Oxford handbook of meaningful work*, 165–185. [Google Scholar](#)
- Sekhon, M., Cartwright, M., & Francis, J. J. (2017). Acceptability of healthcare interventions: An overview of reviews and development of a theoretical framework. *BMC Health Services Research*, 17(1), 1–13. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press. [Google Scholar](#)
- Shang, Y. (2022). Social Support and Subjective Well-Being: The Critical Role of Mediator. *Proceedings of the 2021 International Conference on Social Development and Media Communication (SDMC 2021)*, 631(Sdmc 2021), 1413–1417. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. London: Wiley. [Google Scholar](#)
- Shoshani, A., & Eldor, L. (2016). The informal learning of teachers: Learning climate, job satisfaction and teachers’ and students’ motivation and well-being. *International Journal of Educational Research*, 79, 52–63. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Shteynberg, G., Hirsh, J. B., Apfelbaum, E. P., Larsen, J. T., Galinsky, A. D., & Roese, N. J. (2014). Feeling more together: Group attention intensifies emotion. *Emotion*, 14(6), 1–15. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Strand, M., Eng, L. S., & Gammon, D. (2020). Combining online and offline peer support groups in community mental health care settings: A qualitative study of service users’ experiences. *International Journal of Mental Health Systems*, 14(1), 1–12. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Suldo, S. M., Friedrich, A. A., White, T., Farmer, J., Minch, D., & Michalowski, J. (2009). Teacher Support and Adolescents’ Subjective Well-Being: A Mixed-Methods Investigation. In *School Psychology Review* (Vol. 38, Issue 1, pp. 67–85). [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Sulisworo, D., Nasir, R., & Maryani, I. (2016). Identification of teachers’ problems in Indonesia on facing global community. *International Journal of Research Studies in Education*, 6(2). [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Syukroni, A., Estiningsih, D., & Erwahyudin, D. D. (2023). Subjective Well Being Teacher Facing the Covid-19 Pandemic. In *Proceedings of the 3rd Borobudur International Symposium on Humanities and Social Science 2021 (BIS-HSS 2021)* (pp. 129–135). Atlantis Press SARL. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Taormina, R. J., & Gao, J. H. (2013). Maslow and the motivation hierarchy: Measuring satisfaction of the needs. *American Journal of Psychology*, 126(2), 155–177. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Tep, V. (2024). Teacher educators as curriculum developers: a case study of teacher education colleges in Cambodia. *Frontiers in Education*, 9(2003). [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Torro, S., Tamrin, S., Sadriani, A., Sunra, L., & Kasim, N. (2022). The Correlation Between Teacher’s Hegemony and Students’ Critical Thinking Skills. *SHS Web of Conferences*, 149, 01040. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Turner, K., Thielking, M., & Prochazka, N. (2022). Teacher wellbeing and social support: a phenomenological study. *Educational Research*, 64(1), 77–94. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Trinter, C. P., & Hughes, H. E. (2021). Teachers as Curriculum Designers: Inviting Teachers into the Productive Struggle. *RMLE Online*, 44(3), 1–16. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Pub. L. No. Nomor 14 Tahun 2005 (2005).
- Vagharseyyedin, S. A., Zarei, B., Esmaeili, A., & Gholami, M. (2018). The Role of Peer Support Group in Subjective Well-Being of Wives of War Veterans with Post-Traumatic Stress Disorder. *Issues in Mental Health Nursing*, 39(12), 998–1003. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- van der Ploeg, R., Steglich, C., & Veenstra, R. (2016). The support group approach in the Dutch KiVa anti-bullying programme: effects on victimisation, defending and well-being at school. *Educational Research*, 58(3), 221–236. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers’ Well-Being: a Framework for Data Collection and Analysis OECD Education. *Working Paper No. 213*. Retrieved from <https://www.oecd.org/edu/workingpapers>.
- Vickery, A. (2022). ‘It’s made me feel less isolated because there are other people who are experiencing the same or very similar to you’: Men’s experiences of using mental health support groups. *Health and Social Care in the Community*, 30(6), 2383–2391. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Wahab, N. Y. A., Rafiduraida, A. R., Mahat, H., Hudin, N. S., Ramdan, M. R., Razak, M. N. A., & Yadi, N. N. M. (2024). Impacts of Workload on Teachers’ Well-Being: A Systematic Literature Review. *TEM Journal*, 13(3), 2544–2556. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Walter, H. L., Kutscher, E. L., Fox, H. B., Tuckwiller, E. D., & Ball, K. B. (2023). A tale of caution: Navigating special education teacher resistance to well-being professional development. *International Journal of Educational Research Open*, 4. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Wang, R. J., & Shih, Y. H. (2022). Improving the quality of teacher education for sustainable development of Taiwan’s education system: A systematic review on the research issues of teacher education after the implementation of 12-year national basic education. *Frontiers in Psychology*, 13(921839), 1–12. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Watkins, P. C., Usher, J., & Pichinevskiy, S. (2015). Grateful recounting enhances subjective well-being: The importance of grateful processing. *Journal of Positive Psychology*, 10(2), 91–98. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Wenger, E. (2000). Communities of Practice and Social Learning Systems. *Organization*, 7(2), 225–246. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Wong, K., Man, S., & Chan, A. H. S. (2022). Subjective Wellbeing and Work Performance among Teachers in Hong Kong during the COVID-19 Pandemic: Does Autonomy Support Moderate Their Relationship? *Sustainability (Switzerland)*, 14(12092), 1–14. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Worrall, H., Door, O., Health, M., Schweizer, R., Marks, E., Yuan, L., Lloyd, C., Worrall, H., Schweizer, R., Marks, E., Yuan, L., Lloyd, C., & Rob, R. (2018). The effectiveness of support groups: a literature review. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Wright, K. B., & Bell, S. B. (2003). Health-related support groups on the Internet: Linking empirical findings to social support and computer-mediated communication theory. *Journal of Health Psychology*, 8(1), 39–54. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Wu, T. J., Wang, L. Y., Gao, J. Y., & Wei, A. P. (2020). Social support and well-being of chinese special education teachers—an emotional labor perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 1–16. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Yalom, I. D., & Crouch, E. C. (1990). The theory and practice of group psychotherapy. *The British Journal of Psychiatry*, 157(2), 304–306. [Google Scholar](#)
- Yzerbyt, V., Kuppens, T., & Mathieu, B. (2016). When talking makes you feel like a group: The emergence of group-based emotions. *Cognition and Emotion*, 30(1), 33–50. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)

- Zebua, F. R. S. (2023). Analisis Tantangan dan Peluang Guru di Era Digital. *Jurnal Informatika dan Teknologi Pendidikan*, 3(1), 21–28. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)
- Zulkifli, M., Darmawan, A., & Sutrisno, E. (2014). Motivasi Kerja, Sertifikasi, Kesejahteraan, Dan Kinerja Guru. *Jurnal Psikologi Indonesia*, 3(2), 148–155. [Crossref](#) | [Google Scholar](#)