

PSIKOLOGI PENDIDIKAN
BERBASIS ANALISIS EMPIRIS APLIKATIF

Kutipan Pasal 44, Ayat 1 dan 2, Undang-Undang Republik Indonesia Tentang HAK CIPTA:

Tentang Sanksi Pelanggaran Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2002 tentang HAK CIPTA, sebagaimana telah diubah dengan Undang-Undang No. 7 Tahun 1987 jo.

Undang-Undang No. 12 Tahun 1997, bahwa:

1. Barangsiapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 2 Ayat (1) atau Pasal 49 Ayat (1) dan Ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/ atau denda paling sedikit Rp 1.000.000,- (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun/ atau denda paling banyak Rp 5.000.000.000,- (lima miliar rupiah).
2. Barangsiapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran hak cipta atau hak terkait sebagaimana dimaksud pada Ayat (1) dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/ atau denda paling banyak Rp 500.000.000,- (lima ratus juta rupiah).

**PSIKOLOGI PENDIDIKAN
BERBASIS ANALISIS EMPIRIS APLIKATIF**

Prof. Dr. Syamsul Bachri Thalib, M.Si.

Prof. Dr. Syamsul Bachri Thalib, M.Si.
PSIKOLOGI PENDIDIKAN BERBASIS ANALISIS EMPIRIS APLIKATIF

© 2010 Syamsul Bachri Thalib

Edisi Pertama, Cetakan Ke-1

Kencana. 2010. 0263

Hak Penerbitan pada Prenada Media Group

Dilarang mengutip sebagian atau seluruh isi buku ini dengan cara apa pun, termasuk dengan cara penggunaan mesin fotokopi, tanpa izin sah dari penerbit.

Desain Cover *Irfan Fahmi*

Percetakan *Fajar Interpretama Offset*

Lay-out *Media Grafika 77*

Perpustakaan Nasional: Katalog Dalam Terbitan (KDT)

PROF. DR. SYAMSUL BACHRI THALIB, M.SI.

Psikologi Pendidikan Berbasis Analisis Empiris Aplikatif

Jakarta: Kencana 2010

Ed. 1. Cet. 1; xii, 318 hlm, 23 cm

ISBN 978-602-8730-11 -2 370.15

Cetakan ke-1, Maret 2010

K E N C A N A
PRENADA MEDIA GROUP
Jl. Tandra Raya No. 23
Rawamangun - Jakarta 13220
Telp. (021) 47864657, 4754134
Fax. (021) 4754134
Email : pmg@prenadamedia.com
Http : www.prenadamedia.com
INDONESIA

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah, puji syukur ke hadirat Allah SWT. atas rahmat dan karunia-Nya sehingga buku Psikologi Pendidikan dengan judul "*Psikologi Pendidikan Berbasis Analisis Empiris Aplikatif*" ini dapat diselesaikan. Buku ini membahas topik-topik psikologi pendidikan yang diadaptasi dari sejumlah artikel, materi pelatihan, diskusi ilmiah, seminar dan *workshop*, hasil-hasil riset empiris dan telaah konseptual yang telah dikerjakan penulis selama beberapa tahun terakhir.

Materi yang disajikan dalam buku ini menjadi referensi praktis aplikatif psikologi pendidikan bagi mahasiswa, tenaga kependidikan, dan tenaga non-kependidikan lainnya dalam upaya peningkatan kualitas tenaga profesional dan sumber daya manusia pada umumnya. Di samping itu, buku ini memfasilitasi mahasiswa dalam aktivitas akademik yang lebih berkualitas, khususnya dalam berbagai forum diskusi dan/atau penulisan karya tulis ilmiah.

Penulisan buku ini dikerjakan di sela-sela kegiatan akademik dan non-akademik lainnya dalam waktu yang relatif singkat sehingga bukan tidak mungkin dijumpai kekurangan dan kelemahan. Oleh karena itu, saran konstruktif dari pembaca yang budiman, dinantikan, dan atasnya juga diucapkan terima kasih.

Semoga Allah SWT. senantiasa melimpahkan rahmat dan karunia-Nya kepada kita semua. Amin.

Angingmammiri, November 2010

Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	v
DAFTAR ISI	vii
BAB 1 PENDAHULUAN	1
A. Pengertian dan Ruang Lingkup Psikologi Pendidikan	3
B. Perlu dan Pentingnya Psikologi Pendidikan	7
C. Soal Latihan	12
Daftar Pustaka	13
BAB 2 PERKEMBANGAN INDIVIDU	15
A. Teori-teori Perkembangan	17
B. Tahap-tahap Perkembangan	24
C. Tugas-tugas Perkembangan Secara Umum	32
D. Tugas-tugas Perkembangan Masa Bayi dan Kanak-kanak	34
E. Soal Latihan.....	36
Daftar Pustaka	37
BAB 3 PERKEMBANGAN REMAJA	39
A. Perkembangan Remaja secara Umum	41
B. Perkembangan Fisik	45
C. Perkembangan Kognitif.....	50
D. Perkembangan Emosi.....	51
E. Perkembangan Moral	54
F. Perkembangan Sosial	58

G. Soal Latihan.....	63
Daftar Pustaka	64
BAB 4 PEMBERDAYAAN KEARIFAN LOKALDALAM PAUD	65
A. Pengantar	67
B. Konsep Pengasuhan secara Umum.....	67
C. Konsep Pengasuhan Berdasarkan KearifanLokal	73
D. Penutup	83
E. Soal Latihan	85
F. Daftar Pustaka.....	86
BAB5 ANALISIS SOSIOKULTURAL VYGOTSKY DALAM PERSPEKTIF PSIKOLOGI PENDIDIKAN	89
A. Pengantar	91
B. Pokok-pokok Teori Vygotsky.....	91
C. Aplikasi Teori Vygotsky dalam Pendidikan	94
D. SoalLatihan.....	101
Daftar Pustaka	102
BAB 6 KONTROL DIRI DAN KEMATANGAN EMOSIONAL	105
A. Pengertian Kontrol Diri.....	107
B. Aspek-aspek Kontrol Diri.....	110
C. Bagaimana Cara Mengembangkan Kemampuan Kontrol Diri?	112
D. Soal Latihan	115
Daftar Pustaka	118

BAB 7 KONSEP DIRI DAN PENGEMBANGANNYA.....	119
A. Pengertian Konsep Diri	121
B. Aspek-aspek Konsep Diri	123
C. Faktor-faktor yang Memengaruhi Konsep Diri	123
D. Konsep Diri dan Perilaku Kekerasan	125
E. Soal Latihan	125
Daftar Pustaka	130
 BAB 8 KETERAMPILAN KOMUNIKASI DIADIK DAN IMPLIKASINYA DALAM PEMBELAJARAN	 133
A. Pengantar.....	135
B. Apakah Komunikasi Diadik itu?.....	135
C. Proses Komunikasi Diadik.....	137
D. Faktor-faktor Penentu Keterampilan Komunikasi Diadik	143
E. Implikasi Keterampilan Komunikasi Diadik dalam Proses Belajar Mengajar	145
F. Penutup	149
G. Daftar Pustaka.....	155
 BAB 9 KETERAMPILAN SOSIAL DAN UPAYA PENGEMBANGANNYA	 157
A. Pengertian Keterampilan Sosial.....	159
B. Faktor-faktor Penentu Keterampilan Sosial.....	160
C. Bagaimana Cara Mengembangkan Keterampilan Sosial?	162
D. Permainan Bujur Sangkar Berantakan.....	165
E. Memilih Pemimpin Pantai Sosial	167
F. Soal Latihan	168
Daftar Pustaka	170

BAB 10 : PERSEPSI INTERPERSONAL: DASAR	
PSIKOLOGIS PERILAKU SOSIAL	171
A. Pendahuluan	173
B. Pengertian Persepsi Interpersonal.....	173
C. Proses Terbentuknya Persepsi Interpersonal.....	175
D. Faktor-faktor yang Memengaruhi Persepsi	
Interpersonal.....	176
E. Pengaruh Persepsi Interpersonal terhadap	
Perilaku Sosial.....	179
F. Penutup	182
G. Soal Latihan.....	183
Daftar Pustaka	184
BAB 11 PERILAKU KEKERASAN DAN <i>SOFT SKILLS</i> :	
APLIKASI PSIKOLOGI ISLAMIS DALAM	
MENGEMBANGKAN KESEHATAN MENTAL	185
A. Pengantar	187
B. Psikologi Islami dan Kesehatan Mental	189
C. Perilaku Kekerasan	191
D. <i>Soft-Skills</i> dan Upaya Pengembangannya	198
E. Studi Empiris Kesehatan Mental, Perilaku	
Kekerasan dan <i>Soft Skills</i>	200
F. Penutup	204
G. Soal Latihan.....	205
Daftar Pustaka	206
BAB 12 STUDI META-ANALISIS ATRIBUSI PERSONAL	
DAN PENGALAMAN PERILAKU AGRESI	
A. Pendahuluan	211
B. Pengertian dan Faktor-faktor Penyebab	
Perilaku Agresif.....	212
C. Metode Penelitian Perilaku Agresif	216
D. Hasil Penelitian Perilaku Agresif.....	217
E. Penutup	222

F. Soal Latihan	223
Daftar Pustaka	225
BAB 13 PENGEMBANGAN KAPITAL INTELEKTUAL DAN SOSIAL: REFLEKSI	
PSIKOLOGISMANAJEMENSDM.....229
A. Pengantar.....	231
B. Manajemen Kapital Intelektual	232
C. Manajemen Kapital Sosial	236
D. Manajemen Kapital Lembut	239
E. Soal Latihan	240
Daftar Pustaka.....	241
BAB 14 SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DAN PERILAKU MENYIMPANG	
.....	243
A. Siswa Berkebutuhan Khusus	245
B. Perilaku Menyimpang	251
C. Soal Latihan	268
Daftar Pustaka	269
BAB 15 PROFESIONALISME GURU: MASALAH DAN UPAYA PENGEMBANGANNYA	
.....	271
A. Pengantar.....	273
B. Kompetensi Guru Profesional	273
C. Masalah Pengembangan Profesional Guru....	277
D. Pembinaan Guru sebagai Tenaga Profesional....	279
E. Penutup	281
F. Soal Latihan	282
Daftar Pustaka.....	283
BAB 16 TEKNIK PENYUSUNAN SKALA PENGUKURAN ...	
.....	285
A. Konsep Dasar Pengukuran.....	287
B. Langkah-langkah Konstruksi Instrumen	287

C. Teknik Perhitungan Validitas Butir	295
D. Langkah-langkah Perhitungan Validitas Butir	298
E. Teknik Perhitungan Reliabilitas	302
F. Analisis Butir Program SPSS	308
G. Soal Latihan	315
Daftar Pustaka.....	316
TENTANG PENULIS.....	317

BAB 1

PENDAHULUAN

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

- 1) Memahami pengertian dan ruang lingkup psikologi pendidikan
- 2) Menjelaskan perlunya psikologi pendidikan
- 3) Menjelaskan aplikasi psikologi pendidikan dalam pembelajaran

A. Pengertian dan Ruang Lingkup Psikologi Pendidikan

Apa itu psikologi pendidikan? Psikologi pendidikan merupakan salah satu cabang psikologi pada umumnya. Psikologi, sebagai suatu ilmu merupakan pengetahuan ilmiah, suatu *Science* yang diperoleh dengan pendekatan ilmiah, kajian-kajian ilmiah yang dijalankan secara terencana, sistematis, terkontrol berdasarkan data empiris. Psikologi sebagai ilmu mengenai aktivitas individual digunakan secara luas, tidak hanya mencakup aktivitas motorik, tetapi juga mencakup aktivitas kognitif, dan emosional. Psikologi merupakan *the science of human behavior*. Perilaku atau aktivitas-aktivitas manusia mencakup perilaku yang menampak (*over behavior*), maupun perilaku yang tidak menampak (*inner behavior*) yang mencakup aktivitas motorik, kognitif, maupun emosional.

Kalat (2003) dalam bukunya *Introduction to Psychology*, menyatakan bahwa psikologi berfokus pada studi tentang pikiran dan jiwa (*mind and soul*), psikologi menurut istilah berasal dari kombinasi dua kata, *psyche* yang mencakup pengertian spirit atau jiwa (*spirit, soul*) atau unsur-unsur spiritual, moral, dan emosi dasar manusia. Kata *psyche* juga berarti pikiran (*the human mind*) yang berfungsi sebagai pusat dari apa yang dipikirkan, emosi, dan perilaku; dan *logos* yang berarti ilmu (*study*). Kalat menegaskan bahwa psikologi secara umum didefinisikan sebagai perilaku dan pengalaman manusia secara sistematis. Juga, Zimmer (2003) menyatakan bahwa psikologi didefinisikan sebagai studi ilmiah tentang proses mental dan perilaku manusia. Jadi, psikologi mengandung pengertian studi tentang proses mental dan perilaku atau studi mengenai fenomena persepsi, kognisi, emosi, kepribadian, perilaku, dan hubungan interpersonal. Psikologi juga mengacu pada aplikasi pengetahuan berbagai aktivitas manusia, mencakup isu yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari (seperti kehidupan keluarga, pendidikan, dan ketenagakerjaan) dan perawatan permasalahan kesehatan mental. Secara lebih luas, psikologi mengandung pengertian usaha untuk memahami peran individu dan perilaku sosial, termasuk pengembangan manusia, olahraga, kesehatan, industri, media, dan hukum

Secara konseptual, psikologi bertujuan mendeskripsikan, menjelaskan, memprediksi, dan mengontrol perilaku manusia. Aplikasi dari tujuan dan pentingnya psikologi adalah untuk memperbaiki kualitas hidup manusia yang berbasis pada kesejahteraan psikologis (Surya-brata, 2002; Zimmer, 2003). Hal senada dikemukakan oleh Bolling (2003), Guru Besar Psikologi pada Universitas Washington, bahwa psikologi adalah suatu ilmu mengenai deskripsi dan aplikasi yang digunakan untuk melakukan interpretasi, prediksi, pengembangan, dan peningkatan perilaku manusia. Mengadakan deskripsi berarti menggambarkan secara jelas fenomena yang dipersoalkan, menerangkan keadaan atau kondisi-kondisi yang mendasari terjadinya suatu peristiwa dengan menggunakan data empiris sebagai basis suatu deskripsi. Menyusun teori berarti psikologi berfungsi mencari dan merumuskan hukum-hukum atau ketentuan-ketentuan mengenai hubungan antara peristiwa yang satu dengan peristiwa lain, atau kondisi satu dengan kondisi lain. Membuat prediksi berarti psikologi berfungsi melakukan estimasi mengenai hal-hal atau peristiwa-peristiwa yang mungkin terjadi atau gejala-gejala yang akan muncul. Fungsi kontrol atau pengendalian, yaitu tugas untuk mengendalikan atau mengatur peristiwa-peristiwa atau gejala.

Selanjutnya ahli-ahli psikologi pendidikan terkemuka telah mendeskripsikan psikologi pendidikan dalam rumusan yang berbeda-beda. Perbedaan rumusan itu disebabkan oleh perbedaan orientasi, cara pendekatan, dan fokus perhatian yang ditekankan oleh masing-masing ahli. Psikologi pendidikan merupakan salah satu cabang psikologi yang membahas persoalan psikologis yang bertalian dengan pendidikan, termasuk (a) tinjauan psikologis mengenai manusia dalam situasi pendidikan (sifat-sifat umum aktivitas manusia, sifat-sifat khas kepribadian manusia, sifat-sifat khas individu, dan perbedaan-perbedaan dalam bakat) dan (b) tinjauan psikologis mengenai manusia dalam proses pendidikan (masalah belajar, perkembangan individu, perubahan individu dalam proses belajar, pengukuran dan penilaian hasil-hasil pendidikan).

Slavin (1994) mendefinisikan psikologi pendidikan secara akademik, yakni sebagai studi mengenai pebelajar, pembelajaran, dan

pengajaran. Menurut Slavin, dalam proses pendidikan dan pengajaran, bagaimanapun, siswa menjadi fokus utama sehingga menjadi keharusan bagi guru untuk memahami secara baik kebutuhan, karakteristik, dan perbedaan individual peserta didik. Hal ini memerlukan pengetahuan akumulatif, kebijaksanaan, dan seperangkat teori ilmiah berdasar kajian empiris untuk memecahkan secara cerdas masalah belajar dan pembelajaran.

Psikologi pendidikan adalah disiplin vital atau hal penting yang memberikan kontribusi terhadap pendidikan dalam memahami makna pembelajaran, peserta didik, proses belajar, strategi pembelajaran, dan strategi *assessment* pembelajaran. Suatu prioritas utama dalam psikologi pendidikan adalah memahami proses belajar dan pembelajaran, prosedur dan strategi siswa memperoleh informasi baru, penjelasan teoretis tentang perilaku belajar yang dapat diaplikasikan dalam praktik pembelajaran di kelas, dan analisis kognitif tentang pembelajaran. Di samping itu, strategi pembelajaran, termasuk pengelolaan kelas, motivasi belajar, pengetahuan dan keterampilan *assessment* menjadi isu sentral di sekolah *assessment* dalam perspektif guru bertujuan untuk mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran siswa, dan sebagai informasi bagi guru yang dapat membantu mereka dalam mengembangkan program instruksional *assessment* atau penilaian melibatkan penggunaan instrumen dan pengetahuan dasar pengukuran.

Selanjutnya, mengacu pada topik-topik yang menjadi fokus pembahasan psikologi pendidikan, Glover dan Ronning (dalam Elliot, 2000) mendefinisikan psikologi pendidikan sebagai penerapan psikologi dan metode-metode psikologi untuk studi perkembangan, belajar, motivasi belajar, pengajaran, *assessment*, dan aspek-aspek-aspek psikologis lainnya yang berkaitan dengan isu-isu yang berpengaruh dan berinteraksi dengan proses belajar dan pembelajaran. Jadi, berdasar sudut pandang dan fokus perhatian masing-masing ahli psikologi pendidikan, dijumpai topik pembahasan yang berbeda-beda. Namun, terdapat kesamaan di antara mereka bahwa psikologi pendidikan membahas persoalan psikologis berkaitan dengan belajar dan pembelajaran.

Secara sederhana, Elliot, dkk. (2000) menjelaskan bahwa psikologi pendidikan membahas persoalan psikologi belajar dan pembelajaran berdasar fokus atau ruang lingkup psikologi pendidikan yang mencakup upaya mendeskripsikan, memperbaiki, dan meningkatkan kualitas belajar dan pembelajaran. Glover dan Ronning (dalam Elliot, ddk, 2000) menyatakan bahwa ruang lingkup psikologi pendidikan mencakup topik-topik tentang perkembangan manusia, perbedaan-perbedaan individual, pengukuran pendidikan, belajar dan motivasi belajar, dan persoalan-persoalan belajar dan pembelajaran. Hal senada dikemukakan juga oleh Slavin (1994) bahwa psikologi pendidikan membahas teori perkembangan, perkembangan anak dan remaja, perbedaan individu, teori perilaku dalam pembelajaran, dasar konseptual teori kognitif dalam pembelajaran, pendekatan konstruktivisme, pengajaran yang efektif, motivasi belajar, pengelolaan kelas, siswa berkebutuhan khusus, dan penilaian hasil belajar, kepribadian manusia, sifat-sifat khas individu, dan perbedaan-perbedaan dalam bakat), dan tinjauan psikologis mengenai manusia dalam proses pendidikan (masalah belajar, perkembangan individu, faktor dasar dan ajar, perubahan individu dalam proses belajar, pengukuran dan penilaian hasil-hasil pendidikan).

Secara empiris, Smith (dalam Suryabrata, 2002) menelaah 18 buku psikologi pendidikan yang dipandang baik (*Standard textbook*) dan mendapatkan data tentang ragam uraian dalam psikologi pendidikan. Berdasarkan penyelidikannya, kemudian Smith mengklasifikasikan topik-topik yang dibahas oleh ahli-ahli psikologi pendidikan yang diselidikinya menjadi 16 macam, yaitu: (1) ilmu psikologi pendidikan, (2) hereditas, (3) struktur fisik, (4) perkembangan individu, (5) proses perilaku, (6) faktor dasar (*nature*) dan ruang lingkup pembelajaran, (7) faktor kondisi belajar, (8) hukum-hukum dan teori pembelajaran, (9) pengukuran, prinsip dasar dan definisi, (10) transfer pelatihan/ pembelajaran, penguasaan materi, (11) praktik aspek pengukuran, (12) elemen statistik, (13) kesehatan mental, (14) pendidikan karakter, (15) psikologi anak, dan (16) psikologi remaja. Keenam belas aspek tersebut dibahas oleh hampir semua ahli yang diselidiki itu, walaupun dalam porsi pembahasan yang berbeda-beda. Berdasar pendapat para ahli, pembahasan dalam psikologi pendidikan mencakup (a) perkembangan

kognitif, sosial, dan moral, (b) perbedaan individual, (c) belajar dan kognisi dalam perspektif behaviorisme, kognitif, kognitif sosial, dan konstruktivisme, (d) motivasi, (e) metode penelitian (kuantitatif dan kualitatif), (f) aplikasi dalam desain instruksional dan teknologi pembelajaran, dan (g) aplikasi dalam pembelajaran.

Secara singkat dapat dikemukakan bahwa pada prinsipnya persoalan psikologis yang menjadi fokus utama dalam psikologi pendidikan adalah peserta didik, yakni sifat-sifat psikologis yang ada pada peserta didik dalam proses pendidikan. Di samping itu, juga terdapat masalah khusus dalam proses pendidikan, termasuk pengembangan ragam potensi peserta didik yang mencakup potensi spiritual, sosial, emosional, akademik, dan fisik, masalah kesehatan mental, dan evaluasi hasil belajar. Bagaimanapun juga, sebagai guru yang baik, untuk pengembangan ragam potensi peserta didik, faktor kepribadian guru menjadi hal penting, termasuk kehangatan, rasa humor, kepedulian, perencanaan, kerja keras, dan disiplin diri.

B. Perlu dan Pentingnya Psikologi Pendidikan

Bagaimana psikologi pendidikan memainkan perannya dalam membina dan mengembangkan kepribadian peserta didik? Secara historis, peranan psikologi pendidikan telah ada sejak psikologi masih merupakan bagian dari filsafat. Peranan tersebut tampak antara lain dalam bentuk penerapan psikologi, terutama psikologi pendidikan anak dalam pendidikan. Usaha-usaha tersebut terutama dilakukan oleh ahli-ahli filsafat yang berkecimpung dalam bidang pendidikan. Perintis gerakan tersebut antara lain John Amos Comenius, Johann Henrich Pestalozzi, dan Friedrich Frobel (Masrun, 1996).

Comenius seorang ahli filsafat dan pendidikan dalam abad ke-17, dalam bukunya *Didactica Magna* telah menekankan pentingnya penggunaan metode mengajar yang sesuai dengan kebutuhan anak. Menyadari pentingnya peranan pengamatan dalam belajar, ia menulis buku yang berjudul *Orbis Pictus* (Dunia dalam Gambar) dan terbit pada tahun 1658. Buku ini merupakan buku pelajaran pertama kali di Eropa yang berisikan gambar-gambar. Comenius sering dipandang

sebagai pendiri psikologi pendidikan pertama oleh sementara ahli-ahli sejarah pendidikan.

Pestalozzi seorang tokoh pendidikan dari Swiss, terkenal sebagai perintis pendidikan klasika. Ia menegaskan bahwa pendidikan harus bertitik tolak pada sifat-sifat dasar anak yang berkembang menurut hukum-hukum tertentu. Tugas utama guru ialah membimbing anak ke arah perkembangan yang wajar. Pada pertengahan abad ke-19, sistem pendidikan Pestalozzi tidak hanya terkenal di Eropa, tetapi juga di Amerika Serikat, sehingga di sana muncul sekolah guru. Memang, Pestalozzi adalah orang yang pertama kali mengemukakan pentingnya didirikan sekolah yang khusus untuk mendidik calon-calon guru, di mana mereka perlu dibekali pengetahuan tentang anak-anak.

Froebel seorang ahli filsafat dan juga seorang pelopor pendidikan anak-anak sebelum masa sekolah dasar. Ia memasukkan dua unsur psikologi dalam pendidikan di samping pandangan filsafat yang dianutnya. Unsur tersebut adalah permainan dan fantasi. Menyadari bahwa anak kecil gemar bermain dan suka berfantasi, maka ia menyalurkan aspirasi tersebut dengan menyediakan berbagai macam alat permainan anak di sekolah yang dipimpinnya.

Sistem pendidikan Froebel mempunyai pengaruh sangat luas, baik di Eropa, AS, maupun di Asia. Di Indonesia muncullah taman kanak-kanak dan di Taman Siswa terdapat Taman Lare (yang kemudian bernama Taman Indera). yang menurut Ki Hadjar Dewantara, di samping adanya perbedaan, terdapat sifat-sifat dasar yang sama dengan sekolah Froebel.

Pada akhir abad ke-19 mulai timbul gerakan penelitian psikologi anak yang bersifat empiris yang mempunyai arti penting bagi perkembangan psikologi pendidikan. Selanjutnya gerakan ini mempunyai arti penting dalam mendukung pembaruan pendidikan yang terjadi pada permulaan abad ke-20 di Eropa maupun di AS. Di AS gerakan ini dipelopori oleh Stanley Hall. Dengan adanya gerakan ini pendidikan yang berpusat pada kepentingan peserta didik (*childcentered education*) mendapatkan landasan yang lebih kukuh. Sejak itu berdirilah lembaga-lembaga psikologi yang bertujuan mengembangkan psikologi anak, dan hasil-hasilnya sangat berpengaruh terhadap pembaruan-pembaruan dalam bidang pendidikan.

Di Swiss para sarjana psikologi pimpinan Piaget mendirikan pusat penelitian anak dan diberi nama Institut Rousseau. Piaget (Wadsworth, 1984), dalam observasinya mengenai perkembangan anak, menyimpulkan bahwa perkembangan mental anak-anak sangat erat hubungannya dengan bertambahnya umur. Implikasinya dalam pendidikan ialah bahwa konsep-konsep tertentu tidak mungkin dapat dipahami oleh anak-anak sebelum derajat kematangan anak itu timbul. Di samping itu, Piaget menyatakan bahwa waktu kematangan anak mengikuti tingkat-tingkat tertentu, dan mulainya serta berakhirnya tingkat-tingkat itu berbeda untuk setiap anak.

Di Jerman, perkembangan psikologi sejalan dengan perkembangan pendidikan di sekolah-sekolah. William Stern terkenal karena usahanya menyadur tes inteligensi dari Binet guna kepentingan penelitian kecerdasan anak-anak. Dialah yang menciptakan rumus inteligensi kosien (*Intelligence Chiotient*) yang sampai sekarang masih digunakan. Hasil-hasil penelitian psikologi diterapkan dalam bidang pendidikan.

Di Italia penelitian mengenai psikologi pendidikan dirintis dan dikembangkan oleh Maria Montessori. Ia seorang dokter yang sangat tertarik pada psikologi dan pendidikan anak-anak. Mula-mula ia bergerak dalam pendidikan anak-anak cacat mental, kemudian perhatiannya ditujukan kepada anak-anak normal. Ia terkenal dalam psikologi karena konsepsinya mengenai masa peka. Menurut Montessori, munculnya masa peka berbeda antara anak yang satu dengan anak yang lain. Bertolak pada pandangan inilah ia menekankan pentingnya pendidikan yang bersifat individual, dan menentang secara gigih terhadap pendidikan klasikal yang dikembangkan oleh Pestalozzi.

Di Indonesia, dewasa ini para pendidik sebagai tenaga profesional dipersyaratkan memiliki kualifikasi akademik minimal Sarjana/Diploma IV (S1/D4) yang relevan dan menguasai kompetensi sebagai agen pembelajaran. Pemenuhan persyaratan penguasaan kompetensi sebagai agen pembelajaran meliputi kompetensi kepribadian, kom-

petensi pedagogis, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial dibuktikan dengan sertifikasi pendidik. Landasan yuridis persyaratan guru sebagai tenaga profesional mencakup Undang-Undang RI No. 20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN), Undang-Undang RI No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen (UUGD) dan Peraturan Pemerintah RI No. 19/2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP) menyatakan guru adalah pendidik profesional (Thalib, 2007; 2008).

Tuntutan persyaratan guru sebagai tenaga profesional menunjukkan bahwa sudah menjadi keharusan bagi setiap pendidik yang bertanggung jawab dalam melaksanakan tugasnya untuk berbuat dalam cara yang sesuai dengan keadaan peserta didik. Hal ini berarti bahwa pengetahuan psikologis mengenai peserta didik adalah hal yang perlu dan penting bagi setiap pendidik. Artinya, “wajib hukumnya

bagi setiap pendidik untuk memiliki pengetahuan dan aplikasinya tentang psikologi pendidikan. Para pendidik diharapkan mampu memperlakukan peserta didik sesuai dengan sifat-sifat, kebutuhan, karakteristik, dan perbedaan-perbedaan individual lainnya. Fokus persoalan pendidikan adalah peserta didik (*student centered education*). Artinya, pendidikan adalah suatu proses yang berorientasi pada perubahan psikologis peserta didik. Perlakuan psikologis yang tepat menjadi salah satu faktor utama tercapainya proses pembudayaan (*enkulturisasi*) peserta didik. Mendidik anak agar menjadi “anak yang hebat” pada hakikatnya tidak keliru, bahkan dalam batas-batas tertentu memang seharusnya demikian. Juga memperkembangkan kepribadian anak agar tumbuh dengan kepribadian yang tangguh, kuat, dan tahan uji untuk menghadapi kehidupan yang memang keras, dan penuh persaingan berat adalah cita-cita yang baik dan wajar. Namun, tetap harus proporsional, dan tidak berlebihan agar anak setelah dewasa kelak tidak menjadi pribadi yang rentan terhadap berbagai masalah kehidupan.

Perlakuan terhadap peserta didik harus selaras dengan hakikat perkembangan (fisik, sosial, emosional, dan spiritual). Prinsip perkembangan bermakna perubahan yang harus ada dan tercapai pada setiap fase perkembangan, berubah dan mencapai kematangan, termasuk sifat-sifat dan karakteristik dalam setiap fase perkembangan.

Pada setiap fase atau periode perkembangan muncul tugas-tugas perkembangan individual. Jika tugas-tugas tersebut tercapai dengan sukses pada periode tersebut, maka individu akan mencapai kesuksesan hidup, dan pencapaian tugas-tugas pada periode selanjutnya. Sebaliknya, kegagalan pencapaian tugas-tugas perkembangan akan berakibat pada kemungkinan kesulitan pencapaian tugas pada periode selanjutnya, bahkan ketidakbahagiaan hidup. Psikologi pendidikan berupaya meletakkan dasar-dasar kepribadian berdasar pada konsep kematangan, perbedaan-perbedaan individual (*individual differences*), hereditas, dan faktor lingkungan, termasuk lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Perbedaan individual ini mungkin saja terjadi karena faktor hereditas atau bawaan, tetapi dapat pula karena faktor lingkungan. Atribut-atribut psikologis berbeda antara individu yang satu dengan individu lainnya, termasuk perkembangan kepribadian, inteligensi, bakat, prestasi belajar, temperamen, konsep diri, kontrol diri, percaya diri, dan harga diri (Thalib, 2003).

Pendidikan tidak hanya bertujuan mengantarkan peserta didik ke arah kedewasaan, melainkan juga pencapaian perilaku yang lebih luas dan lebih banyak kemungkinan-kemungkinannya (Miller, 1993). Di samping itu, pendekatan psikologis sebagai upaya mencari solusi bagi aneka ragam permasalahan yang dihadapi manusia menjadi pilihan yang lebih humanis. Betapa tidak, psikologi pendidikan berfungsi sebagai alat bantu untuk menciptakan kehidupan yang lebih sehat, damai, dan sejahtera. Ini berarti bahwa psikologi pendidikan dibutuhkan oleh siapa saja yang ingin menjalankan kehidupan sehari-hari secara sehat. Hidup sehat; jasmani, rohani, emosional, intelektual, dan spiritual menjadi dambaan setiap insan yang normal.

Standar nasional pendidikan berisi kerangka tentang apa yang harus diketahui, dilakukan, dan dikuasai oleh peserta didik pada setiap tingkatan. Kerangka ini disajikan dalam bentuk pengembangan penguasaan ilmu-ilmu dasar dengan sistematika keilmuan yang dapat dipertanggungjawabkan secara akademik. Standar ini juga disertai dengan standar pembentukan akhlak mulia yang mengutamakan pembentukan sistem nilai untuk mewujudkan manusia Indonesia yang berkepribadian dan beretos kerja.

Salah satu upaya untuk mewujudkan kemampuan dasar adalah perlunya sekolah menjadi suatu lembaga yang dinamis, berorientasi ke masa depan, dan mampu menciptakan lingkungan yang aman. Hal ini berarti bahwa komitmen dari tenaga kependidikan amat diperlukan untuk memberi layanan psikologis, antara lain berupa penghargaan terhadap perbedaan cara-cara pencapaian hasil belajar sesuai dengan kondisinya masing-masing. Juga, kiranya penting memerhatikan pengembangan kepribadian berbasis budaya. Untuk pengembangan kepribadian yang berbasis budaya, misalnya, masyarakat Sulawesi Selatan dikenal menjunjung tinggi nilai-nilai budaya *siri* yang mencakup *lempu'* (lurus, jujur), *ada' tongeng* (berkata benar), *getteng* (teguh pada keyakinan yang benar), *sipakatau* (saling menghargai sesama manusia), *pesse/pacce* (sikap empati), *assitinajang* (kepatutan), *cappa Ulah* (cerdas memecahkan masalah), *reso* (usaha) dan *mappesona ri dewata seuae* atau berserah diri kepada Tuhan Yang Maha Esa (Abdullah, 1997; Marzuki, 1995; Rahim, 1992). Nilai-nilai *siri'* yang sarat dengan nilai-nilai kebersamaan, penghargaan, etos kerja, dan religiusitas ini seyogianya menjadi referensi dalam pengembangan kepribadian peserta didik. Persoalannya, apakah aplikasi nilai-nilai tersebut di kalangan masyarakat Bugis Makassar tidak menunjukkan gejala yang semakin merosot, termasuk dalam lingkup persekolahan?

B. Soal Latihan

1. Bagaimana pengertian Anda tentang psikologi pendidikan?
2. Jelaskan pentingnya psikologi pendidikan dan aplikasinya dalam praktik pembelajaran di kelas.
3. Jelaskan mengapa pembelajaran di kelas perlu memerhatikan perkembangan individual siswa.
4. Jelaskan bagaimana peranan dan apa yang dapat dilakukan guru untuk memengaruhi perkembangan psikososial siswa.
5. Diskusikan dengan teman Anda, bagaimana faktor budaya berpengaruh terhadap perkembangan kepribadian siswa.

Daftar Pustaka

- Abdullah, A.E. (1997). "Beberapa unsur budaya Bugis-Makassar dan implikasinya dalam bimbingan dan konseling." *Makalah* (tidak diterbitkan). Purwokerto: Panitia Seminar dan Konvensi Nasional Bersama Devisi-Devisi IPBI.
- Bolling, T. (2003). *The Definition of Psychology*. Retrieved Desember 10, 2003, from the www.Psychology/defassignment.pdf.
- Elliot, S. N., Kratochwill, T.R. dan Cook, J. F. (2000). *Educational Psychology: Effective Teaching, Effective Learning*. Boston: Mc- Graw-Hill Higher Education.
- Kalat, J. (2003). *Definition of Psychology*. APA Public Communication. Retrieved Desember 10, 2003, from the www.apa.org/about/-20k-Cached.
- Marzuki, L. (1995). *Siri': Bagian Kesadaran Hukum Rakyat Bugis-Makassar*. Makassar: Hasanuddin University Press.
- Masrun. (1996). *Teori Psikologi dan Aplikasinya dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Pascasarjana UGM.
- Miller, P. H. (1993). *Theoris of Developmental Psychology*. New York: Freeman and Company.
- Rahim, A. R. (1992). *Nilai-nilai Utama Kebudayaan Bugis*. Makassar: Hasanuddin University Press.
- Slavin, R.E. (1994). *Educational psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Suryabrata, 2002. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: RajaGrafindo Persada
- Thalib, S. (2003). "Analisis Model Faktor-faktor Penentu Kecenderungan Perilaku Kekerasan." *Disertasi*. Yogyakarta: Pascasarjana Universitas Gadjah Mada.
- Thalib, S. (2007). "Profesionalisme Guru: Masalah dan Upaya Penanggulangannya." *Makalah* (tidak diterbitkan). Makassar: Panitia Semlok Nasional UNM.

- Thalib, S. (2008). "Sertifikasi Guru sebagai Upaya Peningkatan Mutu Guru, Mutu Pembelajaran, dan Mutu Pendidikan." *Makalah* (tidak diterbitkan). Semlok Nasional UNM.
- Wadsworth, J.W. (1984). *Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development*. New York: Longman Inc.
- Zimmer, G. (2003). *The definition of psychology*. APA Public Communication. Retrieved Desember 10, 2003, from the www.sntp.net/psychology_definition.htm.

BAB 2

PERKEMBANGAN INDIVIDU

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

- 1) Memahami teori-teori perkembangan.
- 1) Menjelaskan tahap-tahap perkembangan.
- 2) Menjelaskan tugas-tugas perkembangan.
- 3) Menjelaskan aplikasi tugas dan tahap-tahap perkembangan dalam pembelajaran.

A. Teori-Teori Perkembangan

Deskripsi perkembangan dan faktor-faktor yang memengaruhi perkembangan bervariasi menurut pendapat atau sudut pandang masing-masing pakar psikologi perkembangan. Ada yang merumuskannya sebagai proses perubahan, ada pula yang menyatakan sebagai pertumbuhan ke arah yang lebih maju. Namun, jika dicermati, bermacam-macam pendapat ahli-ahli tersebut, maka pada hakikatnya perkembangan mengandung makna perubahan yang terjadi dari waktu ke waktu (*change over behavior*), suatu proses atau tahapan pertumbuhan ke arah yang lebih maju, lebih dewasa. Pendapat atau konsepsi tentang faktor perkembangan yang bermacam-macam itu berpangkal pada pendirian masing-masing ahli. Secara umum, konsepsi-konsepsi itu mencakup teori psikodinamika, teori yang berorientasi biologis, lingkungan, dan interaksionisme atau teori kognitif Piaget (Thalib, 2005).

Teori Psikodinamika Sigmund Freud

Teori psikodinamika Sigmund Freud lebih dikenal dengan istilah teori psikoanalitik. Konsep ini memiliki kesamaan dengan konsep belajar sosial. Freud sebagai konseptor psikoanalitik, memandang bahwa seorang anak yang dilahirkan memiliki dua kekuatan (energi) biologik, yaitu libido dan nafsu mati. Kedua kekuatan itu menguasai semua orang, melalui proses konsentrasi energi psikis terhadap suatu objek atau suatu person spesifik. Struktur anak pada waktu dilahirkan adalah *das es* yang mendorong anak untuk memuaskan nafsu-nafsunya. *Das es* dalam perkembangannya karena pengaruh lingkungan, menimbulkan struktur *das ich* (aku) yang berfungsi sebagai penentu diri terhadap dunia luar maupun terhadap *das es* sesuai dengan realita. Kemudian karena pengaruh lingkungan pula, termasuk orang tua, terbentuklah *das uber ich* yang berfungsi mengatur perilaku *das ich*, dan tuntutan-tuntunan yang bersumber dari *das es*. Apabila *das ich* tidak berhasil mengkompromikan tuntutan *das es*, dan *uber ich*, maka nafsu-nafsu yang berasal dari *das es* ditekan secara tidak sadar. Hal ini berarti bahwa nafsu-nafsu tadi tidak manifes, tetapi pengaruhnya masih ada

secara laten. Seseorang dapat melakukan hal-hal tertentu yang tidak diketahuinya sendiri alasannya. Kebenaran konsep ini tidak dapat diuji secara empiris (Monks, 2002).

1. Teori yang Berorientasi Biologis

Teori yang menekankan faktor biologis menitikberatkan pengaruh faktor bawaan atau keturunan, termasuk faktor bakat atau keadaan psikofisik yang dibawa sejak lahir. Perkembangan bersifat endogen, artinya perkembangan itu tidak hanya secara spontan saja, melainkan juga harus dimengerti sebagai pemekaran predisposisi yang sudah ditentukan secara biologis (*genotype*). Sebagai contoh, konsep biologis mengidentifikasi perilaku agresi dan kekerasan berdasarkan mekanisme biologis yang spesifik. Pendekatan ini berupaya menjelaskan secara fisiologis khususnya bagian-bagian spesifik otak dan hormonal sebagai pemicu perilaku kekerasan. Menurut Tedeschi dan Felson (1994) komposisi genetik individu menjadi predisposisi bentuk-bentuk perilaku khusus. Secara normal individu memiliki 46 kromosom, yaitu kromosom XX untuk perempuan dan XY untuk laki-laki. Abnormalitas kromosom XYY (kelebihan kromosom Y) akan berpengaruh terhadap perilaku agresi. Individu yang memiliki kromosom XYY menunjukkan karakteristik permasalahan perilaku pada masa kanak-kanak, sering mengisolasi diri dari lingkungan sosial, sering terlibat perilaku kriminal, dan memiliki IQ yang rendah.

Dolen (1999) secara spesifik menjelaskan, bahwa secara biologis perbedaan laki-laki dan perempuan terjadi sejak masa konsepsi yang ditandai dengan perbedaan kromosom. Perempuan dengan kromosom XX dan laki-laki dengan kromosom XY. Abnormalitas kromosom pada laki-laki dan perempuan akan memengaruhi terjadinya deviasi dalam perkembangan, seperti kromosom ekstra X bagi perempuan, dalam banyak kasus, menjadi terbelakang mental, dan kromosom ekstra Y bagi laki-laki akan memengaruhi perilaku agresif. Kelemahan relatif konsep yang berorientasi biologis tampak, misalnya, pada hasil-hasil penelitian terhadap anak kembar identik yang dibesarkan dalam lingkungan yang berbeda-beda, dan ternyata meng-

alami proses perkembangan yang berbeda-beda pula. Perbedaan dalam perkembangan dua anak kembar identik tidak dapat diterangkan melalui sebagai faktor bawaan.

2. **Konsep yang Berorientasi Faktor Lingkungan**

Konsep lingkungan adalah kelompok konsep yang mementingkan pengaruh lingkungan terhadap perkembangan anak, termasuk konsep-konsep belajar dan konsep-konsep mengenai sosialisasi yang bersifat sosiologis. Konsep belajar sosial mulai dikenal sejak tahun 1930-an di Universitas Yale, ketika Clark Hull mengadakan seminar yang membahas konsep ini. Pelopor konsep belajar sosial lainnya, termasuk O. H. Mowrer, Neal Miller, John Dollard, Robert Sears, dan Leonard Doob berpartisipasi pada seminar konsep belajar sosial.

Konsep belajar sosial memandang belajar sebagai suatu bentuk perubahan atas perilaku seseorang dalam disposisi atau potensi yang bersifat relatif tetap dan tidak disebabkan oleh pertumbuhan. Menurut konsep ini, sesudah tahun-tahun pertama, potensi untuk berperilaku tidak tergantung pada perubahan-perubahan spontan pada struktur diri organisme, melainkan tergantung pada apa yang dipelajari dengan teknik-teknik yang tepat. Ahli-ahli konsep belajar sosial sangat optimis dan percaya bahwa faktor utama perkembangan bersumber dari pengalaman. Anak-anak memperoleh perilaku baru dan memodifikasi perilaku-perilaku sebelumnya berdasar pengaruh lingkungan fisik dan sosialnya. Perubahan-perubahan lingkungan dapat memengaruhi perilaku.

Bandura (1977) menegaskan bahwa belajar sesungguhnya bukan merupakan suatu perbuatan yang mudah, kalau tidak dapat dikatakan sesuatu yang sulit, jika orang semata-mata menyandarkan diri dan tindakan mereka terhadap apa yang dimilikinya. Namun, disadari bahwa pada umumnya perilaku individu dipelajari secara observasional melalui model yakni mengamati bagaimana suatu perilaku baru dibentuk, dan peristiwa ini kemudian menjadi informasi penting yang mengarahkan perilaku. Asumsi dasar dari konsep dan penelitian-penelitian belajar observasional adalah sebagian besar perilaku individu

diperoleh sebagai hasil belajar melalui pengamatan atas perilaku yang ditampilkan oleh individu-individu lain yang menjadi model.

Bandura (1977) menjelaskan bahwa belajar observasional mencakup 4 proses, yaitu proses atensional, ritensi, reproduksi, dan motivasional. Pertama, proses atensional yakni proses di mana individu tertarik untuk memerhatikan atau mengamati perilaku model. Proses atensional ini dipengaruhi oleh frekuensi kehadiran model dan karakteristik yang dimilikinya. Model yang sering tampil dan memiliki karakteristik yang menarik, dan berpengaruh bagi individu pengamat, akan lebih mudah mengundang perhatian ketimbang model yang jarang tampil, tidak menarik, dan tidak memiliki pengaruh. Kedua, proses ritensi yakni proses di mana individu pengamat menyimpan perilaku model yang telah diamatinya melalui kode simbolik atau verbal maupun performansi motorik. Perilaku model menjadi lebih bermakna apabila dilakukan pengkodean dalam bentuk kata, simbol dan mengandung nilai fungsional bagi perilaku pengamat. Ketiga, proses reproduksi yaitu individu pengamat mencoba mengungkap ulang perilaku model yang telah diamatinya. Reproduksi perilaku model pada awalnya bersifat kaku dan kasar, tetapi dengan pengulangan yang intensif, secara berangsur-angsur individu mengungkapkan perilaku itu sebagaimana perilaku model. Keempat, proses motivasional dan penguatan. Perilaku yang telah diamati tidak akan diungkapkan oleh individu pengamat, apabila individu pengamat kurang termotivasi atau kurang tertarik untuk mengamati dan meniru perilaku model. Individu akan mengungkapkan atau mencontoh perilaku model apabila model memiliki daya tarik serta menimbulkan penguatan (*reinforcement*). Jadi, Bandura berpendapat bahwa motivasi individu untuk mencontoh agresi yang ditampilkan oleh model menjadi lebih kuat apabila model memiliki daya tarik dan agresi yang dilakukannya tidak memperoleh efek negatif. Sebaliknya, individu akan kurang termotivasi untuk meniru perilaku agresi model apabila model tidak memiliki daya tarik dan memperoleh respons negatif. Kelemahan konsep ini adalah keterbatasannya dalam menjelaskan pengaruh pembawaan yang juga relatif kuat dalam perkembangan seseorang. Hasil penelitian Chomsky (Miller, 1993) mengungkapkan bahwa konsep belajar sosial tidak dapat

menjelaskan perolehan suatu keterampilan belajar yang kompleks. Dengan perkataan lain, konsep ini tidak dapat menjelaskan perilaku yang disebabkan oleh perbedaan-perbedaan individual, seperti faktor kepribadian dan perbedaan kemampuan belajar.

3. Teori Interaksionisme

Teori ini sering pula disebut teori perkembangan kognitif Piaget. Jean Piaget (1896-1980), lahir di Neuchatel, Switzerland. Latar belakang kehidupan masa kecilnya ditandai dengan karakteristik yang cerdas, energik, simpatik, mudah bergaul, serius bekerja, tetapi memiliki temperamen neurotik. Ketika keluarganya bergolak karena pengalaman neurotik tersebut, maka timbullah minat Piaget untuk mempelajari konsep psikoanalitik. Sebelumnya ia menaruh perhatian pada bidang-bidang yang luas, termasuk mekanik, fauna, kelautan, dan fosil- fosil. Bahkan publikasinya yang pertama adalah artikel tentang burung pipit sebagai hasil observasi pada suatu taman. Kemudian konflik antara pengajaran religi dengan *scientific* yang ditekuninya merangsang dia untuk menelaah ilmu-ilmu filsafat karya-karya filosofi kenamaan seperti Bergson, Kant, Comte, Durkheim, William James, dan tokoh filsafat lainnya. Piaget kemudian menulis berbagai isu filsafat (Miller, 1993).

Piaget melanjutkan studi formalnya pada tingkat doktoral dalam bidang ilmu alam dengan tesis tentang kerang-kerangan. Kemudian sesudah mengunjungi laboratorium psikologi di Zurich, ia mulai menggeluti pekerjaannya pada laboratorium Alfred Binet di Paris, suatu laboratorium pencetus pertama tes inteligensi modern. Piaget tidak setuju dengan penekanan Binet bahwa inteligensi sifatnya tetap dan bersifat bawaan, dan mulai menjelajahi proses-proses berpikir tingkat tinggi. Dia memulai konsepnya dengan melakukan observasi secara intensif pada subjek kelompok kecil, bahkan observasinya awalnya dilakukan terhadap anaknya sendiri. Dia lebih tertarik kepada bagaimana anak- anak bisa mencapai konklusi-konklusi daripada apakah jawaban- jawabannya benar. Selain menanyakan pertanyaan-pertanyaan dan memeriksa benar atau tidaknya jawaban-jawaban anak, Piaget meminta dan mengajak anak untuk menemukan logika di balik jawaban-jawabannya.

Melalui pengamatan yang sungguh-sungguh terhadap anak-anaknya dan juga terhadap anak-anak lainnya, ia mulai mengkonstruksi konsepnya tentang perkembangan kognitif.

Menurut Piaget, perkembangan adalah suatu proses perubahan sebagai hasil dari proses belajar yang merupakan kombinasi atau interaksi dari pembelajaran, pengalaman, dan kematangan. Konsep kognitif bermaksud memahami aktivitas perilaku manusia seperti perhatian, rekognisi, pembuatan keputusan, pemecahan masalah, pengetahuan konseptual, belajar, penalaran, prinsip-prinsip dan mekanisme perkembangan, inteligensi, interpretasi, atribusi, penilaian, memori dan imajinasi (Bordwell, 1989; Feerick, 1995). Secara lebih khusus, konsep kognitif mengacu pada tingkat aktivitas mental yang tidak dapat diubah begitu saja dalam menjelaskan tindakan sosial dengan postulat yang sesungguhnya, seperti persepsi, pikiran, intensi, perencanaan, keterampilan, dan perasaan (Bordwell, 1989).

Konsep interaksionisme mementingkan perkembangan intelektual dan moral. Piaget memandang perkembangan sebagai kelanjutan genesa-embrio. Proses perkembangan melalui stadium-stadium perkembangan dipengaruhi oleh bermacam-macam faktor, termasuk faktor kematangan, pengalaman, transmisi sosial, dan interaksi di antara semua faktor-faktor tersebut. Kematangan mengacu pada keadaan biologis individu yang berinteraksi dengan faktor genetik dan keadaan lingkungan sosial. Faktor kematangan juga berpengaruh terhadap aspirasi dan intensitas individu dalam aktivitas belajar. Kondisi organ tubuh yang lemah dapat menurunkan kualitas kognitif yang berpengaruh terhadap proses dan hasil belajar. Pengalaman hidup terhadap lingkungan sangat penting bagi siswa. Siswa membentuk rencana atau pola-pola hidup melalui interaksi dengan lingkungan. Pengalaman hidup sangat membantu siswa dalam memahami pelajaran. Seorang guru dianjurkan untuk meramu pembelajaran dengan baik berdasar perbedaan latar belakang pengalaman hidup siswa. Untuk mengatasi keberagaman latar belakang pengalaman hidup siswa, maka guru diharapkan menyiapkan contoh konkret, bertukar pengalaman dengan siswa dan/atau menyertakan orang tua siswa dalam kegiatan pembelajaran. Piaget menyatakan bahwa pengalaman sosial juga merupakan faktor penting dalam per

kembangan. Tanpa pengalaman sosial, manusia akan mengalami keterbatasan dalam memperoleh pengetahuan. Pengalaman merupakan hasil kegiatan yang sangat berharga bagi setiap individu, khususnya siswa atau pembelajar. Jika pembelajaran bermakna dan transfer terjadi, maka siswa dapat membangun konsep secara aktif mengenai materi yang sedang dipelajarinya. Pembelajaran perlu didesain sedemikian rupa dengan menghadirkan pengalaman konkret terlebih dahulu, kemudian mengikutsertakan ide yang lebih detail. Hafalan tidak dipentingkan, namun pemahaman terhadap apa yang dipelajari. Untuk membantu siswa memperoleh pemahaman dari pengalaman konkret ke abstrak, maka kemampuan membaca dan menulis merupakan hal penting. Siswa dalam proses belajarnya mengalami hambatan dan kesuksesan. Berdasar hambatan dan kesuksesan tersebut, individu akan memperoleh nilai yang dapat memberikan perubahan sikap dan pola pikir.

Teori kognitif menekankan pentingnya interaksi resiprokal faktor-faktor personal sebagai penentu perilaku kekerasan. Faktor-faktor personal termasuk cita-cita, harapan, kepercayaan dan kemampuan kognitif dikembangkan dan dimodifikasi melalui pengaruh faktor sosial. Piaget juga mementingkan aktivitas spontan karena adanya kemampuan untuk menyesuaikan diri (adaptasi) melalui proses asimilasi dan akomodasi. Asimilasi berarti mendapatkan kesan-kesan baru berdasarkan pola penyesuaian yang sudah ada, sedangkan akomodasi berarti penyesuaian diri untuk dapat bertindak sesuai dengan situasi baru. Keterpaduan antara proses asimilasi dan akomodasi akan membentuk kognitif individu. Asimilasi dan akomodasi juga diperlukan untuk membentuk keseimbangan. Manusia senantiasa mencari keseimbangan dalam dunia ini melalui konsep saling memahami dan pengertian satu sama lain. Untuk meraih suatu keseimbangan, manusia berusaha untuk mengatur pengalaman hidup yang koheren melalui suatu rencana. Organisasi adalah suatu proses membentuk suatu rencana atau pola. Rencana adalah suatu sistem yang menjelaskan cara manusia berpikir tentang hidup. Rencana dibangun berdasar tahapan-tahapan dalam berpikir. Dalam lingkungan sekolah, konsep, prinsip, dan prosedur setiap pemahaman harus dikolaborasikan agar siswa dapat mempelajari dan mengenali sebuah rencana yang dapat mereka terapkan dalam hidupnya.

B. Tahap-tahap Perkembangan

Perkembangan individu merupakan perubahan yang teratur, saling berkaitan menuju suatu organisasi pada tingkat integrasi yang lebih maju sesuai dengan tingkat usia, potensi, kuantitas, dan kualitas rangsangan yang diperoleh anak dari lingkungannya. Perkembangan individu terjadi secara berurutan artinya, tahap awal merupakan dasar untuk perkembangan pada tahap berikutnya. Perkembangan individu tidak dapat melompat-lompat (Nuryoto, 2003). Jadi, tahapan-tahapan pertumbuhan individu itu harus berjalan sesuai dengan kodrat pertumbuhan manusia. Artinya, setiap individu harus mengikuti tahapan tersebut. Adapun tahapan yang harus dilalui oleh setiap individu dirumuskan oleh masing-masing ahli berdasarkan sudut pandangnya masing-masing.

Menurut Erickson (Wu, 2003) bayi yang baru lahir menunjukkan temperamen dan kemampuan dasar yang bersifat individual. Artinya, setiap individu menunjukkan perbedaan dan karakteristik pada setiap tahap perkembangan. Karakteristik perkembangan itu disebut Erickson dengan istilah perbedaan krisis psikologis (*psychological crisis*) yang harus diatasi individu sebelum dapat mengatasi krisis psikologis pada tahap berikutnya. Jika seseorang mampu mengatasi krisis psikologis pada periode tertentu, masa bayi, misalnya, maka ia akan sukses menjalani kehidupan pada tahap berikutnya. Sebaliknya, bila individu gagal mengatasi krisis psikologis itu, maka ia akan mengalami gangguan penyesuaian diri (*maladaptive*) dan isu-isu kehidupan pada tahap perkembangan berikutnya. Menurut Erickson, *sequence* tahap-tahap perkembangan itu bersifat alamiah yang memerlukan intervensi perawatan (*nurture*). Erickson (Wu, 2003) membedakan tahap perkembangan manusia atas 8 tahap, sebagaimana tampak dalam Tabel 2.1.

Pertama, perkembangan pada masa bayi (*infaney*), yaitu usia 0-1 tahun. Krisis yang timbul adalah kepercayaan vs. ketidakpercayaan, terutama dalam memenuhi kebutuhan hidupnya. Secara deskriptif, pada awal tahun pertama kehidupan, bayi, sangat tergantung pada

Tabel 2.1
Tahap Perkembangan Erickson

Tahap Perkembangan	Usia (Tahun)
1. Masa Bayi	0 - 1
2. Masa Kanak-kanak	1 - 2
3. Masa Prasekolah	2 - 6
4. Masa Sekolah	6 - 12
5. Masa Remaja	12 - 18
6. Masa Dewasa Awal	19 - 40
7. Masa Dewasa	40 - 65
8. Masa Tua	> 65

dunia luar terutama kepada orang tua (ibu) atau pengasuhnya dalam memenuhi kebutuhannya, termasuk kebutuhan fisik, kehangatan, dan afeksi. Jika kebutuhan-kebutuhan tersebut dapat terpenuhi secara konsisten, dan mendapat respons positif dari orang tua, bayi tidak hanya akan mengalami perkembangan kelekatan secara aman (*secure attachment*) dengan orang tuanya, tetapi juga memperoleh pengalaman belajar tentang kepercayaan (*trust*) terhadap lingkungan sekitarnya. Sebaliknya, jika kebutuhan fisik dan psikologisnya tidak terpenuhi, maka terjadi perkembangan *mistrust* terhadap orang-orang dan lingkungan sekitarnya secara keseluruhan.

Kedua, perkembangan pada masa prasekolah (*toddler*), yaitu masa usia 2-6 tahun, terjadi krisis otonomi (independensi) vs. keragu-raguan atau rasa malu. Secara deskriptif, bayi belajar berjalan, berbicara, menggunakan toilet, dan memperoleh keyakinan diri. Juga kontrol diri, kepercayaan diri, dan konsep diri mulai berkembang pada tahap ini. Jika orang tua memberikan peluang kepada anak untuk mengembangkan inisiatif dan memahami anak (menenteramkan hati) ketika anak melakukan kesalahan, maka anak akan berkembang kepercayaan dirinya untuk mengatasi masalahnya dan situasi masa depannya dalam memperoleh pilihan-pilihan hidup, kontrol diri, dan independensi. Sebaliknya, jika orang tua *overprotective* atau menentang tindakan independensi

anak, maka akan berkembang perilaku negatif seperti perasaan malu atau ragu-ragu tentang kemampuannya sendiri.

Ketiga, perkembangan pada masa kanak-kanak (*early childhood*), yaitu usia 2-6 tahun. Krisis yang terjadi adalah inisiatif vs. rasa bersalah (*initiative vs. guilt*). Secara deskriptif, anak-anak menunjukkan kemampuan dan keterampilan motorik dan menjadi lebih tertarik dalam interaksi sosial dengan orang-orang di sekitarnya. Mereka belajar mencapai keseimbangan antara hasrat kebebasan dan tanggung jawab, belajar mengontrol impuls-impuls dan fantasi kekanak-kanakan. Jika orang tua memberi harapan, tetapi konsisten dalam disiplin, maka anak akan belajar menerima kesalahan, dan tidak dihindangi perasaan- negatif, seperti perasaan malu secara berlebihan. Sebaliknya, jika orang tua kurang memahami anak, maka akan berkembang perasaan bersalah dan kurang percaya diri yang berujung pada kesalahan independensi.

Keempat, perkembangan pada masa sekolah (*elementary and middle school years*), yaitu usia 6-12 tahun. Krisis yang terjadi adalah kompetensi vs. rendah diri (*competence vs. inferiority*). Secara deskriptif, sekolah atau belajar adalah peristiwa penting. Anak belajar membuat keputusan, memperoleh keterampilan-keterampilan untuk bidang-bidang pendidikan dan pekerjaan tertentu, serta pengembangan potensi dasar. Anak-anak menunjukkan suatu era transisi antara lingkungan keluarga dan pergaulan dengan teman sebaya. Jika anak-anak memperoleh rangsangan intelektual yang memadai, maka mereka menjadi lebih produktif, dan sukses dalam mengembangkan potensinya. Sebaliknya, jika tidak memperoleh kepuasan, maka mereka akan menunjukkan sikap rendah diri.

Kelima, perkembangan pada masa remaja (usia 12-18 tahun). Krisis yang terjadi adalah identitas vs. kebingungan peran (*identity vs. role confusion*). Secara deskriptif, remaja berfokus pada pertanyaan "siapa saya". Untuk sukses menjawab pertanyaan ini, Erickson menyatakan remaja mesti bebas dari rasa konflik dalam berbagai hal, adanya peluang untuk mengembangkan kepercayaan diri, independensi, kompetensi, dan kontrol diri. Jika remaja bebas atau sukses dalam mengatasi konflik yang mungkin terjadi, maka mereka akan sukses dalam tahap ini dan memperoleh identitas diri yang kukuh, dan siap

membuat perencanaan untuk masa depannya. Sebaliknya, jika gagal mengatasi konflik dan identitas diri, maka remaja akan tenggelam dalam kebingungan, tidak mampu membuat pilihan dan keputusan, khususnya tentang pekerjaan, orientasi seksual, dan peran dalam kehidupan secara keseluruhan.

Keenam, masa dewasa (usia 19-40 tahun). Karakteristik pada periode ini adalah keintiman vs. isolasi. (*intimacy vs. isolation*). Secara deskriptif pada tahap ini, faktor penting adalah cinta dan kasih sayang dalam menjalin hubungan persahabatan. Individu yang tidak sukses dalam mencapai keakraban cenderung terisolasi, diliputi kekhawatiran dalam melakukan suatu komitmen, dan menunjukkan sifat tergantung.

Ketujuh, tahap dewasa pertengahan (usia 40-65 tahun). Krisis pada tahap ini adalah kebangkitan dan stagnasi (*generativity vs. stagnation*). Erickson mendeskripsikan bahwa generativitas mengacu pada kemampuan orang dewasa untuk melihat hal-hal di luar dirinya. Sebagai contoh, membina keluarga melalui pengasuhan. Erickson menyatakan bahwa orang-orang dewasa memerlukan kehadiran anak-anak, sebagaimana hal anak-anak memerlukan orang tua, dan tahap ini menggambarkan kebutuhan untuk menciptakan sesuatu untuk warisan kehidupan masa depan. Orang yang sukses pada fase ini ditandai dengan kesuksesan dalam membina rumah tangga dan keluarga, termasuk pengasuhan, atau persiapan generasi selanjutnya. Kegagalan pada fase ini berarti kemungkinan individu akan mengalami stagnasi pada kehidupan berikutnya, dan krisis terhadap diri sendiri.

Kedelapan, masa dewasa akhir (usia > 65 tahun). Krisis integritas vs. rasa putus asa (*integrity vs. despair important*). Menurut Erickson pada usia ini seseorang akan mencapai integritas yang ditandai dengan perannya dalam mewujudkan kehidupan yang bahagia dan sejahtera, ada perasaan aman dan tenteram. Individu yang sukses pada fase ini menunjukkan perasaan menyatu dengan dirinya dan orang lain, dan tidak takut menghadapi kematian. Selanjutnya, Erickson menekankan faktor kesehatan sebagai salah satu faktor utama dalam fase ini. Selanjutnya, Cole (dalam Nuryoto, 2003) membedakan tahap-tahap perkembangan atas 12 kategori, sebagaimana tampak dalam Tabel 2.2.

Tabel 2.2
Tahapan Perkembangan Individu Masa Bayi-Masa Tua Akhir

No.	Tahap Perkembangan	Jenis kelamin	Usia
1.	Masa bayi		0-2 tahun
2.	Masa kanak-kanak awal		2-6 tahun
3.	Masa kanak-kanak pertengahan	Perempuan Laki-laki	6-11 tahun 6-13 tahun
4.	Masa kanak-kanak akhir	Perempuan Laki-laki	11-13 tahun 13-15 tahun
5.	Masa remaja awal	Perempuan Laki-laki	13 - 15 tahun 15-18 tahun
6.	Masa remaja pertengahan	Perempuan Laki-laki	15-18 tahun 17 - 19 tahun
7.	Masa remaja akhir	Perempuan Laki-laki	18-21 tahun 19 - 21 tahun
8.	Masa dewasa awal		21 -35 tahun
9.	Masa dewasa pertengahan		35 - 50 ahun
10.	Masa dewasa akhir		50 - 65 tahun
11.	Masa tua awal		65 -75 tahun
12.	Masa tua akhir		>75 tahun

Tahap perkembangan dalam Tabel 2.2. di atas menggambarkan bahwa terdapat perbedaan irama perkembangan antara anak perempuan dan laki-laki mulai usia 6 hingga 21 tahun. Perempuan lebih awal memasuki masa remaja awal dibanding anak laki-laki. Namun, memasuki usia dewasa hingga usia lanjut tampak bahwa anak perempuan dan laki-laki menunjukkan persamaan dalam setiap fase perkembangan.

Pakar psikologi perkembangan lainnya, Monks, *et al* (2002) menggolong-golongkan fase perkembangan atas 7 fase, sebagaimana tampak dalam Tabel 3.3.

Tabel 2.3
Tahapan perkembangan Monks, *et al.*

No.	Tahap Perkembangan	Usia
1.	Masa bayi	0-2 tahun
2.	Masa kanak-kanak	2-6 tahun
3.	Masa sekolah	6-12 tahun
4.	Masa remaja	12 - 21 tahun
5.	Masa dewasa	21 - 50 tahun
6.	Masa tua	50-65 tahun
7.	Masa usia lanjut	>65

Tahap perkembangan dalam Tabel 2.3 di atas menunjukkan bahwa pertumbuhan individu berjalan secara berurutan. Artinya, seseorang yang masih berada pada usia sekolah tidak dapat secara tiba-tiba meloncat ke masa dewasa. Demikian halnya, seseorang yang sudah berusia lanjut tidak dapat kembali ke masa remaja. Pada setiap tahapan tersebut terdapat tugas perkembangan yang harus diselesaikan. Penyelesaian tugas perkembangan itu sebaiknya dilakukan tepat pada waktunya supaya tidak menghambat perkembangan tahap selanjutnya.

Perkembangan kognitif menurut Piaget (Wadsworth, 1984; Eggen & Kauchak, 1997) melalui 4 tahap atau periode perkembangan, yaitu (a) periode sensomotorik (usia 0-2 tahun), (b) periode pra-operasional (2-7 tahun), (c) periode operasional konkret (7-11 tahun), dan (d) operasional formal (11-15 tahun). Lebih jelasnya dapat dilihat dalam Tabel 2.4.

Pada periode sensomotorik, bayi memahami dunianya dengan gerakan-gerakan refleks dan secara bertahap membentuk suatu skema atau perilaku terorganisir, tidak ada ide tentang realitas objektif, tidak ada bahasa, yang dominan adalah aksi-aksi fisik, dan inteligensi motorik. Skema kognitif (*cognitive script*) tersebut bertindak sebagai acuan bagi individu mengenai apa yang akan terjadi, bagaimana individu bereaksi dan bagaimana memprediksi hasilnya.

Pada periode praoperasional, anak dapat menggunakan simbol- simbol, seperti refleksi mental, kata-kata, dan penampilan fisik ter-

Tabel 2.4
Tahap dan Karakteristik Perkembangan Piaget

Tahap	Perkiraan Usia	Karakteristik Utama
Sensomotorik	0 - 2 Tahun	Inteligensi motorik, dunia di sini dan sekarang, tidak ada bahasa, tidak ada pikiran pada tahap awal, tidak ada ide tentang realitas objektif.
Pra-operator	2 - 7 Tahun	Kemampuan berbahasa lebih meningkat, berpikir egosentrik, berpikir simbolik, penalaran didominasi oleh persepsi, pemecahan masalah lebih intuitif daripada logis.
Operasi Konkret	7-11 Tahun	Mampu berkonservasi, logika penggolongan dan relasi, pengertian akan angka, berkembangnya azas kebalikan dalam berpikir
Operasi Formal	12 - Usia Dewasa	Generalisasi pemikiran yang lengkap, berpikir proporsional, kemampuan memecahkan masalah abstrak dan hipotesis, berkembangnya idealisme yang kuat, berpikir kombinasional.

hadap lingkungannya (objek dan peristiwa-peristiwa). Mereka dapat menggunakan simbol-simbol dalam meningkatkan model dan organisasi logis. Transisi dari tahap intuitif ke tahap operasi konkret ditandai oleh pencapaian satu atau lebih konservasi. Konservasi berarti bahwa aspek-aspek kuantitatif dari objek tidak berubah kecuali kalau sesuatu ditambahkan atau dikurangkan daripadanya, meskipun terjadi perubahan-perubahan dalam penampilannya. Misalnya, bila anak dihadapkan kepada dua bola dari tanah liat yang sama besarnya, kemudian masing-masing bola itu dimasukkan dalam acuan yang bulat dan panjang yang setelah dikeluarkan, kembali diperlihatkan kepadanya. Anak dalam tahap pra-operasional yakin bahwa bentuk yang terakhir yang lebih banyak tanah liatnya karena bendanya lebih panjang. Ini merupakan suatu contoh dari ketidakmampuan berkonservasi.

Makna pencapaian konservasi tidak terletak pada berhentinya anak tertipu oleh rupa benda tetapi pada kenyataan bahwa sekarang ia telah mengembangkan aturan-aturan logika dalam berpikirnya. Aturan-aturan ini memungkinkan anak mengatasi banyak kekeliruan dalam berpikirnya selama masa pra-operasional. Aturan-aturan ini membebaskan anak dari kepercayaan pada persepsi dan intuisi; sekarang anak dapat memercayai logika. Dengan kata lain, anak dapat memercayai operasi-operasi (proses berpikir yang dipandu oleh aturan- aturan logika) dan tidak lagi kepada pra-operasi.

Ada tiga aturan logis yang menjadi ciri operasi konkret, dan penting sekali dalam pencapaian konservasi, yaitu identitas, revisibilitas, dan kompensasi. Identitas adalah ide bahwa kuantitas sesuatu tidak berubah jika tidak ada sesuatu yang ditambahkan atau dikurangkan. Reversibilitas adalah kesadaran bahwa setiap operasi dapat dilakukan dan bahwa konsekuensi logis tertentu menyertai kemungkinan ini. Misalnya, tanah liat yang sudah diubah menjadi bulat panjang, dikembalikan bentuknya seperti semula. Kompensasi adalah suatu hukum logika yang menetapkan bahwa beberapa operasi dapat dipadukan dengan berbagai cara untuk mencapai hasil yang sama. Tanah liat yang diubah menjadi bulat panjang tadi tampak memiliki bahan yang lebih banyak karena bentuknya lebih panjang, tetapi juga tampak memiliki kekurangan karena lebih ramping; karena itu kedua dimensi itu berkompensasi satu sama lain dan perubahan kuantitas tidak terjadi (kompensasi).

Periode operasional konkret ditandai dengan kemampuan membentuk berbagai operasi mental, berpikir secara konkret. Anak sudah tiba pada pemahaman konsep pengaturan serial-pengaturan menurut sequence. Piaget menunjukkan kurangnya kemampuan mengatur secara serial bagi anak pada masa praoperasional; metode ini digunakan juga untuk menunjukkan sudah dimilikinya kemampuan ini pada masa operasi konkret. Kepada anak dihadapkan pada dua seri objek, misalnya, sekelompok boneka dan sekelompok tongkat, masing-masing berbeda panjangnya sehingga objek-objek itu bisa diatur mulai dari yang terpanjang sampai ukuran yang terpendek. Anak dalam tahap operasi konkret dengan mudah dapat melakukannya, sedang anak dalam tahap intuitif biasanya tidak mampu melakukannya.

Bilamana anak-anak mengerti klasifikasi dan mampu mengatur secara serial, maka mereka dapat juga memahami konsep bilangan. Walaupun sebelum periode ini mereka mungkin telah belajar bilangan dalam urutan yang memadai dan mereka mungkin tampak menghubungkan kumpulan-kumpulan objek dengan bilangan-bilangan tertentu, konsepnya tentang bilangan belum sempurna. Anak-anak harus memahami sifat-sifat ordinal (tata urutan atau rangkaian bilangan) dan sifat-sifat kardinal (kuantitatif) bilangan; yang pertama berkenaan dengan konsep urutan serial, yang kedua berkenaan dengan klasifikasi. Bilangan menyangkut golongan-golongan karena menggambarkan kumpulan (kelas) besaran yang berbeda-beda dan bertingkat-tingkat (sifat kardinal dari bilangan); bilangan menyangkut urutan serial karena tersusun dalam hubungan dengan bilangan lainnya sebagai lebih besar atau lebih kecil (sifat ordinal dari bilangan).

Selanjutnya karakteristik pada periode operasi formal, termasuk operasi mental tidak lagi terbatas pada objek konkret tetapi mereka dapat menerapkannya terhadap pernyataan-pernyataan verbal dan logis, berkembangnya kemampuan berpikir hipotesis, dan idealisme yang kuat. Tahap operasional ditandai dengan kemampuan berpikir dalam memecahkan masalah belajar yang bersifat abstrak secara sistematis dan generalis. Flavell (dalam Eagen & Kaubak, 1997) mengidentifikasi tiga karakteristik utama tahap operasional formal, yaitu (a) kemampuan berpikir abstrak, (b) kemampuan berpikir secara sistematis, dan (c) kemampuan berpikir secara hipotetis dan deduktif.

C. Tugas-tugas Perkembangan Secara Umum

Pada dasarnya, perkembangan merupakan suatu proses perubahan ke arah yang lebih maju. Perubahan tersebut adalah perubahan psikofisik sebagai hasil dari proses pematangan fungsi-fungsi psikis dan fisik yang ditunjang oleh faktor lingkungan dan proses belajar. Perkembangan fisik berkaitan dengan perubahan fisik, sedangkan perkembangan psikis berkaitan dengan perkembangan sosial, emosional, intelektual, dan spiritual.

Pakar psikologi perkembangan Indonesia, Nuryoto (1994) meng-golongkan fase-fase kehidupan manusia atas 3 kategori utama, yaitu (a)

masa progresif umur 0-25 tahun, (b) masa statis umur 25 - 50 tahun, dan (c) masa regresif umur > 50 tahun. Pada masa progresif, individu akan tumbuh dan berkembang dalam segi fisik, psikis, maupun sosial dari kondisi yang sangat sederhana menuju ke arah yang sempurna. Secara fisik tampak seorang bayi yang baru lahir belum dapat melakukan sesuatu, kemudian tumbuh dan berkembang secara bertahap dan mampu melakukan segala aktivitas untuk memenuhi kebutuhannya. Pada masa progresif ini perubahan yang dialami individu sangat menonjol dan diharapkan pada umur 25 tahun sudah mencapai tahap kematangan. Artinya, secara fisik sudah mencapai ukuran dewasa, tinggi badannya tidak akan bertambah, meskipun berat badannya kemungkinan masih bertambah atau menjadi lebih gemuk mengikuti pola makan. Cara berpikir dan bertindak sudah tidak kekanak-kanakan, tidak emosional, dan mau bertanggung jawab terhadap sikap yang dipilihnya. Pada masa ini anak berusaha untuk mempersiapkan diri dan mencari status dalam bermasyarakat, mulai dari menentukan pilihan sekolah, dan menyelesaikan sekolahnya. Berdasar bekal pendidikan yang dimiliki, anak berusaha memperoleh pekerjaan untuk mencari nafkah, dan mempersiapkan kehidupan berkeluarga.

Pada masa statis individu telah mencapai kematangan perkembangan secara menyeluruh dan sempurna. Kondisi yang dimiliki itu akan dipertahankan hingga fase berikutnya. Pada masa statis, seseorang biasanya telah bekerja dan mungkin juga sudah berkeluarga sehingga tanggung jawabnya meningkat. Individu tersebut selain mengurus diri sendiri juga mengurus keluarga serta tugas pekerjaannya. Individu berusaha untuk meningkatkan dirinya sehingga prestasi kerja dan kariernya akan semakin meningkat. Pada umumnya, seseorang yang berada pada akhir masa statis telah mencapai karier tertentu, atau bahkan mungkin mendekati puncak karier yang didambakan.

Selanjutnya, usia 50 tahun merupakan terjadinya masa regresif. Pada tingkat usia tersebut seseorang secara alami mulai mengalami kemunduran, khususnya kemampuan fisik. Kemunduran fisik pada umumnya tidak terjadi secara drastis, sedangkan kemampuan psikis bagi sebagian orang mungkin masih meningkat atau mungkin masih dipertahankan. Hal ini dapat dijumpai bagi sebagian besar cendekiawan

yang tampak makin tajam daya analisisnya seiring dengan makin meningkatnya usia dan pengalaman mereka.

D. Tugas-tugas Perkembangan Masa Bayi dan Kanak-kanak

Berdasar prinsip dan tugas-tugas perkembangan yang berbeda-beda pada setiap tahap perkembangan, kiranya perlu pembahasan secara umum tugas-tugas perkembangan sebelum usia taman kanak-kanak. Hal ini dimaksudkan untuk memberi pemahaman yang lebih konkret tentang tugas-tugas perkembangan pada periode selanjutnya.

Monks, *et al.*, (2002) menjelaskan bahwa pada waktu dilahirkan, pada umumnya anak laki-laki lebih panjang dan lebih berat daripada wanita. Selama tahun pertama panjang badan bertambah $\frac{1}{3}$ bagian dan berat badan menjadi tiga kali berat semula. Proporsi badan berubah dengan cepat terutama pada bagian kedua tahun pertama. Kaki tumbuh dengan sangat cepat mulai minggu ke-8, lebih cepat dibanding dengan pertumbuhan kepala. Kepala tumbuh relatif lebih lambat dibanding dengan pertumbuhan badan sebagai suatu keseluruhan. Meskipun demikian, besar tengkorak serta bentuk tengkorak berubah dengan jelas. Perbandingan besar kepala dan badan berbeda antara anak dan orang dewasa. Besar kepala pada waktu dilahirkan adalah seperempat besar seluruh badan, sedangkan pada orang dewasa perbandingannya adalah $\frac{1}{8}$. Perbedaan mengenai pertumbuhan fisik anak sangat besar pada berbagai macam kultur, dan bangsa. Pada periode tahun pertama, bayi menunjukkan gerak-gerak refleks. Proses perkembangan pada tahun pertama lebih banyak didominasi pematangan fisiologis.

Berdasar hasil penelitian, Monks, *et al.*, (2002) mengemukakan bahwa 7% waktu bayi digunakan untuk makan, 1% untuk perilaku spontan, dan 88% untuk tidur. Selain faktor hereditas, faktor-faktor dari luar baik sebelum, pada saat kelahiran, maupun sesudah kelahiran sangat besar pengaruhnya terhadap proses perkembangan. Pola-pola perilaku motorik pada anak semakin baik koordinasinya sejalan usia perkembangannya. Anak yang baru dilahirkan sudah mempunyai aktivitas kinestetik, yaitu sudah mempunyai penghayatan gerakan aktif, dan sudah dapat merasakan gerakan-gerakannya, termasuk perasaan,

posisi tubuh, anggota-anggota badan, keseimbangan, dan gerakan memutar.

Menurut Bloom (Monks, *et al.*, 2002), bila pada periode embrio (minggu ketiga sampai minggu kedelapan) si ibu mendapat suatu peristiwa tertentu yang merugikan, dapat terjadi gangguan-gangguan sentral atau mental pada janin yang ada dalam kandungan. Hal ini terjadi karena pada periode ini terjadi perkembangan otak yang paling cepat. Faktor ini pula sehingga gangguan pada kehamilan yang terjadi pada dua bulan yang pertama lebih banyak menyebabkan gangguan-gangguan pada otak dibanding dengan gangguan yang terjadi pada periode ketiga atau periode fetal. Bloom menunjuk pada perkembangan inteligensi yang cepat dan intensif selama tahun-tahun pertama. Berdasarkan studi longitudinal, Bloom menemukan bahwa pada umur satu tahun dicapai 20%, dan pada umur 17 tahun dicapai 100% perkembangan inteligensi. Selanjutnya pada umur 4 tahun tercapai 50% penalaran, dan pada umur 8 tahun mencapai 80%. Sekalipun angka-angka tersebut bukan pencerminan realitas yang eksak, namun dapat menjelaskan bahwa tahun-tahun penghidupan pertama, dan tahun-tahun sekolah pertama merupakan mata rantai yang penting dalam perkembangan inteligensi. Analisis semacam ini juga menunjukkan bahwa pengaruh pendidikan pada periode ini sangat penting. Hal ini berarti bahwa kerusakan yang berat dapat terjadi bila anak tidak memperoleh kesempatan perkembangan yang optimal.

Pola-pola perilaku motorik pada anak semakin baik kordinasinya sejalan usia perkembangannya. Anak yang baru dilahirkan sudah mempunyai aktivitas kinestetik, yaitu sudah mempunyai penghayatan gerakan aktif, dan sudah dapat merasakan gerakan-gerakannya, termasuk perasaan, posisi tubuh, anggota-anggota badan, keseimbangan, dan gerakan memutar. Pada usia 2 -3 bulan pada umumnya anak dapat duduk dengan bantuan, dan pada usia 7 bulan anak dapat duduk tanpa bantuan orang lain. Pada usia 8 bulan anak sudah dapat merangkak, dan kebanyakan anak sudah dapat berdiri beberapa minggu sebelum mereka dapat berjalan. Biasanya anak dapat berjalan pada usia kurang lebih satu tahun, meskipun terdapat variasi antara 9-15 bulan. Perkembangan sesudah tahun pertama ditandai oleh beberapa proses yang sangat fundamental. Pada permulaan periode ini anak bisa duduk, berdiri, dan berjalan dengan bantuan.

Berdasar tahap perkembangan, pencapaian tugas perkembangan pada masa bayi merupakan kesuksesan dan kebahagiaan hidup pada masa itu, bahkan menjadi basis bagi kesuksesan pencapaian tugas perkembangan pada periode selanjutnya. Sebaliknya, kegagalan mencapai tugas perkembangan berarti ketidakbahagiaan, dan kemungkinan tertundanya tugas-tugas perkembangan pada periode taman kanak-kanak, atau periode perkembangan selanjutnya.

C. Soal Latihan

1. Jelaskan keunggulan dan kelemahan masing-masing teori perkembangan yang Anda ketahui.
2. Jelaskan mengapa terjadi perbedaan tahap perkembangan menurut para ahli dan bagaimana menyikapinya.
3. Jelaskan mengapa pembelajaran perlu memerhatikan tahap tugas perkembangan anak.
4. Jelaskan apa yang dapat dilakukan guru untuk memengaruhi perkembangan intelektual, sosial, emosional, dan spiritual anak.
5. Jelaskan proses belajar observasional dan implikasinya dalam pembelajaran di kelas.
6. Bagaimana pendapat Anda tentang masa perkembangan progresif, statis, dan regresif?
7. Mengapa perkembangan pada usia dini menjadi basis perkembangan pada usia perkembangan selanjutnya dan implikasinya dalam pendidikan anak usia dini?

Daftar Pustaka

- Allan, J., Nairne, J., and Majcher, J. (1997). Violence and violence prevention: A review of the literature. *APA Public Communications*. Retrieved September 13, 2000, from the World Wide Web: <http://www.fmhi.usf.edu/intitute/pubs/rudo-powel-violence.html>.
- Bandura, B. R. (1977). *Social Learning Theory*. Engewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall-Inc.
- Bordwell, D. (1989). A case for cognition. *Journal of IRIS Spring*, 9, 11-41.
- Dolen, W. R. (1999). *Sex Differences and Their Implications*. New York: Be Coming One.
- Feerick, M. (1995). Cognitive, social, and affective development/Child maltreatment and violence. *APA Parent News for July-August 1999*. Retrieved October 18, 2000, from the World Wide Web: http://nichd.nih.gov/about/crmc/cdb/p_cog.htm.
- Fuhrmann, B. S. (1990). *Adolescence, Adolescents*. Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Miller, P. H. (1993). *Theoris of Developmental Psychology*. New York: Freeman and Company.
- Monks, F. J., Knoers, A.M.P., dan Haditono, S.R. (2002). *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagiannya*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Nuryoto, S. (1994). *Psikologi Perkembangan*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM.
- Nuryoto, S. (2003). "Manfaat penanaman sifat androgini pada anak sejak dini." *Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM.
- Tedeschi, J.T. and Felson, R.B. (1994). *Violence, Aggression, & Coerive Actions*. Washington: APA.
- Thalib, SB. (2005). *Psikologi Perkembangan: Aplikasi Praktis dalam PAUD*. Makassar: State University of Makassar Press.

Wu, S. (2003). Definition of developmental psychology. *APA Public Communication*. Retrieved November 18, 2003, from the World WideWeb:<http://www.olemiss.edu/courses/psy529/lectures/class.htm>.

BAB 3

PERKEMBANGAN REMAJA

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

- 1) Memahami kesulitan yang dialami remaja berkaitan dengan tahapan tugas perkembangan.
- 2) Menjelaskan faktor-faktor yang berpengaruh terhadap kesulitan remaja dan implikasinya dalam pembelajaran.
- 3) Menjelaskan kebutuhan psikologis remaja dan implikasinya

A. Perkembangan Remaja Secara Umum

Masa remaja merupakan salah satu masa perkembangan yang dialami manusia dalam hidupnya dan masa remaja merupakan peralihan dari masa kanak-kanak ke masa dewasa. Beberapa ahli mempunyai pendapat yang berbeda mengenai kapan masa remaja itu berlangsung, karena memang perkembangan manusia itu bersifat individual, ada perkembangan yang cepat, dan ada pula yang lambat. Dengan demikian, batasan umur bersifat fleksibel, artinya dapat maju atau mundur sesuai dengan kecepatan perkembangan masing-masing individu. Suatu contoh batasan umur remaja menurut beberapa ahli (Nuryoto, 1994) adalah (a) umur 13-18 tahun (Hurlock), (b) umur 12-21 tahun (Jersild), (c) umur 13-21 tahun (Cole), dan (d) umur 13-21 tahun (Haditono).

Perbedaan pendapat atau temuan ahli-ahli tentang masa remaja, dapat disebabkan perbedaan subjek dan variabel-variabel yang memengaruhi perkembangan, termasuk perbedaan latar budaya, pengasuhan, keadaan sosial ekonomi dan latar pendidikan orang tua, media, dan perbedaan-perbedaan individual atau ciri-ciri kepribadian lainnya (Fuhrmann, 1990). Bahkan, menurut Cole (dalam Nuryoto, 1994) terdapat perbedaan masa perkembangan remaja menurut jenis kelamin.

Mengacu pada usia perkembangan, pada umumnya remaja masih berada di bangku SMP, SMA, dan sebagian sebagai mahasiswa. Proses perkembangan manusia tidak lepas dari pengaruh lingkungan sehingga perkembangan remaja yang duduk di bangku SMP akan berbeda dengan remaja di SMA, ataupun di perguruan tinggi, walaupun sebenarnya kehidupan manusia pasti tidak akan lepas dari masa sebelumnya dan masa yang akan datang. Remaja yang duduk di SMTP dan SMTA, berumur sekitar 13-19 tahun, mencakup kategori masa remaja awal, pertengahan dan mendekati masa remaja akhir. Perkembangan yang dialami mencakup aspek fisik, psikis, dan sosial yang prinsipnya ketiga aspek perkembangan tersebut akan mencapai kematangan pada masa remaja. Jadi, anak-anak diharapkan sudah menunjukkan sikap dewasa pada akhir masa remaja.

Pada periode transisi, tidak jarang anak-anak mengalami kesulitan untuk mencapai keberhasilan memasuki masa dewasa. Keniston (dalam Nuryoto, 1994) menyatakan bahwa transisi yang diikuti dengan adanya perubahan-perubahan selalu menimbulkan kesulitan atau masalah.

Kesulitan yang dialami remaja meliputi:

1. Apabila remaja harus memasuki dunia kerja pada usia 16 atau 17 tahun, memaksa remaja untuk belajar menjadi dewasa dalam waktu yang singkat tidak jarang mereka mengalami trauma karena tidak mampu mengikuti irama kerja yang sangat cepat.
1. Remaja yang masih tergantung secara ekonomi kepada orang lain sehingga tidak bebas menentukan keinginan sendiri akan merasa tidak tenang dan tidak percaya diri. Mereka akan merasa tidak lagi malu jika dapat mencari uang sendiri dan dapat bebas dari rasa tergantung kepada orang lain.
3. Remaja perempuan merasakan lebih terhambat dalam transisi ini dibanding remaja laki-laki sebab biasanya orang tua lebih bersikap mengharapkan anak gadisnya untuk menjadi tergantung dan tidak mandiri. Anak-anak perempuan diharapkan selalu dekat dengan orang tua dan membatasi aktivitas keluar atau menentukan aktivitas sendiri.
4. Anak-anak yang tidak dipersiapkan dan dilatih untuk menyelesaikan tugas-tugas perkembangan remajanya dalam rangka memasuki masa dewasa.

Faktor-faktor yang memengaruhi kesulitan dalam masa transisi sebenarnya sangat dipengaruhi oleh kondisi masing-masing individu, tuntutan masyarakat dan lingkungan tempat remaja berada. Secara lebih perinci, faktor-faktor yang memengaruhi kesulitan dalam perkembangan remaja ialah:

- a. Masa transisi yang berlangsung cepat. Peralihan dari masa kanak-kanak ke masa dewasa yang seolah-olah secara mendadak mengakibatkan individu tidak mempunyai kesempatan yang cukup untuk mempersiapkan diri sehingga tidak mampu menghadapi permasalahan yang kompleks.

- b. Lamanya masa transisi. Remaja yang mengalami pertumbuhan dan perkembangan secara cepat akan mengalami kesulitan dalam menyesuaikan diri. Mereka diharapkan bertingkah laku seperti orang dewasa karena kondisi fisiknya tampak sudah dewasa padahal kondisi psikisnya belum sejalan. Sebaliknya, apabila remaja mengalami pertumbuhan dan perkembangan secara lambat akan mengakibatkan remaja menjadi tergantung dan jika menjadi kebiasaan akan menyulitkan remaja pada masa mendatang.
- c. Latihan yang terputus. Pada umumnya, remaja merasa stres karena tiba-tiba latihan untuk mandiri yang belum selesai terpaksa dihentikan. Remaja yang mula-mula diarahkan dan diberi contoh oleh orang tua ataupun guru, tiba-tiba dilepaskan untuk menyelesaikan tugasnya sendiri.
- d. Tingkat ketergantungan. Sejauh mana tingkat ketergantungan anak kepada orang lain akan memengaruhi kemampuannya dalam menyesuaikan diri. Makin tergantung seorang anak kepada orang lain, akan semakin sulit menyelesaikan tugas-tugas yang dihadapi secara mandiri sebab dirinya terbiasa dibantu dan minta bantuan orang lain.
- e. Status yang tidak jelas. Mengingat status remaja yang memang tidak jelas, kanak-kanak tetapi bukan, dewasa juga belum, akan membuat sikap mereka menjadi serba salah.
- f. Tuntutan yang menimbulkan konflik. Remaja sering kali dihadapkan pada tuntutan yang berbeda-beda baik dari orang tua, guru, dan masyarakat membuat mereka bingung mana yang harus didengarkan.
- g. Tingkat realisme. Apabila remaja mulai tampak seperti orang dewasa, dia mulai mendapatkan kesempatan bebas bertindak. Oleh karena itu, dia harus mampu melihat realita artinya apa yang mampu dan mana yang tidak mampu dikerjakan sehingga tidak menimbulkan beban psikis.
- h. Motivasi pada umumnya remaja belum tahu tentang apa yang akan terjadi dan problem apa yang harus dihadapi. Dia masih belum yakin akan kemampuannya sendiri untuk bersikap seperti

orang dewasa. Oleh karena itu dia membutuhkan dorongan dari orang lain, baik dari orang tua, guru, maupun masyarakat pada umumnya supaya dia berani menghadapi kenyataan.

Pada masa transisi, remaja dalam kondisi tidak stabil. Ada perasaan tidak aman karena harus mengganti atau mengubah pola tingkah laku anak-anak ke dewasa. Emosi yang tidak stabil dapat mendatangkan perasaan tidak bahagia (*unhappiness*). Munculnya perasaan tidak bahagia dapat disebabkan oleh kegagalan hubungan heteroseksual, idealisme yang berlebihan, tekanan sosial, problem penyesuaian, dan ketidakpuasan dalam pemenuhan kebutuhan remaja (Nuryoto, 1994). Selanjutnya, perasaan tidak bahagia dapat muncul karena:

- a. Perasaan ini sifatnya universal jadi semua remaja akan mengalami dan pola tingkah laku remaja akan mengikuti pola orang tuanya.
- b. Perasaan tidak bahagia ini berbeda antara remaja perempuan dan remaja laki-laki. Hal ini disebabkan karena adanya perbedaan tuntutan terhadap remaja laki-laki dan perempuan.
- c. Kondisi keluarga yang tidak bahagia, lingkungan rumah yang gersang, dan status sosial ekonomi yang rendah dapat menyebabkan rasa tidak bahagia.

Adapun akibat rasa tidak berbahagia terhadap tingkah laku remaja mencakup:

- a. Tingkah laku yang tidak terorganisir. Manifestasi tingkah laku yang tidak terorganisir dapat berbentuk gairah yang tidak berubah-ubah, aktivitas fisik dan mentalnya tidak efisien, bicaranya tidak terkontrol, mungkin juga impulsif dan kadang-kadang mengalami kecelakaan atau melanggar peraturan.
- b. Emosional. Remaja yang tidak bahagia mungkin menekan emosinya sehingga suatu saat dapat meledak.
- c. Remaja yang tidak berbahagia akan mengekspresikan emosinya dengan suka menentang secara verbal, baik kepada keluarganya maupun orang lain.
- d. Tingkah laku anti sosial. Pada umumnya remaja yang tidak bahagia kemudian menjadi tidak toleran, menolak nasihat, menolak aturan-aturan yang berlaku, baik tentang pakaian maupun pembicaraan.

- e. Kesepian. Remaja yang tidak berbahagia biasanya ditolak oleh teman sebayanya maupun oleh anggota keluarga atau orang dewasa yang lain.
- f. Prestasi belajar rendah. Remaja yang tidak bahagia sering bersikap masa bodoh, tidak ada motivasi untuk belajar, berolah raga ataupun aktivitas yang lain.
- g. Kambing hitam. Remaja yang tidak bahagia akan memproyeksikan perasaannya kepada orang lain, dan cenderung menyalahkan orang lain.
- h. Melarikan diri. Manifestasi dari pelarian diri ini dapat berupa betul-betul meninggalkan rumah, melamun, kawin muda atau yang ekstrem mencoba bunuh diri.

B. Perkembangan Fisik

Perubahan fisik sudah dimulai pada masa praremaja dan terjadi secara cepat pada masa remaja awal yang akan makin sempurna pada masa remaja pertengahan dan remaja akhir. Cole (dalam Monks, 2002) berpendapat bahwa perkembangan fisik merupakan dasar perkembangan dari aspek lain yang mencakup perkembangan psikis dan sosial. Artinya, jika perkembangan fisik berjalan secara baik dan lancar, maka perkembangan psikis dan sosial juga akan lancar. Jika perkembangan fisik terhambat, sulit untuk mendapat tempat secara wajar dalam kehidupan masyarakat dewasa. Jika perkembangan fisik anak-anak SMA/MTA boleh dikatakan tidak lagi masalah tetapi tidak demikian mengenai perkembangan psikis dan sosialnya. Untuk membicarakan hal ini perlu kita ketahui adanya tugas perkembangan remaja yang sedapat mungkin harus diselesaikan pada masa itu juga sehingga tidak menjadi masalah pada tahap berikutnya.

Secara khusus, tugas-tugas perkembangan fisik remaja mencakup sembilan macam, yaitu:

- a. Menerima perubahan fisik yang dialaminya dan melakukan peran sesuai dengan jenisnya.
- b. Mengembangkan hubungan secara tepat dengan teman sebaya baik yang sama jenis maupun lawan jenis.

- a. Mampu berdiri sendiri dalam bidang emosi, tidak lagi tergantung pada orang tua maupun orang dewasa yang lain.
- b. Mencari jaminan bahwa suatu saat harus mampu berdiri sendiri dalam bidang ekonomi.
- c. Menentukan dan mempersiapkan diri untuk kariernya dan memasuki pasaran kerja.
- d. Mengembangkan kemampuan kognitif dan konsep-konsep yang relevan dengan kebutuhan masyarakat.
- e. Memahami dan mampu bertindak laku yang dapat dipertanggungjawabkan.
- f. Mempersiapkan diri untuk berkeluarga.
- g. Mendapatkan penilaian bahwa dirinya mampu bersikap secara tepat sesuai dengan pandangan ilmiah.

Mengingat tugas-tugas perkembangan fisik remaja sangat kompleks dan relatif berat, maka untuk dapat melaksanakan tugas-tugas tersebut remaja masih sangat membutuhkan bimbingan dan pengarahan supaya mereka dapat mengambil langkah yang tepat sesuai dengan kondisinya. Pada masa remaja akan terjadi pula kematangan seksual yang akan ditandai dengan mulai berfungsinya hormon seksual menurut Dusek (dalam Nuryoto, 1994) ialah:

- a. Fungsi morfogenesis, yaitu hormon seksual memengaruhi pembentukan struktur dan bentuk tubuh seseorang, dia akan tumbuh menjadi seorang laki-laki atau seorang perempuan, dalam hal ini faktor keturunan juga berperan.
- b. Fungsi integrasi, yaitu hormon seksual memengaruhi hormon fungsi insting dan polah tingkah laku sesuai dengan spesiesnya. Misalnya ibu yang baru melahirkan lalu menyusui bayinya.
- c. Fungsi regulasi, yaitu hormon seksual merupakan bagian dari organisme yang harus bertanggung jawab terhadap keseimbangan diri dalam situasi apa pun.

Di samping itu, kematangan seksual pada remaja perempuan akan ditandai dengan datangnya *menarche* atau menstruasi yang pertama dan pada remaja laki-laki akan terjadi *polutsio* atau memancarnya air mani yang pertama yang bersamaan dengan mimpi sehingga terjadi

mimpi basah. Kematangan seksual pada remaja terjadi secara individual, artinya ada yang cepat dan ada yang lambat. Beberapa faktor yang memengaruhi datangnya kematangan seksual, antara lain:

- a. Keturunan, biasanya anak perempuan akan mengalami pematangan seksual sejalan dengan umur ibu atau kakak perempuannya pada saat mereka mengalami kematangan seksual.
- b. Inteligensi, anak-anak yang memiliki inteligensi tinggi (superior) cenderung memiliki kematangan seksual lebih awal daripada anak-anak yang memiliki intelegensi di bawah rata-rata.
- c. Kesehatan, kondisi kesehatan yang bagus, mulai dari perawatan kandungan sampai sesudah lahir dan mendapatkan perawatan yang bagus akan mengakibatkan kematangan seksual yang datang lebih awal.
- c. Gizi, bagi anak-anak yang memperoleh gizi yang cukup akan tumbuh menjadi anak yang sehat, akibatnya kematangan seksual datang lebih awal.
- d. Status sosial ekonomi keluarga, kondisi ekonomi yang baik akan memberi kesempatan kepada anak-anak untuk mengalami kematangan seksual lebih awal karena mereka memiliki standar kesehatan yang bagus dengan memberikan gizi yang cukup kepada anggota keluarganya sehingga anak-anak akan tumbuh dengan sehat dan memungkinkan mengalami kematangan seksual lebih awal.
- e. Ukuran tubuh, anak-anak yang lebih tinggi dan lebih gemuk daripada teman sebayanya memungkinkan akan mengalami kematangan seksual lebih awal.
- g. Bentuk tubuh, bagi anak-anak yang mempunyai tubuh feminin (pinggulnya besar, kakinya pendek) akan mengalami kematangan lebih awal daripada anak-anak yang bentuk tubuhnya maskulin.

Penyimpangan yang mungkin terjadi pada proses kematangan seksual yang dialami remaja adalah jika terjadi terlalu awal atau terlalu lambat. Keduanya mempunyai akibat yang tidak sama pada remaja laki-laki dan remaja perempuan. Akibat yang mungkin terjadi apabila kematangan seksual terjadi terlalu awal, tampaknya terdapat perbedaan

antara anak laki-laki dan perempuan. Bagi anak laki-laki ditandai dengan ciri-ciri (a) mempunyai reputasi yang menyenangkan karena prestasi atletik yang diperoleh, (b) sering dipilih menjadi pemimpin, (c) populer di antara para gadis karena memiliki interes sosial dan tampil secara meyakinkan, (d) memiliki kepercayaan diri dan konsep diri yang kuat dan mampu menghadapi masalah sosial dengan baik.

Selanjutnya bagi anak perempuan, ciri-ciri kematangan seksual adalah (a) memiliki reputasi yang kurang baik, dianggap terlalu cepat bertindak karena ukuran tubuhnya sudah dewasa, (b) dimusuhi gadis- gadis lain karena sikapnya sudah berbeda, (c) sering tampak agresif terhadap anak laki-laki karena sudah mulai melakukan kencan dengan mereka, (d) tuntutan masyarakat mungkin terlalu tinggi karena penampilannya yang tampak sudah matang.

Akibat yang mungkin terjadi apabila kemasakan seksual datang terlalu lambat bagi anak laki-laki adalah (a) jarang terpilih menjadi pemimpin, (b) kurang percaya diri, dan pemalu karena kondisi tubuhnya yang kecil, (c) ditolak oleh para gadis karena penampilannya kurang meyakinkan, (d) menolak dirinya sendiri karena tidak mampu bersosialisasi secara menyenangkan. Selanjutnya bagi anak perempuan, kesulitan yang dialami apabila kemasakan seksualnya terlambat adalah (a) populer di antara kelompoknya dan sering dipilih menjadi pemimpin, (b) mampu bergaul dan bermain dengan anak- anak, (c) memiliki reputasi yang baik karena dia tidak bersikap agresif terhadap lawan jenis, (d) langkah-langkahnya sejalan dengan anak laki-laki sebayanya sehingga tidak tampak kaku, (e) sering dianggap menyimpang dibanding dengan anak-anak normal.

Kemasakan fisik remaja perempuan biasanya lebih cepat sekitar dua tahun dibanding remaja laki-laki. Mengingat kemasakan fisik merupakan dasar bagi perkembangan aspek-aspek yang lain, maka anak perempuan juga akan mengalami kematangan psikis, dan sosial lebih awal daripada remaja laki-laki.

Remaja, di samping mengalami tugas-tugas perkembangan sebagaimana telah disebutkan terdahulu, mereka juga mempunyai kebutuhan-kebutuhan yang tentu saja menuntut pemenuhan secepatnya

sesuai dengan kondisi psikisnya yang masih bergejolak. Kebutuhan-kebutuhan tersebut mencakup (kebutuhan untuk mencapai sesuatu yang akan memupuk rasa ambisi, (b) kebutuhan akan rasa superior, ingin menonjol, ingin terkenal dalam arti positif maupun negatif, (c) kebutuhan untuk mendapatkan penghargaan sehingga mereka berlomba-lomba untuk memperoleh kejuaraan dalam berbagai hal, (d) kebutuhan akan keteraturan, mereka ingin kelihatan rapi, teratur, cantik, dan semacamnya, (e) kebutuhan akan adanya kebebasan untuk menentukan sikap sesuai dengan kehendaknya, mereka tidak suka didikte orang lain, (f) kebutuhan untuk menciptakan hubungan persahabatan dengan saling pengertian satu dengan yang lain, sehingga hubungan itu dapat bertahan lama, (g) adanya keinginan ikut merasakan apa yang dirasakan orang lain karena proses perkembangan emosi yang dialaminya atau empati (h) mencari bantuan dan simpati orang lain untuk memecahkan persoalan yang dianggap rumit, (i) ingin menguasai tetapi tidak ingin dikuasai, (j) menganggap rendah diri sendiri dan tidak sombong akan kemampuan yang dimiliki, (k) adanya kesediaan untuk membantu orang lain yang membutuhkan, (l) membutuhkan adanya variasi dalam kehidupan dan kurang menyukai hal-hal yang sifatnya rutin, (m) adanya keuletan dalam melaksanakan tugas sehingga tidak mudah menyerah dengan adanya hambatan-hambatan, (n) kebutuhan untuk melakukan hubungan yang bersifat heteroseksual atau bergaul dengan lawan jenis, serta adanya sikap agresif, suka mengkritik orang lain secara langsung maupun tidak langsung.

Intensitas kebutuhan-kebutuhan remaja sifatnya individual, artinya tidak sama persis antara individu satu dengan individu lainnya. Hal ini disebabkan karena kondisi pribadi yang berbeda, situasi lingkungan yang berlainan, dan ada individu yang ingin segera kebutuhannya terpenuhi tetapi ada juga yang bisa ditunda. Ada individu yang mampu berpikir objektif sehingga kebutuhan yang belum terpenuhi memang sulit untuk dicapai dan mampu menerima kenyataan itu. Tentu saja individu yang dapat memenuhi sebagian besar kebutuhannya akan merasa lega dan puas. Hal ini dapat terlihat pada sikap dan perilakunya yang wajar, optimis, dan mampu menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Sebaliknya, individu yang tidak mampu memenuhi kebutuhannya sen-

diri, mungkin akan merasa kecewa, karena keagalannya, bahkan tidak jarang di antara mereka yang mengalami frustrasi.

B. Perkembangan Kognitif

Piaget (dalam Wadsworth, 1984) menjelaskan bahwa selama tahap operasi formal yang terjadi sekitar usia 11-15 tahun, seorang anak mengalami perkembangan penalaran dan kemampuan berpikir untuk memecahkan persoalan yang dihadapinya berdasar pengalaman langsung. Struktur kognitif anak mencapai kematangan pada tahap ini. Potensi kualitas penalaran dan berpikir (*reasoning and thinking*) berkembang secara maksimum. Setelah potensi perkembangan maksimum ini terjadi, seorang anak tidak lagi mengalami perbaikan struktural dalam kualitas penalaran pada tahap perkembangan selanjutnya.

Remaja yang sudah mencapai perkembangan operasi formal secara maksimum mempunyai kelengkapan struktural kognitif sebagaimana halnya orang dewasa. Namun, hal ini tidak berarti bahwa pemikiran (*thinking*) remaja dengan penalaran formal (*formal reasoning*) sama baiknya dengan pemikiran aktual orang dewasa karena hanya secara potensial sudah tercapai.

Asimilasi dan akomodasi dimotivasi untuk menghasilkan perubahan skema kognitif. Huesman dan Eron (dalam Allan *et al.*, 1997) menjelaskan bahwa skema kognitif (*cognitive script*) yang dipelajari sejak masa kanak-kanak bertindak sebagai acuan bagi individu mengenai apa yang akan terjadi, bagaimana individu bereaksi dan bagaimana memprediksi hasilnya. Skema ini relatif stabil sepanjang waktu karena individu secara berulang mengalaminya melalui fantasi, pengamatan atau model. Sebagai contoh, seorang anak yang menyaksikan dan mengalami perlakuan agresi secara berulang-ulang berarti ia memperoleh dan membentuk skema agresi secara konsisten. Jadi, skema itu terbentuk melalui proses belajar yang dipengaruhi oleh faktor lingkungan termasuk proses kognitif orang tua. Sebagai contoh, orang tua yang memandang dunia sekitar penuh dengan permusuhan dan ancaman akan memengaruhi pandangan anak bahwa lingkungan sekitarnya diwarnai dengan permusuhan dan kekerasan.

Setelah perkembangan operasi formal, perubahan dalam kemampuan penalaran lebih bersifat kuantitatif. Kualitas penalaran tidak banyak mengalami perubahan pada tahap ini. Perkembangan kuantitatif ini bertitik tolak pada struktur operasi logis, tetapi hal ini tidak berarti bahwa pemikiran kualitatif tidak mendukung setelah masa remaja. Secara fungsional, pemikiran formal sama dengan pemikiran konkret. Keduanya bekerja atas dasar operasi logis. Perbedaan utama hanya terletak pada aplikasi dan jenis operasi logis. Pemikiran konkret terbatas pada persoalan-persoalan yang konkret. Anak dengan kemampuan operasi konkret tidak dapat mengatasi persoalan verbal yang kompleks, termasuk persoalan-persoalan hipotetis, atau prediksi jauh ke depan.

Selanjutnya melalui perkembangan operasi formal yang maksimum, remaja akan dapat mengatasi persoalan-persoalan di kelas, yang terjadi “dahulu, sekarang, dan yang akan datang”, persoalan hipotetis, dan persoalan proporsi verbal. Operasi formal ditandai dengan kemampuan berpikir ilmiah, dan testing hipotetis. Remaja menunjukkan kemampuan untuk menyadari bahwa kesimpulan logis mempunyai validitas independen mengenai kebenaran faktual.

C. Perkembangan Emosi

Menurut Piaget (dalam Wadsworth, 1984) perkembangan afek selama tahap operasi formal sama halnya dengan perkembangan kognitif dan struktur intelektual. Selama masa remaja perkembangan afektif yang berpengaruh terhadap emosi remaja ditandai dengan dua faktor utama, yaitu (a) perkembangan idealisme, dan (b) perkembangan kepribadian. Perkembangan operasi formal memfasilitasi kemampuan berpikir verbal sehingga remaja tidak hanya mampu memikirkan hal-hal konkret, tetapi ia juga mampu berpikir hipotetis berdasar situasi riil. Jadi, kalau dimotivasi, anak mampu berpikir logis sebagaimana halnya orang dewasa. Instrumen evaluasi argumen intelektual dibentuk untuk berfungsi sepenuhnya. Remaja kurang apresiasi terhadap aturan-aturan formal, namun mampu menerapkan kriteria logis dalam mengevaluasi Penalaran tentang peristiwa-peristiwa kehidupan. Dengan perkataan lain, remaja lebih tertarik kepada masalah-masalah yang sifatnya lebih logis.

Selama perkembangan operasi formal, remaja semakin menyadari keadaan diri dan orang lain. Hal ini mendorong berkembangnya perasaan-perasaan afektif terhadap orang lain, termasuk pemahamannya terhadap nilai-nilai, dan perasaan-perasaan idealistik lainnya. Menurut Piaget, diri (*the self*) menjadi inti kepribadian yang perkembangannya dimulai sejak tahun-tahun pertama kehidupan. Konsep diri (*self-concept*) saling berhubungan dengan aspek-aspek kepribadian lainnya, termasuk perkembangan afektif.

Emosi merupakan salah satu aspek psikologis manusia dalam ranah afektif. Aspek psikologis ini sangat berperan penting dalam kehidupan manusia pada umumnya, dan dalam hubungannya dengan orang lain pada khususnya. Keseimbangan di antara ketiga ranah psikologis sangat dibutuhkan sehingga manusia dapat berfungsi dengan tepat sesuai dengan stimulus yang dihadapinya.

Prawitasari (1993), mengembangkan alat pengungkap emosi dasar manusia berupa foto-foto berbagai ekspresi wajah dari berbagai model. Berdasar hasil penelitian tersebut ia mengungkap enam emosi dasar manusia, yaitu senang, sedih, terkejut, jijik, marah, takut, dan malu. Berdasar pendapat Hurlock, pakar psikologi perkembangan lainnya, Nuryoto (1994) mengemukakan bahwa emosi dasar manusia terdiri atas tiga kategori utama, yaitu marah, senang, dan takut. Emosi-emosi dasar tersebut telah dimiliki manusia sejak masa bayi, kemudian berkembang bersamaan dengan pertumbuhan fisik. Emosi dasar tersebut pada masa bayi muncul dalam bentuk sederhana, yaitu menangis, dan tertawa. Jika seorang bayi atau anak marah, sakit, haus, lapar atau merasa tidak enak, maka ia akan mengekspresikannya dengan menangis. Hal-hal atau kondisi yang menyenangkan diekspresikan dengan tertawa. Emosi yang berkembang akan dimanifestasikan dalam bentuk yang bervariasi.

Pada masa remaja, ekspresi emosi yang tampak kadang-kadang tidak menggambarkan kondisi emosi yang sebenarnya, misalnya orang yang marah belum tentu mengamuk atau bersiap agresif, tetapi justru kebalikannya, diam seribu bahasa. Ekspresi emosi sifatnya sangat individual atau subjektif, tergantung pada kondisi pribadi masing-masing orang. Manifestasi emosi yang sering muncul pada remaja termasuk

hightened emotionality atau meningkatnya emosi yaitu kondisi emosinya berbeda dengan keadaan sebelumnya. Ekspresi meningkatnya emosi ini dapat berupa sikap bingung, emosi yang meledak-ledak, suka berkelahi, tidak ada nafsu makan, tidak punya gairah apa pun, atau mungkin sebaliknya melarikan diri dengan cara membaca buku. Di samping kondisi emosi yang meningkat, juga masih dijumpai beberapa emosi yang menonjol pada remaja, termasuk khawatir, cemas, jengkel, frustrasi, cemburu, iri, rasa ingin tahu, dan afeksi atau rasa kasih sayang, dan perasaan bahagia.

Perasaan khawatir biasanya muncul karena imajinasi remaja yang berhubungan dengan orang, barang, atau situasi. Misalnya, bagaimana kalau mendapatkan tugas berpidato untuk pertama kali, apa yang harus dilakukan. Selanjutnya cemas mengandung perasaan takut, sebagaimana halnya dalam emosi khawatir. Cemas biasanya muncul apabila individu merasa khawatir terus-menerus. Emosi cemas biasanya dipengaruhi oleh lingkungan sekitar. Individu akan merasa cemas apabila ia tidak dapat memenuhi tuntutan lingkungannya. Ekspresi orang cemas dapat berupa tindakan yang tidak terkontrol, minat yang berubah-ubah, tidak puas dengan dirinya sendiri maupun Orang lain, apatis, dan lain-lain.

Emosi jengkel berkaitan dengan emosi marah dan perasaan yang tidak menyenangkan. Remaja yang tidak mampu menyesuaikan diri cenderung merasa jengkel. Tidak jarang remaja yang merasa jengkel melampiaskan emosinya dengan tindakan agresif. Apabila remaja mengalami kegagalan untuk menyesuaikan diri atau tidak mampu memperoleh hasil yang diharapkan biasanya remaja menjadi frustrasi. Frustrasi dapat mengakibatkan individu menjadi lemah, pasif atau tidak dapat melakukan suatu aktivitas, apatis atau acuh tak acuh terhadap lingkungannya, menarik diri dari lingkungan sosial, agresif yang dapat dilampiaskan dalam bentuk verbal maupun fisik, melarikan diri dari realita yang dilampiaskan dalam bentuk tindakan-tindakan negatif seperti menjadi pecandu minuman keras, narkoba, dan sebagainya.

Selanjutnya, emosi cemburu dapat muncul jika remaja merasa tidak aman atau takut kehilangan afeksi atau status yang dimilikinya.

Cemburu muncul dan meningkat biasanya karena faktor luar. Emosi cemburu mirip dengan iri, hanya saja emosi iri cenderung bersangkutan dengan materi. Kadang-kadang rasa iri mendorong remaja untuk bertindak negatif. Di samping emosi negatif, remaja juga dapat menunjukkan emosi positif, termasuk perasaan bahagia. Remaja akan merasa bahagia apabila mereka mampu menyesuaikan diri dengan situasi baru. Keberhasilan dalam suatu aktivitas akan mendatangkan rasa bangga, atau rasa puas yang dapat menghilangkan rasa tidak aman, ragu-ragu, dan perasaan-perasaan negatif lainnya.

E. Perkembangan Moral

Hasil penelitian Piaget mengungkapkan bahwa pada tahap operasional konkret (8-12 tahun), anak sudah dapat memahami dan menghargai aturan-aturan. Mereka sudah dapat membedakan antara perbuatan yang baik dan perbuatan yang jelek, serta akibat-akibatnya (Furmann, 1990).

Selanjutnya Elkin (Furhmann, 1990) menegaskan bahwa seiring dengan perkembangan kognitif, remaja mulai mengenal sifat egosentrisme yang merupakan titik awal mendamaikan struktur kognitif dan dinamika kepribadian. Istilah egosentrisme sering salah dipahami. Egosentrisme tidaklah sinonim dengan mengutamakan diri sendiri (*self-ismness*) atau mementingkan diri sendiri (*self-centeredness*) tetapi lebih mengacu pada karakteristik universal yang memusat pada pandangan individu, dan ketidakmampuan untuk memahami pandangan orang lain (*the universal characteristic of being centered on an individual point of view and unable to see the views of others*). Segala sesuatu dilihat atau dipahami sebagaimana anak melihat atau memahaminya, dan mereka sama sekali tidak mampu memandang atau memahami, sebagaimana orang lain memandang atau memahaminya. Hal ini disebabkan karena keterbatasan kemampuan kognitif anak.

Kohlberg, ahli psikologi perkembangan moral dan tokoh pengembang teori Piaget, mengidentifikasi isu dilema moral remaja yang dapat menimbulkan konflik (Furhmann, 1990), termasuk hukuman, properti, afiliasi, otoritas, karakter atau watak, norma atau aturan-

aturan, kesepakatan (*contract*). kebenaran, kebebasan, kehidupan, dan seks. Sebagai contoh, jika seorang remaja berada pada posisi dilema antara otoritas dan afiliasi, maka remaja dapat menggunakan pemikiran moral untuk mengambil keputusan, termasuk mengikuti standar moral, konsekuensi, kewajiban, dan kesadaran moral dengan perspektif sosial untuk mendukung pilihan itu (Wilcox, dalam Furhmann, 1990). Tahap-tahap perkembangan moral Kohlberg tampak dalam Tabel 3.1 berikut ini.

Tabel 3.1
Tahap-tahap Perkembangan Moral Kohlberg

Tingkat Perkembangan Moral	Karakteristik Perkembangan Moral
1. Prakonvensional	Ketaatan terhadap hukuman: berupaya untuk menghindari hukuman. Instrumental: aku akan melakukan itu jika kamu melakukan sesuatu untuk aku.
2. Konvensional	Persetujuan interpersonal: aku akan melakukan itu dengan baik, dan kamu juga melakukannya, sebagaimana aku melakukannya. Hukum dan aturan: saya akan melakukan itu sebab adalah hukum.
3. Postkonvensional	Kontrak sosial: saya akan melakukan itu sebab hal itu adalah yang terbaik untuk semua orang. Etika universal: aku akan melakukan itu sebab adalah hak/kebenaran yang bersifat universal.

(a) *Tahap prakonvensional.*

Pada level prakonvensional, individu-individu merespons perhatian personal dan tindakan untuk memenuhi kebutuhan personal secara fisik dan hedonistik.

Tahap pertama orientasi hukuman. Individu-individu pada tahap pertama penalaran moral melakukan penilaian (*judgments*) dalam terminologi konsekuensi secara fisik. Mereka menghindari hukuman dan kadang-kadang mereka mengalah untuk menghindari hukuman.

Tahap kedua orientasi instrumental. Individu-individu pada tahap kedua perkembangan penalaran moral melakukan penilaian dalam cara atau aturan yang sesuai dengan kebutuhannya. Mereka tidak loyal terhadap orang lain. Meskipun demikian, unsur-unsur berbagi rasa dan hubungan persahabatan, dilakukan dengan maksud untuk memenuhi kebutuhan dan keuntungan pribadi, bukan di arahkan terhadap kepentingan dan loyalitas terhadap orang lain.

(b) *Tahap konvensional.*

Pada tahap konvensional. Kebutuhan egosentrik digantikan dengan harapan terhadap grup. Konformitas, loyalitas, dan identifikasi dengan grup berbasis pada penilaian moral.

Tahap ketiga orientasi hubungan interpersonal. Berdasar penilaian moral, remaja pada tahap ini sering kali dikenal sebagai anak laki-laki yang baik, atau anak perempuan yang manis. Perilaku baik pada tahap ini ditandai dengan penerimaan perilaku oleh orang lain. Terutama dalam hal otoritas.

Tahap keempat orientasi hukum dan aturan. Tugas, aturan, pemeliharaan norma-norma sosial dan rasa hormat untuk otoritas membentuk basis keputusan moral pada tahap keempat perkembangan moral. Apa yang benar adalah apa yang mendikte otoritas.

(c) *Postkonvensional.*

Sebagaimana diketahui bahwa tahap otonomi dan prinsip pada tahap sebelumnya menjadi basis penilaian moral pada tahap postkonvensional. Pada tahap postkonvensional ketidaktaatan sosial masih dapat ditoleransi.

Tahap kelima orientasi kontrak sosial. Pada tahap kelima ini, hak-hak/kebenaran menggantikan otoritas individu. Demikian pula pengambilan keputusan, tergantung atau didasarkan pada kepentingan bersama. Penekanan pada konsensus menjadi basis untuk mengembangkan kontrak sosial.

Tahap keenam orientasi prinsip etika universal. Kesadaran, perkembangan penalaran logis, kekomprehensifan, dan universalitas menjadi basis penilaian moral. Prinsip-prinsip abstrak menjadi basis keadilan. Pada tahap postkonvensional, individu mengikuti aturan sebagaimana adanya sesuai dengan asas hukum universal. Pada tahap ini, individu tidak memerlukan penguatan untuk mengikuti suatu aturan.

Secara umum, alur pengembangan moral adalah suatu pengampunan dalam pertimbangan moral yang menggambarkan dengan jelas sikap yang benar atau salah terhadap komitmen personal dalam kesadaran legitimasi alternatif kompetisi. Proses perkembangan moral remaja secara gradual mengalami perubahan dari perkembangan yang lebih otoritarian menjadi kurang otoriter seiring dengan perkembangan aspek-aspek kognitif, dan kepribadian.

Menurut perspektif psikodinamik, dorongan pembawaan (*innate*) terutama dorongan seksual dan agresif dikontrol oleh perkembangan superego. Demikian pula perilaku moral yang muncul sebagai hasil dari kecemasan yang berasosiasi dengan pikiran dan perasaan bersalah, dikontrol oleh perkembangan superego yang sifatnya instintif

Perkembangan moralitas berdasar perspektif behavioristik adalah melalui model, proses imitasi, dan penguatan (*reinforcement*). Remaja mengalami perkembangan moral sebagai hasil interaksi dengan lingkungan yang menyediakan model perilaku moral. Juhasz (dalam Furhmann, 1990) menemukan bahwa gender, status sosial ekonomi, religiusitas, inteligensi, lokus kendali, dan karakteristik kepribadian dipengaruhi oleh faktor-faktor eksternal. Sebagai contoh, ia menemukan bahwa faktor-faktor eksternal (orang tua, teman sebaya, dan tokoh agama) berpengaruh terhadap perkembangan remaja, termasuk perkembangan moralnya.

Berdasar perspektif kognitif, internalisasi peran masyarakat dan belajar sosial berperan penting dalam perkembangan moralitas remaja, tetapi keduanya bukan merupakan faktor tunggal yang cukup mengeksplanasi perkembangan moral dan perilaku remaja. Menurut Piaget, perkembangan moral berkaitan dengan kemampuan kognitif

remaja. Dengan perkataan lain, perkembangan moral merupakan kombinasi faktor pembawaan dan lingkungan.

Perkembangan moral berdasar perspektif psikodinamik menekankan pada disiplin pengasuhan, behavioristik lebih menekankan pada proses imitasi, dan perspektif kognitif menekankan perkembangan penalaran rasional. Gibbs (Furhmann, 1990) menyatakan, bahwa teori-teori perkembangan moral dan sosialisasi kontemporer haruslah dipandang secara komplementer. Teori sosialisasi menekankan interaksi manusia dalam perkembangan moral, sedangkan teori kognitif lebih menekankan peran kognisi, termasuk informasi yang relevan dengan proses perkembangan moral. Jadi, perkembangan moral remaja merupakan hasil dari interaksi yang kompleks nilai-nilai dan perilaku pengasuhan, aktivitas pemrosesan pikiran, dan faktor-faktor lingkungan pada umumnya, termasuk lingkungan pergaulan/teman sebaya, sekolah, aktivitas dalam kehidupan keseharian.

F. Perkembangan Sosial

Perilaku menggambarkan terjadinya proses sosialisasi dalam kehidupan seseorang. Secara umum perkembangan sosial merupakan ekspresi dari kondisi fisik dan psikis individu yang diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari. Pada waktu mulai merenggangnya ikatan-ikatan keluarga, para remaja juga membina identifikasi yang lebih besar dengan orang-orang lain dari kelompok umur yang sama, dan mengembangkan rasa bersatu sebagai suatu generasi. Remaja mengorganisasi ciri-ciri kultur tertentu dan menjadikannya sebagai ciri khas mereka sendiri, termasuk misalnya, model rambut, pakaian, musik, dan semacamnya yang membedakannya dengan ciri-ciri kelompok usia lainnya.

Bronfenbrenner (dalam Fuhrmann, 1990) menyatakan bahwa perkembangan sosial terdapat hubungan resiprokal antara perkembangan sikap dan perilaku remaja dengan lingkungan sekitarnya, termasuk lingkungan fisik seperti keadaan rumah dan perabotnya, fasilitas belajar, dan semacamnya. Perubahan-perubahan lingkungan sosial di sekolah dan kehidupan rumah tangga sangat besar peranannya terhadap perilaku sosial remaja, seperti perubahan peringkat/*ranking* kelas, per-

pindahan ke sekolah yang baru, guru baru, kondisi kesehatan, status sosial ekonomi keluarga, dan model-model pengasuhan orang tua.

Pada masa prapubertas, remaja mulai tertarik perhatiannya dari lingkungan keluarga terhadap perilaku sosial yang lebih luas melalui kelompok teman sebaya. Seiring dengan meningkatnya usia remaja, interaksi dengan orang tua menjadi berkurang, sebaliknya interaksi dengan teman sebaya menjadi lebih meningkat. Condry (dalam Furhmann, 1990) menemukan bahwa remaja menggunakan waktu interaksi dua kali lebih banyak dengan teman sebayanya dibanding dengan orang tuanya. Selanjutnya, Czikkentmihalyi menemukan bahwa di samping interaksi yang tiga kali lebih banyak digunakan dengan teman sebaya, juga remaja tampak lebih bahagia dan lebih rileks dalam berinteraksi dengan teman sebaya dibanding dengan orang dewasa. Hal yang menarik menurut Czikkentmihalyi (dalam Furhmann, 1990) bahwa perasaan lebih berbahagia, dan rileks dengan teman sebaya itu terjadi pada semua kelompok usia, kecuali bagi ibu dan bayinya.

Meningkatnya waktu yang digunakan remaja untuk berinteraksi dengan teman sebaya adalah berkaitan dengan aktivitas atau perkembangan sikap yang kadang-kadang kontras dengan orang tua mereka. Teman-teman sebaya remaja biasanya berasal dari lingkungan sosial yang sama, tetangga dekat, etnis, lingkungan budaya, dan status sosial yang sama (Kandel, dalam Furhmann, 1990). Kelompok teman sebaya (*peer group*) cenderung merefleksikan nilai-nilai budaya yang dianut orang tua. Seorang anak remaja tunggal mungkin lebih memilih teman, sebagaimana orang tuanya, dibanding teman sebaya dari kelompok usia yang sama, namun berbeda dari segi budaya. Dengan perkataan lain, faktor kesamaan sikap, nilai-nilai, dan perilaku orang tua menjadi pertimbangan lebih dominan dibanding faktor budaya. Sejumlah hasil penelitian melaporkan bahwa karakteristik orang tua menjadi prediktor yang baik bagi karakteristik kelompok usia remaja. Sebagai contoh, Vaus (dalam Furhmann, 1990) menemukan bahwa orang tua adalah lebih penting dan signifikan daripada kelompok sebaya dalam dunia agama, dan Smith menemukan bahwa aspirasi pendidikan remaja konsisten dengan aspirasi orang tua mereka, bah-

kan secara umum remaja awal (kelompok usia SMP), lebih mudah mengikuti nasehat orang tua sebagai panutan mereka.

Pada mulanya remaja terikat bersama dengan kelompok-kelompok dari jenis kelamin yang sama hingga beberapa waktu kemudian, ketika perhatian remaja kepada jenis kelamin lain meningkat, kelompok-kelompok jenis kelamin, atau klik-klik, biasanya mengembangkan asosiasi- asosiasi informal dengan klik dari lawan jenis. Klik merupakan sarana hubungan-hubungan pribadi yang akrab. Anggota-anggota klik terikat bersama oleh kedekatan geografis, pendidikan, minat heteroseksual, tipe- tipe kepribadian yang sama, tingkat kematangan sosial dan pribadi, latar belakang sosial yang sama, dan orientasi akademik yang sama.

Norman (dalam Furhmann, 1990) melaporkan bahwa 82% remaja lebih mementingkan persahabatan dengan sebayanya dibanding kebutuhan pengasuhan orang tua. Hal ini karena remaja merasa lebih mudah membina kepercayaan dengan teman sebayanya. Kepercayaan (*trust*) merupakan kualitas esensial dalam berbagai isu-isu personal, stabilitas dan dukungan emosional, dan dalam menjalin hubungan persahabatan di antara mereka, sebagaimana diungkapkan oleh Shapiro & Parlee (dalam Furhmann, 1990).Jalinan persahabatan bagi remaja awal (usia 11-13 tahun), laki-laki maupun perempuan didasarkan pada kesamaan aktivitas, sedangkan bagi remaja pertengahan (usia 14-16 tahun) persahabatan mereka tidak hanya sekedar didasarkan pada orientasi aktivitas tetapi sudah lebih luas, termasuk faktor-faktor intensitas emosional dan kepercayaan terhadap teman sebaya. Remaja perempuan lebih mampu menjalin keakraban persahabatan, berbagai rasa, dan menunjukkan afeksi dengan sesama remaja perempuan. Mereka juga lebih mampu menyesuaikan diri terhadap penolakan dan pemecatan (*exclusion*) dari keanggotaan kelompok, namun lebih mudah menjadi cemas dalam hubungan persahabatan. Kedekatannya dengan teman sebaya selama periode remaja pertengahan lebih menonjol dibanding dengan perhatian terhadap orang tua. Remaja lebih tertarik menjalin persahabatan dengan teman sesama jenis kelamin dibanding dengan jenis kelamin lain (Furhmann, 1990).

Bagi remaja akhir (usia > 17 tahun) seiring dengan peningkatan kemampuan kognitif dan kematangan emosional, kemampuan menjalin persahabatan dengan teman sebaya menjadi lebih tenang dan stabil dengan apresiasi perbedaan individual dan keunikan kepribadian terhadap yang lain yang lebih baik. Bagi remaja perempuan, persahabatan dengan sesama jenis menjadi kurang intens, secara emosional perhatiannya lebih terarah pada teman lain jenis. Bagi remaja laki-laki, persahabatan mereka kurang akrab dibanding remaja putri (Douvan & Adelson, 1966; Goldberg, 1983).

Berdasar tahap perkembangan Piaget, khususnya pada tahap operasi formal, individu sering kali menjadi ragu-ragu tentang nilai-nilai dan penilaian-penilaiannya sendiri, dan bila mereka ragu-ragu mereka mungkin mengikuti pola-pola perilaku dan nilai-nilai kelompok sebayanya. Akan tetapi, pada periode yang sama, remaja berangsur-angsur mampu menentang tekanan yang dilancarkan oleh kelompok sebaya.

Selanjutnya periode perkembangan yang tidak luput dari fokus perhatian para ahli psikologi perkembangan adalah periode usia lanjut. Di Indonesia, orang lanjut usia lebih ditekankan pada aspek kemundurannya dan pengharapan melepaskan diri dari aspek duniawi, sehingga timbul beberapa persepsi yang keliru tentang orang lanjut usia (Nuryoto, 1994), yaitu (a) orang lanjut usia mundur dalam segala aspek dirinya termasuk kecerdasan atau inteligensinya, (b) menjadi tua berarti menjadi jompo, (c) orang lanjut usia tidak membutuhkan apa-apa lagi, kecuali kebutuhan fisik, istirahat, dan mempersiapkan diri untuk mati, (d) semua orang lanjut usia mempunyai citra dan kepribadian yang sama yakni kaku, sulit, dan depresif.

Pandangan negatif tentang orang lanjut usia tidaklah beralasan karena menurut psikologi perkembangan, kondisi manusia itu berbeda-beda antara satu dengan yang lain (*individual differences*). Perbedaan individual tampak semakin nyata pada kelompok usia lanjut. Kondisi kepribadian usia lanjut sangat berpengaruh terhadap perilakunya dalam kehidupan keseharian. Selanjutnya Nuryoto (1994), menjelaskan empat tipe kepribadian orang lanjut usia, yaitu (a) tipe *integrated*, yang ditandai dengan kontrol diri yang baik, terbuka untuk masukan

baru, luwes, dan dapat menyesuaikan diri dengan baik; (b) tipe *armored-defended*, ditandai dengan ambisi untuk pertahanan diri yang kuat terhadap proses ketuaannya, bekerja keras hingga titik yang penghabisan atau sebaliknya melawan ketuaan dengan mengurangi aktivitas dan interaksi sosial untuk penghematan energi; (c) tipe *passive-dependent* adalah orang usia lanjut yang mencari perlindungan pada orang lain. Sebagian dari tipe ini sangat pasif dan apatis; (d) tipe *dis-integrated* ditandai dengan kemunduran perilaku secara mencolok, mengalami kerusakan fungsi psikologis, kehilangan kontrol emosi, dan kemerosotan fungsi berpikir, tetapi sebagian dari mereka masih dapat mempertahankan diri dalam kehidupan bermasyarakat. Tipe ini pada umumnya digolongkan kelompok usia orang-orang jompo.

Secara umum tipe kepribadian orang lanjut usia berkaitan dengan faktor endogen, termasuk kondisi pribadi (perubahan biologis, kondisi fisiologis dan psikologis individual, kesiapan psikologis menghadapi masa tua, tingkat keimanan), dan faktor eksogen, termasuk interaksi individu dengan lingkungan, pengalaman pribadi, faktor pendidikan, dan status sosial ekonomi. Faktor-faktor endogen atau faktor-faktor dalam diri individu dan faktor eksogen sangat berperan dalam pembentukan seseorang untuk menjadi orang lanjut usia, apakah ia akan menjadi orang lanjut usia yang tergolong aktif, atau sebaliknya menjadi pasif.

Kepribadian orang lanjut usia menunjukkan perubahan-perubahan yang diakibatkan oleh perubahan irama hidup, aktivitas sosial, dan kondisi fisik. Perubahan-perubahan tersebut berpengaruh pula terhadap aspek-aspek psikologis, termasuk masalah *self-esteem*, konsep diri, kemampuan berpikir, gangguan kepribadian, seperti depresi, konflik sosial, dan gangguan kepribadian lainnya. Namun, sebagian orang lanjut usia, dengan kondisi yang relatif prima (ada keseimbangan kebutuhan fisik, intelektual, sosial, dan spiritual) masih tetap produktif, tenteram, dan bahagia dalam menjalani kehidupan.

E. Soal Latihan

1. Jelaskan bagaimana perkembangan kepribadian remaja dipengaruhi oleh faktor pengasuhan orang tua, guru, teman sebaya, dan lingkungan sosial.
2. Jelaskan peran guru dalam memengaruhi perkembangan kognitif, sosial, emosional remaja.
3. Identifikasi kesulitan perkembangan remaja dan apa yang dapat dilakukan guru untuk membantu mengatasi kesulitan tersebut?
4. Identifikasi masalah yang dialami remaja dalam kaitannya dengan pembelajaran di sekolah dan apa yang dapat dilakukan guru/pembimbing dalam mengatasi masalah remaja?
5. Jelaskan tahap perkembangan moral dan implikasinya dalam pembelajaran.
6. Jelaskan bagaimana faktor perbedaan individual memengaruhi tipe kepribadian lanjut usia.

Daftar Pustaka

- Allan, J., Nairne, J., and Majcher, J. (1997). Violence and violence prevention: A review of the literature. *APA Public Communications*. Retrieved September 13, 2000, from the World Wide Web: <http://www.fmhi.usf.edu/intitute/pubs/rudo-powel-violence.html>.
- Douvan, E. A. and Adelson, J. (1966). *The adoleseent experience*. New York: Wiley.
- Fuhrmann, B.S. (1990). *Adolescence, Adolescents*. Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Goldberg. H. (1983). *The New Male-Female Relationship*. New York: William Morrow.
- Monks, F. J., Knoers, A.M.P., dan Haditono, S.R. (2002). *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagiannya*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press
- Nuryoto, S. (1994). *Psikologi Perkembangan*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM.

BAB 4

PEMBERDAYAAN KEARIFAN LOKAL DALAM PAUD

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

- 1) Menjelaskan pengaruh faktor stimulasi psikososial, kesehatan, dan gizi bagi pertumbuhan dan perkembangan kepribadian anak usia dini.
- 2) Menjelaskan peran pengasuhan orang tua dalam pendidikan anak usia dini.
- 3) Menjelaskan bagaimana perlakuan guru TK/TPA/KB yang dapat mengembangkan kepribadian anak usia dini.
- 4) Menjelaskan nilai-nilai budaya yang dapat diterapkan untuk pengembangan kepribadian anak usia dini.

A. Pengantar

Usia dini (0-6 tahun) merupakan masa penting dalam pembentukan pribadi seorang anak, baik dari segi intelektual, kepribadian, kesehatan, maupun dari segi psikososialnya. Perkembangan yang baik ditentukan oleh beberapa aspek di antaranya adalah adanya dukungan kesehatan, gizi, dan stimulasi psikososial yang cukup pada saat pertumbuhan dan perkembangan di usia dini. Stimulasi psikososial dan pendidikan usia dini diberikan melalui berbagai pusat pendidikan pra sekolah seperti kelompok bermain dan taman kanak-kanak. Namun umumnya pelayanan ini sering tidak seragam, terkotak-kotak, dan tidak terintegrasi, sehingga sulit untuk memberikan kualitas kesehatan dan pendidikan yang optimal. Apatah lagi cakupan pelayanan pendidikan usia dini pada anak di Indonesia masih sangat kurang. Diperkirakan hanya sekitar 27 persen anak usia di bawah 0-6 tahun yang mendapatkan sejenis pelayanan pendidikan anak usia dini ini.

Keluarga merupakan pendukung utama nilai-nilai kearifan lokal terutama dalam pengasuhan anak. Dalam keluarga, anak merupakan pusat perhatian, bahkan semenjak masih dalam kandungan. Oleh karena itu, orang tua diharapkan mendapatkan model pengasuhan yang tepat. Pengelolaan keluarga termasuk gaya atau model-model pengasuhan orang tua memberikan kontribusi terhadap perkembangan anak. Pengasuhan orang tua secara efektif memerlukan suatu keterampilan untuk pertumbuhan dan perkembangan anak. Kelemahan dalam salah satu atau lebih dari keterampilan yang diperlukan dalam pengelolaan keluarga akan berdampak negatif bagi perkembangan anak. Gangguan dan kekacauan dalam pengelolaan keluarga merupakan variabel mediasi utama perilaku kekerasan dan psikopatologis (Patterson, 1982).

B. Konsep Pengasuhan Secara Umum

Keluarga merupakan lingkungan sosial yang pertama dan terutama bagi anak. Proses interaksi antara anak dengan orang-orang di sekitarnya, terutama dengan orang tuanya, yaitu ibu dan ayah mulai dilakukan dalam lingkungan keluarga. Melalui proses interaksi antara anak dan orang tua terbentuklah sikap-sikap dan perilaku pada masing-

masing pihak, anak mempunyai gambaran tertentu mengenai orang tua, demikian pula sebaliknya orang tua akan mempunyai gambaran tertentu mengenai anaknya.

Pengasuhan orang tua dipengaruhi oleh model interaksi orang tua (ayah-ibu) dan anak, kondisi keluarga dan harapan orang tua, keadaan sosial ekonomi, pendidikan dan pekerjaan orang tua, besar- kecilnya anggota keluarga dan karakteristik anak (Kuczynski, *et al.*, 1997). Di samping itu, pengasuhan terjadi dalam konteks yang lebih luas daripada unit keluarga termasuk lingkungan geografis dan faktor sosial budaya seperti kepercayaan, nilai-nilai dan norma-norma yang berlaku dalam masyarakat sehingga terdapat berbagai variasi bentuk transmisi dan internalisasi nilai-nilai (Ancok, 1996; Garbarino *et al.*, 1997; Goodnow, 1997).

Interaksi antara anak dengan orang tua terjadi dalam praktik pengasuhan orang tua. Pengasuhan orang tua dalam keluarga tidak hanya mencakup upaya orang tua memelihara dan melindungi anak, tetapi mencakup aktivitas yang kompleks yang menggambarkan peran orang tua dalam memengaruhi perkembangan anak yang dilakukan baik secara individual maupun kelompok termasuk upaya mengontrol dan mensosialisasikan anak (Baumrind (1971).

Pengasuhan orang tua sebagai suatu mekanisme yang secara langsung membantu anak mencapai tujuan sosialisasi dan secara tidak langsung memengaruhi internalisasi nilai-nilai sehingga anak lebih terbuka terhadap upaya sosialisasi melalui berbagai bentuk kompetensi interaksi sosial. Pengasuhan orang tua memberikan kesempatan kepada anak untuk memperoleh berbagai bentuk keterampilan melalui eksplanasi, dorongan dan diskusi serta adanya pengakuan dari pihak orang tua (Darling & Steinberg, dalam Grusec, 1997).

Pengasuhan orang tua merupakan suatu proses sosial yang kompleks yang melibatkan lebih dari sekadar upaya ibu dan ayah menjaga ke-selamatan anak, memberi makan dan minum, dan memberi pertolongan pada saat dibutuhkan terhadap anak dan remaja. Pengasuhan adalah istilah yang merangkum sejumlah perilaku yang berkaitan dengan kelangsungan hidup, reproduksi, perawatan, dan sosialisasi.

Peran orang tua terhadap perkembangan anak dijelaskan oleh Darling (1998) bahwa pengasuhan orang tua memberikan kontribusi utama terhadap proses sosialisasi anak, independensi, kematangan, kontrol diri, kemandirian, keingintahuan, persahabatan, orientasi berprestasi, dan nilai-nilai prososial.

Pengasuhan orang tua, sebagai proses interaktif antar-anggota keluarga, berhubungan dengan keterampilan dalam menerapkan pengawasan (*monitoring*) penggunaan disiplin dan hukuman yang efektif, pemberian dorongan atau penguatan yang mendukung perkembangan keterampilan prososial dan keterampilan pemecahan masalah (Patterson, 1997). Pada dasarnya, aspek pemantauan orang tua (*parental monitoring*) menggambarkan adanya kontrol dan harapan orang tua terhadap keberadaan dan aktivitas anak.

Pengawasan terhadap anak dapat dilakukan secara langsung maupun secara tidak langsung. Pemantauan langsung dilakukan dengan mengamati secara aktif keberadaan dan aktivitas anak setiap saat atau secara periodik di sekolah maupun di luar sekolah. Pemantauan secara tidak langsung dapat dilakukan secara efektif melalui upaya saling berbagi informasi dan pengalaman. Pemantauan secara tidak langsung ini memberikan kontribusi yang signifikan terhadap perkembangan, kelekatan emosional antar-anggota keluarga. Pertukaran informasi dan pengalaman dapat menciptakan dan mengembangkan rasa kasih sayang dan kehangatan antar-anggota keluarga. Keterlibatan anak dalam pertukaran informasi dan pengalaman merupakan faktor penting dalam memperkenalkan secara efektif tentang pentingnya nilai-nilai, keterampilan serta berbagai jenis perilaku prososial.

Penggunaan hukuman dan disiplin secara konsisten serta bantuan pemecahan masalah merupakan aspek penting dalam proses pembimbingan dan pengasuhan. Patterson dan Stouthamer-Loeber (1984) mengasumsikan bahwa orang tua yang tidak efektif dalam memantau permasalahan anak, cenderung menjadi tidak efektif dalam berbagai disiplin yang digunakan sebagaimana halnya tidak efektifnya dalam pemecahan masalah keluarga dan kurangnya penguatan terhadap perilaku positif untuk perkembangan keterampilan prososial anak. Orang tua yang tidak konsisten dalam penerapan disiplin, penggunaan

hukuman fisik, daya kritis yang berlebihan dan sikap bermusuhan mengandung risiko bagi permasalahan perilaku remaja.

Orang tua yang menggunakan disiplin, hukuman dan kontrol yang ketat cenderung merasa kurang puas, menunjukkan afek negatif dan memandang pengasuhan sebagai hal yang sulit. Patterson dan Fleischman (dalam Patterson, 1982) berdasar studi empiris menyimpulkan bahwa pada umumnya orang tua remaja antisosial lebih sering memberikan hukuman, perintah yang tidak jelas atau sulit dimengerti oleh remaja, mudah marah, tidak sabar, dan menunjukkan sikap yang tidak menyenangkan dibanding pemberian penguatan terhadap perilaku positif remaja. Hal ini dimungkinkan karena remaja antisosial lebih sering melakukan penyimpangan perilaku yang kemudian direspons oleh orang tua mereka dengan omelan, ancaman, pemukulan dan bentuk-bentuk perilaku kekerasan lainnya. Sesungguhnya jika terjadi konflik dalam pengelolaan keluarga khususnya dalam menghadapi permasalahan perilaku remaja, maka diperlukan suatu solusi berupa komunikasi antar-pribadi yang efektif, pengakuan melalui penguatan positif, spesifikasi secara jelas perubahan perilaku yang diharapkan dan keterampilan mengatasi permasalahan melalui teknik curah pendapat (Webster-Stratton, 1998).

Secara umum, Darling (1998) mengidentifikasi dua elemen penting dalam praktik pengasuhan, yakni koresponsifan dan kontrol orang tua terhadap anak. Koresponsifan mengacu pada kehangatan dan dukungan orang tua dalam mengembangkan individualitas, regulasi diri, penyesuaian diri, kebutuhan-kebutuhan spesifik, dan tuntutan anak. Selanjutnya tuntutan dan kontrol orang tua mengacu pada aspek pengawasan atau kontrol dan penerapan disiplin yang konsisten dalam upaya mengarahkan anak sebagai bagian integratif keluarga.

Mengacu pada serangkaian hasil studi, Baumrind (1971) menggolongkan model-model pengasuhan orang tua atas tiga kategori utama, yaitu: model pengasuhan otoriter, model pengasuhan otoritatif dan model pengasuhan permisif.

Pengasuhan dengan model otoriter menunjukkan ciri-ciri: orang tua cenderung melakukan kontrol secara ketat dengan standar perilaku yang ditentukan oleh orang tua tanpa kompromi dan negosiasi dengan anak, disiplin yang kaku, cenderung menyandarkan hukuman fisik

terhadap pelanggaran, orang tua tidak mendorong anak, cenderung lebih agresif dalam mengatasi konflik, kurang menunjukkan kasih sayang dan kehangatan dalam proses interaksi. Konsekuensinya, anak menjadi tergantung terhadap orang lain, kurang independen dan tidak menunjukkan tanggung jawab sosial (Baumrind, 1971), dan dapat menghambat perkembangan kompetensi sosial, dan munculnya problem perilaku dan psikologis seperti kecemasan, depresi dan percaya diri yang rendah (Moore, 1992).

Pengasuhan dengan model otoritatif menunjukkan ciri-ciri: orang tua mengarahkan, lebih terbuka, memberikan pertimbangan dan penjelasan yang rasional tentang kebijakan yang akan dilaksanakan, orang tua memberikan otonomi kepada anak tetapi juga dengan disiplin, orang tua memberikan kebebasan tetapi juga mengontrolnya, saling memberi dan menerima antara anak dan orang tua, orang tua menunjukkan kehangatan dan komunikasi yang baik, namun tetap konsisten dalam pernyataan-pernyataan dan tindakan. Konsekuensinya, remaja dengan orang tua otoritatif menunjukkan tanggung jawab sosial yang tinggi, lebih independen, memungkinkan berkembangnya kompetensi sosial remaja, mencegah problem perilaku, dan gangguan psikologis lainnya.

Model pengasuhan otoritatif merujuk pada istilah model pengasuhan demokratis, sebagaimana dikemukakan oleh ahli-ahli psikologi pengasuhan lainnya. Model pengasuhan yang tergolong demokratis berorientasi pada kontrol positif, disiplin positif, konsistensi dan sifat tegas dalam batas-batas tertentu. Di samping itu, model pengasuhan demokratis sarat dengan penalaran, disiplin, dan ketegasan terapan menunjukkan kehangatan, fleksibilitas, empati, dan saling pengertian antara orang tua dengan anak.

Pengasuhan demokratis memberikan kesempatan kepada anak untuk berperanserta dalam berbagi aktivitas, menaruh perhatian terhadap pandangan dan perbedaan individual anak, dan fleksibel terhadap aturan-aturan yang telah disepakati bersama. Di samping itu, Pengasuhan demokratis juga memberikan dorongan, membantu anak dalam membuat keputusan, dan memecahkan masalahnya sendiri, ada

kesempatan untuk mengembangkan pemikiran, kreativitas, tanggung jawab, percaya diri, kontrol diri, dan konsep diri yang positif terhadap diri sendiri dan orang lain (Johnson, 2002; Lerner *et al.*, 1998; Niolon, 2002; Watenburger, 1994).

Model pengasuhan permisif menunjukkan ciri-ciri: tidak ada kontrol dari orang tua, memberikan kebebasan terhadap harapan-harapan dan tindakan anak, serba boleh terhadap perilaku anak, tidak konsisten dalam menerapkan ketentuan dan disiplin, orang tua tidak mendorong anak untuk mengikuti standar yang ada, kurang melakukan kontrol dan cenderung memanjakan anak. Konsekuensinya, remaja menunjukkan kontrol diri, harga diri dan konsep diri negatif, tanggung jawab sosial yang rendah, dan gangguan penyesuaian diri (Moore, 1992; Niolon, 2002).

Mengacu pada pendapat Baumrind tentang model pengasuhan, McMahon *et al.*, (1995) mengklasifikasikan model pengasuhan atas tiga kategori utama, yaitu model diktatorial, otoritatif, dan permisif. Pada model diktatorial, orang tua menunjukkan sikap yang kaku, tidak fleksibel, tidak percaya bahwa anak-anak mereka dapat membuat keputusan sendiri tentang sesuatu yang akan dilakukannya. Konsekuensinya, anak tidak dapat mengambil suatu keputusan yang berguna baginya dan sering mengalami kesulitan dalam berhubungan dengan anak lainnya. Jadi model diktatorial pada prinsipnya sama dengan istilah otoriter menurut model Baumrind.

Model pengasuhan yang permisif cenderung mengabaikan anak, tidak konsisten dalam menerapkan aturan, memberikan perlindungan dan kasih sayang yang berlebihan. Sebagai akibatnya, anak cenderung tidak banyak belajar tentang perilaku yang tidak dapat diterima (*un- acceptable behavior*), tidak mempunyai disiplin diri, cenderung kurang percaya diri, impulsif, dan sulit mengambil keputusan tentang dirinya sendiri

Model-model pengasuhan menurut Baumrind (1971) dan McMahon *et al.* (1995), jika diperhatikan secara lebih cermat, maka di antara mereka menunjukkan adanya persamaan dari masing- masing jenis model pengasuhan. Perbedaannya hanya pada istilah

yang digunakan. Baumrind menggunakan istilah otoriter, sedangkan McMahon *et al.* menggunakan istilah diktatorial. Kedua model pengasuhan lainnya menggunakan istilah yang sama, yaitu model otoritatif dan permisif. Namun, istilah praktik pengasuhan yang digunakan oleh Patterson (1982) serta Patterson dan Stouthamer-Loeber (1984) lebih menekankan isi mengenai keterampilan dalam pengasuhan, sedangkan model pengasuhan sebagaimana digunakan oleh Baumrind lebih menggambarkan konteks pengasuhan (Darling dan Steinberg, dalam Grusec, 1997). Jadi, model-model pengasuhan menurut kategori Baumrind tampaknya hanya sebagai suatu upaya memahami bagaimana kecenderungan orang tua dalam mengasuh anak. Ini berarti pula bahwa tidak ada orang tua yang 100% bersifat otoritarian, permisif atau otoritatif. Model-model pengasuhan tersebut pada dasarnya mencakup pula isi (*content*) dalam keterampilan pengasuhan termasuk pengawasan, disiplin, ganjaran (hukuman dan hadiah), dan pemecahan masalah.

C. Konsep Pengasuhan Berdasarkan Kearifan Lokal

Keluarga adalah pendukung nilai-nilai kearifan lokal terutama dalam pengasuhan anak karena anak merupakan pusat perhatian keluarga, bahkan semenjak masih dalam kandungan. Setiap kelompok etnik di Indonesia mempunyai ajaran, nasihat atau petuah mengenai bagaimana mengasuh, merawat, dan mendidik anak.

Bronfenbrenner (dalam Reaves, 1999) secara eksplisit memprediksi bahwa perbedaan status sosial ekonomi, rasial, kelompok etnis, dan lingkungan budaya secara umum memengaruhi praktik pengasuhan. Kondisi ekonomi keluarga berhubungan secara langsung maupun tidak langsung dengan pemenuhan kebutuhan fisik dan psikologis anak. Orang tua yang mengalami tekanan ekonomi cenderung lebih mudah putus asa dan kehilangan harapan, kecemasan, depresi, dan sifat lekas marah. Keadaan ini menyebabkan orang tua tidak konsisten dalam menerapkan disiplin dan hukuman, cenderung menerapkan hukuman fisik, bersifat unilateral atau mendominasi dan mengontrol anak se-

cara berlebihan. Bahkan kesulitan finansial cenderung menimbulkan ekspresi agresi (McLoyds, dalam Reaves, 1999).

Selanjutnya berdasar pada perbedaan individual dan orientasi budaya, Reis dan Wheeler (dalam Taylor *et al.*, 1994) memprediksi bahwa individu yang berasal dari lingkungan budaya individualistik seperti Amerika Serikat, kurang menunjukkan interaksi kelompok dibanding individu yang berasal dari latar budaya kolektif seperti Hong Kong, Jordan, dan Indonesia. Budaya individualistik lebih menekankan pada kebutuhan, tujuan atau keinginan pribadi dan individu, sedangkan budaya kolektif lebih menekankan tujuan kelompok dan keharmonisan, kohesi dan kerja sama (Matsumoto, 1996). Keadaan ini menunjukkan bahwa faktor budaya dan lingkungan sosial termasuk agama dan kepercayaan, norma-norma, perubahan-perubahan sosiokultural, dan tujuan atau harapan yang ingin dicapai yang terefleksi dalam hubungan interaksi orang tua dan remaja adalah potensial berpengaruh dan memberikan kontribusi terhadap pengasuhan orang tua. Sebagai contoh, masyarakat Jawa yang mempunyai nilai-nilai sosial yang tinggi seperti nilai rukun (hubungan sosial yang harmonis dan positif), gotong royong (interdependensi), *tepaseliro* (nilai tenggang rasa yang mengajarkan bagaimana seseorang memahami perasaan orang lain sehingga perilakunya tidak mengusik orang lain), dan prihatin sebagai nilai yang mengajarkan bagaimana seseorang bersikap sabar dan tidak mudah putus asa dalam menghadapi sesuatu terutama sesuatu yang dirasa tidak enak (*aversive*) akan membimbing kehidupan mereka termasuk dalam praktik pengasuhan (Wimbarti, 2000; 2001).

Selanjutnya Ekowarni (2007) menjelaskan variasi kearifan lokal dalam mendidik dan mengasuh anak. Masyarakat Batak Mandailing sangat menjunjung tinggi falsafah 3H, yaitu *hamoroan* (kekayaan), *hagabeon* (kehormatan), *hasangapon* (kebahagiaan). Falsafah tersebut menjadi acuan dalam pola pendidikan, terutama terhadap anak laki-laki yang dianggap sumber kebahagiaan dan penerus marga. Oleh karena itu, masyarakat Batak menganut sistem patrilineal, setelah menikah seorang istri mengikuti marga suaminya dan seorang anak perempuan tidak memperoleh harta peninggalan orang tuanya. Sistem *dalihan na tolu* menjadi tatanan yang mengatur perilaku termasuk

tatanan perilaku anak perempuan. Dengan sistem *dalihan na tolu*, konflik atau pertikaian keluarga dapat diselesaikan, juga mengatur kedudukan seseorang dalam posisi yang berbeda tergantung dengan siapa berhadapan.

Budaya Minangkabau menganut tatanan yang mengatur nilai masyarakat Minangkabau adalah adat dan *syara*, kewajiban menjaga kepentingan keluarga. Peran *ninik-mamak* sangat berpengaruh terutama dalam menjaga terjadinya pelanggaran nilai-nilai keluarga maupun agama. Sistem kekerabatan bersifat matrilineal dan *matriarcht*, posisi perempuan Minangkabau sangat kuat, pihak perempuan menjemput pihak laki-laki dengan membawa jumlah uang dan barang hantaran. Perempuan Minangkabau memiliki banyak kewenangan keseharian masih bergantung pada peran *ninik-mamak* (Alim, 1986).

Masyarakat Lampung menganut nilai *piil Pesenggiri* atau watak utama dalam mendidik dan mengasuh anak. Watak utama yang diharapkan adalah (a) *piil Penggiri* memiliki harga diri, (b) *Juluk adek* memiliki gelar, (c) *Nemui Nyimah* bersikap terbuka, (d) *N engah Nya- pur* hidup bermasyarakat, (e) *Sangkai Sambayan* tolong-menolong. Upacara adat yang dilakukan terhadap anak adalah (a) Upacara *Tecahan*, dilaksanakan ketika anak berusia tujuh hari dengan ritual (memberi nama, mencukur rambut, akikah dimana kerabat dan keluarga membaca shalawat Nabi Muhammad SAW. dan doa bagi keselamatan anak). (b) Upacara Turun Mandi, dilakukan ketika anak berusia dua tahun sebagai keyakinan bahwa sungai adalah bagian dari alam yang sangat penting bagi kehidupan anak sebagai tempat bermain atau mendapatkan air untuk berbagai keperluan hidup. Dengan melakukan ritual, anak diantar (diarak) ke sungai diiringi berbagai tetabuhan dan sesaji. Nenek si anak melakukan upacara memperkenalkan anak kepada penunggu sungai agar tidak mengganggu atau mencelakai anak.

Tradisi Melayu yang patut disebut “anak bertual” ialah anak yang menjadi “orang”, yakni menjadi manusia yang sempurna lahiriah dan batiniahnya. Anak yang menjadi “orang” senantiasa diharapkan serta diidam-idamkan oleh setiap keluarga Melayu, karena akan membawa “tuah” bagi orang tua dan kaum kerabatnya, tetapi juga bangsa dan negaranya. Kewajiban dan tanggung jawab orang tua terhadap anaknya

disebut “hutang orang tua” kepada anaknya. Pokok-pokok kewajiban dan tanggung jawab antara lain adalah (a) “*utang bela dengan pelihara*” ialah kewajiban orang tua untuk menyempurnakan pemeliharaan terhadap anak supaya kuat dan sehat, baik jasmani maupun rohaninya, (b) “*utang tunjuk dengan ajar*” merupakan kewajiban orang tua menyempurnakan pemeliharaan anaknya dengan mendidik dan mengajarkan segala ilmu pengetahuan, supaya anak menjadi cerdas dan berpengetahuan luas, (c) “*utang tuang dengan isi*” adalah kewajiban orang tua untuk melengkapi ilmu pengetahuan anaknya dengan menanamkan nilai-nilai luhur yang bersumber dari ajaran agama, adat istiadat, tradisi yang hidup di dalam masyarakat. Dengan demikian, anak tersebut tidak tercabut dari akar budaya bangsanya kukuh kepribadiannya.

Masyarakat Jawa mengasuh dan mendidik anak-anak untuk dapat memenuhi harapan agar anak-anak memiliki berbagai sifat utama, antara lain berbudi luhur, rukun, temen, *tresna*, dan berbagai waktu yang menggambarkan manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, cerdas, sehat, dan berahlak mulia. Besarnya harapan orang tua pada anak, diungkapkan dalam berbagai upacara yang bermakna simbolik (a) *pemulasaraan* ari-ari (plasenta), dilakukan oleh ayah si bayi dengan mencuci sampai bersih, memasukkan dalam guci beserta kelengkapannya dan menahan di tempat yang layak di sudut halaman. Di atas tanah diberi lampu minyak tanah selama empat puluh hari, (b) *selapanan*, ialah upacara ketika bayi berusia 35 hari (*selapan*), (c) *tedhak siten* (turun tanah), ritual upacara ini dilakukan ketika anak berusia 7x35 hari (*tujuh lapan*). Kelengkapan ritual menggambarkan kewajiban orang tua membimbing anaknya untuk menghadapi berbagai masalah hidup serta mematuhi aturan-aturan atau nilai-nilai yang dijunjung tinggi oleh masyarakat Jawa.

Selanjutnya, masyarakat Bugis Makassar menjunjung tinggi nilai-nilai panggaderreng (sistem norma dan aturan-aturan adat) yang berdasar pada konsep siri'. Berdasar konsep siri', masyarakat Bugis Makassar yang memuliakan hal-hal yang menyangkut soal-soal keagamaan, kesetiaan memegang janji dan persahabatan, saling memaafkan, saling mengingatkan untuk berbuat kebajikan, tak segan saling memberi per-

tolongan/pengorbanan, dan memelihara ketertiban adat perkawinan (Mattulada, 1985).

Nilai malu dalam kandungan *siri'* menurut Marzuki (1995) menggugah seseorang agar tidak melakukan pelanggaran *ade'*, sementara nilai harga diri atau martabat menuntut seseorang untuk selalu patuh dan hormat pada kaidah-kaidah *ade'* (hukum). Hal ini terungkap dalam petuah-petuah lisan (*paseng, pasang*), antara lain *sirikaji tau* (hanya *siri'* maka kita dinamakan manusia), *sirikaji tojeng* (hanya *siri'* lah yang benar), *sirikaji nipammatangngang rilino* (hanya karena *siri'*, maka kita hidup di dunia). Konsep *siri'* dalam praktik pengasuhan terungkap dalam *paseng* (petuah, nasihat, amanat), yaitu *rioloi napatiroang*, *ritengngai naparaga-raga*, *rimunriwi napa'ampiri* (dari depan menjadi suri teladan, di tengah aktif memberikan bantuan, dan dari belakang aktif memberi dukungan dan dorongan).

Nilai-nilai fundamental *siri'* yang relevan dengan pengasuhan dan kepembimbingan di sekolah, mencakup semangat *sipakatau*, *pacce*, *pa-rakai sirimu*, *cappak Ulah*, *rupannamitaue dek naulle ripinra*, *sipatuo sipatokkong*, *sipamali siparappe* (Abdullah, 1997). Semangat *sipakatau* bermakna saling menghargai dan menghormati sesama manusia. Nilai budaya ini memancarkan penghargaan dan keserasian hubungan dengan orang lain. *Pacce* bermakna kesetiakawanan terhadap sesama manusia. Sifat kemanusiaan terefleksi dari *paccei pammaikku* yang berarti merasa ikut menderita atau merasakan kesulitan orang lain. *Parakai sirimu* merefleksikan perasaan tanggung jawab dan pengendalian diri. *Siri* berfungsi mengontrol diri dari perbuatan yang bertentangan dengan nilai-nilai moral dan agama. Falsafah *cappak Ulah* (ujung lidah) bermakna keterampilan berkomunikasi dan berdialog dengan penuh keterbukaan dan tutur kata yang santun yang berimplikasi pada keharmonisan sosial. *Rupannamitaue dek naulle ripinra* (hanya wajah manusia yang tidak bisa diubah) bermakna percaya diri dan sikap optimisme terhadap peluang terjadinya perubahan pada diri manusia ke arah yang lebih baik. *Sipatuo sipatokkong*, *sipamali siparappe* (saling mengembangkan dan saling menghidupkan) yang berimplikasi pada upaya saling membantu dan memahami orang lain. *Pajjama* (usaha dan kerja keras) mengandung makna kemandirian, sikap optimis dan

dinamis menghadapi masa depan disertai dengan ketekunan dan kerja keras. *Getteng* (ketegasan prinsip) mengandung makna kepercayaan diri, keberanian menanggung risiko dan adanya kesesuaian antara perkataan dan tindakan.

Pola pengasuhan masyarakat Bugis Makassar lebih dominan dilakukan oleh orang tua. Secara umum pola pengasuhan disesuaikan dengan tingkat usia, jenis kelamin, urutan anak dalam keluarga, nilai-nilai budaya, dan agama. Pada masa bayi dan balita, anak diperlakukan secara otoriter sesuai dengan kondisi fisik dan psikologisnya. Penanaman nilai budaya ditanamkan sejak usia balita, antara lain melalui *elong* (*kelong*). Melalui *elong* ditanamkan rasa kasih sayang, saling menghormati, menghargai, saling mengingatkan (*sipakatau sipakalebbi, sipakainge*). Menanam adat dimaksudkan agar seseorang meletakkan sendi-sendi tatanan masyarakat yang dikenal dengan *toddopuli* (berpendirian kukuh), *kuntutojeng* (menanamkan kepercayaan dan dapat dipercaya, *sipakatau* (saling menghormati). Orang yang tidak mampu menjaga dan membela kehormatan diri dan keluarga akan mendapat julukan *kawe-kawe* atau *calabai*. Seseorang yang bersifat penakut atau pengecut diberi julukan *ballorang*, orang yang tidak punya rasa malu disebut *tena siri'na*.

Selanjutnya cara-cara praktis dalam membimbing anak yang relevan dengan budaya *siri'* termasuk sikap positif, mengembangkan rasa percaya diri, menyediakan pilihan bagi anak-anak, dan bekerja sama dengan anak-anak, perlihatkan contoh yang baik, dan perlihatkan perasaan cinta. Perbuatlah hal-hal positif. Catatlah hal-hal positif yang Anda katakan kepada anak-anak, catatlah berapa kali sehari Anda mengatakan "tidak, jangan, atau berhenti", Anda tertarik mengajarkan perilaku yang berharga, seperti tanggung jawab, kejujuran, kerja sama, dan saling membagi. Bagaimana Anda mengerjakan apa yang Anda khotbahkan? Bagaimana Anda memperlihatkan rasa cinta Anda kepada anggota keluarga, agar anak melihat hal itu sebagai contoh yang baik? Buatlah daftar hal-hal yang Anda perlihatkan selama sehari. Ubah kalimat-kalimat negatif, seperti jangan menyeret pakaianmu di tempat yang kotor, jangan meneriaki saya, jangan berbicara pada waktu mulutmu penuh makanan, dan semacamnya, menjadi kalimat-kalimat positif dengan mengatakan atau memperlihatkan hal-hal positif. Bekerja

sama dengan anak-anak berarti menyediakan barang-barang yang sesuai dengan usianya untuk digunakan. Di samping itu, tradisi dongeng dan permainan anak merupakan hal penting untuk perkembangan watak anak. Dongeng dan permainan mengandung ajaran moral dan budi pekerti luhur, tetapi anak perlu didampingi dalam mengungkap makna atau esensi dalam dongeng atau permainan tersebut. Si kancil dalam berbagai cerita mengandung ajaran mengenai watak, kecerdikan, balas budi, kerukunan, persatuan akan mengalahkan kesewenangan, dan sebagainya. Juga, cerita tentang Timun Mas, Bawang Merah Bawang Putih, Malin Kundang, dan Aku Belalang merupakan cerita yang disukai anak-anak.

Selanjutnya, uraian berikut ini menggambarkan hasil penelitian tentang pengetahuan, sikap, dan perilaku orang tua terhadap anak usia dini (Thalib, dkk, 2007).

Pengetahuan tentang Anak Usia Dini

Pandangan responden tentang anak ideal cukup bervariasi, sebagian besar menyatakan bahwa anak ideal dari aspek pendidikan adalah anak yang mempunyai tingkat pendidikan yang memadai atau harus menempuh pendidikan formal serta harus dibina mulai dari umur 0-6 tahun dan 6-12 tahun. Pengetahuan tentang anak ideal dari aspek agama adalah anak yang patuh, alim, bermoral, berperilaku baik, taat pada orang tua, berbakti pada nusa, bangsa, dan agama. Kemudian dari aspek kesehatan, mereka berpandangan bahwa anak harus sehat dengan cara memerhatikan gizinya.

Berdasar perbedaan gender, masyarakat tidak mempersoalkan perbedaan anak laki-laki dan perempuan, hanya saja mereka menginginkan dalam suatu keluarga dianggap lebih lengkap sekiranya ada anak laki-laki dan perempuan. Menurut mereka, keadaan ini akan sangat membantu dalam menjalankan tugas keseharian, terutama pekerjaan sebagai petani atau pedagang. Harapannya, anak laki-laki membantu ayahnya untuk bertani, berkebun, sedangkan anak perempuan membantu ibunya dalam urusan rumah tangga. Menurut mereka, secara fisik anak

laki-laki lebih kuat dari perempuan, dan anak perempuan dianggap lebih sesuai untuk membantu ibunya mengurus rumah tangga.

Pandangan masyarakat tentang kondisi mental anak seperti yang mengalami gangguan tingkah laku, cacat fisik, anak cerdas, pada dasarnya diberikan kesempatan sama dengan anak yang normal. Mereka sama diberikan pendidikan yang sama layaknya dengan anak yang normal, mereka harus dididik sebab mereka juga pemberian dari yang Mahakuasa,

2. Sikap Orang Tua Terhadap Anak Usia Dini

Sikap masyarakat terhadap PAUD pada dasarnya hampir sama, yaitu mereka menginginkan anaknya untuk memperoleh pendidikan sesuai dengan kemampuan anak dan kemampuan ekonomi orang tuanya. Masyarakat merespons positif pentingnya pendidikan anak usia dini. Hanya saja, mereka juga realistis dalam kaitannya dengan kondisi ekonomi mereka. Bahkan sebagian masyarakat menyatakan anak-anak mereka mesti disekolahkan, bagaimanapun caranya. Sementara itu dari aspek agama, mereka mempunyai sikap perlunya anak-anak mereka belajar tentang agama sejak dini sebagai bekal dalam hidupnya, seperti belajar mengaji, shalat, tata krama, dan sopan santun. Masyarakat menunjukkan sikap perlunya menjaga dan memelihara kesehatan anak melalui pemberian makanan dan gizi yang sehat. Sikap masyarakat terhadap pendidikan disiplin bagi anak juga bersifat positif. Pendidikan disiplin perlu ditanamkan sejak dini. Dengan demikian anak dapat hidup secara teratur, dan menghargai norma-norma yang berlaku di masyarakat. Oleh karena itu, orang tua perlu memberi contoh atau menjadi model bagi anak. Sikap mereka tentang anak sulung, tengah, dan bungsu, sebagian besar mereka menyatakan bahwa itu tidak ada perbedaan dalam memberikan perhatian, karena kedudukan anak-anak dalam keluarga sama saja, tidak boleh ada perlakuan yang berbeda.

3. Kegiatan dalam Pelaksanaan Pendidikan Anak Usia Dini

Untuk mewujudkan agar anak menjadi yang ideal, maka masyarakat mengajarkan atau mengasuh anak dengan cara yang sudah

berlangsung secara turun temurun yaitu, dengan terlebih dahulu meagajarkan kepada anaknya tentang hidup sopan santun, baik dari segi tutur kata maupun sifat dan tata perilaku. Dalam mewujudkan harapan mereka agar anak-anaknya menjadi anak ideal, pada dasarnya mereka menyatakan tergantung dari orang tuanya, nanti kalau orang tuanya tidak mampu, maka akan meminta bantuan kepada kerabat terdekatnya yaitu saudara, sepupu, ataupun tetangga terdekat. Satu hal yang menarik dari responden bahwa mereka mengharapkan anaknya menjadi pintar, sehingga suatu kelak dapat merantau (*massompe*) untuk mencari kehidupan di tempat lain. Mereka menyebutnya merantau ke kampungnya orang harus dibekali dengan kemampuan dasar yaitu pandai menghitung. Hal ini dapat dilihat dari kondisi masyarakat, di mana pemudanya banyak yang merantau ke daerah lain.

Hambatan dalam mewujudkan anak-anak mereka menjadi anak ideal, menurut persepsi mereka adalah ada dua hal, yaitu faktor yang bersumber dari orang tua, dan faktor yang bersumber dari anak itu sendiri. Faktor orang tua yang kurang peduli terhadap studi lanjut anak-anak dengan alasan kurang biaya untuk memenuhi kebutuhan sekolah anaknya. Mereka sudah cukup puas kalau anak-anak mereka sudah bisa membaca, berhitung, dan membantu orang tuanya bertani dan berkebun. Mereka berpendapat bersekolah atau berkebun tujuannya sama saja, yakni memperoleh materi (uang) untuk kelangsungan hidup.

Salah satu kebiasaan orang tua dalam mengasuh anak dipengaruhi oleh cara orang tua mereka secara tradisional, misalnya, anak tidak boleh turun dari rumah kalau belum cukup 40 hari. Hal ini menjadi penghambat terutama dalam hal imunisasi anak, dan sekiranya untuk mengantisipasi hal ini, lazimnya bidan desa langsung ke rumah-rumah orang tua balita untuk melakukan imunisasi dan untuk memeriksa kesehatan anak balita. Dalam hal pengasuhan anak, yang bertugas mengasuh anak sebagian besar menyatakan adalah ibu, karena suami rata-rata mencari nafkah sehingga jarang tinggal dirumah, namun sebagian lagi menyatakan dua-duanya baik suami maupun ibu tergantung siapa yang mempunyai kesempatan. Jadi, ibu lebih berperan lebih banyak dalam pengasuhan anak karena ibu yang lebih banyak di rumah dan memang ibu yang berhak mengasuh anak. Untuk menyediakan

makanan, ASI bagi anak 0-6 tahun, memandikan, mengajak bermain, bercerita atau bernyanyi, sebagian besar dilakukan oleh ibu, tugas ini lebih cenderung ibu yang melakukan karena orang tua laki-laki lebih sering keluar rumah mulai pagi hingga sore hari sehingga untuk menyediakan makanan, memandikan, dan mengajak bermain tentunya dilakukan oleh ibu. Untuk penanaman disiplin anak, mereka menyatakan sepakat untuk diberikan penanaman disiplin sehingga anak kelak dapat menjadi anak yang patuh dan menghargai orang lain. Penanaman disiplin anak- anak dapat dimulai sejak dini dengan cara mengatur waktu mengaji, tidur, mandi, makan, dan bermain anak, termasuk ketika mereka sudah sekolah harus disiplin. Cara menanamkan disiplin terhadap anak dilakukan dengan cara yang bervariasi, ada yang otoriter bahkan dengan tindakan tegas, ada yang demokratis terutama orang tua yang sudah memiliki tingkat pendidikan yang lebih tinggi, di samping itu orang tua dalam memberikan penanaman disiplin kepada anak dilakukan dengan cara penanaman sikap keteladanan, dan memberikan hadiah kalau berprestasi.

Anak-anak sudah diperkenalkan uang pada usia dini, rata-rata anak-anak sudah mengenal uang sejak usia 3 tahun. Orang tua dan saudara-saudara yang lebih tua biasanya memperkenalkan uang kepada anak-anak mereka, orang tua memberikan uang ketika anaknya bandel, atau ingin bepergian sehingga anak menuruti kehendak orang tua, uang menjadi pengendali perilaku anak. Kebiasaan tidur untuk anak usia 0-6 tahun, sebagian besar ditemani orang tuanya, mereka rata-rata tidur bersama orang tua dan anak-anak mereka. Untuk mempercepat anak supaya cepat tidur biasanya orang tua menyanyikan lagu untuk anaknya atau mendongeng yang mengandung petuah atau nasihat.

1. Kesehatan/Gizi

Kebiasaan atau pola makan dalam keluarga sangat tergantung pada kondisi keluarga, begitupula dalam pengaturan pola makan, tergantung dari kondisi, namun dalam hal siapa yang memutuskan atau mengatur, maka mereka menyatakan terkadang suami mereka, tentang menu makan antara anak dengan orang tua sama saja, namun untuk

anak bayi mereka tentu menyediakan makanan khusus, seperti bubur, susu, dan makanan yang lunak yang sesuai untuk anak.

Mengenai kebiasaan jajan bagi anak, mereka menyatakan sebagian besar anak-anak suka jajan, dan itu sudah jajan sejak kira-kira berumur 3 tahun, anak-anak jajan supaya mereka dapat bermain dengan tenang sehingga ibu atau suami dapat bekerja dan tidak diganggu lagi oleh anak-anak mereka. Pemberian ASI pertama untuk bayi dilakukan sejak bayi itu lahir, dan biasanya dihentikan ketika sudah memasuki usia 6 bulan, setelah itu dibantu dengan jenis susu lainnya atau susu formula maupun makanan tambahan (bubur). Hal ini dimaksudkan supaya anak-anak tersebut kuat secara fisik dan berkembang dengan baik. Kebiasaan masyarakat dalam merawat kesehatan anak usia dini, dilakukan baik secara tradisional maupun modern. Secara tradisional, mereka biasanya mengantar anak ke dukun karena mereka percaya terhadap hal-hal lain yang memengaruhi kesehatan anak. Sebagian lagi masyarakat sudah agak modern karena ketika anaknya sakit mereka langsung mengantarnya ke bidan desa atau Puskesmas. Dalam hal kebersihan anak, masyarakat pada umumnya sudah memahami pentingnya aspek kebersihan, misalnya mengganti pakaian yang kotor, melarang bermain di tempat yang berdebu, atau tidak bermain ketika cuaca kurang memungkinkan. Kebiasaan para orang tua dalam merawat anaknya sehubungan dengan perkembangan kesehatan fisik, misalnya mereka menggunakan gurita, mengayun bayi, melakukan acara sunat bagi anak-anak laki-laki dan *kette* bagi anak perempuan.

D. Penutup

Budaya mewariskan nilai-nilai yang mengandung kearifan dalam mengasuh dan mendidik anak PAUD tidak akan mengganti peran orang tua karena kewajiban dan tanggung jawab tetap di tangan orang tua. PAUD tidak akan “mencetak” anak-anak menjadi anak yang tidak mengenal budayanya, tetapi menjadi anak yang berdiri kukuh di atas tanah tumpah darah dan budaya luhur untuk menghadapi kehidupan di era global. Pepatah “kasih karena anak, sayang karena amanah” mengandung makna bahwa anak dikasihi karena darah dagingnya, dan

disayangi karena amanah, agar kelak dapat dipertanggung jawabkan di hadapan Tuhan.

Secara kodrati, manusia menunjukkan perbedaan-perbedaan individual dalam aspek fisik, sosial, emosional, dan intelektual. Aspek- aspek tersebut saling berinteraksi dalam membentuk perilaku manusia. Interaksi antara aspek-aspek tersebut diharapkan berada dalam porsi yang seimbang sehingga dalam diri manusia terdapat *balancing* yang sehat. Oleh karena itu, proses pembelajaran dalam PAUD seyogianya tidak mengabaikan pendekatan psikologis dalam upaya pengembangan kepribadian peserta didik. Pendekatan psikologis berorientasi pada pengembangan ragam kecerdasan yang mencakup kecerdasan spiritual, intelektual, sosial, dan emosional. Pendidik PAUD hendaknya mampu menunjukkan jalan alternatif untuk pemecahan masalah dalam pendidikan anak usia dini, termasuk persoalan psikologis dalam situasi pendidikan (sifat-sifat umum aktivitas manusia, sifat-sifat khas kepribadian manusia, sifat-sifat khas individu, dan perbedaan-perbedaan dalam bakat), juga persoalan psikologis mengenai manusia dalam proses pendidikan (masalah belajar, perkembangan individu, faktor dasar dan ajar, perubahan individu dalam proses belajar, pengukuran dan penilaian hasil-hasil pendidikan).

Pendidik PAUD perlu merancang sedemikian rupa ruangan kelas, alat peraga, alat permainan, kelompok belajar, metode, tugas, sehingga kecerdasan yang ada dapat dilatihkan dan dikembangkan. PAUD perlu menyediakan sarana dan kesempatan untuk mengembangkan kemampuan berinteraksi, baik berinteraksi dengan dirinya sendiri maupun berinteraksi secara sosial dengan orang-orang terdekat yang kondusif dalam pergaulan (relasi dan komunikasi), serta kemampuan untuk mengenal diri sendiri, dan mengembangkan sikap empati. Peran orang tua dalam PAUD menjadi faktor dan menjadi basis untuk kepemimpinan dan perkembangan anak. Implementasi kearifan lokal dalam PAUD merupakan langkah bijak untuk perkembangan anak, baik dari segi intelektual, sosial, dan emosional.

E. Soal Latihan

Jelaskan bagaimana peran faktor hereditas, pembelajaran, dan lingkungan sosial berpengaruh terhadap perkembangan anak usia dini.

1. Jelaskan pengaruh faktor stimulasi psikososial, kesehatan, dan gizi bagi pertumbuhan dan perkembangan kepribadian anak usia dini?

Jelaskan peran pengasuhan orang tua dalam pendidikan anak usia dini.

2. Jelaskan bagaimana pengaruh pengetahuan, sikap, dan perlakuan orang tua terhadap perkembangan kepribadian anak usia dini.
3. Jelaskan bagaimana pengaruh pengetahuan, sikap, dan perilaku guru TK/TPA/KB terhadap kesuksesan pendidikan anak usia dini.
4. Jelaskan nilai-nilai budaya yang dapat diterapkan dalam pelaksanaan pendidikan anak usia dini dan bagaimana pengaruhnya terhadap kepribadian anak.
5. Jelaskan masalah yang dihadapi dalam pelaksanaan pendidikan anak usia dini berkaitan dengan partisipasi orang tua, masyarakat, dan lembaga pemerintah/swasta.

Daftar Pustaka

- Abdullah, A. E. (1997). "Beberapa Unsur Budaya Bugis-Makassar dan Implikasinya dalam Bimbingan dan Konseling." *Makalah* (tidak diterbitkan). Purwokerto: Panitia Seminar dan Konvensi Nasional Bersama Devisi-devisi IPBI.
- Abdullah, A. E. (2006). *Psikologi pendidikan anak*. Yogyakarta: Pustaka Timur.
- Ancok, D. (1996). Cultural factors in the etiology of mental disorder and their impacts on clinical symptoms and intervention. *Buletin Psikologi, 1*, 8-18.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs, 4*, 1-103.
- Darling, N. (1998). Parenting style and its correlates. *APA Parent News for July-August 1999*. Retrieved October 14, 2000, from the World Wide Web:<http://www.athealth.com/practitioner/ceduc/parentingstyles.html>
- Garbarino, J., Kostelny, K. and Barry, F. (1997). Value transmission in an ecological context: The high-risk neighborhood. In J.E. Grusec and L. Kuczynski (Eds.) *Parenting and Children's Internalization of Values* (pp. 307-332). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Goodnow, J. J., (1997). Parenting and the transmission and internalization of values: From social-cultural perspectives to within- family analyses. In J.E. Grusec and L. Kuczynski (Eds.) *Parenting and Children's Internalization of Values* (pp. 333-361). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Grusec, J. E. (1997). A history of research on parenting strategies and children's internalization of values. In J.E. Grusec and L. Kuczynski (Eds.) *Parenting and children's internalization of values* (pp. 3-22). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Johnson, R. (2002). Parenting style: A brief overview of various parenting. *Parenting, Babies & Toddlers*. Retrieved September 12, 2002, from the <http://www.psychpage.com>.

- Kuczynski, L. Marshall, S. and Schell. K. (1997). Value socialization in a bidirectional context. In J.E. Grusec and L. Kuczynski (Eds.) *Parenting and Children's Internalization of Values* (pp. 23-52). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Lerner, R., Brennan, A.L., Noh, E.R and Wilson, C. (1999). The parenting of adolescents as parents: A developmental contextual perspective. *APA Parent News for July-August 1999*. Retrieved October 14, 2000, from the World Wide Web: <http://www.fww.org/articles/misc/0628e.html>.
- Marzuki, L. (1995). *Siri': Bagian Kesadaran Hukum Rakyat Bugis-Makassar*. Makassar: Hasanuddin University Press.
- Matsumoto, D. (1996). *Culture and Psychology*. California: Brooks/ Cole Publishing Company.
- Mattulada (1985). *Latoa: Suatu Lukisan Analisis Terhadap Antropologi Politik Orang Bugis*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Moore, S.G.. (1992). The role of parents in the development of peer group competence. *APA Parent News for July-August 1999*. Retrieved October 14, 2000, from the World Wide Web: <http://ericae.net/edo/ED346992.htm>.
- Niolon, R. (2002). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Parent and Family Type*. Retrieved September 12, 2002, from the <http://www.psychpage.com>.
- Patterson, G. R. (1982). *Coersive Family Process*. Eugene, Oregon: Castalia Publishing Company.
- Patterson, G. R. (1997). Performance models for parenting: A social interactional perspective. In J.E. Grusec and L. Kuczynski (Eds.) *Parenting and children's internalization of values* (pp. 193-226). New York: John Wiley & Sons.
- Patterson, G. R., and Stouthamer-Loeber, M. (1984). The correlation of family management practices and delinquency. *Journal of Child Development*, 55, 1299-1307.

- Reaves, A. L. (1999). Paternal practice, parental occupation and children's aggression. *APA Parent News for July-August 1999*. Retrieved Oktober 14, 2000, from the World WideWeb:<http://www.athealth.com//ceduc/parentingstyles.html>.
- Thalib SB. 2007. Pengetahuan, sikap, dan keterampilan dalam pengasuhan berbasis budaya lokal. *Laporan Penelitian*. Kerja sama Unicef dan Pemda Sulawesi Selatan.
- Taylor S.E., Peplau L. A., and Sears D. O. (1994). *Social Psychology*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Webster-Stratton, C. (1998). Preventing conduct problems in head start children: Strengthening parenting competencies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 715-730.
- Wimbarti, S. (2000). Kecerdasan Emosi: Apa dan Bagaimana Mengelolanya. Dalam S. Azwar (Ed.) *Bunga Rampai Psikologi Pendidikan* (33-42). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Wimbarti, S. (2001) Agar Indonesia tidak hanya dikenang di perpustakaan. *Makalah Semiloka Nasional* (tidak diterbitkan). Yogyakarta: Konsorsium Fakultas Psikologi DIY, Himpsi DIY Bekerja sama dengan Konrad Adenauer Stiftung.

BAB 5

ANALISIS SOSIOKULTURAL VYGOTSKY DALAM PERSPEKTIF PSIKOLOGI PENDIDIKAN

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

1. Menjelaskan pokok-pokok teori Vygotsky dan implikasinya dalam pembelajaran.
2. Menjelaskan bagaimana hakikat sosiokultural dan perkembangan bahasa berpengaruh terhadap pembelajaran.
3. Menjelaskan bagaimana faktor budaya berpengaruh terhadap perkembangan kognitif peserta didik.
4. Menjelaskan bagaimana peran guru, orang tua, dan kolaborasi teman sebaya terhadap keterampilan peserta didik.

A. Pengantar

Pengetahuan teoretis aplikatif tentang psikologi pendidikan amat diperlukan, agar dapat memberikan arah dan perlakuan psikologis yang dapat mengantarkan anak ke arah pencapaian perilaku yang lebih luas dan lebih banyak kemungkinan-kemungkinannya. Salah satu upaya yang dapat memberikan pemahaman yang mendalam tentang pengasuhan dan pendidikan anak adalah pemahaman tentang teori-teori perkembangan yang telah dikembangkan berdasar telaah ilmiah secara empiris aplikatif, termasuk perkembangan kognitif. Perkembangan kognitif berhubungan dengan keterampilan sosial yang diperoleh melalui interaksi sosial dalam kaitannya dengan perkembangan biologis kultural. Demikian konsep ini digagas oleh Psikolog Kognitif, Vygotsky, yang lebih menekankan perkembangan kognitif anak dalam perspektif perkembangan sosial kultural, dan interaksi sosial.

Lev Semyonovick Vygotsky dilahirkan di Rusia pada 1896. Ia berasal dari keluarga Yahudi yang terpelajar. Pada usia 15 tahun ia dijuluki profesor cilik karena reputasinya dalam memimpin diskusi-diskusi mahasiswa.

Vygotsky memperoleh gelar sarjana dalam bidang hukum, dari Moscow University. Ia juga menggeluti literatur linguistik, kesenian, ilmu sosial, dan filsafat. Ia kemudian tertarik dalam bidang psikologi, dan menjadi pelopor teori belajar yang berbasis pada perkembangan sosial. Selama bekerja di bidang psikologi di negara bagian barat Rusia, ia menemukan anak-anak yang cacat sejak lahir, buta, tuli, dan terbelakang mental. Kemudian mencari cara untuk mengatasi masalah potensial anak-anak dengan isu dalam perkembangan kognitif.

B. Pokok-pokok Teori Vygotsky

Vygotsky mulai bekerja dalam bidang psikologi pada tahun 1924 pada saat psikolog Rusia, Luria dan Leontiev, tertarik pada kepandaian dosen muda itu di Institute of Psychology Moscow. Mereka mengembangkan psikologi baru berdasarkan aliran Marxisme sebagai bagian dari keadaan sosialis baru yang mengikuti revolusi Rusia. Pada tahun 1934 bukunya yang sangat berpengaruh *Thought and Language* dipublikasikan di Rusia. Ia meninggal dalam usia 37 tahun, akibat

penyakit TBC, setelah bekerja selama 10 tahun di bidang psikologi. Menurut Vygotsky, interaksi sosial merupakan landasan terjadinya perkembangan kognitif. Di samping itu, perkembangan biologis dan kultural tidak dapat dipisahkan dalam perkembangan kognitif anak (Driscoll, dalam Riddle & Dabbagh, 1999).

Pendekatan Vygotsky terhadap perkembangan kognitif anak berbeda dengan Piaget. Sebagaimana diketahui bahwa Piaget tidak setuju dengan penekanan Binet bahwa inteligensi sifatnya tetap dan bersifat bawaan, dan mulai menjelajahi proses-proses berpikir tingkat tinggi. Ia lebih tertarik kepada bagaimana anak-anak bisa mencapai konklusi-konklusi daripada apakah jawaban-jawabannya benar. Selain menanyakan pertanyaan-pertanyaan dan memeriksa benar atau tidaknya jawaban-jawaban anak, Piaget meminta dan mengajak anak untuk menemukan logika di balik jawaban-jawabannya. Melalui pengamatan yang sungguh-sungguh terhadap anak-anaknya dan juga terhadap anak-anak lainnya, ia mulai mengkonstruksi teorinya tentang perkembangan kognitif. Teori kognitif bermaksud memahami aktivitas perilaku manusia seperti perhatian, rekognisi, pembuatan keputusan, pemecahan masalah, pengetahuan konseptual, belajar, penalaran, prinsip-prinsip dan mekanisme perkembangan, inteligensi, interpretasi, atribusi, penilaian, memori, dan imajinasi (Bordwell, 1989; Feerick, 1995). Konsep dasar teori kognitif mengacu pada tingkat aktivitas mental yang tidak dapat diubah begitu saja dalam menjelaskan tindakan sosial dengan postulat yang sesungguhnya, seperti persepsi, pikiran, intensi, perencanaan, keterampilan, dan perasaan (Bordwell, 1989).

Teori interaksionisme mementingkan perkembangan intelektual dan moral. Piaget memandang perkembangan sebagai kelanjutan genesa embrio. Proses perkembangan melalui stadium-stadium perkembangan dipengaruhi oleh bermacam-macam faktor, termasuk faktor kematangan, pengalaman, transmisi sosial, dan interaksi di antara kesemua faktor-faktor tersebut. Teori kognitif sosial menekankan pentingnya interaksi resiprokal faktor-faktor personal sebagai penentu perilaku kekerasan. Faktor-faktor personal termasuk cita-cita, harapan, kepercayaan, dan kemampuan kognitif dikembangkan dan dimodifikasi melalui pengaruh faktor sosial. Piaget juga mementingkan

aktivitas spontan karena adanya kemampuan untuk menyesuaikan diri (adaptasi) melalui proses asimilasi dan akomodasi. Asimilasi berarti mendapatkan kesan-kesan baru berdasarkan pola penyesuaian yang sudah ada, sedangkan akomodasi berarti penyesuaian diri untuk dapat bertindak sesuai dengan situasi baru.

Menurut Piaget perkembangan kognitif anak terdiri dari empat periode utama, yaitu periode sensorimotor, pra-operasional, operasi konkret, dan operasi formal (Settler, dalam Riddle & Dabbagh, 1999). Piaget menyatakan bahwa perkembangan mempunyai dukungan di dalam tujuan. Sebaliknya, Vygotsky percaya bahwa perkembangan adalah suatu proses yang harus dianalisis sebagai suatu produk yang akan dicapai. Proses perkembangan yang dimulai sejak kelahiran hingga proses kematian merupakan suatu hal yang kompleks yang tidak dapat digambarkan dalam suatu pentahapan secara sederhana (Driscoll, 1994; Hausfather, 1996).

Vygotsky percaya bahwa hidup merindukan proses perkembangan dan hal ini sangat tergantung pada interaksi sosial dan belajar sosial itu secara aktual berpengaruh terhadap perkembangan kognitif. Vygotsky menjelaskan bahwa jarak antara tingkat perkembangan aktual ditentukan oleh pemecahan masalah secara independen dan tingkat perkembangan potensial ditentukan melalui pemecahan masalah melalui kolaborasi antara guru pembimbing dan arahan orang dewasa dan atau antar teman sebaya yang lebih mampu. Dengan kata lain, seorang siswa dapat melaksanakan suatu tugas di bawah bimbingan orang dewasa atau kerja sama dengan teman sebaya yang lebih mampu.

Proses belajar menurut Vygotsky terjadi dalam wilayah *Zone Proximal Development* (ZPD), yakni wilayah antara apa yang diketahui dengan apa yang belum diketahui. Oleh karena itu, Vygotsky berfokus pada koneksi antara orang-orang dan konteks budaya di mana mereka bertindak dan saling berhubungan atau saling berbagi pengalaman. Menurut Vygotsky, manusia menggunakan *tools* yang bersumber dari suatu kultur, termasuk bahasa lisan dan tulisan yang dimediasi oleh lingkungan sosial. Vygotsky percaya bahwa pada awalnya anak-anak mengembangkan *tools* ini untuk melayani fungsi sosial, dan mengomunikasikan kebutuhan-kebutuhannya. Internalisasi nilai-

komputer atau Computer Supported Collaborative Learning (CSCL) (Hsiao, 2004).

Scaffolding berarti pemberian bantuan dan bimbingan kepada anak selama tahap-tahap awal pembelajaran dan kemudian anak tersebut mengambil alih tanggung jawab yang semakin besar segera setelah ia dapat melakukannya. Bantuan tersebut dapat berupa petunjuk, peringatan, dorongan, menguraikan masalah ke dalam langkah-langkah pemecahan, memberikan contoh, atau apa pun yang lain yang memungkinkan anak menjadi mandiri.

Scaffolding dari Vygotsky berbeda dengan sistem pembelajaran yang menggunakan modul yang telah diterapkan di Indonesia saat ini. Modul lebih mengacu pada paket-paket yang harus diselesaikan oleh siswa/peserta didik, sedangkan *scaffolding* ini mengacu kepada kegiatan guru dalam membimbing kegiatan belajar anak. Misalkan saja dalam kegiatan perangsangan komunikasi secara aktif. Guru mengidentifikasi lagu-lagu atau nyanyian anak-anak yang biasa diperdengarkan di radio atau TV atau dilagukan oleh anak-anak di daerah itu. Setelah itu, guru mengajak anak untuk mendengarkan, lalu minta anak mengulangi nyanyian tersebut.

Teori sosiokultural Vygotsky menekankan pentingnya perkembangan kecerdasan/inteligensi melalui kultur atau masyarakat. Perkembangan individu terjadi melalui dua tahap, yaitu dimulai dengan pertukaran sosial antarpribadi (interaksi dengan lingkungan sosial), kemudian terjadi internalisasi intrapersonal. Selanjutnya, keterampilan individu dapat dikembangkan melalui interaksi individu dengan bantuan atau bimbingan orang dewasa (guru) dan kolaborasi dengan teman sebaya. Teori sosiokultural Vygotsky pada awalnya diaplikasikan dalam konteks belajar bahasa bagi anak. Namun, kemudian diaplikasikan dalam konteks perkembangan kognitif dan proses belajar secara lebih luas. Sebagai contoh, Vygotsky memberikan suatu isyarat dengan menggunakan jari jemari sebagai isyarat penting dalam menghadirkan suatu koneksi hubungan antar-pribadi atau antar-individu.

Vygotsky berupaya menjelaskan kesadaran sebagai hasil akhir proses sosialisasi. Sebagai contoh, dalam pelajaran bahasa, ucapan yang pertama dikenal melalui lingkungan sosial. Berdasar teori sosiokultural

Vygotsky, Miller (1995) melakukan studi etnografi untuk menguji konteks sosial melalui forum diskusi dalam literatur bahasa Inggris. Hasil eksperimennya menunjukkan perkembangan kognitif siswa melalui interaksi sosial. Hal yang sama juga dikemukakan oleh Forman dan Cazden (1985) bahwa melalui proses sosial, individu dapat saling mendukung, saling membantu, dan memecahkan masalah kolaboratif. Selanjutnya Forman dan Cazden menyimpulkan bahwa para siswa dapat memperoleh strategi baru melalui upaya mengamati kerja sama/kolaborasi dan hubungan antarpribadi. Jadi, pada prinsipnya perkembangan kognitif individu terjadi melalui interaksi sosial, dan setiap aspek perkembangan terjadi dalam rentang usia tertentu.

Menurut Vygotsky (dalam Elliot, *et al.*, 2000), bahasa berperan penting dalam perkembangan kognitif. Perkembangan bahasa meliputi empat tahap, yaitu tahap pra-intelektual, psikologi naif, bahasa egosentrik, dan bahasa internal (*inner speech*). Bahasa pra-intelektual mengacu pada proses dasar (*elementary process*) termasuk tangisan, mendengkur, celoteh, gerak-gerik fisik (*crying, cooing, babbling, bodily movements*), secara biologis dan bertahap mengarah pada perkembangan bahasa dan perilaku yang lebih kompleks.

Vygotsky yakin bahwa manusia mempunyai kemampuan dasar *inborn ability* yang potensial untuk perkembangan bahasa dan kemudian berinteraksi dengan lingkungan. Naif psikologi mengacu pada tahap perkembangan bahasa di mana anak mengeksplor objek konkret dalam dunia mereka. Pada tahap ini, anak mulai memberi nama terhadap objek di sekitar mereka memperoleh pengertian tentang kalimat atau hubungan kata dengan kata (sintaksis) dalam bahasa mereka. Kemudian secara bertahap mereka memperoleh pengertian bentuk- bentuk verbal yang memengaruhi kemampuan berpikir dan menjalin hubungan dengan yang lainnya. Pada tahap perkembangan bahasa egosentrik, anak mampu mengenal bahasa tidak hanya sekadar kata- kata saja, tetapi mengantarkan anak pada percakapan yang benar, dan mengekspresikan diri melalui bahasa. Menurut Vygotsky, *Inner speech* pada usia 5 tahun menunjukkan bahwa bahasa memengaruhi gerakan fisik dan menuntun perilaku anak. Kata hati mengarahkan tindakan dan menuntun perilaku anak.

Selanjutnya, ada dua implikasi utama teori Vygotsky terhadap tugas-tugas perkembangan anak usia TK, yaitu (a) susunan kelas berbentuk pembelajaran kolaboratif antar-anak, sehingga mereka dapat berinteraksi di sekitar tugas-tugas yang sulit dan saling berinteraksi dalam pemecahan masalah secara efektif dalam wilayah perkembangan proksimal mereka; (b) pendekatan Vygotsky dalam pengajaran dan bimbingan yang menekankan *scaffolding*, sehingga anak semakin lama semakin bertanggung jawab terhadap pembelajaran. Hal ini berarti bahwa guru dan peserta didik secara bersama memainkan peran aktif. Dalam hal ini, guru dituntut untuk menciptakan kondisi yang memungkinkan peserta didik berkolaborasi dan saling berbagi pengalaman dalam proses belajar (Hausfather, 1996).

Vygotsky menyatukan bahwa proses belajar, secara fisik, harus disesuaikan dengan kondisi lingkungan sosial dan usia anak, proses belajar memerlukan sarana pembelajaran yang dapat mendorong interaksi siswa-guru, dan kerja sama/kolaborasi. *Thus*, kelas menjadi suatu *community of learning*. Berdasar pandangan Vygotsky bahwa perubahan teori terjadi di dalam wilayah perkembangan proksimal (*zone proximal development*), program pengajaran dirancang untuk menjangkau suatu tingkatan perkembangan yang adalah sedikit di atas tingkatan perkembangan anak saat itu. Vygotsky mengklaim bahwa program pengajaran yang diorientasikan ke arah tingkatan perkembangan yang telah dicapai adalah tidak selalu efektif jika tidak diarahkan untuk mencapai suatu tahap baru dalam proses perkembangan anak (Vygotsky, dalam Riddle & Dabbagh, 1999).

Partisipasi individu dalam kolaborasi teman sebaya atau guru pembimbing harus berfokus pada upaya berbagi pengalaman dalam rangka mengakses zona proksimal perkembangan. Kerja sama dan keterlibatan langsung dalam memecahkan persoalan, diperlukan dalam menciptakan suatu proses pertukaran (*interchange*) emosional, sosial, dan kognitif (Hausfather, 1996). Selanjutnya, hal esensial yang kondusif untuk terciptanya kolaborasi adalah menghilangkan adanya jarak tingkat perkembangan antarteman sebaya yang menunjukkan tingkat perkembangan yang berbeda. Adanya dominasi salah satu pihak, akan menyebabkan interaksi kurang sukses (Driscoll, 1994; Hausfather, 1996).

Perancah (*scaffolding*) dan hubungan timbal balik antara guru sebagai pembimbing dan peserta didik adalah strategi efektif untuk mengakses zona proksimal perkembangan. Guru berperan sebagai fasilitator yang memberi peluang bagi anak untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilannya. Guru harus memerhatikan minat anak, menyederhanakan tugas, mengontrol, dan memotivasi anak. Selanjutnya, guru harus mencari solusi atas kemungkinan pertentangan antar-usaha anak, dan mengontrol perilaku anak (frustrasi dan risiko), dan model suatu tindakan yang diidealkan (Hausfather, 1996). Pengajaran timbal balik menciptakan suatu dialog antara anak dan para guru. Komunikasi dua arah melalui diskusi dan dialog terbuka ini menjadi suatu strategi yang efektif dalam meningkatkan interaksi sosial. Suatu studi yang dilakukan oleh Brown dan Palincsar (Driscoll, 1994) menunjukkan hubungan yang signifikan antara kemampuan membaca dengan metode resiprokal.

Model pembelajaran kolaboratif menurut pandangan Vygotsky dikembangkan berdasar nilai-nilai budaya-sosiokultural. Dalam kaitan model pembelajaran kolaboratif, nilai-nilai budaya *siri'* yang sekiranya sesuai untuk dikembangkan dalam lingkup persekolahan mencakup semangat *sipakatau* (saling menghormati dan saling menghargai yang diiringi sikap rendah hati), *pacce/pesse* (empati/kesetiakawanan terhadap sesama manusia), *allempureng* (kejujuran), kerelaan berkorban dan ketaatan kepada Tuhan Yang Maha Esa (Farid, 1989; Hamid, 1985; Mattulada, 1985; Rahim, 1992).

Model pembelajaran kooperatif dalam kaitannya dengan tugas-tugas perkembangan bahasa (komunikasi pasif dan aktif) mencakup kemampuan mengerti isyarat dan pembicaraan (komunikasi pasif), dan mengungkapkan dengan isyarat/kata-kata (komunikasi aktif) (Marat, 2001). Kemampuan mengerti isyarat/pembicaraan adalah kesanggupan untuk mengerti isyarat dan pembicaraan orang lain. Contoh, menengok ke arah sumber suara, mengerti kalimat sederhana, senang mendengarkan cerita, mengerti dan dapat melaksanakan perintah dari yang sederhana hingga yang lebih sukar. Kemampuan mengerti isyarat dan pembicaraan dapat dilatihkan dengan tujuan agar anak dapat lebih mudah menangkap, memahami maksud dan penjelasan orang lain tanpa salah paham.

Kemampuan mengungkapkan dengan isyarat/kata-kata adalah kemampuan menyatakan perasaan, keinginan, dan pikiran, baik melalui tangisan, gerakan tubuh/isyarat maupun kata-kata. Contoh, menangis, mengucapkan kata-kata yang mempunyai arti, menyebutkan nama, menyusun kalimat, dan bertanya. Kemampuan mengungkapkan isyarat/kata-kata dapat dilatih dengan maksud agar anak sesuai dengan usianya dapat mengungkapkan diri melalui isyarat maupun kata-kata supaya dimengerti orang lain. Diharapkan dengan bertambahnya usia, anak akan lebih sering memakai kata-kata/berbicara daripada memakai isyarat.

Kemampuan mengerti isyarat/pembicaraan yang harus dicapai oleh anak umur 3-4 tahun, mencakup: (a) mulai memahami kalimat yang memakai konsep-konsep waktu, (b) mengerti perbandingan dalam hal ukuran (membandingkan dua benda atau dua hal, (c) memahami konsep sebab akibat, (d) mengerti dan dapat melaksanakan dua sampai empat perintah/petunjuk yang ada kaitannya, dan (e) mengerti kalau diberitahukan "ayo, kita main pura-pura. Kemampuan mengungkapkan dengan isyarat/kata-kata yang harus dicapai oleh anak-anak umur 3-4 tahun, mencakup (a) bicara dalam kalimat-kalimat yang terdiri dari 3 kata, (b) anak dapat menceritakan pengalaman yang lalu, (c) menyebut diri dengan memakai kata 'saya, aku', (d) dapat menyanyikan satu lagu, (e) bicara dengan ucapan yang dapat dimengerti orang lain yang belum dikenali.

Akhirnya, secara singkat dikemukakan bahwa teori Vygotsky berfokus pada 4 hal pokok, yakni pengaruh interaksi sosial dalam perkembangan, *scaifolding* (perancah atau pemberian bantuan), modeling, *zone of proximal development* (perbedaan antara apa yang dapat dikerjakan sendiri oleh anak dan apa yang dapat dikerjakan dengan bantuan oranglain). Vygotsky memandang bahwa model pembelajaran kooperatif yang sarat dengan nilai-nilai budaya, dan *scaifolding* atau pemecahan masalah yang berfokus pada anak (*Student centered education*) merupakan faktor utama perkembangan kognitif. Model pembelajaran kooperatif menekankan interaksi sosial dalam upaya pengembangan kehidupan sosial dalam wilayah perkembangan proksimal anak. Teori- teori belajar, sekalipun telah diuji secara empiris melalui kajian ilmiah,

namun tentu saja memerlukan penyesuaian dalam aplikasinya sesuai karakteristik dan latar budaya peserta didik, Pembelajaran kooperatif berdasar teori sosiokultural Vygotsky diharapkan memberikan kontribusi dalam perkembangan bahasa, dan kepribadian anak. Perpaduan dengan teori perkembangan lainnya, tentu saja akan lebih bermakna terhadap perkembangan dan pembinaan kepribadian anak pada umumnya.

D. Soal Latihan

1. Jelaskan pokok-pokok teori Vygotsky dan implikasinya dalam pembelajaran.
1. Jelaskan bagaimana hakikat sosiokultural dan perkembangan bahasa berpengaruh terhadap pembelajaran.
2. Jelaskan bagaimana faktor budaya berpengaruh terhadap perkembangan kognitif anak.
3. Jelaskan bagaimana peran guru, orang tua, dan kolaborasi teman sebaya terhadap keterampilan peserta didik.

Daftar Pustaka

- Elliot, S. N., Kratochwill, T. R., Cook, J.L., Travers, J.F, (2000). *Educational Psychology: Effective teaching*. Boston: McGraw-Hill Companies.
- Farid, Z. A. (1992). "Nilai-nilai Budaya *Siri*' sebagai Motivasi Peningkatan Mutu Pendidikan di Sulawesi Selatan. *Makalah* (Tidak diterbitkan). Ujung Pandang: Panitia Kongres Nasional IPB.
- Hamid, A. (1985). *Manusia Bugis Makassar*. Jakarta: Inti Dayu Press.
- Hausfahter, S.J.. (1996). Vygotsky and schooling: Creating a social contest for learning. *Action and Teacher Education*. 18, 1-10.
- Hsiao, J.W.D.L. (2004). *Vygotsky's sociocultural theory*. Diakses 19 September 2004. From www.Staffs.ac.uk/cogdev.
- Kridalaksana, H. (1982). *Kamus Linguistik*. Jakarta: UI-Press.
- Marat, S. (2001) Perkembangan bahasa seorang anak (Suatu tinjauan psikolinguistik). Dalam S.C.U. Munandar (Eds). *Bunga Rampai Psikologi Perkembangan Pribadi Dari Bayi Sampai Lanjut Usia* (pp. 57-98). Jakarta: UI-Press.
- Mattulada (1985). *Latoa: Suatu lukisan analisis terhadap antropologi politik orang Bugis*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Monks, F.J., Knoers, A.M.P., dan Fladitono. (2001). *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagiannya*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Nababan, P.W.J. (1987). *Ilmu Pragmatik (Teori dan Penerapannya)*. Jakarta: Dewpdikbud Ditjen Dikti.
- Rahim, A.R. (1992). *Nilai-nilai Utama Kebudayaan Bugis*. Makassar: Hasanuddin University Press.
- Riddle, E. M. dan Dabbagh, N. (1999). *Lev Vygotsky's Social Development Theory*. Diakses 19 September 2004. From tip.psychology.org.vygotsky.html.
- Miller, P.H. (1993). *Theoris of Developmental Psychology*. New York: Freeman and Company.

- Driscoll, Marcy P. (1994). *Psychology of Learning for Instruction*. Needham, Ma: Allyn
- Riddle, E.M. and Dabbagh, N. (1999) *Lev Vygotsky's Social Development Theory*. Diakses 19 September 2004. tip.psychology.org/vygotsky.html.
- Hausfather, Samuel J., (1996) Vygotsky and Schooling: Creating a Social Contest for learning. *Action in Teacher Education*. (18) 1-10.
- Bordwell, D. (1989). A case for cognition. *Journal of IRIS Spring*, 9, 11-41.
- Feerick, M. (1995). Cognitive, social, and affective development/Child maltreatment and violence. *APA Parent News for July-August 1999*. Retrieved October 18, 2000, from the World Wide Web: http://nichd.nih.gov/about/crmc/cdb/p_cog.htm.
- Wadsworth, J.W. (1984). *Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development*. New York: Longman Lnc.

BAB 6

KONTROL DIRI DAN KEMATANGAN EMOSIONAL

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

- 1) Memahami pengertian kontrol diri dan kematangan emosional.
- 2) Memahami cara-cara meningkatkan kemampuan kontrol diri dan kematangan emosional.
- 3) Terampil meningkatkan kemampuan kontrol diri dan kematangan emosional.

A. Pengertian Kontrol Diri

Pakar psikologi kontrol diri, Lazarus (1976) menjelaskan bahwa kontrol diri menggambarkan keputusan individu melalui pertimbangan kognitif untuk menyatukan perilaku yang telah disusun guna meningkatkan hasil dan tujuan tertentu sebagaimana yang diinginkan. Selanjutnya, secara sederhana Gleitman (1999) mengatakan bahwa kontrol diri merujuk ada kemampuan seseorang untuk melakukan sesuatu yang ingin dilakukan tanpa terhalangi baik oleh rintangan maupun kekuatan yang berasal dari dalam diri individu. Jadi, kontrol diri merupakan kemampuan individu untuk mengendalikan dorongan-dorongan, baik dari dalam diri maupun dari luar diri individu. Individu yang memiliki kemampuan kontrol diri akan membuat keputusan dan mengambil langkah tindakan yang efektif untuk menghasilkan sesuatu yang diinginkan dan menghindari akibat yang tidak diinginkan.

Kontrol diri berkaitan erat pula dengan keterampilan emosional. Bahkan kontrol diri merupakan salah satu komponen keterampilan emosional. Sebagaimana dikemukakan oleh Goleman (1997) bahwa keterampilan emosional mencakup pengendalian diri, semangat, dan ketekunan, serta kemampuan untuk memotivasi diri sendiri dan bertahan menghadapi frustrasi, kesanggupan untuk mengendalikan dorongan hati dan emosi, tidak melebih-lebihkan kesenangan, mengatur suasana hati dan menjaga agar beban stres tidak melumpuhkan kemampuan berpikir, untuk membaca perasaan terdalam orang lain (empati) dan berdoa, untuk memelihara hubungan dengan sebaik-baiknya, kemampuan untuk menyelesaikan konflik, serta untuk memimpin diri dan lingkungan sekitarnya. Keterampilan ini dapat diajarkan kepada anak-anak. Individu yang dikuasai dorongan hati yang kurang memiliki kendali diri, menderita kekurangan kemampuan pengendalian moral. Selanjutnya kontrol diri berpengaruh terhadap kesuksesan studi dan kepribadian. *The Marshmallow Test* terhadap anak-anak usia 5-7 tahun dalam ruangan yang berisi penuh dengan permen yang beraneka ragam. Tiap anak dibolehkan mengambil permen apa pun yang mereka mau dengan jumlah yang tidak terbatas. Namun, mereka diberi syarat bahwa mereka tidak boleh memakan dahulu permen-permen itu, melainkan mereka harus meletakkannya di atas meja terlebih

dahulu dan menunggu *teste* mendatangi mereka. Jika mereka mampu melakukannya atau menahan diri untuk memakan permen, maka mereka akan mendapatkan 5x lipat lagi dari jumlah yang mereka pegang saat ini. Setelah ahli tadi meninggalkan ruangan, beberapa anak mulai terlihat gelisah. Saling melirik-lirik temannya, dan karena tidak tahan melihat permen yang menggoda itu akhirnya beberapa dari mereka memakannya. Namun, beberapa anak terlihat masih mampu bertahan dengan harapan bahwa mereka akan mendapatkan lebih banyak lagi dari yang telah mereka dapatkan sebelumnya. Penelitian itu akhirnya berakhir. Namun, hal yang menarik adalah bahwa ternyata perkembangan mereka dipantau terus hingga mereka dewasa. Anak-anak yang mampu menahan diri untuk tidak memakan permen sebelum waktunya, lebih sukses dibanding dengan mereka yang tidak bisa menahan diri.

Selanjutnya, Goleman (1997) mengatakan bahwa koordinasi suasana hati adalah inti dari hubungan sosial yang baik. Apabila seseorang pandai menyesuaikan diri dengan suasana hati individu yang lain atau dapat berempati, orang tersebut akan memiliki tingkat emosionalitas yang baik dan akan lebih mudah menyesuaikan diri dalam pergaulan sosial serta lingkungannya.

Keterampilan emosional adalah kemampuan lebih yang dimiliki seseorang dalam memotivasi diri, ketahanan dalam menghadapi kegagalan, mengendalikan emosi dan menunda kepuasan, serta mengatur keadaan perasaan. Melalui keterampilan emosional, seseorang dapat menempatkan emosinya pada porsi yang tepat, memilah kepuasan dan mengatur suasana hati. Cary dan Peter (1998) mengatakan bahwa keterampilan emosional adalah kemampuan merasakan, memahami, dan secara selektif menerapkan daya dan kepekaan emosi sebagai sumber energi dan pengaruh yang manusiawi. Keterampilan emosi menuntut penilikan perasaan, belajar mengakui, menghargai perasaan pada diri dan orang lain, serta menanggapi dengan tepat, menerapkan secara efektif energi emosi dalam kehidupan sehari-hari. Pada intinya, kecerdasan emosional merupakan komponen yang membuat seseorang menjadi pintar menggunakan emosi. Selanjutnya, dijelaskan bahwa emosi manusia berada di wilayah dari perasaan lubuk hati, naluri yang tersembunyi, dan sensasi emosi yang apabila diakui dan

dihormati, kecerdasan emosional menyediakan pemahaman yang lebih mendalam dan lebih utuh tentang diri sendiri dan orang lain.

Secara singkat, keterampilan emosi dapat dipahami sebagai kemampuan untuk mengenali, mengelola, dan mengekspresikan dengan tepat, termasuk untuk memotivasi diri sendiri, mengenali emosi orang lain, serta membina hubungan dengan orang lain. Jelas bila seorang individu mempunyai keterampilan emosi tinggi, dapat hidup lebih bahagia dan sukses karena percaya diri, serta mampu menguasai emosi atau mempunyai kesehatan mental yang baik.

Menurut Atkinson (1987), dalam konteks pekerjaan, pengertian keterampilan emosi adalah kemampuan untuk mengetahui yang orang lain rasakan, termasuk cara tepat untuk menangani masalah. Orang lain yang dimaksudkan di sini bisa meliputi atasan, rekan sejawat, bawahan atau juga pelanggan. Realitas menunjukkan sering kali individu tidak mampu menangani masalah-masalah emosional di tempat kerja secara memuaskan. Bukan saja tidak mampu memahami perasaan diri sendiri, melainkan juga perasaan orang lain dalam proses interaksi dan komunikasi. Akibatnya, sering terjadi kesalahpahaman dan konflik antarpribadi. Berbeda dengan pemahaman negatif masyarakat tentang emosi yang lebih mengarah pada emosionalitas. Pengertian emosi dalam lingkup keterampilan emosi lebih mengarah pada kemampuan yang bersifat positif. Cary dan Peter (1999), menyatakan bahwa keterampilan emosi memungkinkan individu untuk dapat merasakan dan memahami dengan benar, selanjutnya mampu menggunakan daya dan kepekaan emosinya sebagai energi informasi dan pengaruh yang manusiawi. Sebaliknya, bila individu tidak memiliki kematangan emosi, maka akan sulit mengelola emosinya secara baik dalam bekerja. Di samping itu, individu akan menjadi pekerja yang tidak mampu beradaptasi terhadap perubahan, tidak mampu bersikap terbuka dalam menerima perbedaan pendapat, kurang gigih dan sulit berkembang. Jadi, keterampilan emosional menuntut diri untuk belajar mengakui dan menghargai perasaan diri sendiri dan orang lain dan untuk menanggapinya dengan tepat, menerapkan secara efektif energi emosi dalam kehidupan dan pekerjaan sehari-hari. Secara singkat, keterampilan emosional mencakup tiga unsur penting, yaitu (a) ke

cakapan pribadi (mengelola diri sendiri), (b) keterampilan interpersonal, dan (c) keterampilan sosial (kepandaian menggugah tanggapan yang dikehendaki).

A. Aspek-aspek Kontrol Diri

Secara umum, kontrol diri dibedakan atas tiga kategori utama (Averill, 1973), yaitu:

1. Mengontrol perilaku (*behavioral control*)

Mengontrol perilaku merupakan kemampuan untuk memodifikasi suatu keadaan yang tidak menyenangkan. Kemampuan mengontrol perilaku dibedakan atas dua komponen, yaitu:

- a. Kemampuan mengatur pelaksanaan (*regulated administration*). yaitu menentukan siapa yang mengendalikan situasi atau keadaan, dirinya sendiri atau orang lain atau sesuatu di luar dirinya. Individu dengan kemampuan mengontrol diri yang baik akan mampu mengatur perilaku dengan menggunakan kemampuan dirinya.
- b. Kemampuan mengatur stimulus (*stimulus modifiability*). merupakan kemampuan untuk mengetahui bagaimana dan kapan suatu stimulus yang tidak dikehendaki dihadapi. Ada beberapa cara yang dapat digunakan, yaitu mencegah atau menjauhi stimulus, menghentikan stimulus sebelum waktunya berakhir, dan membatasi intensitasnya.

1. Mengontrol kognitif (*cognitive control*)

Mengontrol kognitif merupakan cara seseorang dalam menafsirkan, menilai, atau menggabungkan suatu kejadian dalam suatu kerangka kognitif. Mengontrol kognisi merupakan kemampuan dalam mengolah informasi ;yang tidak diinginkan untuk mengurangi tekanan.

Mengontrol kognitif dibedakan atas dua komponen, yaitu:

- a. Kemampuan untuk memperoleh informasi (*information again*). Informasi yang dimiliki individu mengenai suatu keadaan akan memlbuat individu mampu mengantisipasi keadaan melalui berbagai pertimbangan objektif.

b. Kemampuan melakukan penilaian (*appraisal*). Penilaian yang dilakukan individu merupakan usaha untuk menilai dan menafsirkan suatu keadaan dengan memerhatikan segi-segi positif secara subjektif.

3. Mengontrol keputusan (*decision control*)

Mengontrol keputusan merupakan kemampuan individu untuk memilih dan menentukan tujuan yang diinginkan. Kemampuan mengontrol keputusan akan berfungsi baik bilamana individu memiliki kesempatan, kebebasan, dan berbagai alternatif dalam melakukan suatu tindakan.

Mengacu pada aspek-aspek kontrol diri, sebagaimana dikemukakan oleh Averil (1973), dapat disimpulkan bahwa kemampuan kontrol diri mencakup: (a) kemampuan mengontrol perilaku, (b) kemampuan mengontrol stimulus, (c) kemampuan mengantisipasi suatu peristiwa atau kejadian, (d) kemampuan menafsirkan peristiwa atau kejadian, dan (e) kemampuan mengambil keputusan. Tampak dalam Gambar 6.1 di bawah ini mahasiswa sedang asyik menikmati keindahan pantai, namun mereka berada dalam keadaan kontrol diri positif.



Gambar 6.1
Mahasiswa Sedang Asyik Menikmati Keindahan Pantai

B. Bagaimana Cara Mengembangkan Kemampuan Kontrol Diri?

Kontrol diri menggambarkan kemampuan individu untuk mengontrol lingkungan pribadi sebagai kebutuhan intrinsik. Ahli-ahli berpendapat bahwa selain dapat mereduksi efek psikologis yang negatif yang bersumber dari stressor lingkungan, kontrol diri juga dapat digunakan sebagai suatu intervensi yang bersifat pencegahan (preventif). Secara umum, strategi untuk memaksimalkan kontrol diri dapat digolongkan dalam tiga kategori Wandersman, (dalam Holahan & Wandersman, 1987), yaitu:

1. Membuat atau memodifikasi lingkungan menjadi responsif atau menunjang tujuan-tujuan yang ingin dicapai oleh individu. Pada prinsipnyaarah ini menempatkan objek (lingkungan) sebagai sentral atau pusat pengembangan. Contohnya, mengubah tata letak perabotan atau fungsi ruangan dalam mengurangi kebosanan di dalam rumah atau tempat kerja.
2. Memperbanyak informasi dan kemampuan untuk menghadapi atau menyesuaikan diri dengan lingkungan. Subjek atau individu menjadi fokus atau sentral pengembangan. Misalnya, melatih diri mengantisipasi hal-hal atau kondisi yang tidak menyenangkan yang mungkin terjadi pada masa yang akan datang.
3. Menggunakan secara lebih efektif kebebasan memilih dalam pengaturan lingkungan. Misalnya, menggunakan waktu dan posisi individu dalam situasi atau lingkungan tertentu. Keluar dari suatu keadaan atau lingkungan pada saat-saat tertentu juga dapat digunakan sebagai alternatif bilamana hal tersebut dipandang lebih baik.

Selanjutnya, tips untuk melatih disiplin dan menahan diri ini dapat dilakukan dengan cara-cara: (a) Tuliskan kontrak antardiri Anda sendiri untuk berkomitmen melakukan satu hal yang akan membawa Anda pada level tertinggi. Berjanjilah untuk melakukannya satu hari selama 12 detik. Kenapa cuma 12 detik? Hal ini memang sengaja. Kalau Anda sudah bisa melakukannya selama 12 detik itu, Anda bisa menambah sendiri waktu Anda. Namun, hal yang paling sulit dilakukan adalah mendisiplinkan dan mengontrol diri kita untuk konsisten

melakukannya setiap hari selama 12 detik; (b) Bayangkan betapa menyenangkan hal yang akan kita peroleh jika kita bisa menahan diri. Fokus pada rasa senang yang akan kita peroleh mampu membuat kita menahan diri. Hal ini justru bukanlah menjadi penderitaan. Sebab kita hanya berkonsentrasi pada rasa senang yang akan kita dapatkan. Jangan lupa, saat sukses melakukan hal-hal kecil tersebut, berikan *reward* pada diri sendiri, dan katakan bahwa kita hebat karena kita mampu melakukannya. Sebaliknya, rasa tidak senang terhadap sesuatu hal, akan membuat kita tidak mampu melakukan sesuatu yang sifatnya positif. Hal ini berarti bahwa kita berada dalam posisi kontrol diri yang lemah, tidak ada suatu proses pengolahan diri dengan cara mencoba melakukan kontrol diri. Manusia yang tidak bisa menahan dirinya atau kalah oleh dorongan-dorongan yang ada pada dirinya, bukan manusia dewasa. Perilaku semacam ini sebenarnya bisa dimasukkan kategori perilaku anak-anak. Anak-anak, jika menginginkan sesuatu harus tercapai. Dewasa tidaknya seseorang bukan ditentukan faktor umur. Orang bisa dikatakan matang apabila dia mampu mengolah seluruh dorongan yang muncul dengan mempertimbangan berbagai nilai yang ada di masyarakat, seperti hukum, norma, agama, dan nilai-nilai budaya yang dijunjung tinggi masyarakat. Jika, seseorang sudah berada pada tahap yang lebih tinggi dari sekadar memenuhi kebutuhan dasarnya, hidupnya tidak akan lagi didominasi oleh hal-hal negatif dalam berpikir, bersikap, dan berperilaku negatif. Ia juga mencoba agar dirinya bisa diterima oleh lingkungan sekitar, lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat yang lebih luas. (c) Berkarya, bisa dalam berbagai bentuk kegiatan, terutama berkarya sebaik-baiknya dalam pekerjaan kita, apapun jenisnya. Dengan bekerja maksimal, tidak akan ada tempat untuk memikirkan hal-hal negatif, seperti dorongan untuk menyontek dalam ujian, menjelek-jelekkkan orang lain, mengganggu ketenteraman kelas, terlibat dalam pertengkaran atau perkelahian. Kalau siswa sudah sampai ke tahap berkarya dan bisa mengaktualisasikan dirinya, hal ini membuat dirinya lebih puas. Analoginya begini, jika seseorang sadar tentang kesehatan, makan bukan segala-galanya lagi (Zulriska, <http://bakabon.blogspot.com>); (d) Mengendalikan suasana hati. Hati atau kalbu adalah pusat kekuatan psikis. Suasana hati sangat mudah berubah

sejalan dengan dinamika kehidupan yang dialami seseorang. Suasana hati akan menentukan apakah seseorang menjadi mulia atau hina. Hati atau kalbu yang membimbing akal dan pikiran kita. Mengendalikan suasana hati berarti selalu membersihkan kalbu sehingga senantiasa memancarkan rasa syukur, rendah hati, kasih sayang, dan sikap optimis, (e) Mengendalikan pikiran. Dimensi pikir merupakan faktor penentu sikap dan perilaku individu. Individu yang memiliki persepsi/pikiran yang benar (positif) akan membentuk suatu proses atau aktivitas yang benar (positif). Sebaliknya, persepsi yang keliru (negatif) akan membentuk pula sikap dan perilaku yang keliru (negatif). Hal apa saja yang mendominasi pikiran Anda? Pengendalian pikiran dapat dilakukan dengan mengawasi isi terbanyak dalam pikiran. Cara lain untuk mengendalikan pikiran adalah berpikir secara holistik dengan mempertimbangkan semua dimensi (dimensi sosial, emosional, dan spiritual). Gambar 6.2 dan 6.3 menunjukkan siswa-siswa dalam suasana kontrol diri positif dalam mengerjakan tugas kelompok.



Gambar 6.2

Kerja Kelompok, Sekaligus Mengembangkan Kontrol Perilaku Mahasiswa



Gambar 6.3

Diskusi pemecahan masalah menggambarkan pengembangan kontrol diri mahasiswa

C. Soal Latihan

1. Tugas Individual

Kerjakan kuis ini dengan cepat sesuai dengan kata hati Anda! Anda tidak perlu berpikir terlalu lama untuk mengerjakannya. Isilah pernyataan berikut dengan memberi tanda (V) pada kolom TP, JR, KK, SR, dan SL.

No	Pernyataan	Jawaban				
		TP	JR	KK	SR	SL
1.	Saya selalu pusing tujuh keliling saat harus membuat keputusan, atau sering menunda- nunda membuat keputusan.	1	2	3	4	5
2.	Saya dapat mengakui ketidaksempurnaan saya tanpa merasa bersalah.	1	2	3	4	5
3.	Saya mengutuk diri saya ketika melakukan kesalahan.	1	2	3	4	5

Lanjutan ...

No	Pernyataan	Jawaban				
		TP	JR	KK	SR	SL
4.	Setelah melakukan sesuatu yang membuat saya malu, saya dapat mengakuinya.	1	2	3	4	5
5.	Persaingan yang tinggi memaksa saya untuk meraih setiap kesempatan, walaupun harus mengorbankan kepentingan orang lain.	1	2	3	4	5
6.	Setiap ada kesempatan perlu dicoba terlebih dahulu, risikonya dapat dipikirkan kemudian.	1	2	3	4	5
7.	Apa yang saya anggap perlu untuk dikerjakan tidak dipengaruhi oleh apa yang biasa dilakukan orang-orang lain.	1	2	3	4	5
8.	Agar tidak mengulangi kesalahan atau kegagalan yang sama, saya berusaha tidak terlibat dalam persoalan serupa.	1	2	3	4	5
9.	Sulit bagi saya untuk menerima suatu kegagalan atau kekalahan.	1	2	3	4	5
10.	Kritikan tajam lebih berharga daripada pujian yang hanya menyenangkan hati sesaat.	1	2	3	4	5

1. Tugas Kelompok

Bentuk kelompok maksimum 5 orang, kemudian diskusikan dengan teman Anda pengalaman nyata tentang pengendalian diri yang Anda lakukan selama ini.

a. Pengalaman yang menyenangkan

No.	Periode	Pengalaman Nyata yang Menyenangkan	Cara Pengendalian Diri
1.	Pengalaman masa TK		
2.	Pengalaman masa SD		
3.	Pengalaman masa SMP		
4.	Pengalaman masa SMA		

b. Pengalaman yang kurang menyenangkan

No.	Periode	Pengalaman Nyata yang Kurang Menyenangkan	Cara Pengendalian Diri
1.	Pengalaman masa TK		
2.	Pengalaman masa SD		
3.	Pengalaman masa SMP		
4.	Pengalaman masa SMA		

b. Identifikasai kelebihan-kelebihan dan kelemahan-kelemahan Anda

No.	Kelebihan	No.	Kelemahan
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
4.		4.	
5.		5.	

Daftar Pustaka

- Atkinson, R. L. (1987). *Pengantar Psikologi L*. Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Averill, J. R. (1973). Personal control over aversive stimuli and its relationship to stress. *Psychological Bulletin*, 88, 286-303.
- Cary, P. & Peter, M. (1995). *Psikologi untuk Manajer*. Jakarta: Arcan.
- Elkin, D. dan Weiner, I. B. (1978). *Development of the child*. New York: John Wiley & Sonc. Inc.
- Gleitman, H. (1999). *Psychology*. New York: W.W. Norton.
- Goleman, D. (1997). *Emotional Intelligence*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Holahan, C. J. dan Wanderson, A. (1987). *Community Psychology Perspective in Environmental Psychology*. Canada: John Wiley & Sons, Inc.
- Lazarus, R. S. ((1976). *Pattern of Adjustment*. Tokyo.: McGraw-Hill.
- Zulriska. (2009). *Kontrol Diri*. Diakses 22 Maret 2009. <http://bakabon.blogspot.com>

BAB 7

KONSEP DIRI DAN PENGEMBANGANNYA

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

1. Menjelaskan pengertian konsep diri.
2. Menjelaskan aspek-aspek konsep diri.
3. Menjelaskan faktor-faktor yang memengaruhi perkembangan konsep diri.
4. Menjelaskan cara-cara mengembangkan konsep diri positif

A. Pengertian Konsep Diri

Konsep diri merupakan bagian penting dalam perkembangan kepribadian. Seperti dikemukakan oleh Rogers (dalam Hall & Lindzey, 1985) bahwa konsep kepribadian yang paling utama adalah diri. Diri (self) berisi ide-ide, persepsi-persepsi dan nilai-nilai yang mencakup kesadaran tentang diri sendiri. Konsep diri merupakan representasi diri yang mencakup identitas diri yakni karakteristik personal, pengalaman, peran, dan status sosial.

Secara umum, Greenwald *et al.*, (dalam Campbell *et al.*, 1996) menjelaskan bahwa konsep diri sebagai suatu organisasi dinamis didefinisikan sebagai skema kognitif tentang diri sendiri yang mencakup sifat-sifat, nilai-nilai, peristiwa-peristiwa, dan memori semantik tentang diri sendiri serta kontrol terhadap pengolahan informasi diri yang relevan. Secara lebih luas, konsep diri dirumuskan sebagai skema kognitif atau pandangan dan penilaian tentang diri sendiri yang mencakup atribut-atribut spesifik yang terdiri atas komponen pengetahuan dan komponen evaluatif. Komponen pengetahuan termasuk sifat-sifat dan karakteristik fisik, sedangkan komponen evaluatif termasuk peran, nilai-nilai, kepercayaan diri, harga diri, dan evaluasi diri global.

Konsep diri mengandung makna penerimaan diri dan identitas diri yang merupakan konsepsi inti yang relatif stabil (Sullivan, dalam Leonard *et al.*, 1995), namun dalam situasi interaksi sosial konsep diri bersifat dinamis (Capon & Owens, 2000), persepsi terhadap diri sendiri yang didasarkan pada pengalaman dan interpretasi terhadap diri dan lingkungan dan struktur yang bersifat multidimensional berkaitan dengan konsepsi atau penilaian individu tentang diri sendiri. Konsep diri menggambarkan pengetahuan tentang diri sendiri yang mencakup konsep diri jasmaniah, diri sosial, dan diri spiritual. Konsep diri jasmaniah mencakup keadaan fisik, fungsi dan penampilan fisik. Konsep diri sosial mencakup kecenderungan untuk menjalin persahabatan atau mengembangkan hubungan dengan orang lain. Konsep diri spiritual mencakup keseluruhan kapasitas psikis, keadaan kesadaran, dan disposisi seseorang

Konsep diri dapat memengaruhi persepsi individu tentang lingkungan sekitar dan perilakunya, sebagaimana dikemukakan oleh Jiang (2000) bahwa perkembangan konsep diri dan percaya diri yang positif akan berpengaruh positif terhadap perkembangan sosial. Siswa yang memiliki konsep diri positif menjadi tidak cemas dalam menghadapi situasi baru, mampu bergaul dengan teman-teman seusianya, lebih kooperatif dan mampu mengikuti aturan dan norma-norma yang berlaku. Bahkan, siswa yang mempunyai konsep diri positif secara nyata mampu mengatasi problem dalam kehidupan keseharian, cenderung lebih independen, percaya diri dan bebas dari karakteristik yang tidak diinginkan seperti kecemasan, kegelisahan, perasaan takut yang berlebihan, dan perasaan kesepian (Taylor, dalam Jiang, 2000).

Konsep diri merupakan filter dan mekanisme yang mewarnai pengalaman keseharian. Siswa yang menunjukkan konsep diri yang rendah atau negatif, akan memandang dunia sekitarnya secara negatif. Sebaliknya, siswa yang mempunyai konsep diri yang tinggi atau positif, cenderung memandang lingkungan sekitarnya secara positif. Dengan demikian, sudah menjadi konsensus umum bahwa konsep diri positif menjadi faktor penting dalam berbagai situasi psikologis dan pendidikan.

Konsep diri sebagai pandangan yang dimiliki setiap orang mengenai dirinya sendiri yang terbentuk, baik melalui pengalaman maupun pengamatan terhadap diri sendiri, baik konsep diri secara umum (*general self-concept*) maupun konsep diri secara spesifik termasuk konsep diri dalam kaitannya dengan bidang akademik, karier, atletik, kemampuan artistik, dan fisik. Konsep diri merupakan verifikasi diri, konsistensi diri, dan kompleksitas diri yang terbuka untuk interpretasi sehingga secara umum berkaitan dengan pembelajaran dan menjadi mediasi variabel motivasi dan pilihan tugas-tugas pembelajaran (Black & Bornholt, 2000).

Mengacu pada pengertian konsep diri, selanjutnya dapat dirumuskan bahwa konsep diri merupakan gambaran diri, penilaian diri, dan penerimaan diri yang berifat dinamis, terbentuk melalui persepsi dan interpretasi terhadap diri sendiri dan lingkungan, mencakup konsep diri umum (*general self-concept*) dan konsep diri yang lebih spesifik (*specific self-concepts*) termasuk konsep diri akademis, sosial, dan fisik.

B.Aspek-aspek Konsep Diri

Secara umum, konsep diri dirumuskan dalam dimensi yang berbeda-beda bergantung pada sudut pandang masing-masing ahli. Song dan Hattie (1984) menyatakan bahwa aspek-aspek konsep diri dibedakan menjadi konsep diri akademis dan konsep diri non-akademis. Konsep diri non-akademis dibedakan lagi menjadi konsep diri sosial dan penampilan diri. Jadi, pada dasarnya konsep diri mencakup aspek konsep diri akademis, konsep diri sosial dan penampilan diri. Jika dicermati lebih jauh tentang pengertian konsep diri, maka secara implisit sebenarnya sudah tercakup aspek-aspek atau dimensi konsep diri. Myers-Walls *et al.* (2000), misalnya, dalam pandangannya tentang konsep diri secara implisit membedakan konsep diri atas dua kategori utama, yaitu konsep diri secara umum (*general self-concept*) dan konsep diri secara spesifik termasuk konsep diri dalam kaitannya dengan bidang akademik, karier, atletik, kemampuan artistik, dan fisik.

Konsep diri sebagai gambaran atau pengetahuan tentang diri sendiri mencakup diri jasmaniah, diri sosial, dan diri spiritual. James percaya bahwa ketiga jenis konsep diri itu merupakan konstruk yang bersifat hierarkis dan menempatkan konsep diri jasmaniah sebagai basis, kemudian konsep diri sosial dan konsep diri spiritual. Hattie (2000) menggolongkan konsep diri atas dua kategori utama, yaitu: konsep diri umum dan konsep diri khusus. Konsep diri khusus mencakup konsep diri akademik, konsep diri sosial, dan presentasi diri. Konsep diri akademik mencakup kemampuan akademik, prestasi akademik, dan konsep diri berkelas. Konsep diri sosial termasuk konsep diri dalam hubungannya dengan teman sebaya dan keluarga. Presentasi diri mencakup kepercayaan diri dan penampilan fisik.

B. Faktor-faktor yang Memengaruhi Konsep Diri

Secara umum, konsep diri sebagai gambaran tentang diri sendiri dipengaruhi oleh hubungan atau interaksi individu dengan lingkungan sekitar, pengamatan terhadap diri sendiri dan pengalaman dalam kehidupan keseharian. Sebagaimana halnya dalam perkembangan Pada umumnya, keluarga, khususnya orang tua berperan penting

dalam perkembangan konsep diri anak. Konsep diri terbentuk dan atau berkembang secara gradual dalam proses pengasuhan termasuk interaksi interpersonal antara ibu-anak.

Selanjutnya, Friedman (1997) menjelaskan bahwa pengasuhan orang tua berdampak pada konstruk psikologis anak. Model pengasuhan yang permisif dan otoriter cenderung mengakibatkan konsep diri dan kompetensi sosial yang rendah. Pengasuhan dengan model otoritatif cenderung menghasilkan konsep diri, kompetensi sosial dan independensi yang tinggi. Hal ini dimungkinkan karena orang tua yang otoritatif di samping melakukan kontrol, namun juga memberikan kebebasan sehingga anak dapat pula menerima dirinya dan mengembangkan konsep diri yang positif. Sebaliknya, orang tua otoriter dan permisif tidak memberikan iklim yang kondusif bagi perkembangan konsep diri positif bahkan mengarah pada perkembangan konsep diri negatif. Konsep diri, dalam konteks sosial dipengaruhi oleh evaluasi signifikan orang lain, pengalaman positif dan penguatan negatif (*negative reinforcement*) baik diri sendiri maupun orang lain, termasuk pengalaman perilaku kekerasan dalam keluarga.

Orang tua sebagai model berpengaruh terhadap perkembangan konsep diri anak. Sebagai contoh, orang tua yang senantiasa memandang dirinya secara negatif dan mengekspresikan perasaan-perasaan negatifnya akan berpengaruh negatif pula terhadap perkembangan konsep diri anak. Demikian pula jika orang tua sering memberikan label negatif seperti jelek atau bodoh, misalnya, maka pada akhirnya anak akan mempercayai penilaian negatif tersebut dan memandang dirinya secara negatif. Sebaliknya, jika orang tua menekankan penilaian secara positif, maka penilaian tersebut berpengaruh positif pula terhadap konsep diri, bahkan dapat mereduksi sikap dan perilaku negatif anak (Myers-Walls, *et al.*, 2000). Hal ini dimungkinkan karena pada umumnya anak akan merasa lebih senang dan puas dengan diri mereka apabila mengetahui bahwa keberadaannya diterima dan menyenangkan dalam kehidupan bersama orang tua.

Berdasarkan telaah deskriptif dan analisis empiris mengenai konsep diri dapat dikemukakan bahwa faktor-faktor yang memengaruhi

konsep diri siswa mencakup faktor keadaan fisik dan penilaian orang lain mengenai fisik individu; faktor keluarga termasuk pengasuhan orang tua, pengalaman perilaku kekerasan, sikap saudara, dan status sosial ekonomi; dan faktor lingkungan sekolah.

C. Konsep Diri dan Perilaku Kekerasan

Pada uraian tentang faktor-faktor yang memengaruhi konsep diri secara deskriptif dikemukakan bahwa konsep diri siswa berhubungan dengan perilaku antisosial, termasuk perilaku kekerasan. Siswa yang memiliki konsep diri positif akan memandang dirinya secara positif, penuh percaya diri dan tidak mudah melakukan tindakan-tindakan destruktif terhadap dirinya sendiri maupun orang lain. Sebaliknya, siswa yang memiliki konsep diri negatif akan memandang dirinya sebagai orang yang tidak berhasil, mudah mengganggu orang lain dan melakukan tindakan destruktif. Seperti diungkapkan oleh Cain (dalam Al-Mabuk & Downs, 1996) bahwa perilaku kekerasan mengindikasikan adanya distorsi realitas, pencarian makna, proses pengidentifikasian, dan konsep diri negatif.

Secara luas hasil penelitian mengungkapkan bahwa rendahnya konsep diri menjadi prediktor problem perilaku yang berkaitan dengan motivasi belajar yang rendah, kurangnya inisiatif dan tanggung jawab sosial. Secara empiris dilaporkan bahwa rendahnya konsep diri berkorelasi positif dengan agresi dan perilaku kekerasan, prasangka, kecemasan, depresi, dan gangguan mental lainnya. Rendahnya konsep diri merupakan salah satu faktor utama yang memengaruhi kualitas fungsi individu dalam masyarakat (Kaplan *et al.*, dalam Jiang, 2000).

E. Soal Latihan

1. Skala Konsep Diri

Kerjakan skala ini dengan cepat sesuai dengan kata hati Anda!
Anda tidak perlu berpikir terlalu lama untuk mengerjakannya.
Isilah pernyataan berikut dengan memberi tanda (v) pada kolom
TP, JR, KK, SR, dan SL.

No.	Pernyataan	Alternatif Jawaban
1.	Saya senantiasa mengikuti peraturan kelas.	1 2 3 4 5
2.	Jika saya menjejakan PR tepat pada waktunya, orang tua saya merasa bangga.	12 3 4 5
3.	Jika saya dapat menyelesaikan tugas tepat pada waktunya, maka saya dapat memperoleh peringkat yang baik di kelas.	1 2 3 4 5
4.	Saya dapat mengikuti arahan guru untuk mengerjakan tugas-tugas di kelas.	1 2 3 4 5
5.	Saya dapat duduk di kelas tanpa melamun selama masa pelajaran.	1 2 3 4 5
6.	Saya dapat membaca petunjuk-petunjuk dalam suatu buku dan mengikutinya secara benar.	1 2 3 4 5
7.	Saya bisa mendapatkan teman dengan mudah.	12 3 4 5
8.	Saya dapat memberi tahu orang-orang dewasa, tatkala mereka melakukan kebaikan kepada saya.	1 2 3 4 5
9.	Jika saya mengikuti arahan guru, saya dapat mengerjakan tugas dengan benar.	12 3 4 5
10.	Saya dapat merampungkan tugas, jika saya mengabaikan suara gaduh teman-teman di kelas.	1 2 3 4 5

2. Tugas Kelompok

1. Gambaran diri. Diskusikan dengan teman sebangku Anda tentang gambaran diri Anda:

<i>Past</i>	<i>Present</i>	<i>Future</i>

2. Tuliskan tiga nama teman kelas yang paling Anda sukai.

Nama	Sifat, sifat, tingkah laku penyebab Anda sukai
1	
2.....	
3.....	

3. Tuliskan tiga nama teman kelas yang paling Anda tidak sukai

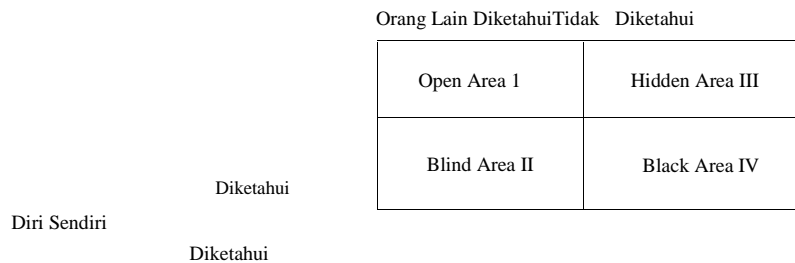
Nama	Sifat, sifat, tingkah laku penyebab Anda sukai
1	
2.....	
3.....	

4. Umpan Balik

Seluruh keterangan atau informasi yang diberikan oleh seseorang kepada orang lain mengenai kesan dan perasaan disebut umpan balik (*feed back*). Umpan balik sangat diperlukan dalam upaya mengenal dan memahami diri sendiri dan orang lain secara menyeluruh. Pengenalan diri melalui umpan balik dapat membantu seseorang mengembangkan dirinya ke arah yang lebih baik. Konseptualisasi mengenai diri seseorang sebagai hasil pengamatan orang itu sendiri dan juga sebagai hasil pengamatan orang lain telah dikembangkan oleh Joe Luft dan Harry Ingham yang kemudian lebih dikenal sebagai Johari Windows.

Menurut konsep Johari Windows (Thalib, 1986), diri seseorang digambarkan sebagai sebuah jendela yang terdiri atas empat bidang, yaitu (a) daerah terbuka (*open area, open-self*) merupakan aspek atau bagian dari diri seseorang yang dikenal atau diketahui oleh diri sendiri dan diketahui juga oleh orang lain. Bagian ini disebut daerah terbuka karena merupakan citra yang ditampilkan kepada orang lain, dan berisi kejadian atau hal-hal yang umum, misalnya, jenis kelamin, pengetahuan tentang busana, dan sebagainya;

(b) daerah buta (*blind area, blind-self*) merupakan bagian dari diri yang tidak diketahui oleh diri sendiri, tetapi diketahui oleh orang lain karena bagian itu terungkap tanpa diketahui oleh diri sendiri. Misalnya, suka memotong pembicaraan orang lain, suka membantah, dan sebagainya, (c) daerah tersembunyi (*hidden-self*) merupakan bagian yang diketahui diri sendiri tetapi tidak diketahui oleh orang lain, termasuk rahasia pribadi, takut terhadap sesuatu, kegagalan yang pernah dialami, dan sebagainya, (d) daerah gelap (*black area, unknown-self*) merupakan daerah yang tidak dikenal, baik diri sendiri, maupun orang lain, misalnya motif-motif yang tidak disadari, terlupakan, atau terdesak ke bawah sadar. Luasnya masing-masing bidang tersebut dapat berubah sesuai dengan tingkat proses hubungan antarpribadi atau perkembangan pribadi. Keempat bidang Johari Windows, sebagaimana tampak dalam gambar berikut ini.



Selanjutnya, tujuan kegiatan ini adalah siswa mengenal kebaikan-kebaikan dan kelemahan-kelemahannya sehingga mereka dapat menelaah dan memperbaiki perilakunya. Juga, siswa dapat memperlancar hubungan kerja sama dengan orang lain.

Cara pemberian umpan balik meliputi langkah-langkah; (a) guru menjelaskan secara singkat tentang konsep diri, baik hal-hal yang bersifat positif, maupun hal-hal yang bersifat negatif; (b) siswa dibagi ke dalam kelompok, masing-masing terdiri atas 8-10 orang;

(c) untuk memperoleh informasi yang bersifat positif, setiap ang-

gota kelompok melaporkan hasil penilaiannya, sementara anggota kelompok yang lain mendengarkan dan mencatat hasil-hasil penilaian itu; (d) untuk memperoleh informasi yang bersifat negatif, setiap anggota kelompok memperoleh informasi melalui hasil diskusi kelompok atau penilaian dari anggota kelompok yang lain dalam suatu kelompok. Pada saat diskusi berlangsung, siswa yang dinilai atau diungkapkan aspek-aspek negatif atau kelemahannya diminta meninggalkan kelompoknya, kemudian bergabung segera setelah diskusi selesai untuk mendengarkan keputusan kelompok tentang dirinya dan bersama-sama anggota kelompok yang lain untuk mendiskusikan anggota kelompok yang lain sehingga semua anggota kelompok memperoleh informasi tentang dirinya.

Selanjutnya, hal-hal yang dapat menghambat dalam memberikan umpan balik, mencakup (a) adanya risiko atau norma budaya setempat, kadang-kadang orang merasa sulit untuk menunjukkan kelemahan atau kelebihan orang lain secara terbuka karena takut menyinggung perasaan, dan juga adanya tenggang rasa karena dirinya belum tentu ikhlas kalau ditunjukkan kelemahannya oleh orang lain; (b) individu yang dihadapi tidak bersedia mendapatkan umpan balik; (c) umpan balik yang diberikan tidak bermanfaat bagi individu; dan (d) cara penyampaian umpan balik kurang mengena atau kurang baik cara penyampaiannya.

3. Kerjakan Soal-soal Berikut ini.

1. Jelaskan pengertian konsep diri.
2. Jelaskan aspek-aspek konsep diri.
3. Jelaskan faktor-faktor yang memengaruhi perkembangan konsep diri.
5. Jelaskan cara-cara mengembangkan konsep diri positif.
6. Jelaskan pengaruh konsep diri terhadap prestasi belajar.

Daftar Pustaka

- Al-Mabuk, R. H., and Downs, W. R. (1996). Forgiveness therapy with parents of adolescent suicide victims. *Journal of family Psychotherapy*, 7, 21-39.
- Black, F. and Bornholt, L. (2000). Reliability of young children's self-concept about cognitive functioning. In R.G. Craven and H. W. Marsh (Eds.) *Self-Concept Theory, Research and Practice: Advances for the New Millenium*, (pp. 426-431). Sidney: University of Western.
- Campbell, J. D., Trapnell, R D., Heine, S. J., Katz, I. M., Lavalley, L. F., and Lehman, D.R. (1996). Self-concept clarity: Measurement, personality corelates, and cultural boundaries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 141-156.
- Capon, J. M. and Owens, L. (2000). The cultural contex of social self- concept in high school student. In R. G. Craven and H.W Marsh (Eds.) *Self-Concept Theory'. Research and Practice: Advances for the New Millenium*, (pp. 165-171). Sidney: University of Western.
- Chan, K. (2000). Conceptualizing the role of beliefs in self-concept research. In R.G. Craven and H.W. Marsh (Eds.) *Self-Concept Theory, Research and Practice: Advances for the New Millenium*, (pp. 172-179). Sidney: University of Western.
- Hall, C. S., and Lindzey, G. (1985). *Theories of Personality*. New York: John Wiley & Sons.
- Hattie, J. (2000). Getting back on the correct pathway for self-concept research in the new millennium: Revisiting misinterpretation of and revitalising the contributions of James' agenda for research on the self. *Paper: Auckland: University of Auckland*.
- Jiang, X. (2000). A case study of high and low levels of self-concept in children. In R.G. Craven and H.W. Marsh (Eds.) *Self-Concept Theory, Research and Practice: Advances for the New Millenium*, (pp. 282-291). Sidney: University of Western.

- Leonard, N. H., Beauvais, L. L., and Scholl, R.W. (1995). A self- concept-based model of work motivation. *Paper*. Evansville: University of Evansville.
- Myers-Walls, J. A., Hinkley, K. R., and Reid, W. H. (2000). Encouraging positive self-concept in children. *Paper*. West Lafayette: Purdue University.
- Song, I. and Hattie, J. (1984). Home environment, self-concept and academic achievement: A causal modeling approach. *Journal of Educational Psychology*, 76, 1269-1281.
- Thalib, SB. (1986). "Pengenalan Diri." *Makalah* (tidak dipublikasikan).Fakulktas Ilmu Pendidikan: Ujung Pandang.

BAB 8

KETERAMPILAN KOMUNIKASI DIADIK DAN IMPLIKASINYA DALAM PEMBELAJARAN

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

1. Memahami pengertian komunikasi diadik.
2. Memahami proses komunikasi diadik.
3. Memahami faktor-faktor yang memengaruhi keterampilan komunikasi diadik.
4. Mampu mengembangkan keterampilan komunikasi diadik dan implikasinya dalam pembelajaran.

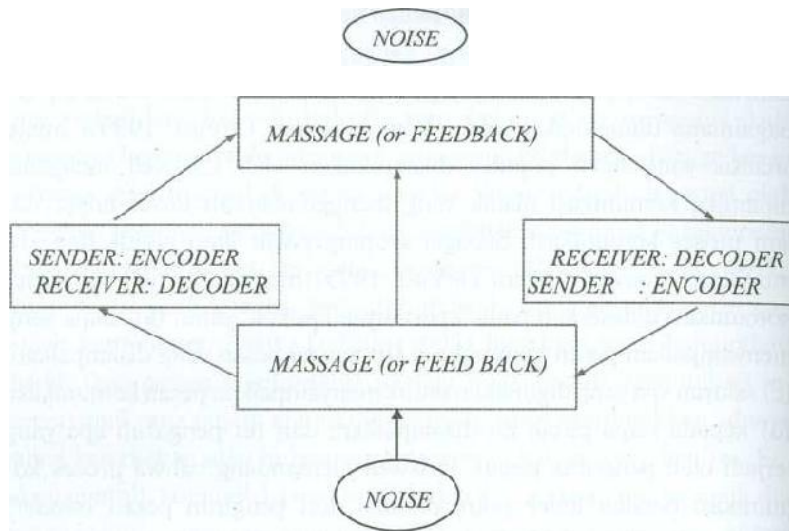
A. Pengantar

Pada akhir milenium ke-2 ini, disadari sepenuhnya bahwa komunikasi merupakan bagian esensial dalam kehidupan manusia. Kemampuan menjalin persahabatan, bergaul dengan teman sejawat, keefektifan berteman, kesuksesan studi dan berbagai interaksi sosial lainnya sangat ditentukan oleh kemampuan komunikasi. Sebaliknya, ketidakmampuan berkomunikasi termasuk komunikasi diadik mengakibatkan dampak negatif seperti kegagalan membangun dan memelihara hubungan sosial, mengembangkan kepemimpinan organisasi, menyesuaikan diri dengan situasi baru, dan interaksi dengan orang lain yang berasal dari latar budaya yang berbeda. Dengan demikian, kiranya dapat dipahami jika keterampilan komunikasi diadik berperan penting dalam proses belajar mengajar. Hasil penelitian Rubin & Graham (dalam DeVito, 1995) mengungkapkan bahwa ada hubungan yang positif antara kompetensi interpersonal dengan kesuksesan studi.

Berdasarkan telaah dan hasil-hasil penelitian, DeVito (1995) kemudian menyimpulkan bahwa kompetensi interpersonal merupakan suatu hasil belajar yang menuntut kemampuan menyesuaikan diri. Berdasarkan sudut pandang inilah sehingga penguasaan keterampilan komunikasi diadik baik secara teoretis konseptual maupun aplikasi praktis merupakan hal penting dalam meningkatkan kemampuan individual maupun sosial termasuk dalam proses belajar mengajar.

B. Apakah Komunikasi Diadik itu?

Secara umum, komunikasi diadik merupakan salah satu bentuk komunikasi yang terjadi antara dua individu baik yang sudah saling mengenal maupun yang belum saling mengenal. Komunikasi diadik terjadi dalam situasi interaksi diadik atau saling hubungan antara dua individu. Selanjutnya, komunikasi diadik didefinisikan sebagai suatu penyampaian pesan atau ide yang melibatkan perilaku yang tampak, maupun perilaku yang tidak tampak seperti gagasan, pikiran, dan perasaan yang menunjukkan adanya saling pengaruh dan ketergantungan antara dua individu dalam suatu proses interaksi diadik (Beck, 1992; Dijksterhuis & Kuippenberg, 1998; Ickes *at ai*, 1990). Juga, Brehm



Gambar 8.1:

Model Komunikasi Diadik

(Sumber: *Applying Psychology*, Beck, 1992)

pesan itu sekaligus menjadi balikan (*feedback*). Kedua, penerima mengkode pesan yang diterimanya tetapi pada saat yang bersamaan penerima pesan sekaligus sebagai *sender*. Dengan kata lain, ada hubungan timbal balik dan saling ketergantungan antara individu yang satu dengan individu lainnya.

Proses komunikasi menunjukkan adanya saling ketergantungan antara individu yang satu dengan individu lainnya. Taylor, *et al.*, (1994), menjelaskan bahwa pada dasarnya ada 5 tahap terjadinya proses komunikasi. Tahap pertama, masing-masing individu berada pada titik yang berbeda, belum ada interaksi. Pada awalnya memang dua orang itu belum saling mengenal, mereka berada pada suatu titik kontak nol atau belum ada kontak sama sekali (*zero contact*). Pada tahap kedua, mulai muncul kesadaran (*awareness*), atau tahap memersepsi (Malloy, 1997). Tahap ini muncul ketika seorang di antara mereka memberikan perhatian terhadap yang lainnya, sekalipun belum terjadi kontak secara langsung. Tahap kesadaran ini bisa bersifat unilateral atau satu

arah dan bisa berbentuk bilateral (dua arah) jika masing-masing saling memandang secara sekilas antara satu dengan yang lainnya. Tahap kesadaran ini menjadi sangat penting untuk membentuk suatu kesan. Kalau terjadi kesan yang positif pada pandangan pertama, maka seseorang akan mengambil inisiatif untuk memulai interaksi. Bahkan seseorang mungkin mempunyai pengalaman yang mendalam dalam tahap kesadaran. Tahap ketiga, hubungan awal (*surface contac*) dimulai ketika dua orang mengadakan kontak pertama, ditandai oleh usaha kedua belah pihak untuk menangkap informasi dari reaksi pasangannya. Pada tahap ini, terjadi proses saling menarik (*reciprocal scaming*) antara individu yang satu dengan individu lainnya (NewComb, 1985). Tahap keempat adalah kebersamaan, jika komunikasi berlangsung beberapa lama, hubungan mulai berkembang. Tingkat ketergantungan juga semakin meningkat di antara kedua pasangan itu dari rentang hubungan yang rendah atau dangkal menjadi lebih luas dan dalam. Sebagai contoh, selama tahun pertama di perguruan tinggi, saling ketergantungan antarteman sekelas masih sangat terbatas (*superficial relationship*) dan menunjukkan masih adanya jarak emosional dalam menjalin hubungan yang lebih akrab.

Komunikasi berlangsung dari tahap kebersamaan (*mutuality stage*) hingga tercipta hubungan yang akrab (*close relationships*). Pada tahap kelima ini topik pembicaraan dan aktivitas semakin bervariasi dan saling pengaruh menjadi semakin kuat yang ditandai dengan hubungan emosional yang mendalam. Berscheid (dalam Taylor *et al.*, 1994) menyatakan bahwa hubungan dekat ini digunakan merujuk pada hubungan timbal balik atau interdependensi yang mempunyai 3 karakteristik dasar. Pertama, komunikasi itu berlangsung dalam jangka waktu yang relatif lebih lama dan frekuensi interaksi yang lebih sering. Kedua, hubungan dekat ditandai dengan berbagai jenis topik diskusi dan aktivitas yang berbeda. Sebaliknya, hubungan artifisial hanya berfokus pada satu jenis pembicaraan (*a single activity*). Ketiga, pada hubungan dekat terjadi saling pengaruh dan hubungan emosional yang begitu kuat. Kedekatan hubungan dapat menimbulkan perasaan positif, saling menghargai dan saling memerhatikan. Sekalipun demikian, tidak dapat disangkal bahwa emosi yang kuat seperti marah, dengki, iri hati

dan perasaan-perasaan negatif lainnya dapat timbul di antara mereka yang menunjukkan kedekatan hubungan persahabatan.

Para pakar psikologi komunikasi telah mengidentifikasi masalah yang berkaitan dengan nilai budaya dan norma-norma sosial yang berdampak terhadap kedekatan hubungan. Hasil penelitian Reis dan Wheeler (dalam Taylor, 1994) menunjukkan bahwa pada umumnya siswa-siswa yang berasal dari latar budaya individualistik seperti Amerika lebih banyak melakukan komunikasi diadik. Sebaliknya, siswa-siswa yang berasal dari wilayah dengan latar belakang budaya kolektivisme seperti Hong Kong dan Jordan lebih banyak melakukan komunikasi non-diadik atau komunikasi dalam situasi kelompok yang lebih besar. Tentu saja, dalam proses belajar mengajar kedua model komunikasi itu tidak dapat diabaikan dalam upaya mengembangkan kecerdasan emosional disamping kecerdasan intelektual.

Proses komunikasi interpersonal maupun komunikasi diadik menunjukkan adanya saling keterkaitan antara unsur-unsur: pengirim (*sender*), penerima (*receiver*), pesan (*messages*), penghubung (*channel*), dan pengaruh (*effect*). Pengirim pesan berhubungan secara timbal balik dengan penerima pesan. Artinya, pengirim dapat berfungsi sebagai penerima pesan dan sebaliknya penerima pesan dapat pula berfungsi sebagai pengirim (Beck, 1992; DeVito, 1995).

Pertama, pengirim pesan dan penerima pesan. Pengirim pesan (*sender*) dan penerima pesan (*receiver*), masing-masing berfungsi secara timbal balik untuk mengirim dan menerima pesan atau ide yang dapat dilakukan baik secara verbal maupun nonverbal (Baron & Byrne, 1994; Malloy, 1997). Dengan kata lain, kedua-duanya berfungsi sekaligus sebagai sumber (*encoder*) dan penerima (*decoder*). Selanjutnya, pengiriman pesan (*encoding*) mengacu pada tindakan yang menghasilkan suatu pesan, sedangkan penerimaan pesan (*decoding*) mengacu pada upaya memahami pesan yang diterima. Untuk memahami makna atau isi pesan yang diterima, diperlukan upaya menerjemahkan kembali pesan yang disampaikan dalam bentuk sandi atau ide-ide. Singkatnya, agar terjadi proses komunikasi, pesan harus dikirim (*encoded*) dan diterima (*decoded*) sehingga ide menjadi jelas.

Kedua, pesan dan umpan balik. Pesan dalam komunikasi diadik, menunjukkan adanya suatu sinyal yang harus dikirim dan diterima. Pesan itu dapat disampaikan melalui suara, gambar, taktil, penciuman, aroma, atau kombinasi dari unsur-unsur itu semua. Berdasarkan bentuk penyampaian pesan itu, maka komunikasi diadik tidak selalu bersifat lisan, tetapi dapat bersifat sentuhan, bahasa badan, atau bau- bauan. Komunikasi diadik juga dapat dilakukan tanpa harus bertemu secara langsung, tetapi dapat dilakukan dengan bantuan teknologi komunikasi seperti telepon, faksimile atau alat komunikasi lainnya. Selama proses komunikasi berlangsung, pesan yang disampaikan dapat menjadi umpan balik bagi penerima pesan maupun pengirim pesan itu sendiri. Umpan balik adalah pesan yang dikirim kembali kepada pengirim berkenaan dengan isi atau ide dalam suatu pembicaraan. Mungkin saja dalam memberikan umpan balik pembicara melakukan penyesuaian, memodifikasi, memperkuat, memperluas atau mengubah isi atau bentuk suatu pesan. Dalam hal ini, umpan balik bisa berasal dari pengirim atau penerima ide. Sebelum mengirim suatu pesan utama, biasanya didahului dengan umpan awal (*feedforward*). Umpan awal adalah informasi pendahuluan sebelum pesan utama disampaikan yang berfungsi mencairkan hubungan dan mengantarkan proses masuknya pesan utama. Atau, secara perinci fungsi umpan awal adalah:

(a) membuka saluran komunikasi; (b) mengantarkan suatu pesan; (c) menimbulkan minat pendengar sehingga ada perhatian pada sumber pengirim pesan secara positif; (d) menunjukkan sikap penerimaan dan peran khusus terhadap penerima pesan sehingga tercipta hubungan baik antara sumber dan penerima pesan.

Ketiga, saluran komunikasi. Saluran komunikasi adalah media untuk menyampaikan suatu pesan yang berfungsi sebagai penghubung antara sumber dan penerima pesan. Proses komunikasi melibatkan beberapa saluran komunikasi baik secara verbal maupun nonverbal. Dalam interaksi tatap muka, misalnya, komunikasi dilakukan melalui ucapan dan pendengaran (*vocal-auditory*), penampilan atau gerak wajah, bahkan sentuhan dan penciuman juga menjadi saluran komunikasi (*cutaneous-tactile channel*). Komunikasi tatap muka pada umumnya menggunakan lebih dari satu saluran komunikasi secara simultan.

Komunikasi diadik, selain dalam bentuk kontak langsung secara tatap muka, juga dapat dilakukan melalui saluran teknologi komunikasi seperti telepon, teve, radio, faks, telegraf, sinyal asap atau surat konvensional dan elektronik.

Perlu diingat bahwa unsur kebisingan dan konteks komunikasi mewarnai proses komunikasi. Kebisingan (*noise*) dapat diartikan sebagai segala bentuk suara yang tidak diinginkan atau segala sesuatu yang mengganggu penerimaan pesan (Veitch & Arkelin, 1995). Bising selalu ada dalam sistem komunikasi, bahkan dengan desain dan teknologi yang paling canggih sekalipun. Sering kali pesan yang diterima berbeda dengan pesan yang sesungguhnya karena faktor penyusutan (*atenuasi*) dari kebisingan. Meskipun kebisingan ini sulit dieliminasi secara sempurna, namun paling tidak, pengaruhnya dapat direduksi melalui keterampilan mengirim dan menerima pesan verbal dan nonverbal, memperbaiki persepsi, mendengarkan secara aktif, dan keterampilan menerima umpan balik.

Komunikasi selalu berkaitan pula dengan konteks tertentu. Komunikasi yang berlangsung pada situasi dan tempat yang berbeda akan menimbulkan bentuk-bentuk komunikasi yang bervariasi pula. Karena itu, faktor lingkungan di mana komunikasi berlangsung dapat memengaruhi bentuk dan isi komunikasi. Sebagai contoh, ada perbedaan konteks komunikasi ketika ada peristiwa kematian dengan pesta perkawinan, atau antara acara kampanye pemilu dengan situasi belajar di perpustakaan.

Konteks komunikasi sedikitnya mempunyai 4 dimensi, yaitu: (a) fisik; (b) temporal; (c) sosial-psikologis; dan (d) kultural. Dimensi fisik berkaitan dengan lingkungan fisik atau tempat (ruang kelas, stadion olahraga, taman, dan sebagainya). Dimensi temporal merujuk pada waktu atau saat terjadinya proses komunikasi. Proses komunikasi juga mencakup dimensi budaya. Orang-orang yang berasal dari latar belakang budaya yang berbeda mungkin menunjukkan perbedaan yang khas dalam berkomunikasi.

D. Faktor-faktor Penentu Keterampilan Komunikasi Diadik

Secara umum faktor-faktor penentu komunikasi diadik, sebagaimana terungkap secara implisit dalam uraian tentang proses komunikasi, dapat dibedakan atas: (1) faktor internal, yaitu faktor yang bersumber dari individu baik pengirim maupun penerima pesan, (2) faktor eksternal atau faktor yang bersumber dari luar yang memengaruhi komunikasi diadik.

Pertama, faktor internal. Faktor internal yang dominan memengaruhi komunikasi diadik adalah kemampuan personal dalam menyampaikan pesan. Kemampuan menyampaikan pesan merupakan kemampuan untuk menyesuaikan diri dengan situasi komunikasi. Situasi komunikasi di ruang kuliah mungkin berbeda dengan situasi komunikasi di tempat lain, misalnya di tempat-tempat perbelanjaan atau di rumah.

Selain faktor situasional, kemampuan komunikasi juga memerlukan penyesuaian dengan kultur suatu masyarakat. Karena itu, kemampuan komunikasi yang menuntut penyesuaian diri merupakan sesuatu yang harus dipelajari. Seseorang harus mempelajari bagaimana kebiasaan-kebiasaan tertentu dalam masyarakat. Hasil-hasil penelitian terakhir menunjukkan bahwa ada hubungan yang positif antara kemampuan komunikasi diadik dengan kesuksesan studi dan kepuasan kerja (Wertz, Sorenson & Heeren, dalam DeVito, 1995). Ini berarti bahwa kemampuan komunikasi diadik merupakan faktor penentu dalam mencapai kesuksesan, baik bagi siswa, guru, maupun tenaga-tenaga profesional lainnya. Bahkan hasil penelitian Spitberg & Cupach mengungkapkan bahwa kemampuan komunikasi diadik selain dapat mengembangkan hubungan persahabatan dan kasih sayang, juga dapat mengatasi secara bermakna gejala kecemasan, depresi dan rasa kesepian (DeVito, 1995). Situasi sosial ini diwarnai dengan berbagai rangsang atau stimulus yang diterima individu dari luar dirinya, baik berupa benda, orang, peristiwa atau situasi. Stimulus yang diterima individu kemudian diorganisasikan dan ditafsirkan, sehingga individu memperoleh suatu kesan atau makna terhadap stimulus yang diterimanya itu. Proses pembentukan kesan atau makna terhadap orang lain inilah

yang disebut persepsi sosial (Baron & Byrne, 1994), atau istilah persepsi interpersonal (Brehm & Kassir, 1993; Malloy, *et al.*, 1997; Schiffman, 1990).

Kemampuan personal menggambarkan pula kemampuan memersepsi suatu stimulus. Bahkan kemampuan memersepsi merupakan dasar komunikasi yang efektif yang menjadi salah satu unsur penting dalam komunikasi diadik (Walgito, 1994). Situasi diadik menyangkut interdependensi dua orang karena adanya kesamaan sinyal berdasar pengalaman bersama (*field of experience*). Karena itu dalam memersepsi, individu akan menyadari keadaan di sekitarnya dan keadaan diri sendiri, sebagaimana dikemukakan oleh Kelley (dalam Taylor, *et al.*, 1994) bahwa persepsi melibatkan pengaruh individu yang satu terhadap individu lainnya, perasaan, kepercayaan, dan perilaku.

Pada sisi lain, kemampuan personal yang memengaruhi komunikasi diadik berkaitan erat dengan pengalaman, motivasi, karakteristik kepribadian. Kelley (dalam Taylor, *et al.*, 1994), selanjutnya menjelaskan bahwa faktor-faktor personal meliputi: (a) perasaan, suasana hati, dan emosi. Informasi nonverbal dan kesan dari penampilan fisik (ekspresi wajah, kontak mata, postur tubuh) merupakan faktor penting dalam memersepsi; (b) latar belakang kepribadian yang ada di balik penampilan fisik seseorang, seperti sifat, motif-motif, dan kecenderungan atau minat seseorang. Bahkan komunikasi nonverbal dan atribusi merupakan aspek dasar dari persepsi interpersonal (Levesque, 1997). Ahli lainnya, Davidoff (1981) menjelaskan bahwa komunikasi melibatkan banyak kegiatan kognitif yang dipengaruhi oleh faktor-faktor: (a) perhatian, (b) kesadaran, (c) informasi atau pengalaman sebelumnya. Juga Feldman (1985) melalui penelitian eksperimen mengungkapkan bahwa komunikasi, termasuk komunikasi diadik dipengaruhi oleh faktor-faktor ekspresi wajah (kontak mata, dan penampilan/daya tarik fisik), faktor kedekatan, kemiripan/kesamaan sifat-sifat kepribadian, dan faktor keuntungan.

Kedua, faktor eksternal. Faktor yang bersumber dari luar berupa faktor sosial dan situasional. Paling tidak, ada 3 faktor sosial yang memengaruhi komunikasi (Baron & Byrne, 1994; Brehm & Kassir,

1993). *Pertama, penampilan fisik*. Orang akan tertarik terhadap orang yang penampilannya menarik, misalnya guru yang rapi dan bersih disukai muridnya. *Kedua, faktor kesamaan*. Faktor kesamaan mencakup kesamaan hobi, kesamaan latar belakang budaya, dan kesamaan geografis cenderung menimbulkan ketertarikan komunikasi. Orang akan senang dengan kita bila ia merasa ada unsur kesamaan dengan kita. *Ketiga, penilaian timbal balik*. Kalau orang menilai kita baik, maka kita pun akan menilai orang itu secara positif. Hal ini dapat menimbulkan rasa tertarik dan suka sama suka. Persahabatan dapat dipertahankan atas adanya rasa suka sama suka. Selain itu, faktor kedekatan (*proximity*) juga dapat menimbulkan ketertarikan dalam komunikasi diadik baik secara fisik maupun secara fungsional.

Faktor temporal atau saat berlangsungnya komunikasi dan keadaan lingkungan sekitar merupakan faktor situasional yang menentukan efektivitas komunikasi diadik. Suatu pesan komunikasi yang disampaikan pada pagi hari akan memberikan makna yang lain jika disampaikan pada tengah malam. Juga, keadaan lingkungan di mana komunikasi berlangsung memengaruhi perilaku komunikasi. Dengan kata lain, efektivitas komunikasi dipengaruhi oleh kapan, dan di mana komunikasi berlangsung.

E. Implikasi Keterampilan Komunikasi Diadik dalam Proses Belajar Mengajar

Sebagaimana diketahui bahwa keterampilan komunikasi merupakan suatu hasil belajar dan memerlukan penyesuaian diri. Oleh karena itu, proses belajar mengajar yang efektif menuntut keterampilan komunikasi diadik yang efektif pula. Adapun teknik-teknik yang mendukung efektivitas komunikasi dapat dicermati dari unsur-unsur komunikasi (pengirim, penerima, saluran komunikasi, kemampuan personal, faktor sosial dan situasional).

Pertama, pengirim dan penerima pesan. Agar komunikasi berlangsung secara efektif, maka pengirim dan penerima pesan perlu menyadari bahwa mereka dalam situasi saling membutuhkan, saling memberi dan menerima sehingga tercipta hubungan yang harmonis

selama berlangsungnya proses komunikasi. Kesan perlama yang positif melalui kemampuan memersepsi sangat mendukung komunikasi diadik yang efektif. Pengirim pesan harus memastikan bahwa penerima pesan memerhatikan dirinya dan memahami isi pesan yang diterimanya. Bentuk komunikasi secara verbal dan nonverbal akan sangat mendukung efektivitas penyampaian pesan. Bahasa sebagai bagian dari sistem komunikasi tidak hanya memengaruhi bagaimana ia berkomunikasi, tetapi juga kemampuannya untuk mengadakan analisis, mengolah, dan menginterpretasikan berbagai fenomena dan hubungan-hubungan tertentu. Pengirim pesan dapat mengulangi pesan yang disampaikan untuk memastikan sejauh mana isi pesan atau ide-ide yang disampaikan dipahami oleh penerima. Jika sudah tercipta hubungan yang harmonis, maka penerima dan pengirim pesan akan saling bertukar informasi atau umpan balik yang menandai pemahaman ide-ide yang disampaikan.

Kedua, saluran komunikasi. Komunikasi diadik akan berjalan efektif, jika penggunaan saluran komunikasi dikuasai pula secara efektif. Keterampilan melakukan ekspresi verbal dan nonverbal, kemampuan memahami bahasa isyarat melalui ekspresi wajah dan simbol-simbol akan meningkatkan efektivitas komunikasi diadik.

Ketiga, kemampuan personal. Pengirim pesan harus menguasai keterampilan memahami orang lain termasuk keterampilan mendengarkan, keterampilan menangkap pesan nonverbal, memahami situasi pendengar (jenuh, rasa lelah, mengantuk, dan sikap yang berhubungan dengan norma-norma sosial dan bahasa). Pengirim pesan perlu memerhatikan faktor-faktor fisik, psikologis dan sosial seperti keme- narikan sosial, kedekatan (fisik dan psikologis), penampilan fisik (*physical appearance*), keserupaan (*similarity*), dan pertukaran sosial (*social exchange*). Pengirim pesan perlu memerhatikan keadaan emosional yang timbul sebagai dampak dari pesan yang disampaikan, juga sikap yang penuh penerimaan, kerelaan, dan tenggang rasa.

Selanjutnya, proses komunikasi diadik memerlukan keterampilan dasar yang mencakup keterampilan bertanya dan membuka percakapan, keterampilan *paraphrasing*, keterampilan mengidentifikasi perasaan, keterampilan merefleksikan perasaan, dan keterampilan konfrontasi.

I. Keterampilan Bertanya dan Membuka Percakapan

Pemahaman terhadap situasi diadik sangat penting dalam membangun komunikasi dan hubungan interpersonal, termasuk dalam mengawali proses komunikasi. Untuk memahami situasi diadik, keterampilan membuka percakapan dan bertanya sangat penting terutama dalam mengawali suatu pembicaraan. Keterampilan ini mencakup keterampilan dalam menggunakan pertanyaan yang memungkinkan jawaban baru yang lain (*operi ended questions*), dan rangsangan minimal untuk berbicara (*minimal encourages to talk*).

Pertanyaan yang baik lazimnya menggunakan pertanyaan terbuka, menggunakan kata tanya apa, bagaimana, atau dapatkah, menanyakan hanya satu hal, dan menanyakan sesuatu yang spesifik.

Pertanyaan untuk memulai percakapan, seperti:

“Apa yang Anda ingin kemukakan sekarang?”

“Bagaimana keadaan Anda sesudah pertemuan kita yang terakhir?”

Pertanyaan untuk memancing siswa mengungkapkan lebih jauh tentang diri dan masalahnya, seperti:

“Dapatkah Anda mengungkapkan lebih banyak lagi tentang hal itu kepada saya?” “Bagaimana perasaan Anda ketika hal itu terjadi?”

Memberi contoh untuk menolong siswa memahami lebih baik keadaan atau perilakunya, seperti:

“Apa yang Anda lakukan ketika Anda sedang marah kepadanya?”

Memfokuskan perhatian pada perasaan tertentu siswa, seperti:

“Bagaimana perasaan Anda terhadap apa yang Anda katakan kepada saya tadi?”

Selanjutnya rangsangan atau dorongan minimal dilakukan untuk mengelaborasi atau memasukkan aspek-aspek nonverbal dari perilaku yang baik, seperti memelihara kontak mata, badan yang condong ke depan sebagai tanda perhatian, gerakan-gerakan badan yang wajar, gerakan isyarat yang memadai, dan seterusnya. Dorongan minimal menggunakan ucapan-ucapan verbal yang singkat, seperti “oh?”, “coba Anda teruskan, “um-huh, yaah”, dan seterusnya. Selanjutnya rangsangan minimal yang kurang baik, seperti posisi badan yang kaku,

gerakan badan yang berlebihan, malu, diam, atau tampak tolok, tidak menggunakan sahutan verbal singkat saat mendengar siswa berbicara.

2. Keterampilan Membuat Paraphrase

Keterampilan *paraphrase* merupakan dasar komunikasi untuk memperbaiki hubungan interpersonal dengan siswa. Keterampilan ini membutuhkan kemampuan untuk menangkap perasaan dan ucapan-ucapan siswa, serta mengungkapkannya kembali dengan kata-kata sendiri secara singkat kepada siswa. Tujuan umum *paraphrase* adalah mengungkapkan kepada siswa esensi dari apa yang telah dikemukakannya. Secara khusus, *paraphrase* bertujuan untuk menyatakan kepada siswa bahwa kita ada bersamanya dan berusaha memahami apa yang dikatakannya. Di samping itu, *paraphrase* bermaksud untuk memberikan arah wawancara yang dilakukan, serta melakukan pengecekan mengenai persepsi kita terhadap masalah yang dikemukakan siswa.

Pokok-pokok yang disarankan untuk *paraphrase* yang baik adalah

(a) dengarkan secara teliti pesan dasar yang disampaikan siswa, (b) nyatakan kembali kepada siswa kesimpulan atau ringkasan singkat dari pesan dasar yang dikemukakannya, (c) amatilah apakah siswa memberikan respons yang tegas terhadap *paraphrase* yang diberikan kepadanya. *Paraphrase* yang baik mencakup pernyataan kembali pesan dasar siswa dengan kata-kata sederhana, misalnya "Adakah yang Anda katakan bahwa ", atau "Tampaknya Anda katakan adalah "

3. Keterampilan Merefleksikan Perasaan

Merefleksi perasaan berarti menyampaikan kepada siswa apa yang kita pahami mengenai perasaannya. Hal ini merupakan salah satu upaya untuk memelihara hubungan komunikasi dan mendorong siswa mengungkapkan lebih jauh perasaan-perasaannya. Di samping itu, refleksi perasaan dapat memberi penguatan dan penghargaan terhadap kebebasan siswa mengungkapkan berbagai perasaannya. Refleksi perasaan juga dapat membantu siswa agar memahami lebih baik lagi perasaannya.

Refleksiperasaan yang baik menuntut kita mencermati perasaan siswa, tidak hanya pada apa yang diucapkannya, melainkan juga bagaimana mereka mengungkapkannya. Kita harus mampu membaca keseluruhan perasaan diri siswa, baik ucapan, caranya mengomunikasikan verbal dan nonverbal. Misalnya, “Guru itu jahannam. Saya membencinya, saya tidak akan mengerjakan PR”, bagaimanapun juga”. “Tampaknya Anda katakan adalah”, “Adakah Anda katakan ”, Anda merasa sungguh-sungguh marah?”, dan seterusnya.

4. Keterampilan Konfrontasi

Keterampilan konfrontasi adalah suatu keterampilan komunikasi antarpersonal yang menunjukkan secara terus terang dan langsung kepada siswa bahwa apa yang dikemukakannya tentang dirinya sendiri atau keadaan tertentu jelas-jelas tidak sesuai dengan apa yang kita lihat dalam kenyataan yang sama atau sebenarnya. Pokok-pokok yang disarankan agar konfrontasi efektif, adalah: (a) mengenal perasaan- perasaan siswa sebagaimana adanya, (b) menyatakan perasaan itu dengan jelas dan sederhana, (c) memberitahukan kepada siswa reaksi yang jujur terhadap perilaku atau pernyataan siswa serta memberikan alasan yang jelas berkenaan dengan reaksi itu.

Konfrontasi mengandung akibat yang kurang mengesankan, tetapi jika berhasil ia dapat mempercepat proses komunikasi interpersonal dan menghilangkan penghalang hubungan komunikasi. Contoh: “Anda selalu mengatakan bahwa akan bangun pagi-pagi dan pergi sekolah pada waktunya, tetapi kamu tidak pernah melakukannya”. “Anda senantiasa mengatakan bahwa Anda mencintai pacarnya, tetapi tampaknya Anda tidak pernah ingin membahagiakannya dengan cara lebih sering berkunjung ke rumahnya.”

F. Penutup

Komunikasi diadik menunjukkan adanya saling ketergantungan atau hubungan antara dua orang dalam proses komunikasi. Agar komunikasi diadik berlangsung secara efektif, khususnya dalam proses

belajar mengajar diperlukan keterampilan khusus baik secara teoritis maupun aplikasi praktis. Keterampilan ini merupakan suatu hasil belajar berupa penguasaan konsep maupun pengalaman praktis yang mencakup kemampuan menyampaikan pesan secara akurat, keterampilan mengembangkan hubungan yang harmonis, keterampilan memahami ekspresi verbal maupun nonverbal, keterampilan menerima, mengolah, menganalisis dan menginterpretasikan fenomena hubungan sosial (kemenarikan fisik, psikologis dan sosial), serta kemampuan menghindari dampak emosional.

Unsur-unsur utama dalam proses komunikasi diadik (pengirim, penerima, saluran komunikasi, isi pesan dan efek) merupakan suatu kesatuan dalam dinamika proses komunikasi yang efektif yang perlu dicermati dalam proses belajar mengajar. Faktor-faktor yang memengaruhi komunikasi diadik yang efektif secara umum dibedakan atas faktor internal dan eksternal. Faktor internal mencakup kemampuan memersepsi, kemampuan bergaul atau sosiabilitas, pengalaman, daya tarik fisik, dan karakteristik pribadi lainnya. Faktor yang bersumber dari luar (eksternal) seperti situasi lingkungan, faktor temporal, dan latar belakang budaya.

Berkaitan unsur-unsur utama dan faktor-faktor yang memengaruhi komunikasi diadik, maka penting diingat agar komunikasi diadik menjadi lebih efektif diperlukan adanya saling ketertarikan antara satu dengan yang lain. Faktor ketertarikan ini muncul karena adanya kedekatan (*proximity*), daya tarik fisik (*physical appearance*), kelengkapan (*complementary*), dan pertukaran sosial (*social exchange*).

G. Soal Latihan

1. Tugas Individual

- 1) Jelaskan pentingnya keterampilan komunikasi diadik dan implikasinya dalam pembelajaran.
- 2) Jelaskan upaya yang dapat dilakukan guru untuk mengembangkan keterampilan komunikasi diadik.
- 3) Faktor-faktor apa saja yang menghambat keterampilan komunikasi siswa dan upaya apa yang dapat dilakukan guru untuk mengatasinya.

- 4) Pilih salah satu teman Anda kemudian diskusikan keterampilan dasar komunikasi diadik.

2. Tugas Kelompok

- 2.1 Memilih teman yang paling disukai dan teman yang paling tidak disukai.
 - a. Pilih salah satu teman yang Anda paling sukai, kemudian diskusikan dengan teman Anda itu tentang kelemahan-kelemahan dan kelebihan Anda.
 - b. Pilih salah satu teman yang Anda paling Anda tidak sukai, kemudian diskusikan dengan teman Anda itu tentang kelemahan-kelemahan dan kelebihan Anda.
- 2.2 Latihan membangun komunikasi yang efektif
 - a. **Tujuan:**
Peserta dapat mengembangkan keterampilannya untuk tukar-menukar informasi secara efektif.
 - b. **Metode:**
Latihan komunikasi yang efektif dapat dilakukan melalui metode diskusi, dapat pula melalui simulasi.
 - c. **Media:**
Karton, lembar isian 'Kenali diri dalam berkomunikasi'.
 - d. **Proses:**
 - a. **Simulasi 1**
 - 1) Kenali Diri dalam berkomunikasi
 - a) Peserta dibagi menjadi dua kelompok, masing-masing kelompok terdiri atas 3 sampai dengan 5 orang.
 - b) Setiap peserta diminta untuk mengisi lembar isian, kemudian membandingkan jawaban di antara teman kelompok dan mendiskusikan pertanyaan yang ada.
 - 1) Penjelasan mengenai makna, proses, dan unsur komunikasi.

c. **Simulasi 2**

1) **Komunikata:**

- a) Peserta dibagi menjadi dua kelompok, masing- masing kelompok terdiri atas 5 sampai dengan 10 orang.
- b) Setiap kelompok memilih pemimpinnya, dialah yang akan menjadi orang pertama yang menerima informasi dari mentor.
- c) Setiap anggota masing-masing kelompok berdiri berjauhan.
- d) Mentor memberikan satu kata kepada pemimpin kelompok (PK).
- e) PK diminta mendeskripsikan kata tersebut ke- pada orang kedua.
- f) Orang kedua diminta menebak kata yang dimaksud, kemudian orang kedua mendeskripsikan kata itu kepada orang ketiga, begitu seterusnya sampai orang yang terakhir dengan syarat tidak boleh menggunakan kata-kata yang sudah digunakan oleh orang sebelumnya. Jika hal itu dilakukan, maka kelompok tersebut kalah.

- 2) Penjelasan faktor-faktor yang memengaruhi ketidak-efektifan komunikasi dan simulasi dan kriteria komunikasi yang efektif.

d. **Simulasi 3 (Faktor-faktor Intrapersonal)**

1. *Persepsi (What Do YouSee?)*

- a) Peserta dibagi menjadi dua kelompok.
- b) Kepada masing-masing kelompok diperlihatkan sebuah gambar selama 1 menit. Kelompok 1 Gambar 1 dan Kelompok 2 Gambar 2.



Gambar 1



Gambar 2

- a) Peserta diminta menebak dalam hati gambar siapakah itu, kemudian peserta diminta membayangkan apa yang akan dilakukannya jika dia bertemu dengan orang seperti di gambar tersebut.
- d) Seluruh kelompok bergabung, perhatikan gambar 3 selama 1 menit, kemudian peserta diminta mengomentari gambar tersebut.



Gambar 3

- e) Diskusikan pengaruh persepsi terhadap efektivitas komunikasi
- e. **Simulasi 4 (Prasangka: *Don't judge a book by the cover*)**
- 1) Peserta diminta menyebutkan hal yang dipikirkannya jika dia berpapasan dengan gadis cantik/laki-laki ganteng berpakaian rapi (Pokoknya gambaran penampilan eksekutif muda/cover boy or girl) dan bagaimana dia akan berkomunikasi.
 - 2) Peserta diminta menyebutkan hal yang dipikirkannya jika dia berpapasan dengan laki-laki berbadan tinggi besar dan gagah, bercambang, memakai kaca-

mata hitam dan jaket kulit berwarna hitam (Pokok nya gambaran penampilan yang identik dengan penampilan seorang preman) dan bagaimana dia akan berkomunikasi.

DaftarPustaka

- Baron, R. A. & Byrne D. (1994). *Social Psychology. Understanding Human Interaction*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Brehm, S. S. & Kassin, S.M. (1993). *Social Psychology*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Beck. R. C. (1992). *Applying Psychology. Critical and Creative Thinking*. New Jersey, Prentice Hall.
- Calhoun, J. F. & Acocella, J. R. (1990). *Psychology of Adjustment and Human Relationships*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Davidoff, L. (1981). *Introduction to Psychology*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- DeVito, J. A. (1995). *The Interpersonal Communication Book*. New York: Harper Collins College Publishers.
- Dijksterhuis, Ap & Kuippenberg, van Ad. (1998). The Relation between perception and behavior, or how to win and game of trival pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*. 74, 4, 865-877.
- Donovan. M. A., Drasgow, F. & Munson, L. J. (1998). The perception of interpersonal treatment scale: Development and validation of a measure of interpersonal treatment in the workplace. *Journal of Applied Psychology*. 83 (5), 683-692.
- Feldman, R. S. (1985). *Social Psychology*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Ickes, M., Bissonnette, V., Garcia, S., & Stinson, L. L. (1990). *Implementing and using the dyadic interaction paradigm*. C. Hendrik & MS. Clark (Eds). *Research Methods in Personality and Social Psychology*. Newbury Park, London: Sage Publications.
- Levesque, M. J. (1997). Meta-accuracy among acquainted individual: A social relation analysis of interpersonal perception and metaperception. *Journal of Personality and Social Psychology*. 72, 1, 66-74.
- Malloy, T. E., Albright, L., Agastein, F., & Winqvist, L. (1997). Interpersonal perception and metaperception in non-overlapping social groups. *Journal of Personality and Social Psychology*. 72, 2, 1997.

- NewComb, T. M., Turner, R. H., & Converse, P. E. (1965). *Social Psychology. The Study of Human Interaction*. New York: Holt, Rinehart and Wiston, Inc.
- Schiffman, H. R. (1990). *Sensation and Perception: An Integrated Approach*. New York: John Wiley & Sons.
- Taylor, S. E., Peplan, L.A., & Sear, D. O. (1994). *Social Psychology*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Veitch, R. & Arkkelin, D. (1995). *Environmental Psychology: An Interdisciplinary Perspective*. New Jersey: Prentice Hall.
- Walgito, Bimo (1994). *Psikologi Sosial (Suatu Pengantar)*. Yogyakarta: Andi Offset.

BAB 9 KETERAMPILAN SOSIAL DAN UPAYA PENGEMBANGANNYA

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

- 1) Memahami pengertian keterampilan sosial.
- 2) Memahami aspek-aspek keterampilan sosial.
- 3) Memahami faktor-faktor yang memengaruhi keterampilan keterampilan sosial.
- 4) Mampu mengembangkan keterampilan sosial.

A. Pengertian Keterampilan Sosial

Sebagai makhluk sosial, individu dituntut untuk mampu mengatasi segala permasalahan yang timbul sebagai hasil dari interaksi dengan lingkungan sosial dan mampu menampilkan diri sesuai dengan uluran atau norma yang berlaku. Oleh karena itu setiap individu dituntut untuk menguasai keterampilan-keterampilan sosial dan kemampuan penyesuaian diri terhadap lingkungan sekitarnya. Keterampilan sosial dan kemampuan penyesuaian diri menjadi semakin penting ketika anak sudah menginjak masa remaja karena pada masa remaja individu sudah memasuki dunia pergaulan yang lebih luas di mana pengaruh teman-teman dan lingkungan sosial akan sangat menentukan.

Kegagalan remaja dalam menguasai keterampilan-keterampilan sosial akan menyebabkan dia sulit menyesuaikan diri dengan lingkungan sekitarnya sehingga dapat menyebabkan rasa rendah diri, dikucilkan dari pergaulan, cenderung berperilaku yang kurang normatif, misalnya, perilaku asosial ataupun antisosial. Bahkan dalam perkembangan yang lebih ekstrem bisa menyebabkan terjadinya gangguan jiwa, kenakalan remaja, tindakan kriminal, tindakan kekerasan, dan perilaku negatif lainnya. Keterampilan-keterampilan sosial tersebut meliputi kemampuan berkomunikasi, menjalin hubungan dengan orang lain, menghargai diri sendiri dan orang lain, mendengarkan pendapat a- tau keluhan dari orang lain, memberi atau menerima umpan balik (*feedback*), memberi atau menerima kritik, bertindak sesuai norma dan aturan yang berlaku, dan sebagainya. Apabila keterampilan sosial dapat dikuasai oleh remaja, maka remaja akan mampu menyesuaikan diri dengan lingkungan sosialnya. Menurut hasil studi Davis dan Forsythe (1984), dalam kehidupan remaja terdapat delapan aspek yang menuntut keterampilan sosial (*social skills*), yaitu (a) keluarga; b) lingkungan; (c) kepribadian; (d) rekreasi; (e) Pergaulan dengan lawan jenis; (f) pendidikan/sekolah; (g) persahabatan dan solidaritas kelompok; dan (h) lapangan kerja. Dalam pengembangan aspek psikososial remaja, aspek-aspek yang menuntut keterampilan sosial remaja harus dapat dikembangkan sedemikian rupa sehingga dapat memberikan kondisi yang kondusif.

B. Faktor-faktor Penentu Keterampilan Sosial

Keluarga merupakan tempat pertama dan utama bagi anak dalam mendapatkan pendidikan. Kepuasan psikis yang diperoleh anak dalam keluarga akan sangat menentukan bagaimana anak akan bereaksi terhadap lingkungannya. Anak-anak yang dibesarkan dalam keluarga yang tidak harmonis atau *broken home*, di mana anak yang tidak mendapatkan kepuasan psikis yang cukup, akan sulit mengembangkan keterampilan sosialnya, kurang adanya saling pengertian (*low mutual understanding*), kurang mampu menyesuaikan diri dengan tuntutan orang tua dan saudara kurang mampu berkomunikasi secara sehat kurang mampu mandiri kurang mampu memberi dan menerima sesama saudara, kurang mampu bekerja sama, kurang mampu mengadakan hubungan yang baik. Keharmonisan dalam keluarga tidaklah selalu identik dengan adanya orang tua utuh (ayah dan ibu), sebab dalam banyak kasus orang tua tunggal terbukti dapat berfungsi efektif dalam membantu perkembangan psikososial anak. Hal yang paling penting diperhatikan oleh orang tua adalah menciptakan suasana yang demokratis di dalam keluarga sehingga remaja dapat menjalin komunikasi yang baik dengan orang tua maupun saudara-saudaranya. Melalui komunikasi timbal balik antara anak dan orang tua, segala bentuk konflik yang timbul akan mudah diatasi. Sebaliknya, komunikasi yang kaku, dingin, terbatas, menekan, penuh otoritas akan memunculkan berbagai konflik yang berkepanjangan sehingga suasana menjadi tegang, panas, emosional, sehingga dapat menyebabkan hubungan sosial yang tidak harmonis dalam keluarga.

Secara umum penampilan sering diidentikkan dengan manifestasi dari kepribadian seseorang, namun sebenarnya tidak. Karena apa yang tampil tidak selalu menggambarkan pribadi yang sebenarnya (bukan aku yang sebenarnya). Dalam hal ini amatlah penting bagi remaja untuk tidak menilai seseorang berdasarkan penampilan semata, sehingga orang yang memiliki penampilan tidak menarik cenderung dikucilkan. Di sinilah pentingnya orang tua memberikan penanaman nilai-nilai yang menghargai harkat dan martabat orang lain tanpa mendasarkan pada hal-hal fisik seperti materi atau penampilan.

Rekreasi merupakan kebutuhan sekunder yang sebaiknya dapat terpenuhi. Dengan rekreasi seseorang akan merasa mendapat kesegaran baik fisik maupun psikis, sehingga terlepas dari rasa capai, bosan, monoton serta mendapatkan semangat baru. Untuk dapat menjalankan peran menurut jenis kelamin, maka anak dan remaja seyogianya tidak dibatasi pergaulannya hanya dengan teman-teman yang memiliki jenis kelamin yang sama. Pergaulan dengan lawan jenis akan memudahkan anak dalam mengidentifikasi *sex role behavior* yang menjadi sangat penting dalam persiapan berkeluarga maupun berkeluarga.

Pada dasarnya, sekolah mengajarkan berbagai keterampilan ke- pada anak. Salah satu keterampilan tersebut adalah keterampilan- keterampilan sosial yang dikaitkan dengan cara-cara belajar yang efisien dan berbagai teknik belajar sesuai dengan jenis pelajarannya. Dalam hal ini, peran orang tua adalah menjaga agar keterampilan- keterampilan tersebut tetap dimiliki oleh anak atau remaja dan dikembangkan terus-menerus sesuai tahap perkembangannya.

Pada masa remaja, peran kelompok dan teman-teman amatlah besar. Sering kali remaja bahkan lebih mementingkan urusan kelompok dibandingkan urusan dengan keluarganya. Hal tersebut merupakan suatu yang normal sejauh kegiatan yang dilakukan remaja dan kelompoknya bertujuan positif dan tidak merugikan orang lain. Dalam hal ini orang tua perlu memberikan dukungan sekaligus pengawasan agar remaja dapat memiliki pergaulan yang luas dan bermanfaat bagi perkembangan psikososialnya. Cepat atau lambat, setiap orang pasti akan menghadapi dunia kerja.

Keterampilan sosial untuk memilih lapangan kerja sebenarnya telah disiapkan sejak anak masuk sekolah dasar. Melalui berbagai pelajaran di sekolah mereka telah mengenal berbagai lapangan pekerjaan yang ada dalam masyarakat. Setelah masuk SMA mereka mendapat bimbingan karier untuk mengarahkan karier masa depan. Dengan memahami lapangan kerja dan keterampilan-keterampilan sosial yang dibutuhkan, maka remaja yang terpaksa tidak dapat melanjutkan sekolah ke perguruan tinggi akan dapat menyiapkan untuk bekerja.

Dalam upaya membantu tumbuhnya kemampuan penyesuaian diri, maka sejak dini anak diajarkan untuk lebih memahami dirinya sendiri (kelebihan dan kekurangannya) agar ia mampu mengendalikan dirinya sehingga dapat bereaksi secara wajar dan normatif. Agar anak dan remaja mudah menyesuaikan diri dengan kelompok, maka tugas orang tua/ pendidik adalah membekali diri anak dengan membiasakannya untuk menerima dirinya, menerima orang lain, tahu dan mau mengakui ke- salahannya. Dengan cara ini, remaja tidak akan terkejut menerima kritik atau umpan balik dari orang lain/kelompok, mudah membaaur dalam kelompok dan memiliki solidaritas yang tinggi sehingga mudah diterima oleh orang lain/kelompok. Selain itu, anak harus diajarkan sejak dini untuk dapat memilih prioritas tugas-tugas yang harus segera diatasi, bukan menunda atau mengalihkan perhatian pada tugas yang lain. Oleh karena itu, sejak awal sebaiknya orang tua atau pendidik telah memberikan bekal agar anak dapat memilih mana yang penting dan mana yang kurang penting melalui pendidikan disiplin, tata tertib, dan etika. Selanjutnya, keterampilan sosial yang perlu dimiliki siswa, menurut John Jarolimek (1993) mencakup (a) *living and working together; taking turns; respecting the rights of others; being socially sensitive*, (b) *Learning self-control and self-direction*, (c) *sharing ideas and experience with others*. Jadi, keterampilan sosial itu memuat aspek- aspek keterampilan untuk hidup dan bekerja sama; keterampilan untuk mengontrol diri dan orang lain; keterampilan untuk saling berinteraksi antara satu dengan yang lainnya; saling bertukar pikiran dan pengalaman sehingga tercipta suasana yang menyenangkan bagi setiap anggota dari kelompok tersebut.

C. Bagaimana Cara Mengembangkan Keterampilan Sosial?

Keterampilan sosial siswa SMA sangat perlu dikembangkan, karena siswa SMA masih pada usia mencari jati diri dan pada saat itu adalah masa merindu puja (masa membutuhkan teman), sehingga perlu bimbingan yang memiliki landasan yang benar. Keterampilan sosial yang sangat penting dalam pembelajaran Sosiologi ini ternyata secara empiris di lapangan sangat jarang dilakukan oleh gu-

ru; padahal guru sering menggunakan metode pendekatan kerja kelompok. Kenyataan ini dipicu oleh ketidakmengertian guru Sosiologi terhadap tujuan IPS pada umumnya dan pembelajaran Sosiologi pada khususnya. Metode-metode yang dapat digunakan guru untuk dapat mengembangkan keterampilan sosial siswa, menurut Prayitno (1980) mencakup: (a) diskusi kelompok (diskusi kelompok besar/ kecil); (b) diskusi panel; (c) simposium; (d) ceramah; (e) seminar; (f) *role playing* (permainan peranan) atau sosiodrama; (g) *brain-storming*; (h) pemecahan masalah; (i) *inquiry*; dan (j) tutorial; Sementara itu, cara-cara berketerampilan sosial yang dapat dikembangkan kepada siswa adalah sebagai berikut: (a) membuat rencana dengan orang lain; (b) partisipasi dalam usaha meneliti sesuatu; (c) partisipasi produktif dalam diskusi kelompok; (d) menjawab secara sopan pertanyaan orang lain; (e) memimpin diskusi kelompok; (f) bertindak secara bertanggung jawab; dan (g) menolong orang lain. Seorang siswa dikatakan mampu berketerampilan sosial tatkala ia dapat berkomunikasi dengan baik sesuai aturan (tata cara) dengan sesamanya di dalam sebuah kelompok. Jadi, sarana kelompok (wadah) untuk berkomunikasi merupakan syarat yang harus ada di dalam memproses keterampilan sosial siswa. Kelompok yang produktif adalah kelompok yang kaya dengan pencapaian tujuan kelompok dan kaya dengan pemberian sumbangan terhadap kebutuhan anggota-anggotanya. Produktivitas kelompok sangat dipengaruhi oleh semangat kerja kelompok, kebersamaan serta kepemimpinan dalam kelompok. Kerja sama yang baik, yang seimbang antar-individu-individu dalam suatu kelompok demokratis tidak ada dengan sendirinya saja, melainkan harus dipelajari.

Beberapa prinsip dinamika kelompok agar dalam kelompok demokratis terdapat kerja sama yang efektif, berhasil baik yang merupakan syarat dari produktivitas kelompok, mencakup: (a) suasana (*atmos-phere*); (b) rasa aman (*threat reduction*); (c) kepemimpinan bergilir (*distributive leadership*); (d) perumusan tujuan (*goal formulation*);- (e) fleksibilitas (*flexibility*); (f) mufakat (*consensus*); (g) kesadaran kelompok (*process awareness*); dan (g) evaluasi yang terus-menerus (*condnual evaluation*).

Secara singkat dapat dikemukakan bahwa keterampilan sosial siswa dapat berkembang dengan baik, jika (a) interaksi atau individu dalam suatu kelompok, yaitu bisa terlaksana apabila individu dalam kelompok telah dibekali dengan berbagai keterampilan sosial termasuk cara berbicara, mendengar, memberi pertolongan, dan lain sebagainya; serta (b) suasana dalam suatu kelompok, yaitu suasana kerja dalam kelompok itu hendaknya memberi kesan semua anggota, bahwa mereka dianggap setaraf (equal), khususnya dalam pengembangan keterampilan sosial. Selanjutnya, kurangnya keterampilan sosial dapat menimbulkan berbagai persoalan dalam kehidupan keseharian. Serentetan peristiwa tersebut menjadi bukti, bahwa tindakan brutal sering dijadikan alternatif untuk memecahkan masalah. Seakan tidak ada upaya yang lebih manusiawi, santun, dan berpijak pada nilai-nilai kemanusiaan untuk menyelesaikan problem yang terjadi.

Salah satu variabel penyebab cara anarkis guna menyelesaikan berbagai persoalan atau mencapai tujuan adalah tumpulnya keterampilan sosial. Kekerasan dalam rumah tangga, tawuran antarkampung, perkelahian antarpelajar atau mahasiswa, bentrok antarkelompok politik, etnik, atau agama makin sering menghiasi media. Hal yang menyebabkan keterampilan sosial tumpul dilatarbelakangi oleh proses pendidikan di keluarga maupun masyarakat mengalami salah arah. Penanaman nilai-nilai pendidikan di keluarga, acap kali hanya mengejar status dan materi. Orang tua mengajarkan pada anaknya bahwa keberhasilan seseorang itu ditentukan oleh pangkat atau kekayaan yang dimilikinya. Masyarakat juga begitu, mendidik orang semata mengejar tahta dan harta. Proses ini tampak pada masyarakat yang lebih menghargai orang dari jabatan dan kekayaan yang digenggamnya. Kondisi ini membuat orang terobsesi untuk memperoleh kedudukan tinggi dan kekayaan yang berbuncah-buncah agar terpandang di masyarakat. Untuk mengejar ambisi tersebut orang kadang menanggalkan etika dan moral, bahwa cara yang ditempuh untuk mewujudkan impiannya itu bisa menyengsarakan orang lain. Akibat yang ditimbulkan dari keterampilan sosial yang tidak terasah pada individu adalah memberi kontribusi pada perilaku anarkis. Hal ini karena individu yang keterampilan sosialnya rendah tidak akan

mampu berbagi dengan orang lain dan ingin menang sendiri. Betapa pentingnya peranan keterampilan sosial untuk mencegah perilaku anarkis, maka perlu dicari solusi untuk mengembangkan keterampilan sosial. Keterampilan sosial menjadi solusi efektif meredam anarkis, karena orang yang memiliki keterampilan sosial tinggi, mempunyai seperangkat keterampilan psikologis untuk memecahkan masalah dengan santun dan damai.

Seseorang memiliki keterampilan sosial tinggi, apabila dalam dirinya memiliki keterampilan sosial yang terdiri dari sejumlah sikap, termasuk: (a) kesadaran situasional atau sosial (*social awareness*); (b) kecakapan ide, efektivitas, dan pengaruh kuat dalam melakukan komunikasi dengan orang atau kelompok lain; (c) berkembangnya sikap empati atau kemampuan individu melakukan hubungan dengan orang lain pada tingkat yang lebih personal; (d) terampil berinteraksi (*interaction style*).

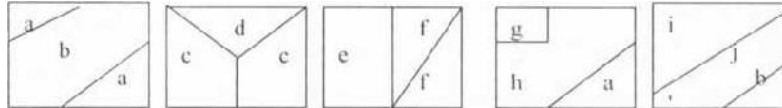
D. Permainan Bujur Sangkar Berantakan

Setiap kegiatan dalam rangka pengembangan tim atau kelompok, hanya dapat dilakukan apabila setiap anggota tim atau anggota kelompok bersedia bekerja sama. Jika tidak ada kerja sama antar anggota dalam tim atau peserta pelatihan, maka tidak akan membawa hasil yang maksimal. Oleh karena itu, permainan bujur sangkar berantakan dapat dilakukan pada tahap awal suatu kegiatan kelompok untuk mengembangkan kerja sama anggota tim atau anggota kelompok.

Permainan ini bertujuan untuk (a) menjelaskan faktor-faktor yang dapat menghambat dan mendorong kerja sama yang baik, (b) menyadari-kan anggota tim akan pentingnya kerja sama satu sama lain.

Waktu yang diperlukan untuk permainan ini sekira 60 sampai dengan 75 menit pada tempat yang cukup luas untuk memuat meja/ kursi untuk peserta (sebuah meja untuk setiap tim kerja). Bahan yang diperlukan adalah amplop sebanyak lima buah yang diberi label amplop A, B, C, D, dan E, masing-masing amplop memuat pecahan lima bujur sangkar, sebagai berikut:

- a. amplop A berisi kepingan a, b, a;
- b. amplop B berisi kepingan c, d, c;
- c. amplop C berisi kepingan e, f, f;
- d. amplop D berisi kepingan g, h, a;
- e. amplop E berisi kepingan i, j, b.



Langkah-langkah: Secara singkat, guru menjelaskan perbedaan antara sama-sama bekerja dan bekerja sama. Guru menjelaskan keuntungan bekerja sama, kemudian menjelaskan bahwa dalam setiap kelompok yang terdiri dari lima orang akan dibagikan satu set amplop yang berisikan kepingan lima bujur sangkar, dan bila perlu menjelaskan arti bujur sangkar.

Peserta dibagi ke dalam beberapa kelompok, masing-masing kelompok terdiri atas lima orang, ditambah satu orang sebagai pengamat, kemudian dibagikan satu set amplop. Setiap kelompok ditugaskan membuat lima bujur sangkar yang sama besarnya. Peserta boleh memberi dan menerima kepingan dari anggota anggota lain, tetapi tidak boleh meminta. Tugas kelompok dianggap selesai bila kelompok dapat membuat lima bujur sangkar. Anggota kelompok bertepuk tangan sebagai tanda selesainya tugas kelompok. Kasus-kasus yang biasanya terjadi dalam permainan bujur sangkar berantakan, seperti (a) Ada peserta yang memberikan potongan kertasnya kepada teman lain. Bila ada siswa yang tidak mau bertanggung jawab dan melempar kesalahannya kepada orang lain, dapat menghambat kerja sama; (b) Ada peserta yang menumpuk semua potongan kertas dan tidak mau memberikan kepada teman lain. Bila ada siswa yang menampung semua hal dan berusaha menyelesaikannya sendiri, menghambat kerja sama; (c) Ada peserta yang puas diri setelah selesai membuat bujur sangkar, tidak memerhatikan orang lain. Bila ada peserta yang kurang peka terhadap kebutuhan orang lain, dapat menghambat kerja sama; (d) Ada peserta yang senang sekali karena menerima potongan kertas dari teman sesuai dengan potongan kertas yang dibutuhkan. Jadi, bila

peserta peka terhadap kebutuhan orang lain, dapat memperlancar kerja sama.

Selanjutnya, setelah permainan selesai, guru memandu kegiatan untuk menyimpulkan bersama-sama prinsip-prinsip kerja sama, termasuk: (a) memberi sesuai dengan kebutuhan, peka terhadap kebutuhan orang lain, sikap terbuka terhadap orang lain, dan mengenal kesulitan-kesulitan orang lain: (b) ada komunikasi timbal balik antaranggota: c) memahami masalah orang lain: (d) sadar dan bersedia mengakui kemampuan orang lain: (e) ada koordinasi dengan semua anggota kelompok: dan (f) membantu memecahkan masalah yang dihadapi orang lain. Di samping itu, guru memandu diskusi untuk membahas kegiatan kelompok, mendengarkan laporan pengamat, merenungkan perasaan-perasaan pemain, pemain atau siswa diajak mengemukakan pendapatnya tentang kegiatan kelompok, dan mengajukan pertanyaan-pertanyaan sehubungan dengan kegiatan kelompok, guru juga dapat mengajukan pertanyaan. Misalnya, (a) bagaimana perasaan saudara pada waktu harus menampung semua potongan kertas?; (b) bagaimana perasaan saudara ketika melihat teman yang tidak dapat menyelesaikan tugasnya?; (c) bagaimana melihat teman yang sibuk sendiri dan tidak mau memberikan potongan kertas yang dibutuhkan?; d) bagaimana perasaan saudara kalau tidak memegang kertas?; (e) bagaimana perasaan saudara pada waktu diberi potongan kertas yang tidak dibutuhkan?; (f) bagaimana perasaan saudara bila tidak berhasil membuat bujur sangkar?; (g) bagaimana perasaan saudara ketika berhasil membuat bujur sangkar?

E. Memilih Pemimpin Panti Sosial

Kegiatan: Peserta dibagi ke dalam beberapa kelompok. Setiap kelompok yang terdiri 4-6 orang memilih salah seorang pemimpin panti asuhan di antara empat orang calon yang diajukan. Masing-masing kelompok memilih salah seorang calon yang dianggap paling tepat sebagai pemimpin panti sosial. Siswa atau kelompok melaporkan hasil diskusinya, dan mengemukakan alasan mengapa mereka memilih calonnya itu. Tujuan kegiatan ini adalah agar siswa dapat memahami

dan mengalami adanya perbedaan pendapat di antara mereka. Juga, siswa diharapkan dapat menghargai perbedaan pendapat dan saling pengertian dengan kelompok lain.

Calon yang diajukan adalah:

1. Baroto, adalah seorang mahasiswa tingkat akhir perguruan tinggi, ia tergolong pintar dan rajin dalam menyelesaikan tugas-tugas perkuliahan sehingga disenangi beberapa orang dosen. Orang tua Baroto kurang mampu membiayai kuliah anaknya sehingga Baroto sering meminjam uang temannya dan sering tidak dibayarnya.
2. Nunung, seorang pengusaha tekstil yang berhasil, sering bepergian ke luar negeri untuk mengembangkan usahanya itu. Ia memperoleh pinjaman kredit dari Bank. Ia belum berkeluarga dan mempunyai beberapa orang saudara. Salah seorang di antara saudaranya itu pernah bersengketa dengan Nunung.
3. Wiryoto, seorang anggota TNI yang sementara menjalani masa persiapan pensiun (MPP). Ia sangat disiplin dalam menjalankan tugas sehingga berhasil mengamankan daerahnya dari berbagai bentuk kejahatan. Dalam mendidik anak-anaknya ia sering bertindak keras dan kaku dalam menerapkan disiplin.
4. Sukoco, seorang sarjana dan belum mendapatkan pekerjaan. ia baru saja menyelesaikan kuliahnya setelah menempuh pendidikan SI selama delapan tahun. Sudah berkeluarga sejak masih kuliah, malah sebagian besar biaya kuliah ditanggung oleh istrinya yang bekerja pada salah satu perusahaan. Perkawinannya dengan Tuti telah dikaruniai dua anak, salah seorang di antaranya meninggalkan orang tuanya tanpa izin sejak beberapa bulan yang lalu.

B. Soal Latihan

1. Jelaskan pengertian keterampilan sosial dan faktor-faktor yang memengaruhinya.
2. Jelaskan aspek-aspek keterampilan sosial dan bagaimana cara mengembangkan keterampilan sosial.

3. Identifikasi hambatan-hambatan yang Anda hadapi berkaitan dengan keterampilan sosial dan bagaimana alternatif pemecahannya.

4. Kuis

Kerjakan kuis ini dengan cepat sesuai dengan kata hati Anda! Anda tidak perlu berpikir terlalu lama untuk mengerjakannya. Isilah pernyataan berikut dengan memberi tanda (V) pada kolom TP, JR, KK, SR, SL.

31) Saya mempunyai banyak teman bergaul yang berprestasi.	1	2	3	4	5
32) Saya senang mengunjungi teman yang mengalami kesulitan.	1	2	3	4	5
33) Saya senang bekerja sama dengan siapa saja.	1	2	3	4	5
34) Saya terbuka menerima kritik dari orang lain.	1	2	3	4	5
35) Saya senang jika ada teman yang meraih sukses.	1	2	3	4	5
36) Ketika orang lain mengantri, saya suka menerobos.	1	2	3	4	5
37) Saya sulit menemukan orang yang dapat diajak bergaul.	1	2	3	4	5
38) Saya merasa guru-guru di sekolah pilih kasih.	1	2	3	4	5
39) Kalau terlambat ke sekolah, saya suka tidak memedulikan rambu-rambu lalu lintas.	1	2	3	4	5
40) Saya tidak senang dengan peraturan sekolah yang ketat.	1	2	3	4	5

Identifikasi sifat/tingkah laku/kebiasaan Anda, kemudian diskusikan dengan teman sebangku Anda.

Masa	Positif	Negatif
TK		
SD		
SMP		
SMA		

Daftar Pustaka

- Suyono, H. (2009). Mengembangkan Keterampilan Sosial. Diakses 2 April 2009. www.uad.ac.id.
- Bell, D. (1966). *The Reforming of General Education*. London : Double Press.
- Brandt, R. S. (1985). *Comparing Approaches to Teaching Thinking*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Conant, J. B. (1950). *General Education in a Free Society*. Cambridge, Massachussetts: Harvard University Press.
- Jarolimek, J. (1993). *Social Studies in Elementary Education*. New York: Mc.Millan Publishing.
- McConnell, T. R. (1952). *General Education: An Analysis*, dalam Henry, N.B. The Fifty-Fiths Yearbook of the National Society for the Study of Education: Part I General Education. Chicago: The University of Chicago Press.
- Raven, J. (1977). *Education, Values, and Society: The Objectives of Education and the Nature and Development of Competence*. London : HK Lewis & Co. Ltd.

BAB 10 PERSEPSI INTERPERSONAL: DASAR PSIKOLOGIS PERILAKU SOSIAL

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

1. Memahami pengertian persepsi interpersonal.
2. Memahami proses terbentuknya persepsi interpersonal.
3. Memahami faktor-faktor yang memengaruhi persepsi interpersonal.
4. Memahami pengaruh persepsi interpersonal terhadap perilaku sosial.

A. Pendahuluan

Manusia sebagai makhluk individual dan sosial dalam kehidupan sehari-hari senantiasa berinteraksi antara satu dengan lainnya. Sebagai makhluk individual manusia mempunyai dorongan, motif-motif, kebutuhan-kebutuhan, dan karakteristik pribadi lainnya yang khas dalam siluasi hubungan intrapersonal. Selanjutnya sebagai makhluk sosial, manusia mempunyai dorongan untuk saling berhubungan dengan orang lain atau hubungan antarpersonal.

Persepsi interpersonal sebagai proses pemahaman individu terhadap orang lain merupakan bidang penting dalam pembahasan psikologi pendidikan. Dalam proses belajar mengajar, persepsi interpersonal menjadi kerangka psikologis untuk mempermudah dan mengatur hubungan sosial. Hal ini dapat dipahami bahwa persepsi interpersonal sebagai suatu gambaran penyederhanaan kesimpulan tentang orang lain (interaksi antara guru dan siswa atau antara siswa dengan siswa lainnya) dapat menimbulkan bias berkenaan dengan kekeliruan dan/atau kesalahan persepsi karena faktor personal, sosial, dan aspek-aspek psikologis lainnya. Berdasar sudut pandang ini pula, maka pembahasan tentang konsep teoretis dan aplikasi praktis terhadap persepsi interpersonal diharapkan dapat dikembangkan pemahaman yang lebih komunikatif terhadap dinamika psikologis yang tercakup dalam interaksi belajar mengajar dan interaksi sosial pada umumnya. Konsep teoretis dan aplikasi persepsi interpersonal sejauh berhubungan dengan aspek-aspek psikologi yang menjadi fokus utama bahasan selanjutnya, meliputi pengertian konsep dan proses terbentuknya persepsi interpersonal, faktor-faktor yang memengaruhi persepsi interpersonal, serta pengaruh persepsi interpersonal terhadap perilaku sosial.

B. Pengertian Persepsi Interpersonal

Sebagaimana diketahui bahwa kehidupan individu tidak dapat lepas dari lingkungannya, baik lingkungan fisik maupun lingkungan sosial. Situasi sosial ini diwarnai dengan berbagai rangsang atau stimulus yang diterima individu dari luar dirinya, baik berupa benda, orang, peristiwa

atau situasi. Stimulus yang diterima individu kemudian diorganisasikan dan ditafsirkan, sehingga individu memperoleh suatu kesan atau makna terhadap stimulus yang diterimanya itu. Proses pembentukan kesan atau makna terhadap orang lain inilah yang disebut persepsi sosial (Baron & Byrne, 1994), atau istilah persepsi interpersonal (Schiffman, 1990; Brehm & Kassin, 1993; Malloy, *et al.*, 1997).

Persepsi interpersonal merupakan salah satu unsur penting dalam proses komunikasi dan interaksi sosial. Situasi interaksi menyangkut interdependensi dua orang atau lebih yang terjadi karena adanya kesamaan sinyal berdasar pengalaman bersama (*field of experience*). Oleh karena itu, dalam memersepsi, individu akan menyadari keadaan di sekitarnya dan keadaan diri sendiri. Sebagaimana dikemukakan oleh Kelley (dalam Taylor, *et al.*, 1994) bahwa persepsi interpersonal melibatkan pengaruh individu yang satu terhadap individu lainnya, perasaan, kepercayaan, dan perilaku. Dengan lain perkataan, persepsi interpersonal adalah proses pengorganisasian, penginterpretasian terhadap stimulus yang diterima oleh organisme atau individu sehingga merupakan sesuatu yang berarti, dan merupakan aktivitas yang aktif dan integratif dalam keseluruhan pribadi individu (Waligito, 1990).

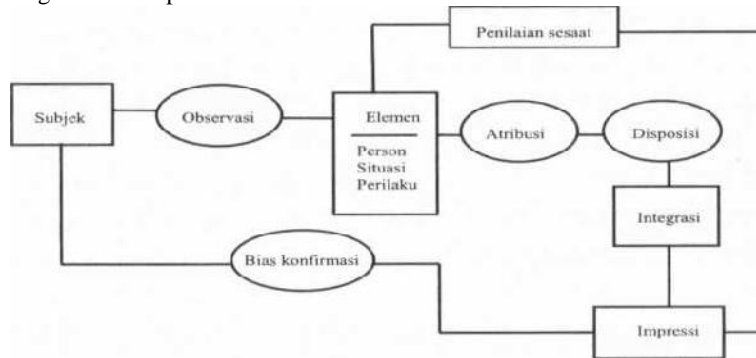
Selanjutnya, Kelley (dalam Taylor, *al.*, 1994) menyatakan bahwa persepsi interpersonal melibatkan usaha-usaha untuk membentuk kesan terhadap orang lain dengan mengombinasikan informasi yang berbeda tentang sesuatu hal baik melalui penampilan fisik, kata-kata atau tindakan. Hal senada dikemukakan oleh Matsumoto (1996) bahwa persepsi interpersonal menunjukkan proses pembentukan suatu kesan terhadap stimulus yang melibatkan diri dalam proses interaksi. Untuk membedakan persepsi terhadap objek seperti benda, peristiwa dan persepsi pribadi (*person perception*), maka digunakan istilah persepsi interpersonal (*interpersonal perception*) untuk subjek manusia, sedangkan persepsi pada objek selain manusia disebut saja persepsi objek (Malloy, *et al.*, 1997). Secara singkat dapat dirumuskan bahwa persepsi interpersonal adalah respons terhadap stimulus (verbal atau nonverbal) sehingga terbentuk suatu kesan yang berfungsi mengatur dan mempermudah hubungan sosial. Proses persepsi interpersonal ini melibatkan keseluruhan aspek pribadi seperti: pikiran, perasaan,

pengalaman-pengalaman, dan situasi sosial yang melatarbelakangi stimulus.

C. Proses Terbentuknya Persepsi Interpersonal

Proses persepsi interpersonal berawal dari observasi seseorang baik terhadap situasi maupun perilaku, kadang-kadang penilaian sesaat terhadap keadaan lingkungan (*snap perception*). Pembentukan persepsi interpersonal menunjukkan bahwa persepsi diawali dengan observasi terhadap seseorang, kemudian terjadi proses atribusi dan disposisi atau pengaturan dan pengintegrasian seluruh faktor yang berperan dalam persepsi secara terintegrasi sehingga membentuk suatu kesan terhadap objek persepsi. Jadi, menurut Brehm & Kassin, sebagaimana terlihat pada Gambar 1, pembentukan kesan dapat timbul melalui dua cara, yaitu: (a) stimulus yang diterima melalui observasi memperoleh penilaian atau atribusi, pengelolaan atau disposisi, dan interpretasi secara terintegrasi dengan keseluruhan aspek yang memengaruhi persepsi serta pribadi person yang terlibat dalam proses interaksi, atau (b) stimulus yang diterima menimbulkan kesan secara langsung melalui penilaian sesaat tanpa proses atribusi, disposisi, dan integrasi.

Brehm & Kassin (1993) menggambarkan proses terbentuknya persepsi sebagaimana tampak dalam Gambar 10.1 berikut ini.



Gambar10.1: Dinamika Persepsi Interpersonal

(Sumber: Brehm & Kassin,1993)

Bias persepsi dapat terjadi terutama kesan yang timbul secara langsung melalui penilaian sesaat. Sementara itu, bias konfirmasi juga dapat terjadi karena individu yang dipersepsi itu mempunyai kemampuan-kemampuan, perasaan, harapan, walaupun kadarnya berbeda seperti halnya pada individu yang memersepsi. Individu yang dipersepsi dapat berbuat sesuatu terhadap individu yang memersepsi (Walgito, 1994), misalnya menganggap jujur atau adil terhadap seseorang padahal sesungguhnya tidak demikian. Hal ini tampaknya diakui juga oleh Brehm & Kassin (1993) bahwa walaupun stimulus person yang diobservasi adalah sama tetapi dalam situasi atau keadaan sosial yang melatarbelakangi perilaku person itu berbeda, maka hasil persepsi juga dapat berbeda. Sebaliknya pikiran, perasaan, kerangka acuan, pengalaman-pengalaman, atau keadaan pribadi seseorang yang memersepsi juga akan berpengaruh besar terhadap apa yang di- persepsinya. Bila seseorang atas dasar pengalaman yang telah dimiliki sebelumnya menunjukkan bahwa orang yang dipersepsinya sangat menyenangkan, maka hasil persepsinya akan lain hasilnya kalau terjadi pengalaman yang sebaliknya.

Selanjutnya, faktor personal seperti karakteristik pribadi, pengalaman, hubungan personal sebelumnya, motif-motif; serta faktor situasional sangat berperan dalam persepsi interpersonal. Oleh karena itu, dalam persepsi interpersonal dapat terjadi kekeliruan persepsi (Taylor, *et al.*, 1994) yang dapat bersumber dari faktor personal pada diri penanggap. Masalah lainnya adalah kesulitan menemukan kriteria untuk menentukan siapa yang melakukan kekeliruan persepsi dalam suatu interaksi sosial. Namun demikian, Beck (dalam Brehm & Kassin, 1993) menegaskan bahwa petunjuk-petunjuk verbal dan nonverbal diharapkan memudahkan persepsi interpersonal sekaligus menghindari terjadinya bias atau kekeliruan persepsi karena adanya faktor-faktor personal.

D. Faktor-faktor yang Memengaruhi Persepsi Interpersonal

Ahli komunikasi interpersonal, Kelley (dalam Taylor, *et al.*, 1994), menyatakan bahwa untuk lebih mempermudah pemahaman tentang

persepsi interpersonal, ada dua faktor penting memengaruhi persepsi interpersonal. Pertama, faktor fisik dan psikologis seperti: kesan dari penampilan fisik (ekspresi wajah, kontak mata, postur tubuh), perasaan, suasana hati, emosi, dan informasi nonverbal merupakan faktor penting dalam memersepsi. Kedua, latar belakang kepribadian yang ada di balik penampilan fisik seseorang, seperti sifat, motif-motif, dan kecenderungan atau minat seseorang.

Melalui telaah dan penelitian eksperimen (Feldman, 1985; Brehm & Kasson, 1993; Baron & Byrne, 1994) mengungkapkan bahwa persepsi interpersonal dipengaruhi oleh faktor-faktor keunikan, kekontrasan, ekspresi wajah (kontak mata), penampilan/daya tarik fisik (*physical attractiveness*), faktor kedekatan, kemiripan/kesamaan sifat-sifat kepribadian, dan faktor keuntungan atau penilaian timbal balik (*reciprocal judgment*).

Daya tarik fisik dapat menjadi penyebab utama atraksi personal, bahkan orang cantik atau tampan dapat memengaruhi pendapat orang lain secara efektif dan biasanya diperlakukan lebih sopan. Mungkin hal ini pula yang menjadi pertimbangan sehingga berbagai instansi/ perusahaan memanfaatkan jasa ini untuk bidang promosi atau hubungan masyarakat.

Unsur kesamaan meliputi kesamaan demografis, kesamaan sikap, kesamaan sifat-sifat khas, dan kesamaan daya tarik fisik. Persahabatan dapat dipertahankan karena adanya kesamaan (*similarity*). Kalau orang menilai kita baik, maka kita cenderung memberi penilaian yang baik pula kepada orang itu, dan hal ini dapat menimbulkan rasa tertarik atau suka sama suka.

Secara alamiah, seseorang akan lebih memusatkan perhatian pada objek-objek yang dianggap lebih disukai, dibandingkan objek-objek yang tidak disukainya. Proses kognitif semacam itu lazim disebut dengan seleksi informasi tentang keberadaan suatu objek, baik yang bersifat fisik maupun sosial.

Kedekatan (*proximity*) objek dengan latar belakang yang lain. Orang cenderung menyenangi mereka yang tempat tinggalnya berdekatan. Persahabatan lebih mudah tumbuh di antara tetangga yang

berdekatan tempat tinggal. Orang-orang dalam suatu kompleks pemukiman akan cenderung untuk diklasifikasikan sebagai memiliki ciri- ciri yang sama karena hubungan yang dekat di antara mereka. Orang- orang yang bekerja sebagai dosen fakultas ekonomi, diklasifikasikan sebagai orang yang ekonomis atau efisien.

Keunikan (*novelty*) pada diri seseorang merupakan salah satu unsur penting yang menyebabkan orang lain merasa tertarik untuk memusatkan perhatiannya. Orang yang memiliki ciri-ciri yang berbeda dari orang lain pada umumnya lebih mudah dipersepsi. Seseorang akan lebih mudah dipersepsi oleh orang lain apabila ia memiliki karakteristik berbeda dibanding lingkungan fisik maupun lingkungan sosialnya. Misalnya seorang Cina akan lebih mudah dikenali di lingkungan yang biasa ditempati oleh orang-orang pribumi lainnya. Demikian pula ukuran dan intensitas yang terdapat pada diri objek. Dalam konteks ini, seorang Ratu Dunia (*Miss World*) dengan ukuran fisik tertentu dan wajah yang cantik akan lebih mudah menimbulkan kesan pada orang lain dibandingkan apabila seseorang melihat gadis- gadis lain pada umumnya.

Apabila seseorang mengamati orang lain sebagai subjek sasaran persepsi dan mencoba untuk memahaminya, maka tidak dapat disangkal bahwa pemahaman sebagai suatu proses kognitif akan sangat dipengaruhi oleh karakteristik kepribadian seorang pengamat. Karakteristik kepribadian penting lainnya adalah konsep diri, nilai dan sikap, pengalaman masa lampau, harapan-harapan dan cita-cita. Seseorang yang memiliki konsep diri (*self-concept*) tinggi dan selalu merasa baik dengan diri sendiri cenderung melihat orang lain dari sudut tinjauan yang bersifat positif (*positive thinking*), dibandingkan seseorang yang memiliki konsep diri rendah.

Nilai dan sikap seseorang tidak pelak lagi memberi sumbangan bagi pendapat seseorang tentang orang lain. Orang yang memegang nilai dan sikap otoriter tentu akan memiliki persepsi sosial yang berbeda dengan orang yang memegang nilai dan sikap liberal. Demikian pula pengalaman masa lalu sebagai bagian dasar informasi dalam menentukan pembentukan persepsi seseorang. Harapan-harapan sering

kali memberi semacam kerangka dalam diri seseorang untuk melakukan penilaian terhadap orang lain ke arah tertentu.

K. Pengaruh Persepsi Interpersonal Terhadap Perilaku Sosial

Komunikasi dalam lingkup interaksi sosial menekankan pentingnya persepsi interpersonal. Bahkan persepsi interpersonal menjadi basis, komunikasi dan interaksi sosial; sebagaimana diungkapkan oleh Beck (dalam Brehm & Kassin, 1993). Juga Mead (dalam Levesque, 1997) berasumsi bahwa persepsi interpersonal menentukan keadaan psikologis individu yang satu dengan individu lainnya. Hal ini didasarkan pada kenyataan bahwa perilaku seseorang seringkali relevan untuk dijelaskan melalui penelaahan deskriptif terhadap persepsi interpersonal dalam hubungan sosial. Sebagai contoh, pengetahuan yang akurat tentang orang lain akan sangat berguna untuk mengatur dan mempermudah hubungan saling interaksi, baik di masa kini maupun di masa yang akan datang (Baron & Byrne, 1994), karena itu sangat bermanfaat untuk menghindari terjadinya kekeliruan dan/atau kesalahan persepsi, apalagi menyangkut penyederhanaan kesimpulan terhadap orang lain. Kesalahan persepsi itu terutama karena terlalu sempitnya sudut tinjauan individu dalam mencoba memahami orang lain.

Masalah yang sering dihubungkan dengan kesalahan persepsi interpersonal adalah stereotip dan dampak gema (Hanurawan, 1999). Stereotip adalah generalisasi tentang karakteristik umum suatu kelompok individu. Gejala perilaku stereotip dinilai terlalu menyederhanakan realitas suatu objek sosial dengan tujuan untuk mempermudah pemahaman dan interpretasi terhadap dunia sosial yang kompleks. Dampak negatif persepsi yang termuat di dalam stereotip adalah perlakuan kepada orang lain oleh seorang individu ke dalam suatu klasifikasi yang bersifat sempit. Pandangan stereotip misalnya terhadap seorang wanita sekretaris yang dipandang memiliki ciri-ciri wanita pada umumnya yaitu emosional, lamban, dan cerewet. Sering kali dalam kehidupan sosial seseorang terjerumus dalam purbasangka yang timbul karena kesalahan persepsi yang bermuara pada perilaku yang tidak semestinya dalam hubungan sosial.

Dampak gema (*halo effect*) dalam lingkup psikologi komunikasi merupakan suatu kesimpulan tentang kesan umum individu terhadap ciri-ciri orang lain pada suatu peristiwa yang secara logis juga berlaku untuk peristiwa-peristiwa yang lain. Dengan lain perkataan, dampak gema adalah kesimpulan evaluatif berdasar pada peristiwa-peristiwa tertentu yang membawa pada konsekuensi penilaian yang sama untuk keseluruhan peristiwa yang lain. Gambaran dampak gema itu dapat dicontohkan dengan persepsi seorang guru terhadap muridnya, Ambo Upe dan La Gani. Berdasar hasil tes kecerdasan menunjukkan bahwa Ambo Upe memiliki skor yang tinggi, maka guru tersebut berpendapat bahwa murid tersebut akan berhasil untuk semua mata pelajaran, meskipun pada kenyataannya Ambo Upe gagal dalam mata pelajaran tertentu. Sebaliknya, guru memiliki persepsi bahwa La Gani adalah siswa yang tidak berhasil karena skor tes kecerdasan menunjukkan bahwa ia mendapat skor rendah, meskipun dalam kenyataannya La Gani memiliki nilai yang cukup baik untuk mata pelajaran tertentu.

Konsep psikologis mengenai persepsi interpersonal sebagai dasar komunikasi dan perilaku sosial telah dikembangkan dalam teori atribusi dan atraksi interpersonal. Atribusi adalah kesimpulan yang dibuat untuk menerangkan penyebab perilaku, dan penyebab itu bisa berasal dari dalam atau dari luar diri sendiri (Baron & Byrne, 1994). Selanjutnya dijelaskan bahwa atribusi menekankan prinsip kausalitas bahwa orang memersepsi perilaku orang lain sebagai disebabkan oleh sesuatu dan sebab ini diatribusikan pada faktor-faktor pribadi, atau faktor lingkungan, atau kombinasi dari kedua faktor tersebut.

Sementara itu, Kelley (dalam Baron & Byrne, 1994) menyatakan bahwa pemberian kesan atau makna terhadap stimulus melalui atribusi dapat menimbulkan bias, karena: bias fundamental, efek perilaku pengamat, dan bias melindungi diri. Bias fundamental yaitu pengamat sering terlalu menekankan pada faktor disposisi dibanding dari faktor situasi. Efek perilaku pengamat terjadi karena adanya perbedaan sudut pandang, misalnya seorang guru mengatakan banyak siswa tidak lulus karena mereka malas belajar, sedangkan siswa mengatakan ketidakkulusan itu karena cara guru yang kurang baik. Bias melindungi diri merupakan kecenderungan umum untuk menghindari celan atas

kekurangan/kelemahan diri sendiri. Selanjutnya, Kelley mengajukan konsep bahwa untuk memahami penyebab perilaku seseorang diperlukan tiga informasi penting untuk sampai pada kesimpulan atri- busi, yaitu: keterpilaan (*distinctiveness*), keruntutan (*consistency*), dan kesepakatan (*consensus*).

Keterpilaan, yaitu bagaimana seseorang berperilaku yang berbeda- beda. Keterpilaan dianggap tinggi bila memberikan respons secara khusus, misalnya tertawa pada stimulus tertentu. Sebaliknya, keterpilaan dianggap rendah, bila seseorang memberikan respons yang sama pada stimulus yang berbeda, misalnya tertawa pada beberapa stimulus. Keruntutan, yaitu bagaimana seseorang berperilaku sama dalam hubungannya dengan waktu. Misalnya, tertawa ketika menyaksikan lelucon tetapi pada saat yang berbeda, responsnya lain sekalipun dengan stimulus yang sama sebelumnya. Kesepakatan mengacu pada cara-cara orang lain berperilaku pada situasi yang sama sebagai perbandingan. Bila seseorang misalnya, tertawa karena suatu stimulus dan pada umumnya orang lain tertawa, maka kesepakatan atau konsensus dianggap tinggi. Bila seseorang tertawa tetapi orang lain tidak, maka konsensus dikatakan rendah.

Lebih jauh lagi, Walgito (1994), menjelaskan bahwa untuk mengetahui orang-orang yang ada di sekitar kita, dapat dilakukan dengan dua cara. Pertama, mengamati penampilan fisiknya seperti cara berpakaian, cara penampilan diri. Kedua, menanyakan secara langsung kepada yang bersangkutan, misalnya tentang pemikirannya, motifnya; dan mengamati perilakunya, *overt action*, merupakan suatu sumber informasi penting.

Suatu kajian khusus lainnya yang cukup berpengaruh dalam bidang psikologi komunikasi adalah atraksi interpersonal (*interpersonal attraction*). Atraksi interpersonal membahas keadaan termotivasi seseorang untuk mendekati atau merasa tertarik terhadap yang lainnya (Brehm & Kassin, 1993). Mereka menegaskan bahwa atraksi interpersonal digunakan secara khusus yang merujuk pada hasrat seseorang untuk mendekati atau tertarik kepada person lainnya. Harapan- harapan dan pengetahuan kita tentang orang lain akan menentukan

kesan-kesan kita terhadap mereka. Pandangan sekilas tentang gambar atau foto misalnya, akan memberikan informasi dan ide kepada kita tentang orang tersebut.

Seseorang dapat tertarik kepada person yang lain karena adanya ganjaran baik ganjaran secara langsung (misalnya: perhatian, dukungan, pemahaman dan sebagainya) maupun ganjaran secara tidak langsung (*associated rewards*), seperti pengalaman emosional. Pengalaman emosional yang positif akan menimbulkan daya tarik untuk saling berinteraksi, sebaliknya pengalaman emosional yang negatif cenderung menjauhkan atraksi.

F. Penutup

Persepsi interpersonal merupakan suatu proses pemahaman terhadap orang lain atau proses pemahaman seseorang terhadap realitas sosial. Karena itu, persepsi interpersonal menjadi dasar psikologis untuk mempermudah dan mengatur hubungan seseorang dengan orang lain. Sebaliknya, bias atau kesalahan persepsi terutama karena faktor- faktor personal, stereotip, penilaian sesaat, dan dampak gema (*halo effect*) dapat menimbulkan kesesatan dan dampak negatif lainnya dalam proses komunikasi dan interaksi sosial.

Secara garis besar faktor-faktor yang memengaruhi persepsi interpersonal dapat diklasifikasikan menjadi dua kategori. Pertama, faktor yang bersumber dari dalam atau faktor intern terdiri dari kondisi fisik (rasa lelah, ngantuk, sakit), kondisi sosial psikologis (motif, minat pengalaman, kemampuan, sosiabilitas, sikap yang berhubungan dengan norma-norma sosial, serta ciri-ciri pribadi lainnya). Kedua, faktor yang bersumber dari luar, seperti penampilan atau daya tarik fisik, kedekatan, kemiripan, situasi sosial, hasil kebudayaan, dan stimulus luar lainnya. Faktor-faktor tersebut seyogyanya dicermati dalam upaya membangun komunikasi dan hubungan sosial yang harmonis.

Secara spesifik, atribusi sosial merupakan cara seseorang dalam melakukan proses persepsi dan interpretasi terhadap sebab-sebab perilaku orang lain. Atraksi sebagai unsur dasar dalam interaksi sosial menjelaskan faktor-faktor yang berkaitan dengan daya tarik yang

memengaruhi persepsi interpersonal, seperti kemenarikan fisik (penampilan, kontak mata, wajah), kedekatan (*proximity*), keserupaan/ kesamaan (lingkungan demografis, sikap, mode atau gaya, dan minat), penilaian timbal balik (*reciprocal judgment*), keunikan, pertukaran sosial, harapan dan cita-cita.

Soal Latihan

1. Bagaimana pengertian persepsi interpersonal menurut pendapat Anda?
2. Jelaskan proses terbentuknya persepsi interpersonal.
3. Jelaskan faktor-faktor yang memengaruhi persepsi interpersonal.
4. Jelaskan pengaruh persepsi interpersonal terhadap perilaku sosial.

Daftar Pustaka

- Baron, R. A. & Byrne D. (1994). *Social Psychology. Understanding Human Interaction*. Boston: Alyn & Bacon Inc.
- Brehm, S.S. & Kassin, Saul M. (1993). *Social Psychology*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Dijksterhuis, Ap. & Kuippenberg, van Ad. (1998). The Relation Between Perception and Behavior, or How to Win and game of Trival Pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*. 74, 4, 865-877.
- Feldman, R. S. (1985). *Social Psychology*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Hanurawan, F. (1999). Metode peningkatan kemenarikan dalam komunikasi diadik. *Makalah* (tidak diterbitkan). Program Doktor Psikologi Universitas Gadjah Mada. Yogyakarta.
- Levesque, M. J. (1997). Meta-Accuracy Among Acquainted Individual: A Social relation Analysis of Interpersonal Perception and Metaperception. *Journal of Personality and Social Psychology*. 72, 1, 66-74.
- Malloy, T. E., Albright L., Agastein, F., & Winqvist, L. (1997). Interpersonal Perception and Metaperception in Non-overlapping Social Groups. *Journal of Personality and Social Psychology*. 72, 2, 1997.
- Matsumoto, D. (1996). *Cultural and Psychology*. California: Brooks/ Cole Publishing Company.
- Schiffman, H.R. (1990). *Sensation and Perception: An Integrated Approach*. New York: John Wiley & Sons.
- Taylor, S. E., Peplan, L..A.,& Sear, D.O. (1994). *Social Psychology*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Walgito, Bimo (1994). *Psikologi Sosial (Suatu Pengantar)*. Yogyakarta: Andi Offset.

BAB 11 PERILAKU KEKERASAN DAN *SOFT SKILLS*: APLIKASI PSIKOLOGI ISLAMI DALAM MENGEMBANGKAN KESEHATAN MENTAL

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

1. Memahami pengertian psikologi islami.
2. Memahami peranan psikologi islami dalam mengembangkan kesehatan mental.
3. Menjelaskan hubungan psikologi islami, kesehatan mental, dan perilaku kekerasan.
4. Menjelaskan hubungan *soft skills* dan kesehatan mental.

A. Pengantar

Dewasa ini, psikologi, sudah menjadi semakin dikenal oleh masyarakat Indonesia. Pendekatan psikologis sebagai upaya mencari solusi bagi aneka ragam permasalahan yang dihadapi manusia menjadi pilihan yang bijak. Betapa tidak, psikologi berfungsi sebagai alat bantu untuk menciptakan kehidupan yang lebih sehat, damai, dan sejahtera. Ini berarti bahwa psikologi dibutuhkan bagi siapa saja yang ingin menjalankan kehidupan sehari-hari secara sehat. Hidup sehat, jasmani, rohani, emosional, intelektual, dan spiritual menjadi dambaan setiap insan yang normal. Secara kodrati, manusia menunjukkan perbedaan-perbedaan individual dalam aspek fisik, sosial, emosional, dan intelektual. Aspek-aspek tersebut saling berinteraksi dalam membentuk perilaku manusia. Interaksi antara aspek-aspek tersebut diharapkan berada dalam porsi yang seimbang sehingga dalam diri manusia terdapat *balancing* yang sehat.

Secara umum, psikologi adalah ilmu pengetahuan yang berusaha memahami sesama manusia sehingga dapat memperlakukannya dengan lebih tepat. Psikologi, sebagai suatu ilmu merupakan pengetahuan ilmiah, suatu *Science* yang diperoleh dengan pendekatan ilmiah, kajian-kajian ilmiah yang dijalankan secara terencana, sistematis, terkontrol berdasarkan data empiris. Psikologi sebagai ilmu mengenai aktivitas individual digunakan secara luas, tidak hanya mencakup aktivitas motorik, tetapi juga mencakup aktivitas kognitif, dan emosional. Psikologi itu merupakan *the Science of human behavior*. Perilaku atau aktivitas-aktivitas manusia mencakup perilaku yang menampak (*over behavior*), maupun perilaku yang tidak menampak (*inner behavior*) yang mencakup aktivitas motorik, kognitif, maupun emosional, psikologi berfokus pada studi tentang pikiran dan jiwa (*mind and soul*), psikologi menurut istilah berasal dari kombinasi dua kata, *psyche* yang mencakup pengertian spirit atau jiwa (*spirit, soul*) atau unsur-unsur spiritual, moral dan emosi dasar manusia. Kata *psyche* juga berarti pikiran (*the human mind*) yang berfungsi sebagai pusat dari apa yang dipikirkan, emosi, dan perilaku; dan *logos* yang berarti ilmu (*study*). Psikologi didefinisikan sebagai studi ilmiah tentang proses mental dan

perilaku manusia. Jadi, psikologi mengandung pengertian studi tentang proses mental dan perilaku atau studi mengenai fenomena persepsi, kognisi, emosi, kepribadian, perilaku, dan hubungan interpersonal. Psikologi juga mengacu pada aplikasi pengetahuan berbagai aktivitas manusia, mencakup isu yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari (seperti kehidupan keluarga, pendidikan, dan ketenagakerjaan) dan perawatan permasalahan kesehatan mental. Secara lebih luas, psikologi mengandung pengertian usaha untuk memahami peran individu dan perilaku sosial, pengembangan manusia, olahraga, kesehatan, industri, media, dan hukum.

Secara konseptual, psikologi bertujuan mendeskripsikan, menjelaskan, memprediksi, dan mengontrol perilaku manusia. Aplikasi dari tujuan dan pentingnya psikologi adalah untuk memperbaiki kualitas hidup manusia yang berbasis pada kesejahteraan psikologis (Gunarsa, 2001; Suryabrata, 1998; Zimmer, 2003). Hal senada dikemukakan oleh Bolling (2003), Guru Besar Psikologi pada Universitas Washington, bahwa psikologi adalah suatu ilmu mengenai deskripsi dan aplikasi yang digunakan untuk melakukan interpretasi, prediksi, pengembangan, dan peningkatan perilaku manusia. Mengadakan deskripsi berarti menggambarkan secara jelas fenomena yang dipersoalkan, menerangkan keadaan atau kondisi-kondisi yang mendasari terjadinya suatu peristiwa dengan menggunakan data empiris sebagai basis suatu deskripsi. Menyusun teori berarti psikologi berfungsi mencari dan merumuskan hukum-hukum atau ketentuan-ketentuan mengenai hubungan antara peristiwa yang satu dengan peristiwa lain, atau kondisi satu dengan kondisi lain. Membuat prediksi berarti psikologi berfungsi melakukan estimasi mengenai hal-hal atau peristiwa-peristiwa yang mungkin terjadi atau gejala-gejala yang akan muncul. Fungsi kontrol atau pengendalian, yaitu tugas untuk mengendalikan atau mengatur peristiwa-peristiwa atau gejala.

Selanjutnya, psikologi bertujuan untuk menumbuhkan dan mengembangkan kesehatan mental masyarakat. Kriteria sehat mental antara lain mampu menyesuaikan diri dan mengembangkan potensi yang dimilikinya, termasuk potensi *soft skills* di samping potensi *hard skills* yang dimilikinya. Kemampuan mengembangkan *soft skills* dan

aplikasinya merupakan salah satu upaya mencegah dan atau mengatasi berbagai tindak kekerasan. Di sinilah letak pentingnya pembahasan tentang perilaku kekerasan dan *soft skills* sebagai aplikasi psikologi Islami dalam mengembangkan kesehatan mental masyarakat.

B. Psikologi Islami dan Kesehatan Mental

Memasuki milenium baru, pada umumnya negara-negara di dunia menghadapi pilihan historis. Mereka dapat terus meningkatkan kekayaan materi tatkala mengacuhkan kebutuhan manusiawi penduduknya atau sebaliknya. Keadaan pertama akan mengakibatkan meningkatnya egoisme, hilangnya kasih sayang dan bertambahnya jurang pemisah antara yang mempunyai dan yang kurang beruntung, dan akhirnya akan mengarah ke anarki, penyakit mental yang kronis dan putus asa (Buss, 2000; Larson, 2000; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Indonesia, secara khusus, mengalami keadaan yang serupa. Permasalahan dalam berbagai bidang, termasuk semakin meningkatnya angka pengangguran dan kemiskinan yang kronis dapat meningkatkan penyakit mental seperti neurosis dan kesulitan untuk beradaptasi, sehingga fenomena kebingungan, ketegangan, kecemasan dan konflik berkembang begitu rupa, yang pada akhirnya menyebabkan orang mengembangkan pola perilaku yang menyimpang. Oleh karena itu, peran psikologi menjadi semakin penting untuk menumbuhkan dan mengembangkan kesehatan mental masyarakat. Psikologi dapat menolong mencari jalan keluar, yaitu dengan mendokumentasikan keluarga yang mampu menumbuhkan anak yang baik, kreatif, optimis membuat suasana kerja yang memuaskan dan bagaimana kehidupan ini betul-betul berharga bagi umat manusia (Larson, 2000; Salovey, Kothman, Dersweller & Steward, 2000; Seligman, 1999).

Selanjutnya, psikologi islami merupakan corak psikologi berlandaskan citra manusia menurut ajaran Islam, yang mengkaji keunikan dan pola perilaku manusia sebagai ungkapan pengalaman interaksi dengan diri sendiri dan lingkungan sekitar, dan alam kerohanian, dengan tujuan meningkatkan kesehatan mental dan kualitas keberagamaan (Bastaman, 1995). Psikologi islami merupakan

suatu gerakan Islamisasi psikologi dengan landasan dan orientasi nilai-nilai islami. Psikologi islami berorientasi pada citra manusia menurut ajaran Islam. Dalam pandangan Islam, manusia memiliki martabat tinggi sebagai khalifah di bumi dengan fitrahnya yang suci dan beriman, serta memiliki roh di samping raga dan jiwa. Perilaku manusia merupakan sasaran telaah paling nyata dan dianggap sebagai manifestasi pengalaman manusia yang melibatkan unsur-unsur dan proses pemikiran, perasaan, sikap, kehendak, perilaku, dan relasi antarmanusia. Psikologi islami bertujuan meningkatkan kesehatan mental manusia dan kualitas keberagamaan.

Kesehatan mental atau kesejahteraan subjektif (*subjective wellbeing*) yang merupakan evaluasi secara kognitif dan afektif terhadap kehidupan manusia, sebagaimana dikemukakan oleh Diener (2000) bahwa kesejahteraan subjektif dapat diklasifikasikan atas dua komponen yang saling berhubungan, aspek kognitif yang berupa kepuasan hidup dan aspek afektif. Seligman (2000) dalam berbagai pembicaraannya mengemukakan bahwa nilai-nilai yang terkandung dalam ajaran berbagai agama merupakan hal yang cukup penting dalam mengatasi berbagai masalah psikologi, yaitu dengan cara membangun emosi positif.

Fowler (1978) menjelaskan, bahwa kepercayaan sebagai suatu yang universal, ciri dari seluruh hidup, tindakan dan pengertian diri semua manusia, entah mereka menyatakan diri sebagai orang yang percaya dan orang berkeagamaan atau sebagai orang yang tidak percaya pada apa pun. Kepercayaan tidak harus dipahami sebagai kepercayaan religius semata, tetapi terutama sebagai kepercayaan hidup atau yang oleh Fowler disebutnya sebagai kepercayaan eksistensial, atau dalam bahasa agama disebut iman. Jadi, paparan Fowler tentang kepercayaan eksistensial merujuk pada iman, sesuatu yang secara fitrah dimiliki manusia sebagai pemberian dari Tuhan sejak manusia berada dalam rahim. Hal ini menguatkan apa yang telah difirman Allah dalam surat *Al A'raaf* (tempat tertinggi), Ayat 172, yang artinya adalah "... dan ingatlah ketika Tuhanmu mengeluarkan keturunan anak-anak Adam dari sulbi mereka dan Allah mengambil kesaksian terhadap jiwa mereka, seraya berfirman: "Bukankah Aku ini Tuhanmu?" Mereka menjawab:

betul, Engkau Tuhan kami, kami menjadi saksi". Ayat tersebut mengisyaratkan bahwa iman yang dimiliki manusia merupakan suatu pemberian Tuhan, yang telah dimiliki manusia saat mereka masih berada dalam kandungan ibunya, dengan tanpa memedulikan individu itu beragama apa, namun naluri beriman kepada Tuhan telah ada sejak individu berada dalam rahim ibunya. Perhatian yang semakin meningkat terhadap agama, bukanlah tanpa alasan sama sekali. Secara umum, dalam berbagai penelitian agama membawa kehidupan yang lebih baik bagi pemeluknya. Dalam studi meta analisis yang dilakukan terhadap 43 studi dengan 126 ribu subjek, ternyata para pemeluk agama yang aktif menjalankan ibadahnya, baik dengan pergi ke kelenteng, gereja, masjid, sinagoge mempunyai umur yang lebih panjang dan kehidupan yang lebih baik (Diponegoro, 2003, Thalib, 2005; 2009).

C. Perilaku Kekerasan

Perilaku kekerasan mengandung risiko bahaya dan kerugian bagi orang lain maupun pelaku kekerasan. Perilaku kekerasan dapat terjadi dalam lingkup yang luas baik dalam keluarga, sekolah maupun masyarakat. Perilaku kekerasan siswa sebagai bentuk khas perilaku agresif menjadi isu yang serius, seperti tawuran siswa, perselisihan antar pribadi, pelecehan terhadap guru maupun orang tua siswa. Meskipun demikian, pembahasan dan intervensi untuk mencegah dan mengatasi perilaku kekerasan tidak seimbang dengan kecenderungan semakin meningkatnya perilaku kekerasan (Whitaker, 1993; Ursin & Olf, 1995). Sehubungan dengan hal tersebut, maka pengertian dan bentuk-bentuk perilaku kekerasan perlu mendapat perhatian khusus dalam pembahasan ini.

Perilaku kekerasan sebagai bentuk perilaku yang dapat merugikan orang lain seperti luka fisik, psikologis, dan sosial. Perilaku kekerasan tidak hanya mencakup aspek tindakan yang bersifat fisik, tetapi juga mencakup kekerasan verbal, psikologis, dan simbolis atau kombinasi dari semua aspek-aspek tersebut. Kekerasan verbal seperti ucapan yang merendahkan diri dan/atau penghinaan; kekerasan simbolis yakni tindakan yang menimbulkan rasa takut dan permusuhan;

kekerasan psikologis seperti sikap yang mengingkari persamaan hak dan kemanusiaan (Berkowitz, 1993a, 1-993b; Bushman & Baumeister, 1998; Bishop, 1992; Harris, 1992; Truscott, 1992; Wimbari, 1997; Thalib, 2000; 2002). Berkowitz (1993a) menggolongkan dua bentuk kategori utama agresi berdasarkan tujuan perilaku agresi, yaitu agresi instrumental (*instrumental aggression*) dan agresi kebencian (*hostile aggression*). Agresi instrumental adalah agresi untuk pencapaian tujuan, keinginan atau harapan tertentu. Agresi kebencian adalah agresi yang bertujuan untuk menyakiti, membunuh atau menghancurkan lawan. Seorang siswa yang menantang siswa lainnya semata-mata untuk memperlihatkan kekuasaan atau kehebatan fisiknya merupakan contoh agresi instrumental, sedangkan siswa yang memukul teman lainnya untuk tujuan menyakiti atau sebagai upaya balas dendam termasuk kategori agresi kebencian.

Lystad (dalam Roark, 1993) membedakan kekerasan ke dalam empat jenis, yaitu (a) kekerasan instrumental, yaitu kekerasan yang dimaksudkan untuk mencapai tujuan tertentu, seperti siswa yang meninju dinding kelas hanya karena bermaksud memperlihatkan kehebatannya; (b) kekerasan ekspresif yaitu kekerasan yang bertujuan menyakiti diri sendiri atau orang lain, seperti siswa yang meninju siswa lainnya sebagai tindakan balas dendam; (c) kekerasan secara kultural, yaitu kekerasan yang diterima secara kultural, seperti ucapan-ucapan yang bernada kekerasan tetapi sudah menjadi kelaziman dalam masyarakat tertentu; dan (d) kekerasan nonkultural, yaitu kekerasan yang tidak dilegitimasi sesuai dengan norma-norma kultural, seperti memukul, menendang, meninju, mencaci-maki, dan bentuk-bentuk agresi fisik dan verbal lainnya. Ahli lainnya, Marshall (1993) menyatakan bahwa perilaku kekerasan dan ancaman kekerasan siswa di sekolah dapat dimanifestasikan dalam berbagai bentuk termasuk serangan fisik, pelecehan seksual, ejekan/tertawaan, perlakuan sewenang-wenang terhadap siswa baru dan/atau siswa pada kelas-kelas yang lebih rendah serta gangguan sosial-psikologis lainnya.

Selanjutnya, Diponegoro (2003) menjelaskan berbagai bentuk perilaku kekerasan.

- a. *Mengolok-olokkan orang lain.* Sesama muslim, baik laki-laki maupun perempuan, harus saling menghormati dan memuliakan. Jangan saling merendahkan dan menghinakan. Salah satu bentuk merendahkan bahkan menghinakan orang lain adalah dengan mengolok-olokkannya, misalnya dengan mengeksploitasi keadaan fisik, gaya bicara, gerak gerik maupun sifat-sifat tertentu yang ada padanya. Secara objektif, boleh jadi yang diolok-olok lebih mulia daripada yang mengolok-olok. Seorang memperolok-olokkan orang lain boleh jadi tidak dengan maksud menghina atau merendahkannya, tetapi hanya sekadar bergurau atau guyon. Tetapi gurauan atau guyonan seperti itu bisa ditafsirkan sebagai penghinaan dan pelecehan sehingga dapat merusak persaudaraan. Oleh sebab itu, hati-hati dalam bergurau jangan sampai terpeleset menjadi penghinaan atau pelecehan.
- b. *Mencela.* Celaan, baik dengan kata-kata maupun perbuatan adalah perbuatan yang menyinggung dan menyakitkan hati orang lain. Karena sesama muslim itu ibarat satu batang tubuh, maka mencela orang lain sama artinya dengan mencela diri sendiri. Dapatlah dipahami kenapa dalam ayat Allah mengungkapkan larangan itu dengan menyatakan janganlah kamu mencela dirimu sendiri. Celaan biasanya muncul dalam pertengkaran, tapi juga tidak jarang muncul dalam kritikan. Sekalipun maksud kritikan adalah baik yaitu memperbaiki kekerasan, tetapi jangan sampai disampaikan dengan mencela pribadi yang bersangkutan. Kritiklah pendapat dan perbuatan orang lain, tetapi jangan cela pribadinya.
- c. *Memanggil orang lain dengan gelar-gelar yang tidak disukai.* Setiap orang punya nama dan gelar yang disenanginya, maka panggillah dia dengan nama atau gelar tersebut. Jangan sekali-kali memanggil orang lain dengan nama atau gelar yang tidak dia sukai. Nama atau gelar bagi seseorang adalah simbol dirinya. Semestinya dalam pergaulan sehari-hari kita menghormati simbol-simbol tersebut. Memanggil orang lain dengan nama atau gelar yang tidak dia sukai adalah sebuah kefasikan. Kefasikan setelah keimanan itulah, kata Al-Qur'an, nama yang paling buruk.

- d. *Berburuk sangka*. Selalulah bersangka baik kepada sesama Mukmin. Utamakanlah berpikir positif terhadap kata-kata dan perbuatan orang lain. Terlanjur menilai seseorang itu baik lebih diutamakan daripada terlanjur menilainya buruk. Sebelum kita mendapatkan bukti yang kuat tentang keburukan seseorang, tetaplah berpikir positif tentang orang itu. Buatlah bermacam tafsiran positif terlebih dahulu sebelum sampai kepada tafsiran negatif.
- e. *Mencari-cari kesalahan orang lain*. Pada prinsipnya semua kejahatan dan dosa diundurkan azabnya sampai *hari akhir*. Kalaupun beberapa kejahatan diberi sanksi hukum di dunia, hal itu hanyalah untuk menegakkan dan menjaga ketertiban hidup bermasyarakat. Dengan demikian, dosa-dosa yang tidak diketahui oleh masyarakat menjadi tanggung jawab yang bersangkutan di hadapan Allah nanti di akhirat. Dalam konteks demikian, orang-orang yang beriman dilarang oleh Allah meneliti dan mencari-cari kekerasan orang lain yang tidak merugikan atau meresahkan masyarakat.
- f. *Bergunjing*. Bergunjing adalah membicarakan keburukan orang lain di belakangnya dengan maksud menjelek-jelekkkan atau menyebarkan keburukannya. Kalau yang dibicarakan itu didengar oleh yang bersangkutan dia pasti tidak suka atau marah. Tetap termasuk bergunjing sekalipun yang dibicarakan itu merupakan sebuah fakta, bukan mengada-ada. Justru karena faktual itulah, maka dinamai gunjing, kalau bukan faktual, tetapi fiktif atau mengada-ada namanya *buhtan* atau *ifkun* yang dalam bahasa sehari-sehari disebut fitnah. Betapa buruk dan tercelanya bergunjing ini sehingga oleh Al-Qur'an disamakan perbuatan itu dengan memakan bangkai saudara sendiri, yang setiap orang pasti tidak suka melakukannya. Enam sikap dan perbuatan yang dilarang oleh Allah di atas dapat merusak ukhuwah Islamiyah dan pada gilirannya bisa berujung dengan konflik, bahkan permusuhan. Bagi yang terlanjur melakukannya segeralah bertaubat karena Allah Maha Penerima Taubat dan Maha Penyayang.

Selanjutnya, menghindari perilaku kekerasan dapat dilakukan dengan menegakkan dan membina ukhuwah islamiah. Rasulullah

SAW. tidak hanya berhasil mempersatukan Aus dan Khazraj, tetapi juga berhasil mempersatukan dan mempersaudarakan antara Muhajirin dan Anshar. Sejarah mencatat dengan tinta emas, betapa indah dan lulusnya persaudaraan antara kaum pendatang dari Makkah itu dengan kaum penolong dari Madinah. Mereka rela berbagi apa saja untuk saudara-saudara seiman. Demikianlah, persaudaraan Islam betul-betul merupakan nikmat Allah yang harus disyukuri dan dipelihara. Allah SWT. berfirman: “Dan berpeganglah kamu semuanya kepada tali (agama) Allah, dan janganlah kamu bercerai berai, dan ingatlah akan nikmat Allah kepadamu ketika kamu dahulu (masa Jahiliyah) bermusuh-musuhan, maka Allah mempersatukan hatimu, lalu menjadilah kamu karena nikmat Allah orang-orang yang bersaudara; dan kamu telah berada di tepi jurang neraka, lalu Allah menyelamatkan kamu daripadanya.

Ukhuwah islamiyah dapat tegak dengan kukuh melalui empat tiang penyangga, yaitu *ta'aruf tafahum*, *ta'awun*, dan *takaful*: (a) *ta'aruf* yakni saling kenal mengenal; tidak hanya *ta'aruf* fisik atau biodata ringkas belaka, tetapi lebih jauh lagi juga *ta'aruf* latar belakang pendidikan, budaya, keagamaan; *ta'aruf* pemikiran, ide-ide, cita-cita; dan *ta'aruf* problem kehidupan yang dihadapi, (b) *tafahum*, yakni saling memahami kelebihan dan kekurangan, kekuatan dan kelemahan masing-masing, sehingga segala macam bentuk kesalahpahaman dapat dihindari, (c) *ta'awun*, yakni saling tolong menolong. Mereka yang kuat menolong yang lemah, yang kaya menolong yang miskin, yang mempunyai kelebihan menolong yang kekurangan, dan (d) *takaful*, yakni saling memberikan jaminan, sehingga menimbulkan rasa aman. Tidak ada rasa kekhawatiran dan kecemasan menghadapi hidup ini karena ada jaminan dari sesama saudara untuk memberikan pertolongan.

Selanjutnya, bagaimana muslim menghadapi kekerasan? Dalam berinteraksi dengan masyarakat, mau tidak mau, suka tidak suka, sengaja atau tidak sengaja pasti akan terjadi singgung menyinggung dan luka melukai perasaan. Andai kata perasaan kita yang terluka atau dilukai oleh orang lain, maka Islam mengajarkan tiga sikap meresponsnya, yaitu

(a) menahan marah, (b) memberi maaf, dan (c) membalasnya dengan

kebaikan. Sikap yang pertama minimal, yang kedua lebih baik, dan yang ketiga paling baik.

a. *Menahan marah.* Kekerasan orang lain terhadap kita jangan direspons dengan emosi yang tidak terkendali. Karena emosi yang tidak terkendali dapat mendatangkan tindakan negatif berikutnya yang tidak jarang kemudian disesali. Nabi pernah memberi nasihat kepada seseorang yang datang meminta nasihat kepada beliau. "Jangan kamu marah." Nabi mengulangi nasihat itu sampai beberapa kali. (HR. Bukhari). Tidak boleh marah bukan berarti membiarkan kekerasan dan kemungkaran yang terjadi. Tidak. Nahi mungkar dan mengoreksi kekerasan yang dilakukan orang lain adalah amal baik yang diperintahkan Islam, tetapi nahi mungkar dan marah adalah dua hal yang berbeda. Yang dituju dari nahi mungkar adalah perbuatan yang tidak benar, tetapi yang diserang dalam marah adalah pribadi yang melakukannya, bukan perbuatannya itu sendiri. Orang marah lebih banyak dikendalikan oleh emosinya, sehingga kadang-kadang berlaku seperti orang bodoh. Alat-alat rumah tangga, benda-benda berharga, bahkan angin pun bisa menjadi sasaran pelampiasan marahnya. Pernah terjadi dalam suatu peristiwa, sorban seorang laki-laki berkibar-kibar ditiup angin, lalu dia memaki dan mengutuk angin. "Jangan kamu memaki angin dan bila kamu melihat apa yang tidak kamu sukai, maka bacalah: Ya Allah, kami mohon kepada-Mu dari kebaikan angin ini dan kebaikan apa yang terkandung di dalamnya dan kebaikan apa yang diperintahkan kepadanya. Dan kami berlindung kepada-Mu dari kejahatan angin ini dan kejahatan apa yang di dalamnya dan bahaya apa yang diperintahkan kepadanya" (HR. Tirmidzi). Berbagai peristiwa sering terjadi dalam kehidupan sehari-hari di masyarakat, betapa berbahayanya kalau segala persoalan yang muncul disikapi dengan marah, baik dalam persoalan kriminal maupun politik. Dalam kriminal, misalnya, betapa mudahnya masyarakat melampiaskan kemarahannya kepada pencuri atau orang-orang yang baru dituduh mencuri dengan memukulnya sampai babak belur, bahkan tidak jarang terjadi membakarnya hidup-hidup tanpa ada rasa belas kasihan

sedikit pun. Sudah tentu, sekalipun dia bersalah, hukuman yang diterimanya sama sekali tidak setimpal dengan kesalahan yang dilakukannya. Apalagi, baik menurut agama ataupun hukum positif, main hakim sendiri adalah perbuatan yang tercela. Begitu juga dalam politik, dalam menyikapi perbedaan pendapat dan sikap politik, tidak sedikit anggota masyarakat yang menghadapinya dengan kemarahan dalam bentuk tindakan anarkis, seperti membakar kantor, merusak sekolah, dan bahkan meruntuhkan pohon-pohon. Andai kata seseorang tidak mampu menguasai marahnya segera terhadap orang lain yang menyakiti atau menyinggung perasaannya, dia boleh menghindar untuk menenangkan dan menguasai nafsu marahnya. Rasulullah SAW memberi waktu tiga hari, karena tiga hari tersebut dianggap sudah cukup untuk meredakan kemarahan. Setelah itu dia wajib kembali menyambung tali persaudaraan dan persahabatan sesama muslim. Tidaklah halal bagi seorang muslim mendiamkan saudaranya lebih dari tiga hari; keduanya bertemu tetapi saling memalingkan mukanya, dan yang paling baik di antara keduanya ialah yang memulai lebih dahulu mengucapkan salam.

- b. *Memberi maaf.* Orang yang mampu menahan marah, belum tentu telah memaafkan. Oleh sebab itu, sikap yang lebih baik dalam merespons kekerasan orang lain kepada kita adalah memberi maaf sebelum orang itu meminta maaf, apalagi setelah dimintai maaf. Jangan dendam karena dendam adalah perbuatan tercela, di samping berdosa melakukannya, juga dapat merusak dan merugikan diri sendiri. Pemaaf adalah sikap suka memberi maaf terhadap kekerasan orang lain tanpa ada sedikit pun rasa benci dan keinginan untuk membalas. Tindakan memberi maaf sebaiknya diikuti dengan tindakan berlapang dada. Di dalam beberapa ayat Al-Qur'an perintah memaafkan diikuti dengan perintah berlapang dada. "...Mafkanlah mereka dan berlapang dadalah, sesungguhnya Allah senang kepada orang-orang yang berbuat kebajikan (terhadap orang yang melakukan kekerasan kepadanya)." (QS. Al-Maidah 5:13)

- c. *Berbuat baik.* Setelah menahan marah dan memaafkan, sikap terbaik dalam merespons kekerasan orang lain kepada kita adalah membalas keburukannya itu dengan kebaikan, yang dalam istilah Al-Qur'an disebut ihsan, orang-orangnya disebut al-Muhsinin. *"Dan bersegeralah kamu kepada ampunan dari Tuhanmu dan kepada surga yang luasnya seluas langit dan bumi yang disediakan untuk orang-orang yang bertakwa, (yaitu) orang-orang yang menafkahkan (hartanya), baik di waktu lapang maupun sempit, dan orang-orang yang menahan amarahnya dan memaafkan (kesalahan) orang lain. Allah menyukai orang-orang yang berbuat kebajikan."* (QS. Ali Imran 3:133-134)

Secara umum, faktor-faktor yang memengaruhi perilaku kekerasan siswa SMU diklasifikasikan dalam dua kelompok utama, yaitu:

- (a) faktor ekstrinsik atau faktor-faktor yang bersumber dari luar diri siswa termasuk faktor demografis, seperti jenis kelamin, pendidikan orang tua, usia, status sosial ekonomi orang tua, faktor sosial, seperti pengalaman perilaku kekerasan, pengasuhan orang tua, interaksi guru- siswa, dan pengaruh teman sebaya; (b) faktor intrinsik atau faktor-faktor yang bersumber pada diri siswa termasuk sifat-sifat kepribadian, temperamen, konsep diri, kontrol diri, dan harga diri. Aspek-aspek psikologis ini termasuk dalam kategori *soft skills*.

D. Soft Skills dan Upaya Pengembangannya

Dewasa ini, keunggulan sumber daya manusia menjadi fokus perhatian agar memiliki daya saing dan daya sanding yang kompetitif dan komparatif. Hal ini menuntut peningkatan kompetensi sumber daya manusia, termasuk dalam bidang pendidikan. Kompetensi merupakan serangkaian kemampuan seseorang yang memungkinkannya melakukan sesuatu yang membawa hasil seperti yang diharapkan dalam tujuan pembelajaran. Hal ini berarti proses pembelajaran di sekolah diharapkan lebih berorientasi pada penguasaan kompetensi secara holistik yang tercakup dalam seluruh aspek pembelajaran, termasuk penguasaan atas pengetahuan intelektual yang bersifat kognitif, kemampuan afektif, sikap dan karakter pribadi yang dimilikinya. Aspek

afektif, sikap, dan karakter pribadi dapat dikembangkan melalui layanan aktivitas non-intelektual. Salah satu layanan pengembangan aspek non-intelektual ini dapat dilakukan melalui kegiatan *soft skills*. *Soft skills* merupakan keunggulan personal seseorang yang terkait dengan hal-hal non-teknis, termasuk di antaranya kemampuan berkomunikasi, bersosialisasi, dan kemampuan mengendalikan diri sendiri. Secara lebih perinci, Soelistiyowati (2008) menjelaskan hakikat dan komponen, serta indikator *soft skills*. *Soft skills* adalah suatu kemampuan yang bersifat afektif yang dimiliki seseorang, selain kemampuannya atas penguasaan teknis formal intelektual suatu bidang ilmu, yang memudahkan seseorang untuk dapat diterima di lingkungan hidupnya dan lingkungan kerjanya, *soft skills* berpengaruh kuat terhadap kesuksesan seseorang dan memperkuat pembentukan pribadi yang seimbang dari segi *hard skill*. Secara singkat dapat disimpulkan bahwa *soft skills* adalah kemampuan yang dimiliki seseorang, yang tidak bersifat kognitif, tetapi lebih bersifat afektif yang memudahkan seseorang untuk mengerti kondisi psikologis diri sendiri, mengatur ucapan, pikiran, dan sikap serta perbuatan yang sesuai dengan norma masyarakat, berkomunikasi dan berinteraksi dengan lingkungannya.

Sebagaimana telah dikemukakan bahwa *soft skills* merupakan kemampuan afektif yang memudahkan seseorang untuk lebih dapat dengan mudah beradaptasi dan bergaul dengan lingkungan sekitarnya. Swiderski (dalam Soelistiyowati, 2008) menjelaskan bahwa *soft skill* terdiri atas 3 faktor utama, yaitu: (a) Kemampuan psikologis, yakni kemampuan yang dapat membuat seseorang bertindak atas pertimbangan pemikiran sehingga tercipta perilaku yang sesuai dengan apa yang ada di pikirannya, termasuk kemampuan kontrol diri dan konsep diri. Kemampuan psikologis lebih pada apa yang ada di dalam diri manusia, yang dapat membantu seseorang tersebut untuk mengerti diri sendiri dan orang lain dalam hubungannya dengan orang lain, dan lingkungannya; (b) Kemampuan sosial, yaitu kemampuan seseorang untuk berinteraksi dan membawa diri dalam pergaulan dalam kelompoknya; (c) Kemampuan komunikasi, yaitu kemampuan yang meliputi upaya penyampaian pesan dan informasi baik yang tertulis, tidak tertulis, verbal maupun nonverbal; kemampuan seseorang da-

lam mengemukakan maksud dalam berkomunikasi sehingga dapat terhindar dari kemungkinan terjadinya kesalahpahaman. Selanjutnya dijelaskan bahwa ada 4 klaster utama pembentuk *soft skills* siswa, yaitu interaksi, manajemen pribadi, kemampuan komunikasi, dan kemampuan mengorganisasikan sesuatu. Keempat klaster ini secara bersama-sama menambah kualitas lulusan terutama dalam hal-hal yang non ilmu di dalam dunia kerja, (a) Interaksi (*interaction*) yang meliputi kesadaran bersikap, kemampuan mengatasi konflik, kemampuan bekerja sama, kemampuan mentoleransi perbedaan, etika, kemauan bekerja dalam tim. Kemampuan berinteraksi ini disebut sebagai kemampuan sosial karena lebih tentang kaitannya dalam berhubungan dengan lingkungannya; (b) manajemen pribadi (*self-management*), kemampuan membuat keputusan, kemauan untuk belajar, disiplin diri, kemampuan untuk introspeksi diri, kemampuan menanggulangi stres. Deskripsi ini disebut juga sebagai kemampuan psikologis, yang berusaha untuk mengerti diri sendiri dan orang lain dalam rangka menjalin hubungan dengan orang lain dalam kehidupan dan dunia kerja; (c) kemampuan berkomunikasi (*communication skills*), termasuk kemampuan mendelegasikan tugas, kemampuan mendengarkan, dan kemampuan melakukan presentasi; (d) kemampuan mengorganisasi segala sesuatu (*organization*), termasuk kemampuan mengatasi masalah berdasarkan pertimbangan nilai dan kepentingan, proses berpikir yang sistematis, dan kemampuan untuk mengenali sumber permasalahan

E. Studi Empiris Kesehatan Mental, Perilaku Kekerasan dan *Soft Skills*

Secara empiris, penelitian dalam bidang psikologi, khususnya psikologi islami, menunjukkan adanya pengaruh *soft skill*, kepercayaan eksistensial, dan variabel-variabel psikologis lainnya terhadap kesehatan mental. Hasil penelitian mengenai model penanggulangan perilaku kekerasan berbasis *soft skills* menunjukkan adanya pengaruh yang signifikan *soft skills* terhadap perilaku kekerasan. Kajian mengenai model penanggulangan perilaku kekerasan berbasis optimalisasi potensi *soft skills* (Thalib, 2009), kesehatan mental dan kepercayaan

eksistensial (Thalib, 2005), secara perinci dijelaskan dalam uraian berikut ini.

I. Model Penanggulangan Perilaku Kekerasan Berbasis Optimalisasi Potensi *Soft Skills*

Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan model penanggulangan perilaku kekerasan siswa SMAN di Sulawesi Selatan, secara khusus penelitian ini bertujuan untuk mengetahui (a) bentuk dan jenis-jenis perilaku kekerasan siswa; (b) faktor-faktor penyebab terjadinya perilaku kekerasan siswa; (c) usaha-usaha yang dilakukan pihak sekolah dan orang tua siswa dalam menanggulangi perilaku kekerasan siswa;

(d) kecenderungan perilaku kekerasan siswa; (e) potensi *soft skills* siswa dan upaya pengembangannya, dan (f) model penanggulangan perilaku kekerasan siswa. Lokasi penelitian ini adalah Kota Makassar, Kabupaten Jeneponto, Kabupaten Sidrap, Kabupaten Bone, dan Kabupaten Bulukumba Provinsi Sulawesi Selatan. Pada masing-masing kabupaten/kota dipilih dua SMA, sehingga jumlah seluruh SMAN yang menjadi lokasi penelitian sebanyak 10 SMAN. Subjek/informan dalam penelitian adalah siswa-siswa SMAN, guru mata pelajaran/orang tua siswa, wali kelas, dan guru BK. Pengambilan siswa sebagai subjek penelitian dilakukan dengan memilih salah satu kelas pada sekolah yang menjadi lokasi penelitian. Jumlah siswa seluruhnya yang terpilih sebagai sampel penelitian sebanyak 296 orang (laki-laki sebanyak 130 dan perempuan sebanyak 166). Instrumen dalam penelitian ini adalah pedoman wawancara dan pedoman FGD, dan alat perekam pengambilan data di lapangan. Di samping itu, juga digunakan skala, yakni skala *soft skills* (kontrol diri dan kematangan emosional, konsep diri, komunikasi interpersonal, dan keterampilan sosial), dan skala perilaku kekerasan.

Hasil analisis data menunjukkan bahwa (1) jenis-jenis dan bentuk perilaku kekerasan. Berbagai jenis dan bentuk perilaku kekerasan tersebut dapat pula dibedakan ke dalam empat jenis kekerasan, yaitu:

(a) kekerasan instrumental, yaitu kekerasan yang dimaksudkan untuk mencapai tujuan tertentu, seperti siswa yang meninju dinding kelas hanya karena bermaksud memperlihatkan kehebatannya, (b) kekeras-

an ekspresif, yaitu kekerasan yang bertujuan menyakiti orang lain, seperti siswa yang meninju siswa lainnya sebagai tindakan balas dendam; (c) kekerasan secara kultural, yaitu kekerasan yang diterima secara kultural, seperti ucapan-ucapan yang bernada kekerasan tetapi sudah menjadi kelaziman dalam masyarakat tertentu; dan (d) kekerasan non-kultural, yaitu kekerasan yang tidak dilegitimasi sesuai dengan norma-norma kultural, seperti memukul, menendang, meninju, mencaci maki, menggertak/mengancam, dan bentuk-bentuk kekerasan fisik dan verbal lainnya; (e) kekerasan simbolik, seperti membawa badik, merokok di lingkungan persekolahan, minum' minuman keras, mengkonsumsi obat-obat terlarang; dan (f) kekerasan seksual, baik secara fisik maupun verbal. (2) Faktor-faktor penyebab perilaku kekerasan siswa. Faktor-faktor penyebab perilaku kekerasan dapat digolongkan ke dalam dua kategori, yakni faktor internal atau faktor yang bersumber pada diri siswa dan faktor eksternal atau faktor yang bersumber dari luar diri siswa. Faktor-faktor tersebut mencakup baik faktor keluarga, sekolah, sosial budaya, dan kepribadian siswa. Secara lebih rinci, faktor-faktor yang memengaruhi perilaku kekerasan siswa adalah (a) ketidakpedulian orang tua berkaitan dengan faktor status sosial ekonomi; (b) kehidupan keluarga yang kurang harmonis; (c) pengaruh pergaulan dengan teman sebaya; (d) tayangan peristiwa kekerasan di media massa; (e) pengasuhan orang tua yang otoriter; (f) pengaruh faktor lingkungan sosial; (g) pembelajaran yang lebih berorientasi pada aspek kognitif; (h) kurangnya kontrol dari orang tua; (i) rendahnya pemahaman dan pengamalan nilai-nilai agama di kalangan siswa; (j) kurangnya aktivitas pengembangan pengembangan diri (*soft skills*); (k) faktor kepribadian, temperamental, sulit mengontrol diri, dan emosional; (1) faktor personal, hubungan antarpribadi; dan (m) penggunaan minuman keras dan obat-obat terlarang. (3) Pengetahuan, sikap, dan perilaku guru/orang tua terhadap perilaku kekerasan. Pengetahuan, sikap, dan perilaku guru dan orang tua terhadap perilaku kekerasan adalah (a) perilaku kekerasan termasuk di kalangan siswa sudah semakin memprihatinkan; (b) kekerasan mencakup kekerasan fisik dan non fisik; (c) perlu pencegahan dan tindakan korektif karena tindakan kekerasan ditinjau dari segi manapun itu tidak baik sangat tercela; (d) perilaku kekerasan

merupakan tindakan tercela, dosa, amoral; (e) kemampuan yang harus dimiliki siswa sehingga tidak melakukan kekerasan adalah memperbaiki hubungan interpersonal dan antarpersonal, dan (f) perlunya pembelajaran yang berorientasi pengembangan ragam kemampuan dan keterampilan siswa. (4) Usaha-usaha untuk menanggulangi perilaku kekerasan siswa. Usaha-usaha untuk menanggulangi perilaku kekerasan siswa adalah (a) penerapan tata tertib dan aturan dengan tegas; (b) mengintensifkan layanan bimbingan pribadi dan keagamaan; (c) mengaktifkan kegiatan-kegiatan ekstrakurikuler (kegiatan sosial, dan pelatihan pengembangan diri); (d) melakukan pendekatan personal dan persuasif kepada siswa yang cenderung melakukan perilaku kekerasan; (e) orang tua dan guru menjalankan fungsinya dengan baik (fungsi mengajar, mendidik, dan membimbing); (f) meningkatkan kompetensi guru; (g) meningkatkan kerja sama sekolah, orang tua siswa, dan masyarakat; (h) meningkatkan kegiatan bimbingan, dan konseling psikologis bagi siswa-siswa bermasalah. (5) Model penanggulangan perilaku kekerasan siswa. Model penanggulangan perilaku kekerasan siswa dapat dilakukan, baik secara preventif maupun korektif. Model preventif atau pencegahan secara konkret dapat dilakukan melalui pengembangan potensi *soft skills* siswa oleh semua staf sekolah, baik guru mata pelajaran, guru BK, dan staf sekolah lainnya. Di samping itu, tindakan korektif melalui layanan konseling, baik secara individual maupun konseling kelompok juga dapat dilakukan, terutama oleh konselor sekolah dan psikolog. (6) Terdapat pengaruh negatif keterampilan *soft skills* terhadap kecenderungan perilaku kekerasan. (7) Terdapat pengaruh negatif kontrol diri terhadap perilaku kekerasan. (8) Terdapat pengaruh negatif konsep diri terhadap perilaku kekerasan. (9) Terdapat pengaruh negatif keterampilan komunikasi terhadap perilaku kekerasan. (10) Terdapat pengaruh negatif keterampilan sosial terhadap perilaku kekerasan.

2. Kesehatan Mental dan Kepercayaan Eksistensial

Penelitian ini bertujuan mengungkapkan pengaruh kepercayaan eksistensial terhadap kesejahteraan subjektif mahasiswa. Subjek penelitian ini adalah mahasiswa Program SI FIP UNM. Data dikumpulkan

dengan menggunakan skala, yaitu skala kesejahteraan subjektif dan kepercayaan eksistensial. Data dianalisis dengan menggunakan teknik analisis Regresi Struktural melalui Program Lisrel (Linear Structural Equation Modeling). Hasil analisis menunjukkan bahwa terdapat pengaruh positif yang signifikan kepercayaan eksistensial terhadap kesejahteraan subjektif. Tidak ada perbedaan yang signifikan kesejahteraan subjektif antara mahasiswa laki-laki dan perempuan. Analisis variabel terukur menunjukkan bahwa (a) ada pengaruh positif yang signifikan pengakuan eksistensi Tuhan terhadap afek; (b) ada pengaruh positif yang signifikan pengakuan eksistensi Tuhan terhadap kepuasan hidup; (c) ada pengaruh positif yang signifikan komitmen ajaran agama terhadap afek; (d) ada pengaruh positif yang signifikan komitmen ajaran agama terhadap kepuasan hidup.

E. Penutup

Berdasarkan pembahasan tentang aplikasi psikologi islami dalam upaya pengembangan kesehatan mental masyarakat berbasis kajian empiris tentang perilaku kekerasan dan *soft skills*, dapat dikemukakan beberapa hal, sebagai berikut:

1. Psikologi islami berperan penting dalam upaya mengembangkan kesehatan mental masyarakat. Psikologi islami dapat menolong mencari jalan keluar, mendokumentasikan keluarga yang mampu menumbuhkan anak yang baik, kreatif, optimis, dan kehidupan yang memuaskan dan berharga bagi umat manusia.
2. Upaya menumbuhkan dan mengembangkan kesehatan mental masyarakat memerlukan langkah konkret dan dilakukan secara terpadu dan komprehensif, baik dalam lingkup akademik/persekolahan maupun di luar lingkup persekolahan, termasuk di masyarakat, pemerintah/swasta melalui pendidikan/latihan.
3. Kajian secara empiris dalam bidang kesehatan mental serta variabel-variabel yang berhubungan dengan kesehatan mental, termasuk perilaku kekerasan, *soft skills*, dan kepercayaan eksistensial perlu ditingkatkan sebagai basis terapi dan pengembangan kesehatan mental.

4. Pengembangan *soft skills* sebagai salah satu alternatif dalam upaya mencegah dan/atau mengatasi kecenderungan perilaku kekerasan dan fenomena gangguan kesehatan mental lainnya amat diperlukan menyertai temu ilmiah, dan sebagainya.

G. Soal Latihan

Kerjakan soal-soal berikut ini.

1. Bagaimana pengertian psikologi islami menurut Anda?
2. Jelaskan peranan psikologi islami dalam mengembangkan kesehatan mental.
3. Jelaskan hubungan psikologi islami, kesehatan mental, dan perilaku kekerasan.
4. Jelaskan hubungan *soft skills* dan kesehatan mental.
5. Jelaskan pembelajaran yang dapat mengembangkan kesehatan mental siswa.

- Bastaman, H. D. (1995). *integrasi Psikologi dengan Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Berkowitz, L. (1993a). *Aggression: A social Psychological Analysis*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Berkowitz, L. (1993b). *Aggression: Its causes, consequences, and Control*. New York: McGraw-Hill.
- Bishop, f. B. (1992). The changing student culture: Implications for counselors and administrators. *Journal of College Student Psychotherapy*, 6, 37-57.
- Bolling, T. (2003). *The Definition of Psychology*. Retrieved Desember 10, 2003, from the www.Psychology/defassignment.pdf.
- Bushman, B. J., and Baumeister, R. F. (1998). Threatened egoism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 219-229.
- Diponegoro, M. (1993). "Peran Nilai Ajaran Islam Terhadap Kesejahteraan Subjektif." *Makalah*. Yogyakarta: Program Doktor Psikologi UGM.
- Fowler, J. (1978). Life faith patterns: Structural of trust and loyalty. Dalam Fowler, J. & Keen, S. (1978). *Life maps: Conversation on the journey of Faith*. Edited by Jerome Berryman. Waco Books Publisher: 14-101.
- Gunarsa, S. D. (2003). Menyikapi periode kritis pada anak dan dampaknya pada profil kepribadian. Dalam S.C. U. Munandar (Eds). *Bunga Rampai Psikologi Perkembangan Pribadi dari Bayi Sampai Lanjut Usia* (pp. 126-153). Jakarta: UI-Press.
- Harris, M.B. (1992). Sex, race, and experiences of aggression. *Aggressive Behavior*, 18, 201-217.
- Marshall, D. L. (1993) Violence and the male gender role. *Journal of College Student Psychotherapy*. 8, 203-218.
- Roark, M. L. (1993). Conceptualizing campus violence: Definitions, underlying factors, and effects. In Leighton C. Whitaker and

BAB 12

STUDI META-ANALISIS ATRIBUSI PERSONAL DAN PENGALAMAN PERILAKU AGRESI

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

- 1) Menjelaskan pengertian atribusi personal.
- 1) Menjelaskan pengertian perilaku agresi.
- 2) Menjelaskan faktor-faktor yang memengaruhi atribusi personal.
- 3) Menjelaskan faktor-faktor yang memengaruhi perilaku agresi.
- 4) Memahami kaitan antara atribusi personal dan perilaku agresi.
- 5) Menjelaskan model pembelajaran yang dapat mengatasi perilaku kekerasan siswa.
- 6) Menjelaskan dampak perilaku agresi dalam pembelajaran.

A. Pendahuluan

Secara umum hasil-hasil penelitian individual mengenai topik yang sejenis menunjukkan hasil yang bervariasi, bahkan tidak selalu searah atau berseberangan antara satu dengan lainnya. Dalam upaya mengintegrasikan berbagai temuan penelitian individual secara inklusif dan sistematis diperlukan metode meta-analisis atau metode analisis terhadap hasil-hasil analisis secara kuantitatif. Meta-analisis menyediakan prosedur pengintegrasian berbagai temuan studi secara statistik kuantitatif untuk menarik kesimpulan secara integral (Hunter & Schmidt, 1990). Memang tugas pengintegrasian temuan berbagai studi dengan cara yang subjektif atau kualitatif merupakan hal yang sangat kompleks. Bahkan telaah kualitatif sering menghasilkan kesimpulan yang saling bertentangan mengenai topik penelitian yang sejenis (Carson, et al., 1994), apalagi bila jumlah studinya sangat banyak dengan hasil yang tidak selalu searah. Melalui meta-analisis, diharapkan produk kesimpulan integratif dari serangkaian hasil penelitian individual diperoleh sumbangan ilmiah bagi pengembangan teoretis dan praktis. (Sugiyanto, 1999)

Salah satu kajian psikologis yang menarik untuk ditelaah adalah kecenderungan perilaku agresif. Hal ini didasarkan pada kenyataan bahwa perilaku agresif akhir-akhir ini cenderung semakin meningkat terutama di kalangan siswa. Keterlibatan siswa dalam berbagai bentuk kerusuhan, perkelahian, demonstrasi, dan tindak kekerasan lainnya yang disertai dengan kerugian material dan sosial menunjukkan gejala semakin meningkatnya perilaku agresif siswa. Perilaku agresif tidak hanya menimbulkan dampak negatif berupa kerugian harta benda tetapi juga tidak jarang menimbulkan korban jiwa. Bahkan hampir setiap saat media massa diwarnai oleh berita kekerasan sebagai gejala perilaku agresif yang melibatkan para remaja. Perilaku agresif tersebut selain merugikan para remaja itu sendiri juga merugikan dan atau meresahkan masyarakat. Jadi, perilaku agresif merupakan suatu perilaku destruktif yang dapat menyebabkan luka fisik, kerugian psikologis, integritas pribadi, objek maupun lingkungan sosial.

Upaya mengatasi atau mengurangi perilaku agresif telah dilakukan secara interdisipliner oleh banyak ahli dari berbagai disiplin ilmu seperti psikologi, kedokteran, pendidikan dan bimbingan konseling. Hal ini disebabkan karena perilaku agresif lebih bersifat multidimensional yang disebabkan oleh banyak faktor baik yang bersifat internal maupun eksternal. Pemahaman tentang perilaku agresif dan faktor-faktor yang memengaruhinya diharapkan dapat menjadi rambu-rambu dalam upaya mengendalikan perilaku agresif ke arah yang lebih positif dan produktif.

Perilaku agresif telah menjadi fokus perhatian para peneliti kepribadian dan psikologi sosial kontemporer. Namun, hasil-hasil penelitian individual menunjukkan inkonsistensi, tidak selalu searah bahkan terdapat bukti yang berlawanan sehingga sulit dilakukan pengambilan kesimpulan secara komprehensif dan inklusif.

Penelitian ini bertujuan untuk mengintegrasikan secara meta-analisis serangkaian hasil penelitian individual tentang hubungan atribusi personal dan pengalaman agresif dengan perilaku agresif. Selain itu, meta-analisis ini juga bertujuan mengungkapkan dampak kesalahan pengambilan sampel terhadap besarnya korelasi, dampak reliabilitas pengukuran variabel dependen dan dampak reliabilitas pengukuran pada variabel independen.

B. Pengertian dan Faktor-faktor Penyebab Perilaku Agresif

Secara umum, perilaku agresif didefinisikan sebagai perilaku yang secara aktual menimbulkan dampak negatif baik secara fisik, psikis, sosial, integritas pribadi, objek atau lingkungan (Berkowitz, 1993; Ursin dan Olf, 1995; Bushman & Baumeister, 1998). Juga McGregor, *et al.* (1998) menyatakan bahwa perilaku agresif baik secara fisik maupun verbal cenderung mengakibatkan kerugian pada objek perilaku agresif. Ahli lainnya, Baron dan Richarson (dalam Semin & Fiedler, 1996) menegaskan bahwa perilaku agresif merupakan bentuk perilaku yang bertujuan melukai atau menyakiti orang lain, baik secara fisik maupun verbal.

Pengalaman agresif menurut hasil penelitian Harris (1992) ditunjukkan melalui berbagai bentuk perilaku seperti menyerang orang lain (memukul, menampar, menendang, menggigit), mengancam secara fisik atau verbal, melecehkan orang lain (mengejek, berteriak, berkata kasar), bersikap tidak sopan dan memaksa untuk memiliki benda-benda orang lain yang bukan miliknya. Ursin dan Olff (1995) membedakan perilaku agresif atas: (a) agresif fisik, dan (b) agresif verbal. Perilaku agresif, baik fisik maupun verbal merupakan tindakan destruktif yang berdampak negatif (fisik, psikologis, dan sosial). Pada bagian lain mereka menjelaskan bahwa secara umum perilaku agresif disebabkan oleh faktor personal dan sosial. Faktor personal lebih merupakan sifat dasar (genetik), sedangkan faktor sosial merupakan faktor eksternal atau faktor yang bersumber dari luar individu yang berwujud manusia dan representasinya.

Pendekatan atribusi personal beranggapan bahwa terdapat perilaku yang bersifat khas pada setiap individu bahkan dapat diwariskan dari orang tua melalui gen (Bjorkovist, *et al.*, 1994; Harris, *et al.*, 1996). Perilaku yang dimunculkan oleh satu gen disebut monogenetik, sedang perilaku yang dimunculkan oleh banyak gen disebut sebagai poligenetik. Kebanyakan perilaku kompleks disebabkan oleh poligenetik. Ada 3 pendekatan dalam penelitian genetika perilaku (Robinson, 1976), yaitu: (a) pendekatan perilaku insting, terutama pada jenis hewan tertentu seperti kucing, anjing, dan tikus; (b) perkawinan antar-keturunan untuk mempertahankan gen yang ada; (c) pendekatan atribut atau karakteristik yang khas pada manusia.

Christiansen dan Winkler (dalam Rahayu, 1997) meneliti 114 subjek laki-laki suku Kung San Namibia di Afrika yang terkenal agresif. Peneliti membandingkan laki-laki yang melakukan agresif fisik dan yang tidak agresif. Hasilnya menunjukkan bahwa laki-laki yang agresif memiliki DHT (*dihydrotestosteron*) dan Tsal (*salivary testosterone*) yang lebih tinggi dibanding laki-laki yang tidak agresif. Selain itu, dari pengukuran fisik (*anthropometrical*) diketahui bahwa laki-laki yang agresif memiliki *bizygomatic breadth*, *mouth breadth* dan *bimammillary distance* yang berbeda dengan laki-laki yang tidak agresif. Archer (dalam Harris, *et al.*, 1996) berdasarkan hasil penelitiannya dengan

menggunakan subjek anak kembar, menyimpulkan bahwa temperamen agresif diturunkan melalui pewarisan produksi testosteron. Ia juga berpendapat bahwa perilaku agresif merupakan sifat yang relatif stabil yang berakar pada temperamen dan proses perkembangan pada masa kanak-kanak. Ahli yang lain, Van Goozen (dalam Harris, et al., 1996) juga membuktikan adanya pengaruh androgen terhadap perilaku agresif wanita. Berbagai penelitian telah dilakukan untuk mengungkapkan hubungan antara pengalaman agresif dan lingkungan sosial dengan perilaku agresif. Glueck & Glueck (dalam Walkers & Roberts, 1992) meyakini bahwa keluarga memainkan peran besar dalam memunculkan perilaku delikueni anak. Ia meneliti dan menemukan bahwa keluarga kacau membuat kemungkinan 98 dari 100 anak menjadi delikuen. Kondisi rumah dan keluarga yang dikatakan kacau, jika ayah, ibu berpisah atau bercerai, orang tua tidak bertanggung jawab, keluarga yang memiliki riwayat kejahatan, keluarga yang terlibat masalah kesehatan dan alkohol.

Miller (1983) menjawab masalah lingkungan dan mengajukan empat alasan pentingnya faktor tersebut bagi agresivitas, yaitu: (a) tekanan lingkungan menyebabkan ketegangan timbul; (b) tekanan lingkungan menyebabkan rangsang terlampau banyak, sehingga orang kewalahan dan tidak mampu lagi untuk memproses informasi secara efektif; (c) tekanan-tekanan bercampur dengan perilaku, menimbulkan frustrasi dan perasaan kehilangan kontrol; (d) tekanan-tekanan membuat jengkel, merasa terganggu, dan merasa tidak enak.

White dan Humphrey (1994) meneliti 702 anak perempuan yang berusia 17-18 tahun untuk mengetahui hubungan pengalaman agresif dengan konflik heteroseksual. Ada 5 kategori yang menjadi prediktor pengalaman agresif, yaitu: (a) perilaku agresif orang tua secara langsung terhadap anak (verbal dan nonverbal); (b) penilaian terhadap perilaku agresif orang tua; (c) sikap terhadap perilaku agresif; (d) karakteristik kepribadian impulsif; dan (e) psikopatologi dan perilaku agresif pada masa kanak-kanak.

Secara deskriptif hasil penelitian White dan Humphrey menunjukkan bahwa 27,2% subjek mengalami beberapa bentuk perilaku agresif dari orang tua mereka, 49,6% mengalami beberapa bentuk pelecehan

seksual- 112,4% mengalami problem seksual yang tak diinginkan, dan 16,3% mengalami gangguan agresif seksual secara verbal. Selanjutnya 88,3% telah melakukan agresif balik secara verbal, paling tidak sekali selama periode remaja, dan 51,5% melakukan agresif fisik, paling tidak sekali selama periode remaja. Dalam menghadapi kekerasan seksual, 94,6% menggunakan strategi rasional, 85,8% melakukan agresif verbal dan 47,6% melakukan agresif fisik.

Viemero (1996) melakukan penelitian longitudinal, 220 subjek kelompok usia 7 dan 9 tahun untuk mengungkap prediktor perilaku agresif dari masa anak (usia 7 dan 9 tahun) terhadap perilaku kriminal pada masa remaja dan dewasa awal. Ada 4 kelompok variabel pengalaman perilaku agresif yang diprediksi menjadi prediktor perilaku kriminal, yaitu: (a) perilaku agresif orang tua; (b) perilaku agresif pada masa kanak-kanak; (c) kebiasaan nonton teve dengan tema film kekerasan pada masa kanak-kanak; dan (d) perilaku *deliquen* pada masa remaja. Dalam penelitian ini, agresif fisik remaja. Keung Ma, et al. (dalam Rahayu, 1997) meneliti 2.862 (anak-anak dan orang dewasa) keturunan Cina di Hong Kong untuk mengetahui hubungan perilaku sosial dan antisosial dengan kepribadian dan kelompok sebaya. Berdasarkan hasil penelitian tersebut mereka menyimpulkan bahwa:

- (a) prestasi akademik yang baik berkaitan dengan perilaku prososial, dan prestasi akademik yang buruk berkaitan dengan perilaku antisosial;
- (b) perilaku antisosial berkaitan dengan psikosis dan neurosis; (c) orang dewasa yang berperilaku antisosial menganggap sahabat mereka juga antisosial dan mendapat pengaruh negatif dari sahabat mereka; (d) orang dewasa yang berperilaku prososial cenderung menganggap sahabat mereka prososial dan mendapat pengaruh positif dari sahabat mereka; (e) anak laki-laki cenderung lebih agresif dibanding anak perempuan.

Mengingat akibat negatif perilaku agresif, maka diperlukan upaya pengendalian perilaku agresif. Sampai saat ini cara pengendalian perilaku agresif terpancang pada dua hal, yaitu: (1) ancaman hukuman, dan (2) katarsis. Namun kedua cara tersebut dipandang sudah tidak memadai lagi karena dianggap kurang tepat. Misalnya ancaman hukuman, bahkan sampai yang sangat berat, gagal mencegah tindak

kekerasan yang akan dilakukan oleh seseorang. Contoh-contoh menunjukkan bahwa orang tetap melakuk'an tindakan agresif karena akan mendapatkan keuntungan dari tindakannya. Demikian pula dengan cara katarsis, yang ternyata tidak selalu diikuti dengan penurunan agresivitas.

Menyadari kelemahan bahwa cara mengatasi perilaku agresif dengan ancaman dan katarsis tidak efektif, maka Baron dan Richardson (1994) mengemukakan teknik yang dikenal dengan nama *incompact- ble response strategy*. Prinsipnya sudah dikenal dalam lapangan psikologi bahwa seseorang tidak akan mampu untuk melakukan dua tindakan atau mengalami dua perasaan yang tidak selaras pada waktu yang sama. Teknik ini mengajukan 3 sumber respons yang tidak selaras dengan agresivitas, yaitu: (1) empati, (2) humor, dan (3) kegairahan seksual. Ahli lainnya, Mueller (1983) juga menyarankan cara penurunan agresivitas, meliputi: (1) menghilangkan atau memindahkan tekanan lingkungan, (2) membantu orang untuk mengatasi tekanan lingkungan dengan cara yang tepat (tidak destruktif), dan (3) membina dukungan sistem sosial untuk membantu orang kebal terhadap tekanan lingkungan.

Berdasarkan uraian yang telah dikemukakan di atas, maka jelaslah bahwa perilaku agresif merupakan suatu konstruk yang multidimensional yang dipengaruhi oleh berbagai macam faktor. Secara garis besar faktor-faktor tersebut dapat dibedakan menjadi dua kategori, yaitu (1) sebagai proses internal yang dapat dijelaskan melalui teori kepribadian, teori insting, teori frustrasi-agresif, teori *modeling*, dan (2) faktor eksternal, yaitu faktor lingkungan (fisik dan psikologis).

C. Metode Penelitian Perilaku Agresif

Penelitian ini menggunakan pendekatan meta-analisis dengan mengikuti prosedur penelitian meta-analisis korelasi Hunter dan Schmidt (1990, 1994). Analisis korelasi meta-analisis ini dimaksudkan untuk mengungkapkan hubungan meta-analisis atribusi personal dan pengalaman agresif dengan perilaku agresif. Di samping itu, meta-analisis ini juga mengoreksi artefak-artefak penelitian yang memengaruhi

besarnya korelasi yaitu: (a) dampak kesalahan pengambilan sampel, (b) dampak kesalahan pengukuran pada variabel independen, dan (c) dampak kesalahan pengukuran pada variabel dependen.

Pengumpulan data dilakukan dengan cara menelusuri jurnal psikologi yang relevan dengan permasalahan penelitian, seperti *Psychological Abstracts*, *Journal of Applied Psychology*, *Journal of Personality and Social Psychology*, *Aggressive Behavior*, *Personality and Social Bulletin*. Penelusuran dilakukan baik secara manual maupun melalui aplikasi program komputer. Penelusuran artikel ini difokuskan pada penelitian tentang perilaku agresif yang berkaitan dengan atribusi personal dan pengalaman agresif yang dipublikasikan pada dekade 1992-1999. Pemilihan rentang waktu publikasi penelitian yang paling mutakhir ini menyajikan data statistik yang relatif cukup lengkap. Berdasarkan kriteria seleksi data, maka ada sebanyak 33 studi dari 24 peneliti yang digunakan dalam meta-analisis ini. Studi-studi tersebut dikelompokkan menjadi 2 bagian, masing-masing 15 studi yang termasuk kategori perilaku agresif yang berkaitan dengan faktor sifat atau atribusi personal, dan 15 studi lainnya yang berkaitan dengan pengalaman agresif.

Analisis korelasi meta-analisis meliputi langkah-langkah sebagai berikut: (1) menghitung *mean* korelasi dengan melakukan pembobotan, varians korelasi, kesalahan varian, dan varian terkoreksi, (2) menghitung *mean* gabungan: $A = \text{Ave}(a) \text{Ave}(b)$; (3) menghitung korelasi studi yang dikoreksi (p): $p = \text{Ave}(p.) = \text{Ave}(r) / A$; (4) menghitung jumlah kuadrat koefisien varian (V): $V = SD^2 / \text{Ave}^2$;

(5) varian yang disebabkan oleh variasi artefak (S^2_2): $S^2_2 = p^2 A^2 V$;

(6) varian korelasi yang sebenarnya, $\text{Var}(p)$: $[\text{Var}(p_0) - p^2 A^2] / A^2$;

(7) interval kepercayaan, dampak kesalahan pengambilan sampel, dan variasi reliabilitas variabel independen dan variabel dependen.

D. Hasil Penelitian Perilaku Agresif

Berdasarkan prosedur yang ditempuh dalam meta-analisis korelasi, maka meta-analisis ini berfokus pada 33 studi korelasi tentang perilaku agresif dalam kaitannya dengan atribut personal dan pengalaman agresif, sebagaimana tampak pada tabel berikut ini.

Tabel 12.1 Artefak-artefak yang Dapat Dikoreksi

No.	Tahun	Peneliti	Topik Penelitian	N	r_{xx}	r_{yy}	r_{xy}
1.	1992	Hammock & Richardson	<i>Predictor of aggressive behavior.</i>	200	0,92	0,92	0,12*
2.					0,92	0,92	0,01*
3.	1993	Campbell, et al.	<i>Sex and social representations of aggression: Communal-a- genetic analysis.</i>	142	0,82	0,75	0,60***
4.					0,82	0,75	0,23**
5.	1994	Goozen, et al.	<i>Anger proneness in women: Development and validation of the anger situation questionnaire.</i>	430	0,63	0,63	0,98*
6.					0,63	0,63	0,43*
7.	1995	Giancola & Zeichner	<i>Construct validity of a competitive reaction-time aggression paradigm.</i>	79			0,42***
8.	1996	Pulkkinen	<i>Proactive aggression in early adolescence as precursors to anti and prosocial behavior.</i>	292	0,86	0,93	0,10 n.s
9.	1996	Russel & Baenninger	<i>Murdermost foul: Predictors of a non affirmative response to an outrageous question.</i>	513			0,37***
10.	1996	Russel & Baenninger		248			0,34***
11.	1996	Barriga & Gibbs	<i>Measuring cognitive distortion in antisocial youth: Development and preliminary validation of the "how I think" questionnaire.</i>	147	0,96	0,91	0,3***
12.	1996	Lenington, et al.	<i>Genetic basis for male aggression and survivorship in wild house mice.</i>	95			0,98**
13.				92			0,97**
14.	1998	Bushman	<i>Threatened egoism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to Violence?.</i>	266	0,55	0,78	0,32*
15.					0,80	0,93	0,37*

Lanjutan

					0,80	0,93	0,37*
16.	1992	Suroso		373	0,80	0,76	0,38***
17.	1993	Leeman, et al.	<i>Evaluation o f a multi-compo- nent group treatment program for juvenile delinqucnts.</i>	57	0,94	0,92	0,48***
18.	1993	Leeman, et al.			0,94	0,92	0,75*
19.	1994	Malamuth & Thom- hill	<i>Hostile masculinity, semal ag- gression, and gender-biased domineeringnees in conversa- tions.</i>	67	0,96	0,76	0,32*
20.	1994	Sukaji & Badi- ngah	Pola asuh, perilaku agresif orangtua, dan kegemaran me- nonton film kekerasan sebagai prediktor perilaku agresif	237	0,81	0,82	0,39***
21.	1994	White & Hum- phrey	Women's aggression iri hete- rosexual contict.	702			0,57*
22.	1994	Bjorqvist, et al.	<i>Sex differences in covert aggression among adults.</i>	726	0,82	0,70	0,20*
23.	1995	Archer	<i>Social representations o f aggression in children.</i>	206	0,64	0,84	0,33*
24.	1995	Santoso	Minat terhadap film kekerasan di TV terhadap kecenderungan perilaku agresif remaja.	430	0,92	0,89	0,26***
25.	1996	Baron & Neu- man	<i>Workplace violence and work- place aggression.</i>	178	0,83	0,95	0,23*
26.	1996	Salmivalli, et al.	<i>How do the victim respond to bullying?</i>	573			0,37***
27.	1996	Viemero	<i>Factors in childhood that pre- dict later criminal beha vior.</i>	187			0,56*
28.	1996	Viemero	<i>Factors in childhood that pre- dict later criminal beha vior.</i>	187			0,22**
29.	1996	Viemero	<i>Factors in childhood that pre- dict later criminal beha vior.</i>	187			0,29*
30.	1997	Martin and Da- vid	<i>Style of anger and its relation to daily experience.</i>	42	0,84	0,75	0,50*
31.	1998	Timomor	Kecenderungan otoriter pola asuh orangtua, konflik keluar- ga, dan perilaku agresif rema- ja-	180	0,81	0,81	0,32*

(1) *mean* korelasi, $p_{xy}(r) = 0,3579$; (2) varian korelasi, $S^2(<T_r^2) = 0,0193$; (3) varian eror, $(CT^2) = 0,0028$; (4) varian terkoreksi, $(o)_{p_{xy}} = 0,0165$; (5) *mean* gabungan faktor penyusut artefak, $(A) = 0,8227$;
 (6) korelasi yang terkoreksi $(p) = Ave(p.) = Ave(r) / A = 0,4350$;
 (7) jumlah kuadrat koefisien varian $(V) = 0,0045$; (8) varian yang disebabkan oleh variasi artefak, $S^2_2 = p^2 A^2 V = 0,0006$; (9) varian korelasi yang sebenarnya, $Var(p) = 0,0227$; (10) SD $(c) = 0,1516$; (I 1) interval kepercayaan 95% adalah: $0,14 < p < 0,73$. Dampak kesalahan pengambilan sampel, variasi reliabilitas, dan faktor lainnya yang tidak terspesifikasi adalah: (a) dampak kesalahan pengambilan sampel $(<X2e) = 0,0028$ (14,57%); (b) varian yang disebabkan oleh variasi reliabilitas $= 0,00057$ (3,36%); (c) faktor lainnya adalah $0,0165 - 0,00067 = 0,0158$ (82,07%).

Hasil penelitian meta-analisis ini menunjukkan hubungan yang positif antara faktor personal dan pengalaman agresif dengan perilaku agresif. Kedua faktor tersebut merupakan prediktor yang baik untuk menjelaskan perilaku agresif, sekaligus mereduksi hasil-hasil penelitian individual sebelumnya yang menunjukkan variasi tentang besarnya korelasi atau tidak konsistennya hasil-hasil penelitian individual. Pada satu sisi, faktor genetik atau atribusi personal dianggap dominan sebagai penyebab perilaku agresif (Campbell, *et al.*, 1993; Goozen *et al.*, 1994; Lenington *at al.*, 1996; Russel & Baenninger, 1996; dan Conger *et al.*, 1999). Sementara pada kubu yang lainnya memandang perilaku agresif didominasi oleh faktor sosial atau pengalaman agresif (Leeman *et al.*, 1993; Malamuth & Thonrhill, 1994; Archer & McLoughlin, 1995; Baron & Neuman, 1996; Martin, 1997).

Hasil penelitian meta-analisis Hyde (dalam Bjorkqvist, *et al.* 1994) yang mengungkapkan bahwa 5% variasi agresif dijelaskan oleh perbedaan jenis kelamin dan 95% karena variasi lingkungan sosial. Selanjutnya Eagly dan Steffen (dalam Bjorkqvist, *et al.*, 1994) berdasarkan meta-analisis studi eksperimen menyimpulkan bahwa ada perbedaan perilaku agresif antara laki-laki dan perempuan, laki-laki pada umumnya menunjukkan agresif fisik yang lebih tinggi dari agresif secara psikologis dibanding perempuan. Dengan kata lain, hasil penelitian meta-analisis menunjukkan bahwa tinggi rendahnya

kecenderungan perilaku agresif juga bersumber pada variasi lingkungan dan jenis kelamin.

Meta-analisis ini sejalan dengan hasil penelitian Scott (1994) yang menyimpulkan bahwa perilaku agresif disebabkan oleh faktor genetik dan lingkungan, keduanya merupakan variabel penentu perilaku agresif. Juga hasil penelitian Walsh (1992) mengungkapkan bahwa perilaku agresif dipengaruhi oleh faktor genetik dan juga lingkungan. Suatu hal yang menarik dari penelitian ini adalah adanya keterkaitan antara faktor genetik dan lingkungan. Pada lingkungan yang menguntungkan, misalnya pada keluarga dengan status sosial ekonomi yang tinggi, peranan genetik lebih besar dalam memunculkan perilaku agresif. Sebaliknya pada lingkungan yang kurang menguntungkan seperti status sosial ekonomi keluarga yang rendah, peranan lingkungan lebih besar dalam memunculkan perilaku agresif.

E. Penutup

Hasil-hasil penelitian atau temuan-temuan dalam bidang pendidikan dan pengajaran, khususnya yang berkaitan dengan perilaku agresif siswa tidak selalu searah bahkan saling kontradiktif sehingga memerlukan pengintegrasian secara sistematis dan logis agar dapat lebih berdaya guna dan berhasil guna. Melalui upaya yang serius untuk mengintegrasikan hasil-hasil penelitian individual, dapat diperoleh simpulan yang komprehensif dan inklusif. Hal ini dapat dijadikan dasar dalam melakukan konstruksi teori dan pengambilan kebijakan yang dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah. Hasil-hasil penelitian individual yang bervariasi sebagaimana diungkapkan dalam penelitian lebih disebabkan oleh variasi besarnya sampel, dan reliabilitas pengukuran baik pada variabel dependen maupun pada variabel independen.

Secara operasional kajian meta-analisis ini menunjukkan hubungan antara atribut personal atau sifat-sifat kepribadian dan pengalaman agresif dengan perilaku agresif. Pengalaman agresif sebagai faktor luar, mencakup pengalaman agresif secara langsung misalnya perlakuan agresif dari orang tua, guru, maupun teman kerja atau teman kelompok yang mendorong subjek melakukan agresif balik. Pengalaman secara

tidak langsung, misalnya kebiasaan menyaksikan perilaku agresif melalui film-film kekerasan atau kebiasaan menyaksikan perilaku agresif di sekitarnya. Sedangkan sifat (*trait*) lebih merupakan faktor yang bersifat internal yang memengaruhi perilaku agresif.

Meta-analisis yang berfokus pada sampel penelitian individual yang lebih besar akan memberikan gambaran yang lebih integratif tentang perilaku agresif. Selain meta-analisis korelasi, juga dapat dilakukan meta-analisis terhadap hasil-hasil studi eksperimen tentang perilaku agresif, bahkan keduanya dapat dipadukan dalam suatu studi meta-analisis. Ditemukannya hubungan meta-analisis antara atribusi personal dan pengalaman agresif sebagai prediktor perilaku agresif, maka kiranya kedua faktor tersebut tidak dapat diabaikan dalam upaya mereduksi dan mengendalikan perilaku agresif siswa ke arah yang lebih positif dan produktif. Berbagai bentuk perilaku agresif siswa seperti perselisihan antarpribadi, perkelahian antarpelajar, perlakuan tidak terpuji terhadap guru dan orang tua, pelecehan seksual, dan berbagai bentuk kekerasan fisik dan verbal lainnya, tidak terlepas dari peran dan kontrol orang tua guru dan masyarakat pada umumnya. Hal ini berarti pula bahwa upaya mengatasi krisis mental dan moral siswa tidak memadai jika hanya dilakukan di lingkungan sekolah tetapi seyogianya melibatkan semua pihak yang bertanggung jawab dalam pengelolaan pendidikan. Pada satu sisi pihak keluarga khususnya orang tua merupakan pendidik yang pertama dan utama terhadap anak, namun pada sisi lain, pihak sekolah, masyarakat dan pemerintah dipandang memiliki posisi strategis dalam mengatasi krisis mental dan moral siswa. Dengan demikian, diperlukan kerja sama yang harmonis antara pihak keluarga, sekolah dan masyarakat pada umumnya dalam upaya mengatasi dan mengendalikan perilaku agresif siswa

F. Soal Latihan

- 1) Jelaskan pengertian atribusi personal.
- 2) Jelaskan pengertian perilaku agresi.
- 3) Jelaskan faktor-faktor yang memengaruhiatribusipersonal.
- 4) Jelaskan faktor-faktor yang memengaruhiperilakuagresi.

- 5) Jelaskan kaitan antara atribusi personal dan perilaku agresi.
- 6) Jelaskan dampak perilaku agresi dalam pembelajaran.
- 7) Jelaskan bagaimana pembelajaran yang dapat mengatasi perilaku kekerasan siswa.

Daftar Pustaka

- Acher, Halloway, R. & McLoughlin, K. (1995). Self-report physical aggression among young men. *Aggressive Behavior*, 21, 325-342.
- Baron, R. A. & Richardson, D. R. (1994). *Human Aggression* (2nd ed). New York: Plenum Press.
- Baron, R. & Neuman, J. (1996). Workplace violence and workplace aggression: Evidence on their relative frequency and potential causes. *Journal of Aggressive Behavior*, 22, 161-173.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: A socialpsychological analysis*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Bjorkqvist, K., Osterman, K., & Lagerspetz, M.J.K. (1994). Sex differences in covert aggression among adults. *Aggressive Behavior*, 20, 27-33.
- Bushman, B. J. & Baumeister, R. F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 219-229.
- Campbell, A., Muncer, S. & Gorman, B. (1993). Sex and social representations of aggression: A communal-agentic analysis. *Aggressive Behavior*, 19, 125-135.
- Carson, P. P., Carson, D.K., Griffith, R. W., & Steel, R. P. (1994). Promotion and employee turnover: critique, meta-analysis, and implications. *Journal of Business and Psychology*, 8, 455-466.
- Christiansen, K. & Winkler, E. M. (1992). Hormonal, anthropometrical, and behavioral correlates of physical aggression in kung san men of Namibia. *Aggressive Behavior*, 18, 2271-280.
- Conger, R. D., Rueter, M. A., & Elder, G. H. (1999). Couple resilience to economic pressure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 54-71
- De Wit, J. & Hartup, W.W. (1974). *Determinants and Origins of Aggressive Behavior*. Netherlands: Mouton & Co.
- Goozen, S. H. M., Frijda, N. H., Kindt, M. & Poll, N. E. (1994). Anger proneness in Women: Development and validation of the anger situation questionnaire. *Aggressive Behavior*, 20, 79-100.

- Hall, C. S. & Lindzey, G. (1985). *Theories of Personality*. New York: John Wiley & Sons.
- Harris, M. B. (1992). Sex race, and experiences of aggression. *Aggressive Behavior*, 18, 201 -217.
- Harris, J. A., Rushton, J. R, Hampson, E., Jackson, D. N. (1996). Salivary testosterone and self-report aggressive and pro-social personality characteristics in men and women. *Aggressive Behavior*, 22,321-331.
- Hunter, J. E. & Schmidt, F. L. (1990). *Methods of Meta-Analysis: Correcting Bias in Research Findings*. Newbury Park California: Sage Publications.
- Hunter, J. E. & Schmidt, F. L. (1994). Estimation of sampling error variance in the meta-analysis of correlations: Use of average correlation in the homogeneous case. *Journal of Applied Psychology*, 79, 171-177.
- Leeman, L.W., Gibbs, J. C., & Fuller, D. (1993). Evaluation of a multi-component group treatment program for juvenile delinquents. *Aggressive Behavior*, 19, 282-292.
- Lenington, S., Drickamer, L. C., Robinson, A. S. & Erhart, M. (1996). Genetic basis for male aggression and survivorship in wild house mice (*mus domesticus*). *Aggressive Behavior*, 22, 135-145.
- Malamuth, N. M. & Thornhill, N. W. (1994). Hostile masculinity, sexual aggression, and gender-biased domineeringness in conversations. *Aggressive Behavior*, 20, 185-193.
- Martin, R. & Watson, D. (1997). Style of anger and its relation to daily experience. *Personality and Social Bulletin*, 23, 285-294.
- McGregor, H. A., Greenberg, J., Arnd, J., Lieberman, J. D., & Simon, L. (1998). Terror management and aggression: Evidence that mortality salience motivates aggression against worldview-threatening others. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 590-605.
- Miller, C.W. (1983). *Environmental Stressor and Aggressive Behavior*. New York: Academic Press.

- Rahayu, Y. P. (1997). "Agresivitas: Kajian Genetika dan Lingkungan." *Makalah* (tidak diterbitkan). Program Doktor Psikologi UGM. Yogyakarta.
- Robinson, D. N. (1976). *Psychology - Tradition and Perspectives*. Meulborne: D. Van Nostrand Company.
- kussell, G.W. & Baenninger, R. (1996). Murder most foul: Predictor of an affirmative response to an outrageous question. *Aggressive Behavior*, 22, 175-181.
- Semin, G. R. & Fiedler, K. (1996). *Applied social psychology*. New Delhi: Sage Publication.
- Scot, J. P. (1994). Introduction: Sex differences in aggression. *Aggressive Behavior*. 20, 167-171.
- Sugiyanto (1999). Penerapan meta-analisis dan pengembangan meta- teori. *Materi Kuliah Program Doktor Psikologi UGM*. (tidak diterbitkan). Yogyakarta.
- Ursin, H. & Olf, M. (1995). Aggression, defense, and coping in humans. *Aggressive Behavior*, 21, 13-19.
- Viemero, V. (1996). Factors in childhood that predict later criminal behavior. *Aggressive Behavior*, 22, 87-97.
- Walker, C. E. & Robert, M.C. (1992). *Hand book of clinical child psychology*. Singapore: John Willey & Sons.
- Walsh, A. (1992). Genetic and environmental explanations of juvenile violence in advantaged and disadvantaged environments. *Aggressive Behavior*, 18, 187-199.
- White, J. W. & Humprey, J.A. (1994). Women's aggression in heterosexual conflicts. *Aggressive Behavior*, 20, 195-202.
- Worchel, S. & Cooper, J. (1976). *Understanding Social Psychology*. Illinois: Dorsey Homewood.

BAB 13
PENGEMBANGAN KAPITAL
INTELEKTUAL DAN SOSIAL:
REFLEKSI PSIKOLOGIS
MANAJEMEN SDM

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

1. Menjelaskan perbedaan kapital intelektual dan kapital sosial.
2. Menjelaskan faktor-faktor yang memengaruhi kapital sosial siswa.
3. Menjelaskan pembelajaran yang dapat mengembangkan kapital sosial siswa.
4. Menjelaskan pengaruh kapital sosial terhadap prestasi belajar siswa.

A. Pengantar

Seiring dengan berbagai faktor yang memengaruhi organisasi dalam era perubahan sekarang ini diperlukan penyesuaian terhadap pergeseran karakteristik organisasi dan/atau institusi. Karakteristik paradigma baru yang melandasi pengembangan kualitas SDM, mencakup: (a) toleransi terhadap ambiguitas dan sikap proaktif; (b) kecepatan dan responsibilitas; (c) saling ketergantungan antar mitra usaha; (d) penekanan pada lingkungan yang kompetitif; (e) kepemimpinan yang menonjol dari setiap anggota organisasi; dan (f) fleksibilitas, kreativitas, dan inovasi (Ancok, 1997).

Sejalan dengan perubahan paradigma baru organisasi, pengembangan SDM yang berkualitas, tak pelak lagi harus mengedepankan manajemen sumber daya manusia (SDM) yang memiliki kompetensi berupa kapital manusia (*human capital*) yang mencakup kapital intelektual dan sosial, jika suatu organisasi tidak ingin mengalami keruntuhan dan malapetaka (Dellas, 1997; Mulligan & Salaimartin, 1997). Manajemen kapital intelektual dan sosial merupakan reaksi yang tepat dalam upaya mengembangkan kinerja organisasi dalam menghadapi perubahan yang seakan-akan tanpa jeda. Praktik terbaru dalam manajemen SDM yang berbasis pada pengembangan kapital intelektual dan sosial mendukung gagasan dan menyediakan pendekatan penting. Pada satu sisi, kapital intelektual lebih menekankan upaya memperbarui dan memaksimalkan aset atau modal intelektual secara lebih luas. Selanjutnya pada sisi yang lain, kapital sosial mendukung kapital intelektual dengan penekanan yang lebih sistematis, proses yang eksplisit, peningkatan usaha, dan mengoordinasikan lingkungan strategis yang implikatif.

Pakar pengembangan SDM, Wiig (1997) menyatakan bahwa manajemen yang progresif dalam suatu organisasi mempertimbangkan manajemen kapital intelektual dan sosial untuk kelangsungan hidup organisasi. Pernyataan Wiig ini didukung oleh hasil penelitian Tsai dan Ghoshal (1998) yang menyimpulkan bahwa kapital sosial dalam dimensi interaksi sosial, kepercayaan, dan visi bersama akan memudahkan terciptanya iklim yang kondusif bagi pengembangan nilai bersama untuk kemajuan dan inovasi organisasi.

Menurut Nahapiet dan Ghoshal (1998), manajemen kapital intelektual mencakup upaya saling berbagi informasi dan kombinasi pengetahuan serta pengalaman yang melibatkan komunitas ilmunan serta aplikasi teknologi, khususnya teknologi komunikasi dan informasi, interpretasi, serta sistem yang bermakna dalam suatu organisasi.

B. Manajemen Kapital Intelektual

Kapital intelektual adalah perangkat yang diperlukan untuk menemukan peluang dan mengelola ancaman dalam kehidupan. Menurut Nahapiet dan Ghoshal (1998), istilah kapital intelektual mengacu pada pengetahuan dan kapabilitas inteligen atau kecerdasan intelektual dalam suatu organisasi, komunitas intelektual, dan praktisi profesional. Kapital intelektual menunjukkan kemampuan untuk bertindak yang didasarkan pada dimensi-dimensi pengetahuan dan kecerdasan intelektual. Ini berarti kapital intelektual menunjukkan adanya kesejajaran dengan konsep kapital kemanusiaan (*human capital*) yang mencakup pengetahuan, keterampilan dan kapabilitas seseorang untuk bertindak dengan cara-cara baru. Hal senada dikemukakan oleh Bassi (1997) bahwa kapital intelektual menggambarkan kemampuan intelektual (*brainpower*) dalam mengelola, menguasai, dan mengaplikasikan pengetahuan secara efektif melalui jaringan kerja sama, dan saling berbagi informasi. Melalui manajemen kapital intelektual dan manajer yang progresif, berbagai tipe keputusan yang inovatif yang dapat dilakukan baik menyangkut sistem kontrol dan perencanaan, pelayanan dan produk-produk baru, sistem pengembangan pelatihan, sistem pemasaran dan pelayanan terhadap pasar (Hofman & Hegarti, 1997). Pada arah yang sama, hasil-hasil penelitian menunjukkan bahwa transfer pengetahuan dan teknologi sebagai wujud nyata dari kemampuan kapital intelektual telah berhasil meningkatkan pertumbuhan ekonomi secara sukses (Vanbergeijk, Demooij & Vansideren 1997; Kroch & Sjoblom, 1993; Zang, 1997).

Para pakar manajemen SDM mengatakan bahwa kapital intelektual sangat besar peranannya dalam menambah nilai suatu kegiatan. Berbagai organisasi yang unggul dan meraih banyak prestasi

adalah organisasi yang terus-menerus mengembangkan sumber daya manusianya. Formulasi untuk membangun, mensosialisasikan, dan mengembangkan dimensi-dimensi kapital intelektual menuju perilaku organisasi yang dapat disebut sebagai budaya perusahaan (*corporate culture*) dapat dibedakan atas 3 kategori (Quinn, 1999; Zack, 1999), yaitu (1) manajemen pengetahuan yang sistematis; (2) penciptaan iklim organisasi yang kondusif, dan (3) pemanfaatan teknologi informasi secara efektif. Secara operasional, Nahapiet dan Ghoshal (1998) memilahkan daya cipta kapital intelektual melalui 4 jalur, yaitu; (1) kombinasi pengetahuan dan saling berbagi pengalaman; (2) transfer pengetahuan baik secara individual maupun kolektif; (3) pendayagunaan teknologi informasi dan komunitas ilmuwan, serta (4) interaksi sosial dalam suatu komunitas.

Sebagai upaya menciptakan kondisi perubahan dan kombinasi sumber-sumber kapital intelektual, Ancok (2000a) menekankan pentingnya pengembangan kepemimpinan pada semua lini dalam suatu organisasi. Untuk mewujudkan hal ini, pola organisasi mengalami pergeseran dari organisasi tradisional yang sangat terstruktur, dan bersifat hierarkis menuju struktur organisasi yang berfokus pada masa depan dengan model plot amuba (Burton & Moran, 1995), yaitu suatu model organisasi yang fleksibel di mana semua anggota organisasi akan bisa dengan leluasa menjalin kerja sama, tanpa terkungkung oleh instruksi pimpinan. Atau, menurut istilah Ancok (2000b) model organisasi yang tembus batas (*boundaryless organization* atau *cross-functional organization*). Sistem pengelolaan SDM dengan struktur organisasi model amuba lebih menitikberatkan pada kemampuan individual dalam suatu tim kerja. Secara singkat, model organisasi tembus batas (OTB) memberikan peluang terjadinya transfer pengetahuan, saling belajar, menciptakan atmosfer dan perubahan perilaku, akuntabilitas, responsibilitas, dan kepercayaan sebagai dasar pengembangan kapital intelektual. Sebagaimana dikemukakan oleh Stevens dan Campion (1994) bahwa pengetahuan, keterampilan, dan kemampuan yang ditandai dengan sikap keterbukaan, inisiatif, kepercayaan, dan fleksibilitas dalam kerja sama kelompok atau tim kerja akan berdampak positif bagi pengelolaan SDM.

serta Pennings, Lee, dan Witteloosuijn (1998) mengungkapkan bahwa kapital intelektual dan sosial memiliki implikasi yang signifikan bagi kinerja organisasi. Manusia harus memiliki sifat proaktif dan inovatif untuk mengelola perubahan lingkungan kehidupan (ekonomi, sosial, politik, teknologi, hukum, dan lain-lain) yang sangat tinggi kecepatannya. Mereka yang tidak beradaptasi pada perubahan yang super cepat ini akan dilanda kesulitan. Pada saat ini, manusia, organisasi, atau negara tidak lagi berlayar di sungai yang tenang yang segala sesuatunya bisa diprediksi dengan tepat. Kini sungai yang dilayari adalah sebuah arung jeram di mana jalannya perahu tidak pasti dan tidak mudah diprediksi karena begitu banyak rintangan yang tidak terduga. Oleh karena itu, manusia harus terus memperluas dan mempertajam pengetahuannya, serta mengembangkan kreativitasnya untuk berinovasi.

Al-Qur'an mewajibkan setiap manusia untuk senantiasa banyak membaca guna mengembangkan kapital intelektualnya. Ayat Al-Qur'an yang pertama kali turun adalah perintah untuk membaca, "*Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan*" (QS. Al-Alaq [96]: 1). Manusia merupakan makhluk ciptaan Allah SWT. yang sebaik-baiknya sehingga dapat mengembangkan kapital intelektualnya. (At-Tin; *Sesungguhnya Kami telah menciptakan manusia dalam bentuk yang sebaik-baiknya*). Banyak ayat Al-Qur'an lainnya yang senada, misalnya termaktub dalam surat Ali Imran [3], ayat 190-191:

Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi (seraya berkata): "Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia, Maha Suci Engkau, maka peliharalah kami dari siksa neraka." Kondisi SDM kita pada umumnya belum memiliki kemauan yang besar untuk terus belajar. Akibatnya, kapital intelektual yang dimiliki mereka tidak berkembang. Mereka hanya menggunakan paradigma lama dalam bekerja. Paradigma lama sudah tidak sesuai lagi dengan kebutuhan masa kini dan masa depan. Bukti formal untuk mendukung

Penyebabnya antara lain kurang tersedianya kesempatan (karena memang tidak diciptakannya kesempatan) atau rendahnya minat untuk melanjutkan pendidikan pada jenjang yang lebih tinggi.

C. Manajemen Kapital Sosial

Organisasi birokrasi merupakan sebuah institusi berupa kumpulan orang yang bekerja sama untuk mencapai tujuan organisasi. Efektivitas kerja sangat tergantung pada kemampuan membangun kerja sama tim. Kapital intelektual akan tumbuh bila masing-masing orang berbagi wawasan. Untuk dapat berbagi wawasan, orang harus membangun jaringan sosial yang disebut dengan kapital sosial. Fountain dan Akitson (1998) menyatakan bahwa kapital sosial merupakan komponen penting dalam proses pencapaian inovasi dan pertumbuhan, di samping kapital fisik seperti sarana, prasarana, dan teknologi. Jacobs dan Loury (dalam Nahapiet & Ghoshal, 1998) menyatakan bahwa kapital sosial mengacu pada kemampuan menjalin hubungan personal dan jaringan kerja yang berbasis pada kepercayaan, kerja sama, kreativitas, dan tindakan kolektif dalam suatu komunitas. Semakin luas pergaulan seseorang dan semakin luas jaringan hubungan sosial (*social networking*), maka semakin tinggi nilai seseorang.

Pakar psikologi SDM, Tsai dan Ghoshal (1998) menyatakan bahwa istilah kapital sosial digunakan untuk menjelaskan sumber-sumber relasional dan kelekatan dalam hubungan personal yang berimplikasi pada pengembangan individual dalam komunitas organisasi sosial. Secara empiris, hasil penelitian Teachpian, Paasch, dan Carver (1997) mengungkapkan hubungan yang signifikan antara kapital sosial dalam dimensi interaksi antar-anggota unit organisasi dengan kesuksesan organisasi.

Putnam (dalam Nahapiet & Ghoshal, 1998) mengklasifikasi kapital sosial atas dimensi struktural, relasional, dan kognitif. Ketiga dimensi tersebut saling berkaitan antara satu dengan lainnya. Dimensi struktural mengacu pada keseluruhan pola hubungan antara para anggota organisasi yang saling berpengaruh. Aspek penting dimensi

jaringan kerja, dan pengembangan organisasi. Dimensi kognitif mengacu pada ketersediaan representasi umum, interpretasi, dan sistem yang bermakna dalam suatu kelompok. Dimensi ini menggambarkan kemampuan berbagi paradigma yang mempermudah pemahaman terhadap visi bersama. Dimensi ini mencakup kemampuan berbahasa dan memahami simbol-simbol (*shared languages and codes*) dan infak naratif (*shared narrative*).

Bahasa dan simbol-simbol berperan penting dalam relasi sosial, bahkan bahasa dapat memengaruhi persepsi. Melalui bahasa dan simbol - simbol, pertukaran informasi dan transaksi bisnis dapat dilakukan. Juga dapat meningkatkan kapabilitas kombinasi dan berbagi informasi, konsep-konsep baru, dan daya cipta. Di balik eksistensi bahasa dan simbol, Bruner (dalam Nahapiet & Ghoshal, 1998) mengusulkan bahwa mitos, sejarah, dan metafor juga bermakna dalam membangun daya cipta. Ada dua mode kognisi yang berbeda, yaitu mode informasi dan narasi. Ahli-ahli sebelumnya menyatakan bahwa proses kreasi pengetahuan berakar pada analisis rasional dan argumen yang logis. Namun, dalam perkembangan selanjutnya, narasi sintetik menjadi fokus perhatian, seperti mitos dan legenda, sejarah dan metafor yang mengombinasikan imajinasi dengan pengamatan lateral dan kognisi.

Dimensi relasional menjelaskan jenis hubungan personal yang dikembangkan melalui interaksi yang didasarkan atas kepercayaan, norma, dan identifikasi. Konsep ini berfokus pada hubungan interpersonal yang memengaruhi perilaku, motif sosial, sosiabilitas, dukungan sosial, dan prestise. Secara empiris, hasil penelitian Tsai dan Ghoshal (1998) menunjukkan pengaruh signifikan antara dimensi-dimensi kapital sosial, termasuk dimensi struktural, kognisi, dan relasional dengan inovasi produk yang mencakup perilaku kooperatif, perkembangan bentuk-bentuk baru asosiasi, dan organisasi yang inovatif. Kemampuan berbagi visi merupakan unsur utama dalam dimensi kognitif, sedangkan kejelasan tujuan dan nilai-nilai merupakan elemen dimensi struktural.

Pada sisi aplikasi psikologi, kemampuan kapital sosial dapat menghilangkan atau mengurangi kendala-kendala mental dalam me-

Dalam proses pengurangan kendala mental itu, setiap anggota organisasi menjadi anggota tim yang dapat mengelola konflik secara konstruktif untuk mencapai kinerja tim secara optimal (Kim & Maubargne, 1997). Selanjutnya konflik bisa berdampak negatif tetapi juga bisa positif, tergantung cara pengelolaannya. Konflik berdampak negatif apabila menimbulkan perselisihan yang terus berlanjut, mereduksi kinerja, dan disolusi tim kerja. Sebaliknya, bisa berpengaruh positif, jika konflik memicu tim untuk mengidentifikasi permasalahan, mengembangkan solusi, dan aktivitas kelompok tanpa mengisolasi anggota kelompok lainnya. Coser (dalam Stevens & Campion, 1994) menyatakan bahwa pengaruh positif dari konflik termasuk mereduksi stres, menyalurkan opini, mengomunikasikan ketidakpuasan, mengembangkan inovasi, dan menstabilkan hubungan yang terganggu. Di sinilah letak pentingnya peran manajer berkualitas yang penuh perhatian, fleksibilitas, penuh penerimaan, dan ketajaman pemahaman sebagai prasyarat untuk kelangsungan hidup organisasi di tengah kompetisi global. Sebagaimana dikemukakan oleh Adler dan Bartholomew (Ali & Camp, 1996) bahwa manajer yang berkualitas menunjukkan kompetensi dalam menciptakan lingkungan organisasi yang inovatif, memahami lingkungan organisasi yang perspektif global, mampu bekerja sama dengan mitra kerja dalam latar budaya yang berbeda, serta menunjukkan kompleksitas kognitif dan kematangan emosional (bersikap empati, kemampuan mendengar aktif, orientasi masa depan, dan moralitas pribadi). Jadi, manajer yang berkualitas tinggi akan berpengaruh positif terhadap pengambilan keputusan strategis dan inovatif melalui pengembangan kapital intelektual dan sosial. Kapital sosial juga dimanifestasikan ke dalam kemampuan untuk bisa hidup dalam perbedaan dan menghargai perbedaan (*diversity*). Pengakuan dan penghargaan atas perbedaan merupakan suatu syarat tumbuhnya kreativitas dan sinergi. Kemampuan bergaul dengan orang yang berbeda, dan menghargai serta memanfaatkan secara bersama perbedaan tersebut akan memberikan kebaikan bersama. Dalam ajaran Islam, setiap manusia diminta membangun silaturahmi, karena silaturahmi akan memberikan kebaikan. Ide kreatif seringkali muncul

melalui diskusi. Demikian pula peluang bisnis sering kali terbuka karena adanya jaringan hubungan silaturahmi.

Perintah tentang membangun kapital sosial sangat dianjurkan oleh agama Islam, sebagaimana yang difirmankan Allah SWT. dalam Al-Qur'an:

Hai manusia, sesungguhnya Kami menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan seorang perempuan dan menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku supaya kamu saling kenal mengenal (QS. Al-Hujarat [49]; 13).

Aspek dalam kapital sosial, sumber daya manusia kita masih belum memiliki *skill* yang baik. Banyak orang yang sangat arogan, merasa berkuasa, dan tidak menghargai manusia lain. Pendekatan yang dipakai dalam mengatasi konflik lebih bersifat *win-lose* (menang-kalah), bukan sama-sama menang (*win-win solution*). Selain itu, orang bekerja bukan atas dasar pengabdian, keikhlasan, dan tanggung jawab, tetapi lebih pada keuntungan material dan kepentingan pribadi.

D. Manajemen Kapital Lembut

Kapital lembut disebut juga dengan *soft Capital*, yaitu kapital yang diperlukan untuk menumbuhkan kapital sosial dan intelektual. Salah satu faktor penyebab hancurnya bangsa ini karena lunturnya *soft Capital* atau kapital lembut ini, termasuk tidak adanya sifat amanah, sifat jujur, beretika yang baik, bisa dipercaya dan percaya pada orang lain (*trust*), mampu menahan emosi, disiplin, pemaaf, penyabar, ikhlas, dan selalu ingin menyenangkan orang lain. Sifat yang demikian ini sangat diperlukan bagi upaya membangun masyarakat yang beradab dan berkinerja tinggi.

Islam sangat menganjurkan manusia mengembangkan kapital lembut. Banyak dalil dalam Al-Qur'an dan Hadis agar manusia memiliki sifat yang demikian. Sebagaimana firman Allah SWT dalam Al-Qur'an yang menggambarkan ciri orang yang bertakwa dan menjadi penghuni surga, sebagai berikut:

Dan bersegeralah kamu kepada ampunan dari Tuhanmu dan kepada surga yang luasnya seluas langit dan bumi yang disediakan untuk orang-orang yang bertakwa, (yaitu) orang-orang yang menafkahkan (hartanya), baik di waktu lapang maupun sempit, dan orang-orang yang menahan amarahnya dan memaafkan (ke-salahan) orang. Allah menyukai orang yang berbuat kebajikan. (QS. Ali Imran, [3]: 133-134).

Bagi orang Islam, kapital intelektual, sosial, dan lembut yang dibicarakan di atas adalah bagian dari ekspresi keimanan dan ketakwaan. Semakin tinggi iman dan taqwa seseorang, semakin tinggi pula ketiga kapital tersebut. Agama akan menjadi pembimbing kehidupan agar tidak menjadi egoistis yang orientasinya hanya memikirkan kepentingan dirinya sendiri dengan melanggar kaidah agama dan moralitas. Oleh karena itu, upaya mengembangkan kualitas keagamaan adalah bagian mutlak dan utama bagi tumbuhnya masyarakat adil makmur, sejahtera, aman, dan damai.

E. Soal Latihan

Kerjakan soal-soal berikut ini!

1. Jelaskan perbedaan kapital intelektual dan kapital sosial.
2. Jelaskan faktor-faktor yang memengaruhi kapital sosial siswa.
3. Jelaskan pembelajaran yang dapat mengembangkan kapital sosial siswa.
4. Jelaskan pengaruh kapital sosial terhadap prestasi belajar siswa.

DaftarPustaka

- Ali, A. J. & Camp, R. C. (1996). Global managers: Oualities for effective competition. *International Journal of Manpower*, 17, 5- 18.
- Ancok, D. (1997). Managing change through leadership development program: Social psychological approach. An experience from PT Caltex Pasific Indonesia. *Jurnal Ekonomi dan Bisnis Indonesia*, 12, 21-30.
- Ancok, D. (2004). *Psikologi Terapan*. Yogyakarta: Darussalam.
- Bassi, L. J. (1997). Harnessing the power of intellectual capital. *Training and Development*, 51, 25.
- Boughan, C. C., Denekamp, J. G. & Stevens, R. H. (1997). Protecting intellectual capital an intellectual alliances. *Journal of World Business*,32, 103-117.
- Burton, T.T. & Moran, J. W. (1995). *The Focused Organisation: Complete Organisational Aligment for Breakthrough Results*. Englewood Cliffs. NJ. Prentice Hall.
- Cheng, B. S. & Hsu, R.C. (1997). Human capital and economic growth in Japan: An application of time series. *Applied Economics Letters*, 4, 393-395.
- Dellas, H. (1997). Unemployment insurance benefiets and human capital accumulation. *Europen Economic Review*, 41, 517-524.
- Eaton, J.& Eckstein, Z. (1997). Cities and growth: theory and evidence from France and Japan. *Regional Science and Urban Economica*, 27, 443-474.
- Fountain, J. E. & Atkinson, R.D. (1998). *Innovation, Social Capital, and The New Economy: Police Briefmg*. Washington DC: The Progressive Policy Institute.
- Hoffman, R. C. & Hegarty, W. H. (1993). Top managemnt influence on innovations: Effects of executive characteristics and social culture. *Journal of Management*, 19, 549-574.
- Kim, W. C. & Mouborgne, R. (1997). Fair process: Managing in the knowledge economy. *Han'ard Business Review*, Juli-Agustus, 65-85.

- Kroch, E. A. & Sjoblom, K. (1993). Schooling as human capital or a signal: Some evidence. *The Journal of Human Resources*, 29, 156-175.
- Mulligan, C. B. & Sala-i-Martin, X. (1997). A labor income-based measure of the value of human capital. *Japan and the World Economy*, 9, 59-191.
- Nahapiet, J. & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23, 242-266.
- Penning, J., Lee, K. & Wittelostuijn, A. (1998). Human capital, social capital, and firm dissolution. *Academy of Management Journal*, 4, 425-440.
- Quinn, J. B. (1999). Strategic outsourcing: Leveraging knowledge capabilities. *Sloan Management Review Association, Summer*, 9-21.
- Stevens, M. J. & Campion, M.A. (1994). The knowledge skill and ability requirements for teamwork: Implication for human resource management. *Journal of Management*, 20, 503-530.
- Teachman, F.D., Paasch, K. & Carper, K. (1997). Social capital and the generation of human capital. *Social Forces*, 75, 1343-1359.
- Tsai, W. & Ghoshal, S. (1998). Social capital and value creation: The role of intra firm networks. *Academy of Management Journal*, 4, 464-476.
- Vanbergijk, P. A. G., Demooij, R. A., & Vansideren, J. (1997). Endogenizing technological progress. *Economy Modeling*, 14, 342-367.
- Wiig, K.M. (1997). Integrating intellectual capital and knowledge management. *Long Range Planning*, 30, 399-405.
- Zack, M. H. (1999). Managing codified knowledge. *Sloan Management Review Association, Summer*, 45-58.
- Zang, H. (1997). Technology transfer, income distribution and the process of economic development. *Open Economics Review*, 8, 245-270.

BAB 14 SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DAN PERILAKU MENYIMPANG

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

1. Menjelaskan pentingnya pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus.
2. Menjelaskan peranan psikolog dalam pelaksanaan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus.
3. Menjelaskan pembelajaran yang dapat mengembangkan potensi anak berkebutuhan khusus.
4. Menjelaskan upaya yang dapat dilakukan guru untuk mengatasi penyimpangan perilaku siswa.
5. Menjelaskan pembelajaran yang dapat mencegah penyimpangan perilaku siswa.

A. Siswa Berkebutuhan Khusus

Siapakah siswa berkebutuhan khusus atau luar biasa itu? Sesuai dengan arti kata '*exceptional*', anak luar biasa diartikan sebagai individu-individu yang mempunyai karakteristik yang berbeda dari individu lainnya yang dipandang normal oleh masyarakat pada umumnya. Secara lebih khusus, anak luar biasa menunjukkan karakteristik fisik, intelektual, dan emosional yang lebih rendah atau lebih tinggi dari anak normal sebayanya, atau berada di luar standar norma-norma yang berlaku di masyarakat apakah itu menyimpang 'ke atas' maupun 'ke bawah' baik dari segi fisik, intelektual maupun emosional sehingga mengalami kesulitan dalam meraih sukses baik dari segi sosial, personal maupun aktivitas pendidikan.

Ada beberapa istilah yang sering digunakan untuk menggambarkan keluarbiasaan, yaitu: *disabled*, *impaired*, *disordered*, *handicap*, atau *exceptional*. *Disabled* secara umum merujuk pada pribadi yang mengalami gangguan fungsional sebagai akibat dari deviasi fisik, problem belajar yang serius, atau penyesuaian sosial. *Disabled* pada umumnya digunakan untuk menggambarkan deviasi fisik, seperti cacat anggota badan, kerusakan otak, kelumpuhan, dan cacat fisik lainnya. *Impaired* biasanya digunakan untuk menggambarkan deviasi yang berhubungan dengan pancaindra, misalnya gangguan pendengaran atau penglihatan. *Disordered*, juga sering digunakan untuk merujuk pada problem belajar atau perilaku sosial. *Handicap*, mengacu pada kesulitan merespons atau menyesuaikan diri dengan lingkungan yang disebabkan oleh deviasi fisik, intelektual dan emosional. Istilah-istilah tersebut sering digunakan secara bergantian dengan maksud yang sama untuk menunjukkan keluarbiasaan. Namun, istilah *exceptional* tampaknya mengandung pengertian yang lebih luas ketimbang istilah-istilah lainnya, di mana istilah *exceptional* itu mencakup juga anak yang *gifted* (cerdas) dan *talented* (berbakat).

1. Kategori Eksepsionalitas

Secara umum, sifat-sifat khusus pribadi menyimpang termasuk pada salah satu atau lebih dari kategori berikut ini:

- (1) Kelainan sensori, seperti cacat penglihatan atau pendengaran.
- (2) Deviasi mental, termasuk *gifted* dan retardasi mental.
- (3) Kelainan komunikasi, termasuk problem ucapan dan bahasa.
- (4) Ketidakmampuan belajar, termasuk masalah belajar yang serius karenakelainan fisik.
- (5) Perilaku menyimpang, termasuk gangguan emosional.
- (6) Cacat fisik dan kesehatan, termasuk kerusakan neurologis, ortopedis, dan penyakit lainnya seperti leukemia dan gangguan perkembangan.

Jenis dan tingkat kelainan pada setiap kategori bervariasi atau berbeda antara satu dengan lainnya sehingga dapat terjadi kelainan atau cacat ganda. Misalnya, seorang anak yang mengalami kelainan penglihatan ringan, mungkin juga memerlukan bantuan khusus yang berkaitan dengan penyesuaian sosial dan intelektual. Seorang penyandang cacat penglihatan cenderung memiliki sifat tergantung pada orang lain, dan mungkin memerlukan layanan khusus dari tenaga-tenaga spesialis untuk jangka waktu yang lama bagi pengembangan mobilitas prestasi dan penyesuaian sosial. Demikian pula, individu yang mengalami gangguan motorik kategori ringan mungkin mengalami kesulitan dalam mengembangkan kemampuannya dalam bidang-bidang keterampilan khusus. Sebaliknya, individu yang mengalami kelainan fisik yang berat mungkin masih dapat melakukan koordinasi motorik sehingga masih dapat melakukan tugas-tugas sederhana tanpa bantuan, misalnya makan sendiri tanpa bantuan orang lain.

Di antara kelompok anak luar biasa, tampaknya anak yang tergolong *gifted* dan *talented* sering kali diabaikan atau kurang mendapat perhatian khusus ketimbang kategori lainnya. Sementara kesulitan yang mereka alami dan kebutuhan-kebutuhan khusus yang mereka perlukan sering kali sama besarnya dengan anak luar biasa kategori lainnya. Hal ini dapat dilihat dari kurangnya atau bahkan belum tersedianya program pendidikan khusus dan kebutuhan-kebutuhan sosial lainnya bagi anak *talented* dan *gifted*.

Sistem pengidentifikasian dan pengklasifikasian anak luar biasa merupakan hal penting dalam upaya memberikan pelayanan untuk

memenuhi kebutuhan anak luar biasa. Namun pengklasifikasian tersebut perlu dicermati lebih jauh karena hal itu dapat merugikan anak itu sendiri. Sebagaimana diketahui bahwa kecacatan atau keluar-biasaan itu sangat bervariasi, seseorang juga bisa mengalami beberapa jenis kelainan atau cacat ganda. Menurut Hobbs (dalam Haring, 1992) pengklasifikasian itu selain memberikan keuntungan sekaligus dapat merugikan anak itu sendiri.

Pengklasifikasian itu dapat menguntungkan kalau secara langsung relevan dengan pelayanan pendidikan, membantu anak, keluarga, atau pihak sekolah dalam upaya pengembangan kemampuan anak luar biasa. Kerugiannya, pengklasifikasian dapat mengasingkan anak dari kelas atau sekolah reguler; memisahkan anak luar biasa dari anak normal pada umumnya dapat membuat mereka lebih terisolasi, menurunkan konsep diri dan harga diri anak luar biasa.

2. Layanan Pendidikan dan Sosial

Jenis dan frekuensi kesulitan yang dialami anak luar biasa menjadi rambu-rambu di dalam menentukan pengelolaan pendidikan dan pemenuhan kebutuhan mereka baik di bidang sosial, pribadi maupun perkembangan intelektualnya. Seorang individu yang mengalami deviasi ringan sering kali berupaya mengimbangi ketunaannya dengan mengabaikan efek deviasi intelektual dan sosialnya. Individu yang mengalami deviasi ringan sering kali tidak dikategorikan sebagai anak berkelainan yang memerlukan program pendidikan khusus. Selanjutnya, deviasi dengan kategori menengah mempunyai problem yang lebih berat. Mereka membutuhkan program pengajaran individual tetapi kadang-kadang tidak memperoleh layanan penempatan pada program khusus. Meskipun mereka mungkin mengalami keterlambatan secara akademik dan keterampilan motorik, mereka harus mengikuti pendidikan secara terintegrasi pada lingkungan pendidikan reguler.

Anak luar biasa dengan kategori sedang dan berat memerlukan pendidikan individual, pengajaran khusus, dan penempatan pada program pendidikan khusus atau pendidikan luar biasa. Meskipun demikian, *handicap* dengan kategori sedang kadang-kadang bisa sukses

bersama kelompok anak yang *nonhandicapped*, misalnya dalam kegiatan rekreasi atau aktivitas sosial lainnya. Hal ini menjadi suatu tantangan untuk mengintegrasikan anak-anak *handicapped* dengan *nonhandicapped* dalam situasi sosial. Pemisahan anak-anak luar biasa dari anak normal pada umumnya, bahkan dapat meningkatkan efek gangguan pada anak luar biasa. Sebaliknya pengintegrasian anak luar biasa itu akan memberikan peluang dan kesempatan bagi mereka untuk mengembangkan kemampuan dan aktivitas sosial lainnya.

Para pendidik pada umumnya lebih memahami aspek-aspek budaya dan latar belakang pengaruh persepsi terhadap anak luar biasa. Para pendidik lebih sensitif terhadap akibat-akibat negatif dari sistem pengklasifikasian. Faktor penting yang menjadi fokus perhatian para pendidik adalah upaya membekali anak luar biasa dengan keterampilan kerja sesuai dengan batas-batas kemampuannya. Untuk mengembangkan kemampuan anak secara optimal, maka pendidikan terpadu merupakan alternatif yang dapat dipertimbangkan. Melalui program pendidikan terpadu, di mana anak luar biasa belajar bersama pada kelas reguler dengan anak normal lainnya berarti anak luar biasa belajar memasuki kehidupan yang normal. Tentu saja diperlukan layanan-layanan khusus, seperti pengajaran remedial, konsultasi psikologis, terapi fisik, dan latihan keterampilan kerja lainnya untuk peningkatan kualitas hasil belajar anak luar biasa.

3. Prevalensi Anak Berkebutuhan Khusus

Kenyataan menunjukkan bahwa eksepsionalitas mungkin terjadi pada individu hanya dalam periode tertentu saja sehingga berimplikasi pada evaluasi secara statistik mengenai prevalensi anak luar biasa. Jadi, ada anak yang memerlukan layanan khusus secara temporer, tetapi ada juga yang memerlukan layanan khusus dalam waktu yang lebih lama. Hasil studi menunjukkan bahwa sekitar 80% anak dan remaja memerlukan layanan khusus sejak kelahiran hingga usia SD (Rubin & Balow, dalam Haring, 1992).

Ada beberapa kesulitan dalam mengestimasi anak luar biasa, yaitu:

- (a) kesulitan dalam menentukan jenis-jenis kelainan yang berkaitan

dengankelainan khusus yang lebih bersifat kondisional. Interpretasi terhadap hal-hal seperti itu bisa bersifat subjektif; (b) masalah yang berhubungan dengan prosedur evaluasi dan kriteria yang digunakan untuk menentukan eksistensi kondisi kelainan; (c) tenaga profesional dan biaya yang terbatas dalam menangani anak luar biasa.

Diperkirakan sekitar 12% dari anak usia sekolah/remaja mengalami *handicap*. Selanjutnya, sekitar 3 -5% anak usia sekolah termasuk *anakgifted* dan *talented*. Anak-anak*gifted* tersebut tidak termasuk dari 12% yang telah diestimasi mengalami sebelumnya. Jumlah tersebut diestimasi mengalami peningkatan dibanding periode sebelumnya (1978) yang diperkirakan hanya sekitar 8,65% dari jumlah anak usia sekolah (5-17 tahun).

Hewett & Fornes (dalam Flaring, 1992) telah mengidentifikasi empat hal utama mengenai tahap perkembangan sikap masyarakat terhadap anak luar biasa: survival (kelangsungan hidup), takhayul, sains, dan pelayanan. Pada awalnya penyebab kelaianan fisik, intelektual dan emosional lebih bersifat mistik atau takhayul. Kehadiran anak luar biasa dipandang sebagai gangguan setan atau roh-roh jahat, sehingga pada zaman Romawi dan Yunani kuno kehadiran anak luar biasa dipandang mengganggu kelangsungan hidup keluarga dan mengakhiri hidup mereka secara sengaja adalah hal yang wajar. Pada perkembangan selanjutnya, anak luar biasa mulai mendapat perhatian terutama dari kalangan tokoh-tokoh agama, demikian seterusnya perkembangan sikap positif sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan. Melalui penelitian ilmiah diketahui bahwa faktor fisik dan lingkungan menjadi penyebab terjadinya kelainan.

Program penelitian eksperimen pertama dilakukan oleh Jean Marc Gaspar Itar (1775-1838), yang menemukan seorang anak laki-laki di kawasan hutan belantara Aveyron, Perancis. Anak laki-laki itu dinamakannya Victor. Pada literatur lain dijelaskan bahwa anak itu mengalami retardasi mental dan tidak bisa berkomunikasi secara lisan, tetapi setelah lima tahun kemudian, anak itu sudah bisa membaca dan menulis kata-kata sederhana di bawah bimbingan Gaspard. Ini berarti bahwa sekalipun anak itu mengalami kelainan mental, tetapi jika

dididik dan dibimbing dengan baik akan mengalami perkembangan sesuai dengan batas-batas kemampuannya. Eksperimen lainnya dilakukan oleh Samuel Gridley Howe terhadap anak tunanetra, anak tunarungu oleh Thomas H. Gallauder. Selanjutnya, minat dan upaya intensif mengidentifikasi dan melayani anak *gifted* dimulai awal 1871 dan diintensifkan pada awal abad ke-20 oleh S. L. Pressey, Lewis Terinan & L. Hollingorth (dalam Haring, 1992).

4. Program Pendidikan dan Pengajaran Khusus

Pada tahun 1940 para orang tua penyandang cacat '*cerebralpalcy*' (penyakit ayan) mulai membentuk organisasi '*The United Cerebral Palcy*' para orang tua yang terhimpun dalam organisasi ini melakukan kegiatan bersama, perawatan dan penyembuhan, penelitian, dan pertemuan ilmiah lainnya untuk pelayanan pendidikan penyandang cacat. Selanjutnya, pada tahun 1950 terbentuk pula organisasi para orang tua penyandang retardasi mental, yaitu '*The National Association for Retarded Children*'. Organisasi-organisasi tersebut bermaksud memberikan pelayanan untuk para penyandang cacat. Bahkan mereka memperjuangkan kepada lembaga pemerintah agar para penyandang cacat memperoleh hak yang sama dengan warga negara lainnya yang normal, misalnya kesempatan memperoleh pendidikan dan pekerjaan yang layak sesuai dengan batas-batas kemampuannya. Semula ada dua alternatif program pengajaran yang diajukan, yaitu: (a) penyandang cacat memperoleh program pengajaran bersama dengan anak normal lainnya dengan kekhususan-kekhususan; (b) program pengajaran khusus pada kelas khusus atau sekolah khusus. Melalui program ini anak-anak memperoleh pengajaran dengan fasilitas khusus dan guru- guru khusus pula. Pada dekade 70-an, pelayanan pendidikan bagi anak luar biasa dikembangkan melalui program terpadu, yaitu anak- anak luar biasa mendapat pendidikan/pengajaran pada kelas biasa di sekolah-sekolah reguler. Tentu saja dalam beberapa hal mereka mendapatkan pelayanan khusus pada kelas khusus. Guru-guru kelas pada kelas reguler telah memperoleh pengetahuan dan keterampilan dalam hal-hal tertentu untuk melayani anak luar biasa.

5. Ringkasan

1. Anak berkelainan berbeda dari anak normal lainnya sehingga memerlukan layanan khusus, baik personal, sosial, maupun usaha-usaha pendidikan lainnya.
2. Anak luar bisa juga mencakup anak berbakat (*talented*) dan cerdas (*gifted*).
3. Klasifikasi anak luar biasa dapat dilihat dari segi fisik, mental, komunikasi, belajar, dan perilaku. Pelabelan anak luar biasa dimaksudkan untuk kepentingan dan kemudahan pelayanan terhadap mereka. Namun, di lain pihak pelabelan ini bukanlah sesuatu hal utama atau tidak penting.
4. Pendidikan integrasi atau terpadu mulai dikembangkan sejak tahun 70-an. Kecenderungan ini bahkan menjadi fokus perhatian pada 1979-1980.
5. Prevalensi anak luar biasa menunjukkan demikian banyaknya jumlah anak luar biasa yang memerlukan pelayanan pendidikan khusus. Mereka memerlukan tenaga-tenaga profesional: guru, pembimbing khusus, psikolog, tenaga medis, dan fasilitas khusus.

B. Perilaku Menyimpang

Apakah perilaku menyimpang itu? Secara umum, siswa-siswa yang melakukan atau mengatakan sesuatu yang pada pokoknya mengganggu atau merugikan orang lain maupun dirinya sendiri sering dideskripsikan sebagai manifestasi dari penyimpangan perilaku. Istilah penyimpangan perilaku sering digunakan secara bergantian merujuk pada istilah gangguan emosional (*emotional disturbance*) dan ketidakmampuan penyesuaian diri (*maladjustment*) dengan berbagai bentuk variasinya. Hal ini dapat dicermati melalui gejala perilaku atau partisipasi siswa di kelas, situasi bermain, kemampuan berkomunikasi atau interaksi sosial; agresi fisik, ancaman, perilaku destruktif, tindakan yang tidak sesuai dengan norma-norma; kelambatan dalam prestasi dan keterampilan akademik; perasaan takut, rasa bersalah dan ekspresi verbal lainnya. Anak dan remaja yang mengalami penyimpangan

perilaku mungkin akan menunjukkan sebagian saja dari gejala penyimpangan perilaku-perilaku itu atau bersilat lebih kompleks.

Ada beberapa sudut tinjauan mengenai faktor penyebab perilaku menyimpang. Menurut tinjauan secara biologis, retardasi mental adalah penyimpangan perilaku yang semata-mata disebabkan oleh faktor biologis, termasuk faktor gen dan unsur kimiawi-fisik. Psikodinamik memandang konflik emosional yang berhubungan dengan kepuasan mengenai dorongan instintif yang menimbulkan frustrasi.

Gangguan emosional yang serius menunjukkan salah satu atau lebih karakteristik berikut ini: (a) ketidakmampuan belajar yang tidak dapat dijelaskan oleh faktor intelektual, sensori atau kesehatan, (b) ketidakmampuan mengembangkan hubungan interpersonal dengan teman sebaya atau guru-guru di sekolah, (c) ketidaktepatan perilaku atau perasaan senantiasa dalam keadaan terganggu (*feeling under normal circumstances*), (d) kecenderungan mengembangkan simptom- simptom fisik, lelah, dan ketidakmampuan penyesuaian diri.

Berdasarkan orientasi kebutuhan pendidikan khusus, maka penyimpangan perilaku didefinisikan sebagai perilaku yang menunjukkan karakteristik: (a) membutuhkan guru yang mempunyai kemampuan khusus atau berbeda dengan standar normalitas, (b) gangguan fungsional terhadap diri sendiri maupun terhadap orang lain. Karakteristik perilaku tersebut dimanifestasikan sebagai konflik lingkungan dan atau gangguan perilaku.

1. **Orientasi Pendidikan Khusus**

Aspek-aspek penyimpangan perilaku berhubungan dengan kemampuan pendidik di sekolah khusus. Faktor-faktor yang berhubungan dengan orientasi pendidikan khusus mencakup karakteristik pribadi, kemampuan guru, dan prevalensi penyimpangan perilaku. Para pendidik kiranya perlu memerhatikan karakteristik perilaku siswa yang mengalami penyimpangan perilaku, termasuk gerakan fisik, kemampuan bicara/bahasa, respons-respons fisiologis (air mata, muka merah) dan efek-efek perilakunya terhadap objek dan orang-orang di sekitarnya. Lebih jauh lagi, jika penyimpangan perilaku itu

dianggap meliputi problem mental, kepribadian, atau emosional, maka aspek-aspek penyimpangan itu memerlukan observasi dan interpretasi perilaku.

Pada kondisi tertentu, batas pemisah antara perilaku normal dan tidak normal sering kali tidak jelas. Pada umumnya, guru mempunyai harapan-harapan mengenai situasi khas sekolah, harapan yang berhubungan dengan usia, peran jenis, dan karakteristik lainnya. Penyimpangan perilaku kadang-kadang bersifat unik, lazim terjadi dengan frekuensi dan intensitas yang relatif mungkin tidak sesuai dengan harapan guru. Masalahnya, guru-guru mungkin memberikan toleransi terhadap permasalahan perilaku yang dipandang layak untuk sementara. Sebaliknya, guru-guru akan menjadi cemas jika permasalahan perilaku itu tetap berlangsung. Sebagian besar guru cenderung menganggap penyimpangan perilaku sebagai gejala khusus pada beberapa kelompok siswa.

Pada beberapa kasus, mungkin tidak tepat menggunakan karakteristik perilaku siswa untuk dijadikan standar dalam menentukan permasalahan perilaku siswa. Sekalipun demikian, kemampuan khusus guru merupakan hal pokok untuk membantu mengatasi problem perilaku siswa, tidak hanya perilaku yang dianggap sangat destruktif atau ketidakampuan berprestasi (*underachieving*). Gangguan fungsional perilaku siswa selain merugikan diri sendiri, juga menjadi masalah bagi orang lain. Misalnya, siswa yang menggunakan waktu luang untuk mengganggu di kelas, kegelisahan yang tidak realistis, kesedihan dan depresi, kesulitan bergaul, dan ketergantungan yang berlebihan pada guru. Penyimpangan perilaku yang lain seperti agresi, tingkah laku atau pernyataan yang aneh-aneh, dan melanggar tata tertib sekolah. Secara umum, penyimpangan perilaku dapat dikelompokkan atas tiga kategori, yaitu: (a) konflik lingkungan, (b) gangguan kepribadian, dan (c) gangguan belajar (*learning disorders*).

Prevalensi penyimpangan-penyimpangan perilaku siswa merujuk pada persentase kasus-kasus penyimpangan dalam penelitian populasi dalam jangka waktu tertentu. Informasi prevalensi merupakan suatu hal penting berkenaan dengan kebutuhan biaya, tenaga-tenaga ope-

rasional, dan isu-isu administratif untuk kepentingan perubahan perilaku menyimpang. Informasi itu juga sangat berguna untuk mengetahui perbedaan-perbedaan penyimpangan yang berkaitan dengan usia, jenis kelamin, status sosial-ekonomi, wilayah geografis, dan implikasinya terhadap kasus dan intervensi.

Estimasi prevalensi terdiri atas dua tipe, yaitu: (a) prevalensi yang didasarkan pada hasil survei mengenai penyimpangan perilaku, (b) angka perkiraan (*guess-timates*), yaitu prevalensi yang diperoleh melalui opini guru-guru atau sumber lainnya mengenai penyebaran perilaku menyimpang. Telah banyak penelitian yang dilakukan mengenai prevalensi penyimpangan perilaku pada anak-anak dan remaja di sekolah atau masyarakat luas pada umumnya, namun tampaknya terdapat variasi mengenai prevalensi itu yang berkisar 1-30% anak usia sekolah. Lembaga Federal AS memperkirakan sekitar 2% siswa mengalami gangguan emosional yang serius. Data terakhir dari lembaga pendidikan khusus menunjukkan bahwa sedikitnya 1% siswa mengalami gangguan emosional serius yang membutuhkan pelayanan khusus (Thalib, 2002).

Secara historis, pendidikan khusus bagi siswa berperilaku menyimpang mengalami kemajuan pesat. Perkembangan ini dipengaruhi oleh aspek agama, filsafat, hukum, dan gagasan praktis lainnya terhadap perkembangan pendidikan, medis, psikologi, dan kecenderungan perkembangan sosial-ekonomi masyarakat.

Perintis (*precursors*) penanganan perilaku menyimpang pada masa lampau menunjukkan pandangan yang bervariasi. Sebagian orang percaya bahwa kekuatan supernatural mengontrol semua fenomena, termasuk perbintangan, pergantian musim, reproduksi, dan perilaku menyimpang, suatu hal yang sangat sulit dimengerti. Penyimpangan perilaku sering diinterpretasikan sebagai pertanda adanya penguasaan roh jahat yang dapat diatasi oleh tukang-tukang sihir atau pendeta melalui doa, obat-obatan, hukuman penjara, penyiksaan, dan membakar hidup-hidup di tiang gantungan.

Berlawanan dengan interpretasi latar belakang supernatural, beberapa perintis biologi modern, psikodinamik dan gagasan mengenai

perilaku juga semakin berkembang. Orang primitif tentu menyadari beberapa bukti fisik mengenai perilaku menyimpang. Mereka menyadari bahwa penanaman substansi tertentu secara dramatis dapat mengubah kesadaran dan perilaku. Pada masa Yunani Kuno (500 SM), Hippocrates, seorang dokter terkemuka, menjelaskan bahwa penyimpangan perilaku merupakan istilah untuk ketidakseimbangan (*imbalance*) di antara empat sifat dasar tubuh (*body humors*). Lebih dari 20 abad sebelum Sigmund Freud mengusulkan bahwa penyimpangan perilaku merupakan distorsi emosional. Juga, Roman, seorang filsuf dan dokter, berpendapat bahwa kepribadian dan perilaku menyimpang berbeda dari apa yang dianggap normal hanya dari segi tingkatan dan hasil dari emosi yang berlebihan, seperti takut atau marah. John Locke, filsuf kenamaan Inggris, sekitar 300 tahun yang lalu, mengantisipasi aspek-aspek khusus psikologi perilaku dan menegaskan bahwa awalnya pikiran manusia seperti *kertas kosong*, tetapi sejak kelahiran dijejali dengan berbagai pengalaman. Selanjutnya, pemberian motivasi sama halnya dengan modifikasi perilaku dapat ditemukan jauh sebelum abad ke-20.

2. Perkembangan Pendidikan Khusus

a. Pendidikan Khusus bagi Anak yang Berperilaku Menyimpang

Para pemerhati anak dan peraturan tentang kewajiban memperoleh pendidikan pada abad ke-19 sangat mendukung upaya diwujudkan lembaga pendidikan anak dan remaja yang mengalami kelainan baik fisik, mental, dan sosial. Namun, sekitar 1900, kondisi *delinquent* dan murid yang sukar diatur, tidak lazim terdapat di kota-kota besar. Suatu hal yang menarik adalah kritik-kritik sosial bahwa program seperti itu sering diisolasi bagi murid yang terdidik, diskriminasi bagi orang miskin, dan kelompok minoritas. Jadi, pokok permasalahan telah muncul ke permukaan sekitar satu abad yang lalu. Pada 1800-an, Itard, Seguin, dan ahli-ahli lainnya telah membentuk suatu basis pendidikan untuk *treatment* bagi retardasi mental dan perilaku menyimpang.

Pada awal abad ke-20, pendidikan bagi mereka yang mengalami penyimpangan perilaku telah disediakan dalam bentuk sekolah khusus,

meskipun pada awalnya hanya dipandang sebagai kegiatan ekstra atau sekadar perluasan terapi psikodinamik. Siswa-siswa sekolah umum yang menunjukkan penyimpangan perilaku biasanya diskor atau dikeluarkan. Sebagai lembaga pendidikan khusus dan persyaratan sertifikasi yang semakin meluas, maka penyimpangan perilaku mulai ditempatkan di kelas khusus untuk retardasi mental, kerusakan otak atau gangguan emosional. Pada 1950-an dan 1960-an, seiring dengan pengaruh model-model modifikasi perilaku dan psiko-edukasional, maka diterapkan pula kelas-kelas khusus, pusat pelayanan dan pendidikan khusus bagi mereka yang berperilaku menyimpang.

Semakin meningkatnya pemahaman, upaya pencegahan dan perawatan gangguan fisik, maka pada abad ke-19 para psikiater percaya bahwa penyimpangan perilaku pada prinsipnya disebabkan oleh kondisi fisik yang memerlukan perawatan medis. Pada saat yang sama, reformis sosial (dokter dan psikiater) secara sukses mengampanyekan upaya meniadakan hukuman penjara dan tindakan kekerasan lainnya terhadap orang-orang berperilaku menyimpang dengan mendirikan rumah sakit mental (*mental hospital*) yang menekankan perawatan medis kasus-kasus perilaku menyimpang. Sayangnya, rumah sakit itu dengan segera dipadati oleh pasien-pasien perilaku menyimpang yang mengenalnya sebagai rumah sakit jiwa atau tempat perawatan pasien 'sakit jiwa'. Hal ini menyebabkan pelayanan rumah sakit mengalami kesulitan melakukan fungsi pencegahan selain melakukan perawatan medis. Kondisi ini tidak banyak mengalami perubahan hingga menjelang pertengahan abad ke-20, para pasien memperoleh hak-haknya secara meluas dengan perlindungan hukum, penggunaan obat-obatan psikoaktif, dan kebutuhan fisik lainnya. Tentu saja, perawatan medis untuk penyimpangan perilaku adalah melalui terapi obat-obatan. Sumber alamiah obat-obatan untuk perubahan perilaku telah dikenal sejak lama, namun penggunaannya secara intensif dilakukan setelah empat dekade yang lalu dengan tersedianya bahan-bahan campuran sintetis yang efeknya dapat diprediksi. Sebagai contoh, pada tahun 1938 dilaporkan bahwa penggunaan obat perangsang dapat memperbaiki fungsi perilaku dan pendidikan bagi kelompok anak yang mengalami penyimpangan perilaku. Terapi perilaku dan gangguan belajar (*learning*

disorders) dengan obat perangsang dan obat-obatan lainnya telah diteliti secara intensif, namun tetap menimbulkan banyak pertanyaan mengenai efektivitasnya, dan juga implikasi sosial penggunaan obat-obat perangsang (Partosuwido, 2000).

b. *Aliran Psikologi Psikodinamik*

Sigmund Freud, seorang *neurologist* (ahli saraf) berkebangsaan Eropa semula merasa tidak puas dengan terapi yang telah tersedia untuk pasien-pasiennya, kemudian ia menciptakan psikoanalisis antara 1890-1930. Psikoanalisis adalah suatu teori yang kompleks sebagai perkembangan psikologi normal, sumber-sumber perilaku menyimpang, dan bagaimana penyimpangan itu memperoleh perawatan. Freud bersama sejawatnya memandang perlu melakukan revisi atau perbaikan aspek-aspek psikoanalisis sebagai basis psikologi psikodinamik.

Secara singkat, psikologi psikodinamik diartikan sebagai perkembangan dan interaksi antara proses intrapsikis (mental). Interaksi intrapsikis tersebut diyakini sebagai faktor penentu emosi dan perilaku seseorang, normal, atau abnormal. Hal penting mengenai penyimpangan perilaku terletak pada gejala-gejala yang tampak (*observable evidence*) sebagai psikopatologi (proses intrapsikis abnormal). Oleh karena itu, psikologi psikodinamik merupakan suatu hal penting dalam melakukan terapi perilaku menyimpang secara langsung. Psikopatologi akan mengungkap gejala-gejala pada masa lalu. Oleh karena itu, individu memerlukan bantuan untuk mengungkap atau mengingat kembali pengalaman masa lalu atau masa kecil mereka yang tidak menguntungkan. Hal ini memberikan pemahaman mengenai sebab-sebab intrapsikis emosi dan perilaku menyimpang yang memungkinkan *therapist* memberikan perawatan pasien atau setidaknya-tidaknya dapat menerima dirinya sebagaimana adanya.

Psikologi psikodinamik telah digunakan sebagai terapi bagi anak dan remaja dengan dua cara. Pertama, terapi psikoanalisis dan psikodinamik yang lain digunakan sebagai terapi secara individual atau kelompok pada klinik kesehatan, dan lembaga pendidikan/sekolah. Kedua, prinsip-prinsip psikologi psikodinamik telah diadaptasi terutama

untuk keperluan situasi pendidikan yang menghasilkan model-model psiko-
edukasional untuk siswa-siswa berperilaku menyimpang.

c. Psikologi Behaviorisme

Pada permulaan abad ke-20, penelitian mengenai perilaku sangat tergantung pada psikologi perilaku modern. Eksperimen B.F. Skinner (1930-an) telah mengidentifikasi pentingnya hubungan antara perilaku dengan stimulus lingkungan berdasarkan prinsip-prinsip *operant conditioning*. Sejumlah besar hasil penelitian menunjukkan bahwa stimulus yang tepat dapat memprediksi dan memodifikasi perilaku secara tepat. Psikologi behavioral mulai digunakan secara sistematis untuk problem belajar dan perilaku sekitar 1960-an.

Kemajuan pendidikan khusus bagi siswa berperilaku menyimpang didukung dan dipengaruhi oleh kemajuan dalam berbagai bidang. Hal yang sangat menonjol kontribusinya bagi pendidikan luar biasa adalah kemajuan di bidang pendidikan pada umumnya, kesehatan, psikodinamik dan psikologi behavioral. Perbedaan pandangan tentang isu-isu pendidikan luar biasa tidak perlu diragukan tentang pentingnya terapi perilaku menyimpang. Meskipun demikian, masih terdapat banyak isu penting untuk didiskusikan dalam upaya pengembangan pendidikan luar biasa.

3. Faktor-faktor Penyebab Penyimpangan Perilaku

Secara garis besar, faktor-faktor penyebab penyimpangan perilaku dapat diklasifikasikan atas dua kategori, yaitu: (a) kondisi biologis (hereditas, kerusakan otak, dan diet), dan (b) kondisi psikologis.

a. Kondisi Biologis

a. *Faktor hereditas.* Hasil-hasil penelitian mengungkapkan bahwa karakteristik anak dapat dipengaruhi oleh faktor genetik yang bersifat bawaan dari orang tua. Kerusakan kromosom juga dapat menjadi penyebab masalah perilaku dan fisik yang serius. Penelitian eksperimen juga telah didesain mengenai efek *nature*

dan *nurture* pada penyesuaian diri. Hasilnya menunjukkan bahwa faktor hereditas memberikan kontribusi terhadap penyimpangan perilaku (Lahey & Ciminero, 1980).

- b. *Kerusakan otak (brain disorder)*. Kerusakan otak dapat terjadi sebelum kelahiran, pada saat kelahiran, maupun setelah kelahiran. Kerusakan otak meliputi kerusakan struktural, disfungsi otak. Hubungan antara kerusakan otak dan perilaku menyimpang telah banyak diteliti. Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa (a) penyimpangan perilaku serius, khususnya *infantile autism*, berhubungan dengan kerusakan otak (*brain disorder*), (b) hiperaktivitas, disebabkan oleh berbagai faktor, salah satu diantara faktor-faktor itu adalah karena kerusakan otak, (c) tidak semua perilaku menyimpang disebabkan oleh kerusakan otak, bahkan anak yang mengalami gangguan otak belum tentu mengalami perilaku menyimpang.
- c. *Diet atau keadaan nutrisi*. Hasil penelitian Lahey & Ciminero (1980), menunjukkan bahwa kekurangan nutrisi tidak hanya menyebabkan terjadinya retardasi fisik dan mental, tetapi juga menjadi penyebab terjadinya perilaku menyimpang. Pauling (1968) menjelaskan bahwa kekurangan vitamin dan makanan bergizi dapat menyebabkan hiperaktivitas.

b. *Kondisi psikologis*

Kondisi psikologis dapat menyebabkan terjadinya penyimpangan perilaku. Kondisi-kondisi tersebut dapat bersumber dari lingkungan keluarga, lingkungan masyarakat atau faktor yang bersumber dari individu sendiri seperti stres. Beberapa faktor penyebab perilaku menyimpang yang bersumber dari lingkungan keluarga seperti perceraian orang tua, ketidakhadiran orang tua, konflik orang tua, penyimpangan perilaku orang tua (psikotik, antisosial, sikap bermusuhan, penyalahgunaan obat, sikap tidak konsisten).

Kauffman (1981) menjelaskan bahwa faktor sekolah dapat menjadi sumber penyimpangan perilaku siswa. Misalnya pihak sekolah/guru tidak peka terhadap kebutuhan individual siswa, kegiatan sekolah yang

tidak sesuai dengan harapan siswa, ketidaktepatan sikap guru dalam pengelolaan pengajaran dan tugas-tugas yang tidak relevan dengan kebutuhan siswa.

Stres merujuk pada situasi di mana seseorang mengalami kesenjangan antara kebutuhan dan tuntutan lingkungan. Faktor fisiologis, sosial maupun psikologis merupakan sumber stres yang berdampak negatif seperti frustrasi, kehilangan sesuatu yang dicintai, disebut stressor. Stressor dapat mengakibatkan terjadinya gangguan fisiologis (sirkulasi dan tekanan darah), gangguan perhatian, pemecahan masalah, unjuk kerja, takut, marah, dan emosi yang berlebihan.

Interaksi kondisi biologis dan psikologis merupakan faktor yang lebih kompleks sebagai penyebab perilaku menyimpang. Penelitian mengungkapkan bahwa kondisi biologis sebelum kelahiran menentukan perkembangan perilaku dan temperamen termasuk fungsi-fungsi biologis, intensitas suasana hati yang negatif, dan kesulitan beradaptasi dengan situasi baru.

4. Klasifikasi Perilaku Menyimpang

Klasifikasi perilaku menyimpang dapat dibedakan berdasarkan tinjauan secara klinik dan statistik. Sistem klinis didasarkan pada aspek medis dan psikodinamik tentang kategori perilaku menyimpang. Perilaku menyimpang menurut kategori DSM-III, meliputi: (a) retardasi mental, (b) defisit perhatian, (c) gangguan perilaku nyata, (d) kecemasan, (e) nervosa anoreksia, (f) autisme, (g) penyimpangan perkembangan spesifik.

a. Karakteristik Kategori

Secara umum, pengenalan karakteristik siswa yang mengalami penyimpangan perilaku termasuk pola-pola perilaku mereka akan sangat membantu guru-guru dan orang lain untuk mengenali lebih jauh tentang penyimpangan perilaku. Cepat atau lambat, guru-guru akan dihadapkan pada persoalan ketidakmampuan penyesuaian diri secara fungsional dengan berbagai kategori deviasi yang dialami individu

yang mengalami penyimpangan-penyimpangan perilaku. Oleh karena itu, penelitian dan observasi dari guru-guru tentang problem perilaku khusus yang menunjukkan karakteristik individu itu merupakan faktor penting yang memerlukan keterampilan khusus.

Secara umum, karakteristik itu dapat dikategorikan atas: (a) konflik terhadap lingkungan, (b) gangguan pribadi, dan (c) ketidakmampuan belajar. Penyimpangan-penyimpangan perilaku tersebut, meliputi kategori ringan, sedang, dan berat.

a. *Konflik lingkungan*. Konflik terhadap lingkungan meliputi tiga kategori, yaitu: (a) perilaku agresif, (b) hiperaktivitas, dan (c) ketidakmampuan penyesuaian sosial. Agresif didefinisikan sebagai perilaku yang berdampak negatif terhadap orang lain yang menjadi objek perilaku. Perilaku agresif menimbulkan dampak yang bersifat merusak (destruktif), perasaan terganggu, sikap bermusuhan, serta dampak negatif lainnya. Perilaku agresif mencakup: kebencian/kekejaman, ancaman, sikap menentang, kemarahan, teriakan histeris, ketidakpatuhan, sikap bermusuhan, dan tidak respek terhadap lingkungan. Bahkan agresi-destruktif dengan kategori yang berat ditandai dengan kecenderungan melukai diri sendiri, perilaku negatif, dan bentuk-bentuk tindakan menyerang lainnya, sehingga guru-guru diharapkan lebih peka terhadap gejala perilaku agresif dari pada penyimpangan perilaku lainnya.

Gejala agresi-destruktif biasanya dialami oleh anak yang memerlukan perawatan kesehatan mental dan layanan pendidikan khusus. Hasil-hasil penelitian menunjukkan bahwa penyimpangan perilaku agresif anak dan remaja, secara potensial berisiko tinggi untuk berkembangnya kenakalan dan bentuk-bentuk ketidakmampuan penyesuaian diri lainnya menjelang usia dewasa.

Selanjutnya, hiperaktivitas adalah istilah yang digunakan untuk menggambarkan seseorang yang mengalami aktivitas yang berlebihan (*overactivity*), seperti: gerakan yang menunjukkan rasa gelisah/resah, defisit perhatian atau ketidakmampuan memusatkan perhatian terhadap tugas-tugas, kekacauan pikiran dalam menghadapi suatu tugas, impulsivitas (mengganggu dan

mencampuri urusan orang lain), tergesa-gesa dan mengalami kesulitan dalam proses pengambilan keputusan. Sebagian di antara mereka menunjukkan perilaku agresif, ketidakmampuan belajar, dan/atau bentuk-bentuk neurologis ringan atau disfungsi otak seperti ketidakmampuan koordinasi dan gerakan refleks, persepsi visual motorik, dan gangguan motorik lainnya. Perilaku agresif hiperaktif diidentifikasi sebagai penyimpangan perilaku. Sekalipun demikian, perilaku agresif, ketidakmampuan belajar, disfungsi otak, tidak selalu dibarengi dengan perilaku hiperaktivitas. Prevalensi hiperaktivitas menurut hasil identifikasi Bosco & Robin (dalam Thalib, 2002) sekitar 1-5% anak usia sekolah dengan perbandingan antara anak laki-laki dan perempuan sekitar 4:1 hingga 7:1. Anak yang hiperaktif menunjukkan gejala peningkatan gangguan penyesuaian diri pada usia remaja.

Ketidakmampuan penyesuaian sosial diartikan sebagai perilaku yang tidak sesuai dengan standar norma sosial atau melanggar norma-norma sosial pada umumnya. Individu yang menunjukkan karakteristik penyimpangan sosial ini kemungkinannya masih dapat diterima di lingkungan kelompok *gang* sebayanya. Bahkan dianggap sebagai suatu prestasi atau menjadi kebanggaan bagi kelompok/gangnya yang secara sosial-ekonomi tergolong rendah. Penyimpangan sosial mencakup kelompok vandalisme, perilaku mencuri, berkelahi, penyimpangan seksual, membolos, dan penyimpangan sosial lainnya.

Ketidakmampuan penyesuaian sosial menggambarkan kesulitan konseptualisasi dan merupakan penentu penyimpangan-penyimpangan perilaku yang bertentangan dengan norma-norma dan harapan masyarakat, seperti aktivitas seksual, minuman keras dan penyalahgunaan obat. Jelasnya, gangguan penyesuaian sosial merugikan orang lain. Hasil penelitian mengungkapkan bahwa remaja yang mengalami gangguan penyesuaian sosial, diidentifikasi mempunyai risiko tinggi untuk berbagai tindak kejahatan pada masa dewasa, secara khusus diidentifikasi sebagai *juvenile delinquents* dan mempunyai peluang untuk mendapat tempat di lembaga pemasyarakatan.

b. *Gangguan pribadi (personal disturbance)*. *Personal disturbance* digolongkan atas dua jenis kategori untuk gangguan pribadi, yaitu *anxiety* dan *social withdrawal*.

(1) *1)Kecemasan*. Siswa-siswa yang mengalami gangguan kecemasan menjadi sulit untuk melakukan diskusi di kelas, senantiasa diliputi rasa gelisah/gugup dalam mempresentasikan tugas di kelas, kurang percaya diri dalam berbagai perilaku sosial dan perilaku nyata di sekolah. Anak dan remaja yang *anxiety* senantiasa mengantisipasi situasi seolah-olah dalam keadaan bahaya, merasa mengalami gangguan fisik, pikirannya kacau, dan menjauhkan diri dari situasi yang tidak sesuai dengan harapannya.

Sekitar 4% anak laki-laki dan perempuan usia 5-7 tahun didiagnosis sebagai klien yang mengalami reaksi kecemasan (Rosen, Bahn & Kramer, 1964). Perbandingan antara laki-laki dan perempuan relatif sama, tetapi pada remaja akhir lebih banyak perempuan yang *anxiety*. Lain halnya dengan gangguan kecemasan yang muncul pada anak-anak dan remaja awal, maka gangguan kecemasan yang muncul pada usia remaja akhir dapat menjadi prediktor gangguan penyesuaian diri pada masa dewasa.

(2) *Social withdrawal*. Karakteristik siswa yang mengalami gangguan menarik diri secara sosial ditandai dengan minimnya mereka melibatkan diri dalam aktivitas sosial terutama dengan kelompok sebaya. Juga sulit untuk bekerja sama dalam aktivitas sekolah, kurang komunikatif, pemalu, pemurung, dan tidak bersemangat. Greenwood, Walker, & Hops (dalam Thalib, 2002) menjelaskan bahwa ada dua tipe *social withdrawal*, yaitu *noninteraction* dan *rejection*. Non-interaksi menunjukkan ciri-ciri kurang berkembangnya keterampilan sosial dan kesulitan berinteraksi dengan orang lain, bahkan cenderung mengurung diri. Selanjutnya, rejeksi (menolak diri) lebih menunjukkan sikap agresif dan mengabaikan teman kelompoknya. Sekitar 15% direferal untuk memperoleh te-

rapi. Fakta-fakta menunjukkan bahwa *social withdrawal* jika memperoleh kesempatan latihan keterampilan sosial di kelas maupun aktivitas belajar secara informal, maka *social withdrawal* kategori ringan dan sedang tidak menjadi prediktor gangguan penyesuaian diri di kemudian hari.

- c. ***Ketidakmampuan belajar (learning disorders)***.Siswa-siswa yang mengalami problem perilaku belajar diasosiasikan dengan kemampuan dan prestasi belajar yang rendah, termasuk gangguan perilaku belajar secara substansial pada ketidakmampuan membaca, berhitung, danproblembahasa/ucapan. Siswa-siswa tersebut juga menunjukkan defisit perhatian dan impulsivitas. Dilihat dari hasil pengukuran tingkat inteligensi dapat mencapai skor > 70. Gangguan belajar dapat jga terjadi pada siswa dengan IQ 80-100, bahkan juga yang ber-IQ di atas normal. Siswa yang mencapai prestasi rendah dengan tingkat inteligensi di bawah normal menjadi prediktor yang kuat untuk mengalami ketidakmampuan menyesuaikan diri pada masa dewasa. Anak yang menunjukkan prestasi yang rendah disertai karakteristik konflik lingkungan sangat mungkin membawa risiko gangguan penyesuaian diri pada masa dewasa.
- d. ***Gangguan perilaku kategori berat***.Gangguan perilaku serius (psikosis) secara garis besar dapat diklasifikasikan atas: *infantile autism* dan *childhood schizophrenia*. Hasil-hasil penelitian menunjukkan bahwa *infantile autism* berkaitan dengan kerusakan serius pada otak yang mengakibatkan gangguan perkembangan kognitif dan sosial. Anak yang mengalami gangguan autisme ditandai dengan ciri-ciri: tidak peka rasa sehingga mereka dapat melukai (menggigit) dirinya sendiri, membentur-benturkan kepalanya, menggarut badannya hingga luka, dan tindakan destruktif lainnya yang dapat melukai dirinya sendiri. Mereka juga cenderung melakukan perbuatan yang merusak benda-benda di sekitarnya seperti perabot rumah tangga, alat-alat permainan, atau objek lainnya; menunjukkan deviasi aktivitas yang berkaitan dengan persepsi dan perhatian sehingga kadang-kadang tidak dapat me-

ngontrol gerakan, seperti tatapan mata yang tajam, melakukan gerakan tertentu secara berulang-ulang. Sebagian besar dari mereka mengalami gangguan penyesuaian sosial (*social withdrawal*) dan gangguan belajar yang serius. Secara fundamental mereka tergolong abnormal, dan mengalami kesulitan dalam memenuhi kebutuhan dan aktivitas sehari-hari, seperti: makan, berpakaian, mandi, dan keterampilan-keterampilan sosial lainnya sehingga membutuhkan bantuan untuk menolong dirinya sendiri.

Pada beberapa kasus, bentuk skizofrenia dapat disebabkan oleh kerusakan genetik otak. Individu mudah menjadi sangat tertekan. Karakteristik utama problem skizofrenia seperti: kemarahan, gerakan berulang-ulang, dan sikap atau gerak yang aneh-aneh, menarik diri dan penolakan sosial. Fungsi-fungsi intelektual lebih tinggi dibanding autisme tetapi juga mengalami gangguan berpikir, seperti: delusi, halusinasi, kepribadian pecah, dan berbagai gangguan berpikir lainnya.

3. Assessment

Assessment atau penilaian mengenai penyimpangan-penyimpangan perilaku meliputi pengumpulan data dan penggunaan informasi. Informasi yang bersifat kuantitatif, misalnya data hasil pengukuran akan memberikan informasi yang lebih akurat dalam mengidentifikasi karakteristik penyimpangan perilaku. Prosedur *assessment* yang memadai tentang problem penyimpangan perilaku (perkelahian, kegelisahan, interaksi sosial, keterampilan membaca, keadaan kesehatan, latar belakang keluarga dan sosial, dan area penting lainnya) dapat diungkap secara numerik.

Prosedur *assessment* dapat diawali dengan melakukan pengklasifikasian, penelitian, dan aktivitas lainnya. *Assessment* sangat penting artinya bagi para pendidik dalam upaya penyaringan penyimpangan-penyimpangan perilaku, penempatan, membuat model perencanaan intervensi kebutuhan dan *monitoring* kemajuan siswa.

a. Metode-metode dan Kegunaan Assessment

Secara umum, metode *assessment* dapat diklasifikasikan atas: (a) penilaian mengenai situasi aktual secara alami, (b) penilaian aktual dalam situasi yang terencana, dan (c) laporan tentang catatan pribadi (Kazdin, 1980).

Selanjutnya *assessment* sangat penting artinya dalam upaya penyaringan (*screening*), program penempatan, perencanaan dan intervensi *monitoring* penyimpangan-penyimpangan perilaku. Penyaringan merupakan suatu upaya untuk menentukan mereka yang tidak memerlukan pendidikan khusus dari mereka yang secara relatif hanya memerlukan sedikit waktu dan usaha. Menurut Brower (1969), prosedur penyaringan penyimpangan perilaku menggunakan data personal dan sosial siswa melalui laporan guru, wali kelas, dan data dari siswa sendiri. Kombinasi data dari sumber-sumber yang berbeda tersebut merupakan petunjuk tindak lanjut *assessment* selanjutnya.

b. Program penempatan

Assessment dilakukan terhadap siswa-siswa yang telah diidentifikasi melalui penyaringan atau dialihtanggankan oleh guru. Pada beberapa kasus, *assessment* secara mendetail dilakukan terhadap perilaku siswa di sekolah, prestasi akademik, kemampuan kognitif, lingkungan keluarga dan masyarakat, status kesehatan, fungsi-fungsi intrapsikis, dan sebagainya. Berbagai informasi tersebut dapat diperoleh melalui konferensi kasus, guru-guru kelas, orang tua, guru-guru SLB, dan tenaga-tenaga profesional lainnya.

6. Ringkasan

Berdasarkan uraian sebelumnya, maka berikut ini dikemukakan beberapa simpulan:

1. Penyimpangan perilaku ditandai dengan adanya deviasi dari norma-norma yang berlaku dan berdampak negatif baik terhadap diri sendiri maupun orang lain.
2. Perilaku menyimpang diestimasi sekitar 2% dari anak usia sekolah.

3. Faktor-faktor yang memberikan kontribusi terhadap penyimpangan perilaku meliputi faktor hereditas, kerusakan otak, diet, ketidakutuhan keluarga, konflik orang tua, lingkungan sekolah yang tidak menguntungkan, status sosial-ekonomi, dan stres.
4. Ada 3 model utama untuk menjelaskan penyimpangan perilaku dan indikasi ketepatan intervensi, yaitu: (a) model psiko-educasional yang didasarkan pada konflik antar id, ego, dan super ego, (b) model behavioral yang menjelaskan peran lingkungan spesifik terhadap perilaku menyimpang, (c) model ekologi yang memandang perilaku menyimpang sebagai interaksi ekosistem dengan lingkungan sekolah.
5. Ada 2 tipe sistem pengklasifikasian perilaku menyimpang, yaitu: (a) klinis, dan (b) statistik. Sistem klinis didasarkan pada gagasan medis dan psikodinamik tentang problem apa saja yang harus diidentifikasi. Sistem statistik menggunakan prosedur menentukan permasalahan berdasarkan kenyataan di lapangan.
6. Secara umum masalah utama yang dialami siswa berperilaku menyimpang dikelompokkan atas konflik lingkungan, gangguan kepribadian, dan gangguan belajar.
7. Karakteristik konflik lingkungan adalah perilaku agresif, hiperaktivitas, dan ketidakmampuan penyesuaian sosial.
8. Karakteristik kecemasan dan menarik diri diasosiasikan dengan kategori gangguan pribadi.
9. Pada umumnya siswa-siswa yang mengalami penyimpangan perilaku, dimanifestasikan dalam gangguan belajar termasuk rendahnya prestasi akademik dan kemampuan intelektual.
10. Penyimpangan perilaku yang tergolong berat, meliputi: autisme dan skizofrenia.
11. Ada tiga metode yang digunakan untuk menilai perilaku menyimpang, yaitu fungsi-fungsi aktual di dalam situasi alamiah dilakukan melalui observasi langsung, dan evaluasi fungsi-fungsi aktual di dalam situasi yang dimanipulasi (*contrived situations*).
12. Model-model psiko-educasional, behavioral, dan ekologi meliputi kesesuaian prinsip-prinsip dan teknik-teknik intervensi dengan berbagai variasi perilaku menyimpang.

13. Teknik-teknikpsiko-edukasional berguna untukmengelola perilaku yang tampak termasuk terapi realitas dan analisis transaksional. Rencana pengajaran didesain untuk membantu siswa-siswa memahami dan mengontrol perasaannya.

C. Soal Latihan

1. Jelaskan pentingnya pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus.
2. Jelaskan peranan psikolog dalam pelaksanaan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus.
3. Jelaskan pembelajaran yang dapat mengembangkan potensi anakberkebutuhan khusus.
4. Jelaskan upaya yang dapat dilakukan guru untuk mengatasi penyimpangan perilaku siswa.
5. Jelaskan pembelajaran yang dapat mencegah penyimpangan perilaku siswa.

Daftar Pustaka

- Haring, N.G. 1982. *Exeptional Children and Youth*. Columbus: A Bell & Howel Company).
- Partosuwidi, S. (2000). "Psikologi Abnormal." *Materi Kuliah Program Doktor Psikologi UGM*. Yogyakarta: PPS UGM.
- Thalib, SB (2002). "Perilaku Menyimpang." *Makalah*. Yogyakarta: Program Doktor Psikologi UGM.

BAB 15 PROFESIONALISME GURU: MASALAH DAN UPAYA PENGEMBANGANNYA

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

1. Memahami pentingnya peningkatan profesionalisme guru.
2. Memahami peranan kompetensi profesional guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran.
3. Menjelaskan masalah pengembangan profesional guru.
4. Menjelaskan pengaruh kompetensi profesional terhadap kualitas belajar siswa.

A. Pengantar

Akhir-akhir ini masalah profesionalisme guru ramai dibicarakan. Secara faktual diakui bahwa terbitnya Undang-Undang Guru dan Dosen (UUGD) pada dasarnya bertujuan untuk memberdayakan profesi guru melalui kualifikasi akademik, kompetensi, dan sertifikat pendidik. UUGD yang menuntut kualifikasi guru minimal berpendidikan D4/ S1 membuat para guru, terutama guru SD, mulai berlomba mencari gelar sarjana. Bagi kebanyakan guru, keinginan untuk bisa mengikuti sertifikasi menjadi semacam cita-cita. Harapannya, jika mereka lulus dan mendapat sertifikat pendidik, selain menerima tunjangan fungsional, maka mereka pun dijanjikan menerima tunjangan profesi yang besarnya satu kali gaji pokok. Undang-Undang RI No. 20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN), Undang-undang RI No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen (UUGD) dan Peraturan Pemerintah RI No. 19/2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP) menyatakan guru adalah pendidik profesional. Untuk itu ia dipersyaratkan memiliki kualifikasi akademik minimal Sarjana/Diploma IV (S1/D4) yang relevan dan menguasai kompetensi sebagai agen pembelajaran.

Pemenuhan persyaratan kualifikasi akademik minimal S1/D4 dibuktikan dengan ijazah dan persyaratan relevansi mengacu pada jenjang pendidikan yang dimiliki dan mata pelajaran yang dibina. Misalnya, guru SD dipersyaratkan lulusan S1/D4 jurusan/Program studi PGSD/Psikologi/Pendidikan dan lainnya, sedangkan guru matematika SMP, MTs, SMA, MA, dan SMK dipersyaratkan lulusan S1/ D4 jurusan/program studi matematika atau Pendidikan Matematika. Pemenuhan persyaratan penguasaan kompetensi sebagai agen pembelajaran yang meliputi kompetensi kepribadian, kompetensi pedagogis, kompetensi profesional dan kompetensi sosial dibuktikan dengan sertifikasi pendidik.

B. Kompetensi Guru Profesional

Kompetensi merupakan kebulatan penguasaan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang ditampilkan melalui unjuk kerja. Kepmendik- nas No. 045/U/2002 menyebutkan kompetensi sebagai seperangkat

tindakan cerdas dan penuh tanggung jawab dalam melaksanakan tugas sesuai dengan pekerjaan tertentu. Jadi kompetensi guru dapat dimaknai sebagai kebulatan pengetahuan, keterampilan dan sikap yang berwujud tindakan cerdas dan penuh tanggung jawab dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran. UUGD dan PP No. 19/2005 menatakan kompetensi guru meliputi kompetensi kepribadian, pedagogis, profesional, dan sosial (Wicoyo, 2007; Direktorat Ke-tenagaan Dirjen Pendidikan Tinggi Depdiknas, 2006). Keempat jenis kompetensi guru beserta subkompetensi dan indikator esensialnya diuraikan sebagai berikut:

1. Kompetensi Kepribadian

Kompetensi kepribadian merupakan kemampuan personal yang mencerminkan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif dan berwibawa, menjadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia. Secara perinci subkompetensi tersebut dapat dijabarkan sebagai berikut:

- 1) Subkompetensi kepribadian yang mantap dan stabil memiliki indikator esensial: bertindak sesuai dengan norma hukum; bertindak sesuai dengan norma sosial, bangga sebagai guru; dan memiliki konsistensi dalam bertindak sesuai dengan norma.
- 2) Subkompetensi kepribadian yang dewasa memiliki indikator esensial: menampilkan kemandirian dalam bertindak sebagai pendidik dan memiliki etos kerja sebagai guru.
- 3) Subkompetensi kepribadian yang arif memiliki indikator esensial: menampilkan tindakan yang didasarkan pada kemanfaatan peserta didik, sekolah, dan masyarakat serta menunjukkan keterbukaan dalam berpikir dan bertindak.
- 4) Subkompetensi kepribadian yang berwibawa memiliki indikator esensial: memiliki perilaku yang berpengaruh positif terhadap peserta didik dan memiliki perilaku yang disegani.
- 5) Subkompetensi akhlak mulia dan dapat menjadi teladan memiliki indikator esensial: bertindak sesuai dengan norma religius (iman dan takwa, jujur, ikhlas, suka menolong), dan memiliki perilaku yang diteladani peserta didik.

2. Kompetensi Pedagogis

Kompetensi pedagogis meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Secara perinci setiap subkomponen dijabarkan menjadi indikator esensial sebagai berikut:

- 1) Subkompetensi memahami peserta didik secara mendalam memiliki indikator esensial: memahami peserta didik dengan memanfaatkan prinsip-prinsip perkembangan kognitif; memahami peserta didik dengan memanfaatkan prinsip-prinsip kepribadian; dan mengidentifikasi bekal-ajar awal peserta didik.
- 2) Merancang pembelajaran, termasuk memahami landasan pendidikan untuk kepentingan pembelajaran. Subkompetensi ini memiliki indikator esensial: memahami landasan kependidikan; menerapkan teori belajar dan pembelajaran; menentukan strategi pembelajaran berdasarkan karakteristik peserta didik, kompetensi yang ingin dicapai, dan materi ajar; serta menyusun rancangan pembelajaran berdasarkan strategi yang dipilih.
- 3) Subkompetensi melaksanakan pembelajaran memiliki indikator esensial: menata latar (*setting*) pembelajaran; dan melaksanakan pembelajaran yang kondusif.
- 4) Subkompetensi merancang dan melaksanakan evaluasi pembelajaran memiliki indikator esensial: merancang dan melaksanakan evaluasi (*assessment*) proses dan hasil belajar secara berkesinambungan dengan berbagai metode, menganalisis hasil evaluasi proses dan hasil belajar untuk menentukan tingkat ketuntasan belajar (*mastery learning*); dan memanfaatkan hasil penilaian pembelajaran untuk perbaikan kualitas program pembelajaran secara umum.
- 5) Subkompetensi mengembangkan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensinya, memiliki indikator esensial: memfasilitasi peserta didik untuk pengembangan berbagai potensi akademik; dan memfasilitasi peserta didik untuk mengembangkan berbagai potensi non-akademik.

3. Kompetensi Profesional

Kompetensi profesional merupakan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam, yang mencakup penguasaan materi kurikulum mata pelajaran di sekolah dan substansi keilmuan yang menaungi materinya, serta penguasaan terhadap struktur dan metodologi keilmuannya. Setiap subkompetensi tersebut memiliki indikator esensial sebagai berikut:

- 1) Subkompetensi menguasai substansi keilmuan yang terkait dengan bidang studi memiliki indikator esensial: memahami materi ajar yang ada dalam kurikulum sekolah; memahami struktur, konsep dan metode keilmuan yang menaungi atau koheren dengan materi ajar; memahami hubungan konsep antar mata pelajaran terkait; dan menerapkan konsep-konsep keilmuan dalam kehidupan sehari-hari.
- 2) Subkompetensi menguasai struktur dan metode keilmuan memiliki indikator esensial: menguasai langkah-langkah penelitian dan kajian kritis untuk memperdalam pengetahuan-materi bidang studi.

4. Kompetensi Sosial

Kompetensi sosial merupakan kemampuan guru untuk berkomunikasi secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua/wali peserta didik, dan masyarakat sekitar. Kompetensi ini memiliki subkompetensi dengan indikator esensial sebagai berikut:

- 1) Mampu berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik. Subkompetensi ini memiliki indikator esensial: berkomunikasi secara efektif dengan peserta didik.
- 2) Mampu berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan sesama pendidik dan tenaga kependidikan.
- 3) Mampu berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan orang tua/wali peserta didik dan masyarakat sekitar.

Perlu dijelaskan bahwa sebenarnya keempat kompetensi (kepribadian, pedagogis, profesional, dan sosial) tersebut dalam praktik-

nya merupakan satu kesatuan yang utuh. Pemilahan tersebut semata-mata untuk kemudahan memahaminya. Beberapa ahli mengatakan istilah kompetensi profesional sebenarnya merupakan “payung”, karena telah mencakup semua kompetensi lainnya. Penguasaan materi ajar secara luas dan mendalam lebih tepat disebut dengan penguasaan bahan ajar (*disciplinary content*) atau sering disebut bidang studi keahlian. Hal ini mengacu pandangan yang menyebutkan bahwa sebagai guru yang berkompoten memiliki (a) pemahaman terhadap karakteristik peserta didik, (b) penguasaan bidang studi, baik dari sisi keilmuan maupun kependidikan, (c) kemampuan penyelenggaraan pembelajaran yang mendidik, dan (d) kemauan dan kemampuan mengembangkan profesionalitas dan kepribadian secara berkelanjutan.

C. Masalah Pengembangan Profesional Guru

Bertolak dari prinsip atau persyaratan profesi guru dapat diidentifikasi berbagai masalah (Abimanyu, 2008), sebagai berikut:

- a. Seberapa banyak guru kita yang menjadi guru karena bakat, minat, panggilan jiwa dan idealisme? Petanyaan ini sukar dijawab, diperlukan penelitian intensif untuk menjawabnya. Namun, kita dapat mengamati dari berbagai peristiwa, seperti *input* mahasiswa yang masuk LPTK umumnya mereka yang gagal masuk jurusan ilmu murni, siswa yang prestasinya bagus umumnya tidak mau masuk LPTK, mahasiswa yang masuk LPTK umumnya berasal dari daerah dan jarang berasal dari kota. Mungkin ini ada kaitannya dengan gaji guru yang rendah, sebab setelah UUGD diundangkan peminat calon mahasiswa masuk LPTK makin banyak. Persoalannya adalah bagaimana caranya agar kita memperoleh mahasiswa calon guru yang berbakat, berminat, merasa terpanggil dan mempunyai idealisme menjadi guru yang tinggi.
- b. Seberapa tinggi komitmen guru-guru kita untuk meningkatkan mutu pendidikan, keimanan, ketakwaan, dan akhlak mulia? Umumnya komitmen mereka cukup tinggi. Kalau ada guru yang komitmennya bertentangan dengan komitmen guru pada umumnya, hal ini hanya bersifat kasus saja.

- c. Masih adakah guru-guru kita yang kualifikasi akademiknya belum S1 atau sarjana, dan latar pendidikannya tidak sesuai dengan bidang tugasnya? Pengamatan sementara menunjukkan bahwa masih banyak guru SD yang belum berijazah S1 bahkan masih ada yang belum berijazah D2. Di jenjang SMP dan SMA, guru yang belum berijazah S1 masih ada tetapi jumlahnya tidak sebanyak guru SD. Sebaliknya di SMP dan SMA masih banyak guru yang mengajarkan mata pelajaran yang tidak sesuai dengan latar belakang pendidikannya. Hal ini umumnya karena kurangnya jumlah guru mata pelajaran di suatu wilayah atau sekolah yang pendidikannya sesuai mata pelajaran yang diajarkan.
- d. Masih adakah guru kita yang kompetensi tidak sesuai dengan bidang tugasnya? Kompetensi guru yang dimaksud adalah kompetensi pedagogis, kepribadian, profesional dan sosial. Jawabannya adalah masih ada walaupun jumlahnya tidak banyak. Namun demikian, di tingkat Taman Kanak-Kanak (TK) jumlah guru yang belum memiliki kompetensi itu masih banyak. Hal ini disebabkan oleh makin sadarnya masyarakat akan pentingnya pendidikan prasekolah sehingga masyarakat banyak memasukkan anaknya ke TK. Sebaliknya, jumlah LPTK penyelenggara pendidikan guru TK masih terbatas, sehingga guru TK yang kompeten juga masih kurang.
- e. Adakah guru yang tidak memiliki tanggung jawab atas pelaksanaan tugas keprofesionalannya? Diperkirakan masih ada guru yang kurang bertanggung jawab atas tugasnya, walaupun jumlahnya tidak banyak. Mereka itu antara lain: sering pulang lebih cepat atau datang terlambat, tidak mengembalikan PR siswa, tidak membuat persiapan mengajar, dan sebagainya.
- f. Apakah guru kita sudah memperoleh penghasilan sesuai dengan prestasi kerjanya? Hal yang penting lagi adalah apakah penghasilan itu cukup untuk membiayai hidupnya? Janji UUGD, Pasal 15 Ayat (1) yang akan memberikan penghasilan bagi guru profesional yang mencakup gaji pokok, tunjangan fungsional, tunjangan khusus, dan tambahan yang terikat dengan tugasnya sebagai guru harus benar-benar ditepati.

- g. Seberapa jauh guru kita telah memiliki kesempatan untuk mengembangkan keprofesionalannya secara berkelanjutan dengan belajar sepanjang hayat? Kesempatan itu baru mulai terbuka lebar setelah UUGD diberlakukan, setidaknya bagi guru-guru SD. Hal ini disebabkan oleh berbagai variabel yang memengaruhi, seperti: pembiayaan, kesempatan, kebijakan, minat dan motivasi, sistem penghargaan (*reward*) dan teknologi pembelajaran yang dapat digunakan untuk belajar sepanjang hayat.
- h. Apakah guru telah memiliki jaminan perlindungan hukum dalam menjalankan tugas keprofesionalannya? Pasal 41, 42, 43, dan 44 UUGD telah menjanjikan adanya jaminan perlindungan hukum melalui organisasi profesi dengan kode etiknya. Namun, sampai di mana efektivitasnya badan hukum itu dalam menjalankan tugas dan perannya masih perlu terus ditingkatkan.
- i. Seberapa jauh peranan organisasi profesi guru (PGRI) dapat mengatur hal-hal yang berkaitan dengan tugas keprofesionalan guru? Hingga saat ini peran PGRI yang menonjol masih dalam bidang politik dan organisatoris. Hal ini terbukti dari banyaknya wakil PGRI di DPR dan MPR, sedangkan peranannya dalam misi profesi kiprahnya belum tampak nyata dan belum terlalu melembaga.

D. Pembinaan Guru sebagai Tenaga Profesional

- a. Penerimaan mahasiswa calon guru di LPTK dan penerimaan guru CPNS perlu menggunakan alat seleksi yang memungkinkan diperolehnya mahasiswa atau guru baru yang berbakat, berminat, terampil jiwanya dan beridealisme.
- b. Pengembangan kompetensi kepribadian dan sosial
 - 1) Semasa prajabatan
 - a) Tugas guru bukan hanya mengajar tetapi juga mendidik.
 - b) Guru hendaknya menjadi model bagi siswanya dalam keimanan, ketakwaan, dalam akhlak mulia, tanggung jawab dan kesungguhannya meningkatkan kualitas hasil pendidikan.

- c) Tata tertib dan peraturan yang ada harus dilaksanakan secara konsekuen.
 - d) Dilatih dan dibiasakan bekerja sama secara kelompok untuk menyelesaikan tugas baik di kampus maupun di luar kampus.
- 2) Semasa dalam jabatan
- a) Kegiatan pembinaan iman dan ketakwaan serta akhlak mulia harus terus diselenggarakan dalam kehidupan ke-seharian, di sekolah maupun di luar sekolah.
 - b) Peraturan dan tata tertib harus ditegakkan secara bertanggung jawab.
 - c) Kepala Sekolah harus menjadi model moral dan kepribadian dari guru-guru dan guru harus menjadi model bagi siswa-siswanya.
 - d) Aspek-aspek berikut hendaknya menjadi tujuan, isi dan saran penilaian pembinaan kompetensi kepribadian dan social: (1) kedisiplinan (ketaatan mengikuti tata tertib), (2) penampilan (kerapian dan kewajaran), (3) kesantunan berperilaku, (4) kemampuan kerja sama, (5) kemampuan berkomunikasi, (6) komitmen, (7) keteladan, dan (8) semangat, (9) empati, (10) tanggung jawab.
- c. Pengembangan kompetensi pedagogis dan profesional
- 1) Memberi kesempatan bagi guru yang belum berijazah S1 untuk melanjutkan jenjang program S1, baik melalui program regular tatap muka maupun pembelajaran jarak jauh.
 - 2) Memberi kesempatan guru mengikuti pelatihan dan seminar tentang pedagogis maupun profesional, baik yang diselenggarakan oleh institusi pendidikan maupun organisasi kemasyarakatan.
 - 3) Melakukan penelitian, termasuk Penelitian Tindakan Kelas (PTK) untuk meningkatkan kinerja mereka sendiri, baik atas inisiatif sendiri maupun berkolaborasi dengan teman guru bidang studi, atau dosen perguruan tinggi. Untuk dapat melaksanakan PTK, guru perlu menguasai metodologi penelitian tindakan kelas. Untuk itu perlu dilakukan pelatihan tentang penelitian tindakan kelas.

- 4) LPTK sebagai lembaga pendidikan penghasil guru dan tenaga kependidikan harus memberi kesempatan kepada guru untuk mengembangkan kompetensi pedagogis dan profesionalnya secara berkala mengadakan pelatihan-pelatihan, seminar, diskusi ilmiah, dan sebagainya.

E. Penutup

Setelah mengkaji bahasan di atas, meskipun masih dibayangi pesimisme terhadap “susahnya membenahi profesi guru”, kehadiran UU Guru dan Dosen memberikan jalan yang menjanjikan untuk memperbaiki wajah buram profesi guru. Peningkatan kualifikasi akademik dan sertifikasi pendidik bagi guru sangat penting untuk kehidupan sebagian besar dari sekitar 2,7 juta guru di Tanah Air karena hanya dengan ijazah sarjana ditambah sertifikat pendidik, guru bisa menerima tunjangan profesi. Untuk itu, lahirnya PP turunan terhadap UU Guru dan Dosen mestinya diiringi juga dengan peningkatan anggaran pendidikan menuju porsi 20 persen APBN/ APBD. Tanpa memprioritaskan anggaran yang memadai untuk memperbaiki kinerja guru, semua upaya untuk membenahi profesi guru akan mengalami hambatan. Kurikulum yang baik, perpustakaan yang lengkap, laboratorium yang canggih, ketersediaan komputer dan Internet nyaris tidak ada artinya untuk memperbaiki mutu pendidikan bila guru-gurunya tidak bermutu dan tidak mencintai profesinya.

Guru bermutu adalah guru yang menguasai ilmu yang diajarkan sekaligus menguasai keterampilan mengajar. Guru berkualitas hampir tidak mungkin dilahirkan apabila lembaga pendidikan gurunya tidak berkualitas dan mahasiswanya kelas dua. Masalah itu kait mengait dan akhirnya bermuara pada sejauh mana bangsa ini menghargai profesi guru. “Alangkah sulitnya membenahi profesi guru” di negara yang telah merdeka selama 61 tahun lebih.”

F. Soal Latihan

1. Jelaskan pentingnya peningkatan profesionalisme guru.
2. Jelaskan peranan kompetensi profesional guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran.
3. Jelaskan masalah pengembangan profesional guru.
4. Jelaskan pengaruh kompetensi profesional terhadap kualitas.
5. Jelaskan upaya yang dapat dilakukan untuk meningkatkan kemampuan profesional guru.

- Abimanyu, S. 2008. "Pengembangan Profesi Guru." *Makalah*. Universitas Negeri Makassar.
- Direktorat Ketenagaan Dirjen Pendidikan Tinggi Depdiknas. 2006. Panduan Sertifikasi Guru bagi LPTK. Jakarta.
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional RI.
- Rahardjo, B. 2005. "Soal Sertifikasi Guru dan Dosen." Diakses 16 Mei 2007. From wordpress.com/2007/01/29/soal-sertifikasi-guru-dan-dosen/-67k
- Rambu-rambu Pelaksanaan Pendidikan dan Latihan Profesi Guru (PLPG). Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Departemen Pendidikan Nasional.
- Sutjipto dan Rafli Kosasi, 1992/1993. "Profesi Keguruan. Jakarta: Proyek Pembinaan Tenaga Kependidikan Pendidikan Tinggi." Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi.
- Syafriani, D. 2005. "Sertifikasi Guru: Siapa Takut." On-line. Diakses 16 Mei 2005. www.pikiran-rakyat.com/cetak/2005/1105/28/1_105.htm - 18k - [Tembolak](#) - [Laman sejenis](#)
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005, tentang Guru dan Dosen. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional RI.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional. Jakarta: Eko Jaya.
- Wicoyo, J. (2007). "Sertifikasi Guru dan Masalahnya." On-line. Diakses 12 Mei 2007.

BAB 16

TEKNIK PENYUSUNAN SKALA PENGUKURAN

Tujuan Instruksional Khusus:

Setelah menyelesaikan kegiatan ini diharapkan mahasiswa dapat:

- 1) Memahami konsep dasar pengukuran.
- 2) Menjelaskan langkah-langkah konstruksi instrumen.
- 3) Menjelaskan syarat utama skala pengukuran.
- 4) Mengkonstruksi skala pengukuran.
- 5) Menganalisis validitas dan reliabilitas butir skala pengukuran.

A. Konsep Dasar Pengukuran

Ilmu pengukuran (*measurement*) merupakan cabang dari ilmu statistika terapan yang bertujuan membangun dasar-dasar pengembangan tes yang lebih baik sehingga dapat menghasilkan tes yang berfungsi secara optimal, valid, dan reliabel. Dasar-dasar pengembangan tes tersebut dibangun di atas model-model matematika yang secara berkesinambungan terus diuji kelayakannya oleh ilmu psikometri (Azwar, 1999).

Pengukuran dalam psikologi adalah suatu prosedur pemberian angka (kuantifikasi) terhadap atribut-atribut psikologi (kepribadian, inteligensi, bakat, dan prestasi belajar (Suryabrata, 2000). Jadi, untuk memberikan gambaran mengenai prestasi belajar, diperlukan pengukuran tentang prestasi belajar yang akurat. Secara operasional, pengukuran merupakan suatu prosedur perbandingan antara atribut yang hendak diukur dengan alat ukurnya. Karakteristik pengukuran, mencakup: (a) perbandingan antara atribut yang diukur dengan alat ukurnya; (b) hasilnya dinyatakan secara kuantitatif; (c) bersifat deskriptif (Azwar, 1999).

Secara umum, ada tiga macam instrumen yang paling sering dipakai dalam penelitian ilmiah, yaitu (a) angket; (b) tes; dan (c) skala nilai (*rating scale*). Angket digunakan untuk menyelidiki pendapat subjek mengenai sesuatu hal atau mengungkapkan keadaan pribadi responden. Skala nilai digunakan untuk menilai keadaan pribadi orang lain atau mengenai sesuatu hal tertentu. Tes digunakan untuk mengungkapkan keadaan pribadi seseorang, termasuk di dalamnya kemampuan, bakat, minat, sikap, dan kepribadian.

B. Langkah-langkah Konstruksi Instrumen

Pada umumnya penelitian-penelitian dalam bidang ilmu-ilmu sosial harus dimulai dengan menyusun alat ukur. Namun, jika di sekitar Anda tersedia alat ukur yang Anda maksudkan, pakai saja alat yang sudah ada itu, jika perlu dengan penyesuaian-penyesuaian seperlunya (tetapi jangan lupa minta izin kepada 'pemiliknya'). Jika memang instrumen

yang Anda perlukan tidak ada, maka baru Anda menyusun instrumen baru. Hadi (1991) menjelaskan tiga langkah utama yang perlu diperhatikan dalam menyusun instrumen, yaitu: (a) mendefinisikan konstruk, (b) menyidik faktor-faktor, dan (c) menyusun butir-butir pertanyaan atau pernyataan.

Konstruksi atau penyusunan suatu alat pengukur biasanya dilakukan setelah suatu konsep yang ingin diukur didefinisikan secara jelas. Definisi tersebut sudah harus dapat dioperasionalkan dalam bentuk pertanyaan atau pernyataan. Selanjutnya Ancok (1995) menjelaskan bahwa ada tiga cara untuk mengoperasionalkan suatu konsep, yaitu:

Pertama, mencari definisi-definisi tentang konsep yang akan dioperasionalkan, perilaku kekerasan, misalnya, dalam berbagai literatur. Kalau sekiranya sudah ada definisi yang cukup operasional untuk diaplikasikan ke dalam suatu alat ukur, kita dapat langsung menggunakan definisi tersebut. Jika definisi yang dikemukakan oleh para ahli belum cukup operasional, maka kita harus menjabarkan definisi tersebut secara operasional sehingga memudahkan untuk menyusun pertanyaan atau pernyataan.

Kedua, kalau sekiranya di dalam literatur tidak diperoleh definisi konsep yang ingin kita ukur, maka kita harus mendefinisikan sendiri dengan menggunakan pemikiran rasional. Untuk lebih memantapkan definisi operasional yang kita buat, sebaiknya kita mendiskusikan dengan ahli-ahli lain. Setelah diperoleh cukup banyak kesamaan pendapat di kalangan para ahli terhadap definisi suatu konsep, kemudian definisi tersebut dioperasionalkan.

Ketiga, menanyakan langsung kepada responden. Untuk mengetahui bagaimana penilaian para responden tentang perilaku kekerasan, misalnya, kita dapat menanyakan hal-hal apa saja yang mencakup perilaku kekerasan. Untuk mendefinisikan konsep perilaku kekerasan yang ingin kita ukur, misalnya saja kita menggunakan cara yang pertama. Kita cari definisi di dalam literatur (buku teks atau jurnal) yang cukup operasional untuk diwujudkan dalam bentuk pertanyaan atau pernyataan. Definisi operasional perilaku kekerasan, misalnya,

dapat kita peroleh di dalam literatur. Sebagai contoh, Truscott (1992) mendefinisikan perilaku kekerasan sebagai bentuk khusus perilaku agresi yang secara aktual menimbulkan dampak negatif secara fisik maupun verbal menggolongkan perilaku kekerasan atas dua kategori utama, yaitu aspek fisik dan verbal. Aspek fisik termasuk menjambak rambut, melemparkan sesuatu, menghentakkan kaki, mendorong, mencubit, mencekik, menyerobot, menampar, menendang, menggigit, menghajar, meninju dan serangan dengan menggunakan suatu objek, senjata tajam atau senjata api. Aspek verbal termasuk merengut, menolak berbicara, berteriak, menjerit, mengutuk, menghina, mencaci maki, memfitnah, dan menyebarkan gosip.

Definisi perilaku kekerasan yang dikemukakan oleh Truscott tersebut sudah cukup operasional. Perilaku kekerasan terdiri atas dua aspek atau dimensi. Masing-masing aspek juga sudah terdapat indikator-indikator yang secara langsung dapat diaplikasikan ke dalam butir-butir pertanyaan atau pernyataan. Untuk masing-masing indikator, harus dibuat pertanyaan dalam jumlah yang banyak. Sedapat mungkin pertanyaan-pertanyaan tersebut merupakan hal-hal yang berbeda, namun masih dalam ruang lingkup indikator yang bersangkutan.

Setelah pertanyaan-pertanyaan atau pernyataan-pernyataan selesai dibuat, kemudian pertanyaan atau pernyataan tersebut diulas (*item review*). Masing-masing butir harus diteliti satu per satu untuk melihat apakah pertanyaan atau pernyataan tersebut sudah memenuhi persyaratan dalam penulisannya. Ancok (1995) menyatakan bahwa hal-hal yang perlu diperhatikan dalam menulis pertanyaan atau pernyataan, mencakup (a) hindarkan pertanyaan atau pernyataan yang dapat menimbulkan lebih dari satu pengertian; (b) hindarkan pertanyaan atau pernyataan yang tidak relevan dengan dimensi konsep yang akan diukur; (c) gunakan bahasa yang mudah dimengerti, jelas, dan sesingkat mungkin; (d) setiap pertanyaan atau pernyataan harus berisikan satu hal saja. Hindarkan pertanyaan atau pernyataan yang mengandung dua atau lebih permasalahan (*double-barreled* atau pertanyaan ganda). Misalnya apakah Anda setuju mengikuti ujian matematika dan pelatihan kepemimpinan pada hari Sabtu? Pertanyaan ini mengandung dua masalah yang ditanyakan, yaitu masalah dan pengajian.

Keadaan yang demikian tentu saja amat menyulitkan bila pertanyaan tersebut dalam bentuk pertanyaan tertutup yang pilihan jawabannya sudah disediakan.

Selanjutnya, Hadi (1991) menjelaskan bahwa ada tiga syarat utama yang harus dimiliki oleh suatu instrumen penelitian, yaitu (a) kesahihan atau validitas, (b) keandalan (reliabilitas), dan (c) ketelitian.

1. Apakah Kesahihan (Validitas) Itu?

Kesahihan atau validitas ialah indeks yang menunjukkan sejauh mana suatu alat pengukur betul-betul mengukur apa yang perlu diukur. Timbangan hanya valid untuk mengukur berat, tidak valid untuk mengukur panjang. Sebaliknya, meteran hanya valid untuk mengukur panjang, tidak valid untuk mengukur berat.

Kesahihan dibatasi sebagai tingkat kemampuan suatu instrumen untuk mengungkapkan sesuatu yang menjadi sasaran pokok pengukuran yang dilakukan dengan instrumen tersebut. Suatu instrumen dinyatakan sah jika instrumen tersebut mampu mengukur apa yang ingin diungkapkan, mampu menembak dengan jitu sasaran yang ditembak. Pertimbangkanlah misal-misal berikut ini. Seorang Insinyur pertambangan menyatakan bahwa dalam tanah di bawah telapak kakinya dalam kedalaman seribu meter terdapat minyak. Setelah dilakukan pengeboran pada kedalaman sekitar seribu meter, memang didapatkan cairan. Dapatkah diterima dengan sendirinya bahwa cairan itu adalah minyak seperti yang dinyatakan sang Insinyur? Apa jaminannya bahwa cairan itu betul-betul minyak, bukan air? Bagaimana mengujinya untuk memastikan bahwa cairan itu minyak?

Seorang psikolog menyatakan bahwa perangkat tes yang ia gunakan adalah tes kecerdasan. Dapatkah dengan sendirinya diterima bahwa angka kecerdasan yang diperoleh melalui tes yang digunakannya itu betul-betul menunjukkan tingkat kecerdasan seseorang? Apa jaminannya bahwa apa yang dinyatakan oleh sang psikolog bahwa perangkatnya mengukur tingkat kecerdasan seseorang adalah benar demikian?

Apakah alat pengukur yang kita susun memiliki validitas, yakni mampu mengukur apa yang ingin kita ukur, adalah suatu hal yang harus kita ketahui. Secara umum, validitas instrumen mencakup validitas isi (*content validity*), validitas konstruksi teoretis (*construct validity*), dan validitas pernyataan (Azwar, 1999; Suryabrata, 2000).

(a) *Validitas isi butir*. Validitas isi diestimasi melalui pengujian terhadap isi instrumen dan bertujuan untuk mengetahui sejauh mana *item-item* tes mewakili komponen-komponen dalam keseluruhan kawasan. Estimasi validitas isi tidak melibatkan perhitungan statistik apa pun, melainkan hanya melalui analisis rasional atau *profesional judgement*.

(b) *Validitas konstruksi*. Validitas konstruksi bertujuan untuk mengetahui apakah skor hasil alat ukur tersebut mampu merefleksikan konstruksi teori yang mendasari penyusunan alat ukur. Uji validitas ini dilakukan dengan menggunakan analisis faktor. Hubungan antarfaktor akan memberikan informasi tentang alat ukur tersebut apakah memiliki kesamaan dengan tujuan, sehingga dapat mengurangi banyaknya variabel yang harus ditangani peneliti. Di samping itu analisis faktor dapat membantu untuk menemukan dan mengidentifikasi sifat-sifat faktor yang melandasi suatu alat ukur, serta mengetahui hubungan antara faktor yang satu dengan faktor yang lain (Suryabrata, 2000).

(c) *Validitas butir*. Validitas butir dilakukan untuk mengetahui sejauh mana korelasi antara butir dan total skor faktor. Korelasi butir dan total menunjukkan sejauh mana kesahihan butir-butir instrumen atau alat pengukur. Selanjutnya ketelitian hasil pengukuran akan dicerminkan oleh 'kedekatan' bacaan dari alat ukur dengan keadaan yang sesungguhnya, jika mengukur didefinisikan sebagai menyidik atau mengidentifikasi) besaran 'objek', ketelitian menunjuk kepada kemampuan alat ukur untuk memberikan hasil pengukuran yang mendekati besaran yang sesungguhnya dari objek yang diukur.

Syarat ketelitian mempunyai arti penting karena unsur ini menjadi tumpuan daya beda (*discriminating power*) bacaan-bacaan yang dihasilkan oleh instrumen. Daya beda adalah kemampuan instrumen

menyidik perbedaan keadaan objek yang dalam keadaan yang sesungguhnya memang berbeda.

Faktor-faktor yang menjadi sumber kurang telitinya suatu instrumen, mencakup: (a) kurang mencakup rentang gejala yang diukur; (b) satuan ukurannya (kalibrasinya) terlalu besar. Sebagai contoh gejala yang diukur, meteran yang panjangnya hanya satu meter mungkin Anda dengan sekali ukur tidak mampu membedakan tinggi badan Anda dengan tinggi pohon kelapa di samping Anda. Hanya dengan sekali ukur paling-paling Anda hanya menyatakan tinggi saya lebih dari satu meter dan tinggi pohon kelapa itu juga lebih dari satu meter. Jadi tinggi Anda sama dengan tinggi pohon kelapa? Selanjutnya timbangan yang satu ukurannya kuintal tak mampu membedakan dua barang yang beratnya 100 kg dan 140 kg. Meteran yang satuannya centimeter tak mampu membedakan dua benda yang berbeda dalam milimeter. Memperhalus kalibrasi (tentu saja disesuaikan dengan keperluan) akan meningkatkan tingkat ketelitian alat ukur yang dipakai.

b. Apakah Reliabilitas Itu?

Reliabilitas atau keandalan adalah indeks yang menunjukkan sejauh mana suatu alat pengukur dapat dipercaya atau dapat diandalkan. Reliabilitas menunjukkan sejauh mana hasil pengukuran tetap konsisten bila dilakukan pengukuran dua kali atau lebih terhadap gejala yang sama dengan alat pengukur yang sama.

Syarat keandalan suatu instrumen menuntut kemantapan, keajekan, atau stabilitas hasil pengamatan dengan instrumen (pengukuran), seandainya barang atau orang atau apa pun yang diamati dalam keadaan tidak berubah dalam kurun waktu amatan pertama dan amatan kedua atau amatan-amatan selanjutnya. Kalau sekiranya panjang sebuah meja diukur dengan sebuah meteran yang terbuat dari logam, dan pengukuran terhadap meja tersebut dilakukan berulang-ulang dengan meteran yang sama, maka hasil pengukuran akan relatif tidak berubah. Selanjutnya, jika meteran terbuat dari karet yang sangat elastis (misalnya karet yang dipakai untuk pakaian dalam), maka besar kemungkinan hasil pengukuran menjadi tidak konsisten. Kalau kita

tarik meteran karet itu, hasil pengukuran menjadi kecil. Sebaliknya, kalau kita kendorkan meteran karet tersebut, hasil pengukuran menjadi lebih besar. Alat pengukur panjang yang dibuat dari logam memiliki reliabilitas yang tinggi, karena ia mampu memberikan hasil pengukuran yang konsisten. Selanjutnya alat pengukur panjang yang dibuat dari karet memiliki reliabilitas yang rendah, karena hasil pengukuran yang berulang relatif berubah-ubah.

Seharusnya setiap alat pengukur memiliki kemampuan untuk menghasilkan pengukuran yang konsisten. Pada alat pengukur yang dibuat untuk mengukur fenomena fisik seperti berat, atau panjang suatu benda, konsistensi hasil pengukuran bukanlah suatu hal yang sulit untuk diperoleh. Namun, untuk pengukuran gejala nonfisik seperti sikap, opini, dan persepsi tentang perilaku, bukanlah hal yang mudah. Dalam pengukuran gejala psikologis boleh dikatakan hampir tidak pernah terjadi hasil pengukuran ulang yang persis sama dengan hasil pengukuran sebelumnya.

Reliabilitas alat pengukur psikologis biasanya dinyatakan dengan indeks korelasi (indeks). Indeks korelasi ini menunjukkan sejauh mana pengukuran pertama dan pengukuran ulang mempunyai korelasi.

Pada dasarnya, ada dua cara yang dapat ditempuh untuk menguji tingkat keandalan instrumen, yaitu (a) melalui ukur ulang (*repeated measures*), dan (b) melalui ukur sekali (*one-shot*). Metode ukur ulang adalah melakukan pengukuran lebih dari satu kali dalam jarak waktu tertentu, dan membandingkan hasil pengukuran pertama dengan hasil pengukuran kedua, ketiga, dan seterusnya. Adapun yang dimaksud dengan ukur sekali adalah pengukuran hanya dilakukan satu kali melalui contoh-contoh butir yang dipetik dari parameter atau populasi butir dan membandingkan hasil pengukuran butir contoh yang satu dengan butir yang lainnya.

Perhitungan reliabilitas harus dilakukan hanya pada *item-item* yang sudah memiliki validitas. Jadi, kita harus menghitung validitas lebih dahulu sebelum menghitung reliabilitas.

C. Teknik Perhitungan Validitas Butir

Cara yang paling banyak digunakan untuk mengetahui validitas butir suatu alat pengukur ialah dengan cara mengorelasikan antara skor yang diperoleh pada masing-masing butir (pertanyaan atau pernyataan) dengan skor total pada setiap faktor dari suatu alat pengukur. Skor total ialah nilai yang diperoleh dari hasil penjumlahan semua skor butir dalam suatu faktor. Korelasi antara skor butir dengan skor total haruslah signifikan berdasarkan ukuran statistik tertentu.

Hadi (1991) dan Spector (1994) yang menyatakan bahwa terdapat dua parameter dalam seleksi butir skala, yaitu koefisien *alpha* dan korelasi *part-whole* (untuk mengetahui indeks validitas butir). Korelasi antara butir dengan faktor (*part-whole*) dihitung dari tiap- tiap butir dengan subtotal atau faktor. Berdasarkan hasil korelasi tersebut ditentukan pernyataan-pernyataan yang sah dan gugur. Batasan besar korelasi *part-whole* tiap-tiap butir dari setiap skala yang digunakan dalam penelitian adalah 0,30. Taraf signifikansi ini berada di atas taraf signifikansi 5% dengan db 48 (N-2), yaitu 0,239 (Hadi, 1991). Masrun (1975) menjelaskan bahwa angka korelasi 0,30 itu hanyalah merupakan pedoman dan bukan merupakan angka yang harus diikuti secara mutlak, sebab tinggi rendahnya angka korelasi sangat dipengaruhi oleh sifat kelompok yang digunakan untuk uji coba. Makin heterogen suatu kelompok biasanya makin besar kemungkinan mendapatkan angka korelasi lebih dari 0,30).

Selanjutnya, analisis putaran kedua dilakukan untuk mencari korelasi antara butir dengan faktor yang sudah dikurangi dengan butir yang tidak sah sekaligus mencari reliabilitas butir (stabilitas internal) jawaban dalam tiap-tiap faktor maupun secara keseluruhan. Analisis reliabilitas terhadap butir-butir yang sah dilakukan dengan teknik *alpha Cronbach*.

Analisis validitas atau kesahihan butir harus dilakukan faktor demi faktor, apabila konstraknya terdiri lebih dari satu faktor. Koefisien kesahihan butir diperoleh dari korelasi antara skor butir dengan skor faktor. Adapun skor faktor ini diperoleh dari jumlah skor semua butir dalam faktor. Langkah-langkah pokok dalam analisis kesahihan butir

pada dasarnya adalah: (a) menghitung skor faktor dari skor butir; (b) menghitung korelasi momen tangkar antara butir dengan faktor; (c) mengoreksi korelasi momen tangkar menjadi korelasi bagian-total; (d) menguji signifikansi korelasi bagian-total itu; dan (e) menggugurkan butir-butir yang tidak sah.

Apabila semua butir telah dianalisis dan dari analisis tersebut dijumpai butir yang gugur, maka harus dilakukan analisis ulang terhadap butir-butir yang masih bertahan. Hal ini perlu dilakukan karena skor total atau skor faktor yang baru digunakan sudah tidak berlaku lagi untuk analisis berikutnya, karena di dalamnya terdapat skor dari butir yang gugur. Ini berarti harus dimulai lagi langkah pertama sampai langkah kelima seperti tersebut di atas.

Adapun kaidah yang digunakan untuk mempertahankan suatu butir adalah (a) korelasi antara butir dengan faktor harus positif; (b) peluang ralat dari korelasi tersebut maksimum 5 persen. Untuk memperoleh gambaran yang lebih jelas tentang cara mengetahui apakah alat pengukur itu memiliki validitas butir, marilah kita lihat contoh tentang alat pengukur temperamen berikut ini.

Petunjuk:

Pada halaman berikut Anda akan menemukan sejumlah atau serangkaian pernyataan yang menggambarkan keadaan diri Anda. Pernyataan-pernyataan tersebut mengacu padasejumlah aktivitas atau sikap yang luas.

Tidak ada jawaban yang salah karena setiap orang mempunyai pandangan dan pikiran yang berbeda terhadap pernyataan-pernyataan tersebut. Silakan lingkari jawaban yang menurut Anda paling sesuai pada alternatif jawaban yang telah disediakan.

Setiap pernyataan disediakan empat pilihan jawaban, yaitu:

- 1 = *Hampir selalu tidak sesuai*
- 2 = *Biasanya tidak sesuai*
- 3 = *Biasanya sesuai*
- 4 = *Hampir selalu sesuai*

Semua pernyataan mohon dijawab tanpa ada yang terlewatkan.

Tabel 16

Tanggal lahir

:Jenis kelamin :Pr/Lk

Kelas Sekolah:

No	Pertanyaan	Jawaban			
		1	2	3	4
1)	<i>Sangat mudah bagi saya untuk betul-betul berkonsentrasi pada masalah-masalah pekerjaan rumah.</i>	1	2	3	4
2)	<i>Saya kira sangat menyenangkan untuk pindah ke kota yang baru.</i>	1	2	3	4
3)	<i>Saya senang merasakan tiupan angin sepoi- sepoi di wajahku.</i>	1	2	3	4
4)	<i>Saya merasa malu bertemu dengan orang- orang baru.</i>	1	2	3	4
5)	<i>Saya menikmati kicauan burung.</i>	1	2	3	4
6)	<i>Saya ingin berbagi rasa (pemikiran pribadi) dengan orang lain.</i>	1	2	3	4
7)	<i>Saya tidak suka hidup di kota besar, walaupun aman.</i>	1	2	3	4
8)	<i>Saya sangat perasa terhadap suara-suara ribut.</i>	1	2	3	4
9)	<i>Saya senang melihat pola/bentuk awan di langit.</i>	1	2	3	4
10)	<i>Saya menikmati tempat-tempat yang ramai dan penuh kegembiraan.</i>	1	2	3	4

Hasil uji coba dari 30 butir skala temperamen tersebut terhadap 10 subjek, dapat dilihat dalam Tabel 2 berikut ini

Tabel 16.2.
Data Faktor 1

Kasus	Butir Nomor (X)									
Nomor	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	3	4	3	3	2	4	4	3	4	4
2	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3
3	2	2	3	1	4	2	1	2	1	2
4	2	2	2	2	3	1	1	2	2	3
5	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3
6	3	3	3	3	1	3	4	4	3	4
7	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3
8	2	2	1	1	3	2	2	2	1	2
9	4	3	3	4	4	2	4	4	4	2
10	3	3	4	4	2	3	3	3	3	3

Tabel 16.3.

Data Faktor 2

Kasus	Butir Nomor (X)									
Nomor	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	4	3	3	4	3	3	3	3	1	3
2	3	3	4	3	3	4	3	2	1	3
3	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2
4	2	1	2	1	2	1	1	4	2	2
5	4	4	3	4	3	3	3	3	3	2
6	3	3	3	4	2	4	4	3	2	1
7	4	4	3	3	4	3	3	2	2	1
8	2	2	2	2	2	1	1	2	4	4
9	3	4	3	4	3	3	3	1	4	2
10	3	4	3	3	3	3	4	3	1	1

Tabel 16.4.
Data Faktor 3

Kasus	Butir Nomor (X)									
Nomor	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	3	3	3	3	4	4	4	3	1	2
2	4	3*	3	3	3	4	2	3	2	1
3	2	2	1	1	2	2	2	2	2	3
4	2	1	1	2	2	2	2	2	3	3
5	3	4	3	3	3	3	3	1	3	3
6	4	3	3	3	3	3	1	1	3	4
7	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2
8	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1
9	4	3	2	4	4	4	2	4	4	2
10	3	3	3	3	4	3	2	4	3	2

A. Langkah-langkah Perhitungan Validitas Butir

Perhitungan validitas butir dilakukan dengan mengikuti langkah-langkah, yaitu:

- a. **Menghitung skor faktor dari skor butir.** Langkah 1 adalah menghitung skor faktor dari jumlah skor semua butir dalam faktor. Hasil pekerjaan 1 kita itu telah dimasukkan dalam kolom total dalam Tabel 1 di atas, dan diberi 4 simbol Y.
- b. **Menghitung korelasi momen tangkar.** Langkah 2 adalah menghitung korelasi momen tangkar antar skor butir (X) dengan skor faktor (Y). Rumus korelasi momen tangkar yang akan kita gunakan adalah rumus angka kasar, yaitu:

$$r_{xy} = \frac{NXY - (X)(Y)}{\sqrt{[N^2x^2 - (xy -)]}} \quad (1.1)$$

dengan lambang-lambang, sebagai berikut:

r_{xy}	= korelasi momen tangkar
N	= cacah subjek uji coba
ΣX	= Sigma atau jumlah x (skor butir)
ΣX^2	= Sigma X kuadrat
ΣY	= Sigma Y (skor faktor)
ΣY^2	= Sigma Y kuadrat
ΣXY	= Sigma tangkar (perkalian) X dengan Y

Selanjutnya, analisis data tidak akan dilakukan sepenuhnya secara 'manual', tetapi diperlukan penggunaan kalkulator yang mempunyai mode SD. Kalkulator semacam itu menyediakan menu statistik N, ZX, dan ZX². Tentu akan lebih baik, jika Anda mempunyai kalkulator yang menyediakan menu mode LR (Linier Regression), sebab dengan mode LR ini Anda dapat memperoleh keluaran ZXY (jumlah tangkar antara X dengan Y) sekaligus ber- sama-sama dengan N, ZX, ZX², ZY, dan ZY². Tetapi marilah kita coba seandainya kita hanya mempunyai kalkulator yang bermode SD saja. Ada 10 korelasi yang harus kita hitung dari 10 butir yang akan kita analisis kesahihannya, akan kita coba mengikuti jejak analisisnya hanya butir nomor 1. Butir-butir lainnya hasilnya akan langsung dirangkum, tetapi Anda dapat menguji rangkuman itu dengan langkah-langkah seperti yang kita tempuh untuk analisis butir nomor 1. Data butir1 akan kita beri lambang X dan skor totalnya kita lambangi Y. Kolom XY disediakan untuk hasil tangkar antara X dan Y.

Untuk menyelesaikan pekerjaan uji kesahihan butir 1 pertama-tama buatlah tabel kerja seperti tersebut dalam halaman berikut. Statistik yang diperlukan oleh rumus Pearson adalah N, Z X, IX², ZY, dan ZY², dan ZXY. Kita buat suatu daftar statistik itu dan akan kita isi daftar itu dari hasil perhitungan kita. Di samping 6 macam statistik itu kita tambahkan dalam daftar dua statistik lainnya, yaitu SB_x dan SB_y (SB = Simpangan Baku--Standard Deviation). Kedua statistik ini kita perlukan untuk menyelesaikan langkah ketiga, yaitu menghitung korelasi bagian-total.

Tabel 5.
Tabel Kerja 1

Kasus	X	Y	XY
1	3	34	102
2	4	30	120
3	2	20	40
4	2	20	40
5	4	34	136
6	3	31	93
7	4	34	136
8	2	18	36
9	4	34	136
10	3	31	93

Daftar Statistik

$$N = 10$$

$$\Sigma X = 31$$

$$\Sigma X^2 = 103$$

$$\Sigma Y = 286$$

$$\Sigma Y^2 = 8570$$

$$\Sigma XY = 932$$

$$SB_x = 0,876$$

$$SB_y = 6,586$$

Simpangan Baku diperoleh dari rumus:

$$SB = \sqrt{\{JK / (N - 1)\}} \quad (1.2)$$

JK adalah jumlah kuadrat, yang diperoleh dari rumus:

$$JK = \Sigma X^2 - \frac{(\Sigma X)^2}{N} \quad (1.3)$$

Akan tetapi Anda tidak usah susah-susah menghitung JK dan SB itu, karena operasi kalkulator dengan mode SD bilangan SB itu juga sudah diprogram. Kutiplah keluaran kalkulator bilangan SB yang menggunakan pembagi N-1 (dalam kalkulator akan terdapat SB dengan bilangan pembagi N untuk cuplikan besar dan

SB dengan pembagi N-1 untuk cuplikan kecil. Cuplikan dengan N=30 ke bawah dianggap sebagai cuplikan kecil).

Jika hasil perhitungan statistik dalam daftar statistik kita masukkan ke dalam rumus korelasi momen tangkar, maka akan kita peroleh hasil sebagai berikut:

$$r_{xy} = \frac{10(932) - (31)(286)}{\sqrt{\{[10(103) - (31)^2]\} \{[10(8570) - (286)^2]\}}} = 0,857$$

- c. **Menghitung korelasi bagian-total.** Langkah 3 adalah mengoreksi korelasi momen tangkar r_{xy} menjadi korelasi Bagian-Total r_{pq} (*part-whole correlation*), suatu koreksi yang harus selalu dilakukan pada tiap korelasi antara suatu skor dengan skor kompositnya. Koreksi ini diperlukan karena korelasi momen tangkar antara skor butir sebagai skor bagian dengan skor faktor sebagai skor total dari semua skor butir terdapat 'muatan' variansi skor butir sebagai skor bagian, sehingga menghasilkan korelasi yang 'ketinggian'. Korelasi bagian-total inilah yang dianggap sebagai koefisien kesahihan butir yang sesungguhnya, dan korelasi inilah yang diuji taraf signifikansinya, bukan korelasi r_{xy} dari momen tangkar.

Adapun rumus untuk mengoreksi korelasi momen tangkar menjadi korelasi bagian-total adalah:

$$R_{pq} = \frac{(r_{xy})(S_{By}) - S_{Bx}}{\sqrt{\{(S_{Bx}^2) + (S_{By}^2) - 2(r_{xy})(S_{Bx})(S_{By})\}}} \quad (1.4)$$

dengan lambang:

- r_{pq} = koefisien korelasi bagian-total
- r_{xy} = koefisien korelasi momen tangkar yang baru dikerjakan
- S_{By} = Simpang Baku skor faktor
- S_{Bx} = Simpang Baku skor butir.

Jika hasil pekerjaan di atas kita isikan:

$$r_{pq} = \frac{(0,875)(6,586) - 0,876}{\sqrt{\{(6,586^2) + (0,876^2) - (0,875)(6,586)(0,876)\}}} = 0,837$$

- d. **Menguji taraf signifikansi.** Langkah 4 adalah menguji taraf signifikansi r_{pq} . Derajat bebas db yang digunakan untuk menguji r_{pq} ini adalah $N-2$. Dalam contoh ini $db = 10 - 2 = 8$.

Berdasar r tabel dengan $db = 8$, pada taraf signifikansi 5% adalah 0,434. Oleh karena r hitung, $r_{pq} = 0,837$ berada jauh di atas $r_{5\%} = 0,434$, maka korelasi antara butir 1 dengan faktor dapat dinyatakan signifikan. Bahkan jika r_{pq} kita uji pada taraf signifikansi 1% pun ($r_{1\%} = 0,516$) hasilnya masih signifikan, yang berarti peluang ralat p butir 1 maksimum adalah 1%.

Tugas:

1. Buatlah daftar statistik semua butir dan totalnya.
2. Buatlah rangkuman Anabut (butir 1-30).
3. Berdasar rangkuman Anabut tersebut, butir mana saja yang dinyatakan gugur?
4. Lakukan analisis lagi dengan mengikuti langkah 1 s.d. 5 untuk mengetahui validitas butir yang akan digunakan dalam penelitian selanjutnya.

E. Teknik Perhitungan Reliabilitas

Pertama-tama perlu dicatat bahwa butir-butir yang akan dianalisis keandalannya hanyalah butir-butir yang dinyatakan sah saja, bukan semua butir yang belum diuji kesahihannya. Jadi, analisis keandalan butir harus didahului oleh analisis kesahihan butir. Teknik-teknik uji keandalan butir mencakup: (a) uji-keandalan genap-gasal; (b) uji-keandalan belah-tengah; (c) uji-keandalan belah-rambang; (d) uji-keandalan KR-20; (e) uji-keandalan Hoyt; (f) uji-keandalan koefisien Alpha dari Cronbach.

1. Teknik Uji-keandalan Genap-gasal

Teknik genap-gasal termasuk dalam kelompok teknik belah dua, karena pada dasarnya teknik ini membagi semua butir dalam dua kelompok: butir-butir genap dalam satu kelompok, dan butir-butir ganjil atau gasal dalam kelompok lainnya. Skor butir-butir ganjil dijumlahkan menjadi ubahan X dan skor butir-butir genap juga dijumlahkan, menjadi ubahan Y.

Berdasarkan hasil analisis kesahihan butir data dalam Tabel 2, butir 5 dinyatakan gugur, sehingga butir tersebut tidak lagi dimasukkan dalam analisis uji keandalan butir. Sesuaikan dahulu nomor urut lama menjadi nomor urut baru. Setelah dikelompokkan menurut nomor ganjil dan genap, maka akan dijumpai data seperti tertera dalam Tabel 6 di bawah ini.

Untuk menguji semua macam teknik belah dua diperlukan dua rumus, yaitu (a) rumus korelasi momen tangkar dari Pearson, dan (b) rumus penyesuaian dari Spearman-Brown. Rumus Pearson telah dibicarakan sebelumnya sebagai rumus 1.3. Adapun rumus Spearman- Brown, atau lebih dikenal dengan formula S-B adalah:

$$r_{gg} = \frac{2(r_{xy})}{(1 + r_{xy})} \quad (1.5)$$

dengan arti lambang:

r_{gg} = koefisien korelasi genap-gasal

r_{xy} = koefisien korelasi momen tangkar

Derajat bebas db untuk menguji r_{gg} adalah:

$$db \ r = N - 2 \quad (1.6)$$

Tabel 16.6 Butir-butir Sahih Faktor 1

Kasus Nomor	Butir Ganjil					X	Butir Genap				X
	1	3	5	7	9		2	4	6	8	
1.	3	3	4	3	4	17	4	3	4	4	15
2.	4	3	3	3	3	16	3	3	3	3	12

Kasus Nomor	Butir Ganjil					X	Butir Genap				X
	1	3	5	7	9		2	4	6	8	
3.	2	3	2	2	2	11	2	1	1	1	5
4.	2	2	1	2	3	10	2	2	1	22	7
5.	4	3	3	4	3	17	3	4	4	3	14
6.	3	3	3	4	4	17	3	3	4	3	13
7.	4	3	3	4	3	17	4	3	3	4	14
8.	2	1	2	2	2	9	2	1	2	1	6
9.	4	3	2	4	2	15	3	4	4	4	15
10.	3	4	3	3	3	16	3	4	3	3	13

Daftar statistik untuk menyelesaikan korelasi momen tangkar adalah $N, \Sigma X, \Sigma X^2, \Sigma Y, \Sigma Y^2$. Dari data tersebut dalam Tabel 16.6 akan diperoleh:

$$N = 10 \quad \Sigma X = 145 \quad \Sigma X^2 = 2195$$

$$\Sigma Y = 114 \quad \Sigma Y^2 = 1434 \quad \Sigma XY = 1756$$

Dengan memasukkan statistik ini ke dalam rumus (1.1) akan diperoleh:

$$r_{xy} = \frac{10(1756) - (145)(114)}{\sqrt{[(10)(2195) - (145)^2] \{10(1434) - (114)^2\}}} = 0,924$$

$$2(0,924)$$

$$r_{gg} = \frac{2(0,924)}{(1 + 0,924)} = 0,960$$

Langkah selanjutnya adalah menguji signifikansi r_{gg} dengan menggunakan Tabel r . Cara menggunakan Tabel r adalah sebagai berikut:

- a) Tentukan besarnya taraf signifikansi yang akan digunakan untuk menerima atau menolak hipotesis (sebagai misal, dihipotesiskan bahwa butir berkorelasi positif dengan faktor komposit). Dalam uji keandalan ini digunakan taraf signifikansi 5% untuk uji satu-

ekor (akan sama halnya dengan taraf signifikansi 10% untuk uji dua-ekor).

- b) Carilah derajat bebas db yang dihitung dengan rumus $N-2$. Dalam kasus kita sekarang cacah kasus $N=10$. Jadi $db=10-2=8$.
- c) Baca kolom db dan berhentilah pada bilangan db yang digunakan, d.h.i. $db=8$. Kemudian baca dari db itu ke kanan dan berhentilah pada petak kolom taraf signifikansi 5%. Akan kita jumpai di sana bilangan 0,434. Bilangan ini merupakan bilangan batas (nadir) untuk menerima atau menolak hipotesis.
- d) Simpulkan hasil uji hipotesis Anda. Kaidahnya adalah jika r-hitung lebih besar atau sama dengan r batas atau $r\text{-hitung} > r\text{-batas}$, dan r-hitung itu positif, maka hipotesisnya (yang menyatakan bahwa butir berkorelasi positif dengan komposit faktornya) diterima. Jika lain, hipotesisnya ditolak.

2. Teknik Uji-Keandalan Belah-Tengah

Untuk teknik Belah-Tengah butir-butir faktor yang dianalisis dipecah menjadi dua, masing-masing menjadi belah I dan belah II. Jumlah skor belah I akan kita beri lambang X, dan belah lainnya lambang Y.

Jika jumlah butirnya ternyata ganjil (misalnya 5, 7, 9, dst.) Anda boleh memasukkan butir yang di tengah-tengah ke belah I atau belah II. Pembelahan di bawah ini memasukkan 4 butir dalam belah I dan 5 butir dalam belah II. Datanya tetap data Tabel 2 seperti yang kita gunakan dalam teknik Genap-Gasal.

Tabel 16.7.

Tabel butir-butir sah faktor 1

Kasus Nomor	Belah I (X)					Belah II (Y)					
	1	2	3	4	X	5	6	7	8	9	Y
1.	3	4	3	3	13	4	4	3	4	4	19
2.	4	3	3	3	13	3	3	3	3	3	15
3.	2	2	3	1	8	2	1	2	1	2	8
4.	2	2	2	2	8	1	1	2	2	3	9

Kasus Nomor	Belah I(X)					Belah II(Y)					
	1	2	3	4	X	5	6	7	8	9	Y
5.	4	3	3	4	14	3	4	4	3	3	17
6.	3	3	3	3	12	3	4	4	3	4	18
7.	4	4	3	3	14	3	3	4	4	3	17
8.	2	2	1	1	6	2	2	2	1	2	9
9.	4	3	3	4	14	2	4	4	4	2	16
10.	3	3	4	4	14	3	3	3	3	3	15

Perhitungan:

$$N = 10 \quad \sum X = 116 \quad \sum X^2 = 1430$$

$$\sum Y = 143 \quad \sum Y^2 = 2195 \quad \sum XY = 1758$$

$$r_{xy} = \frac{10(1758) - (116)(143)}{\sqrt{[(10)(2195) - (143)^2] [10(1430) - (116)^2]}} = 0,881$$

$$r_{gg} = \frac{2(0,881)}{(1 + 0,881)} = 0,937$$

Oleh karena $r_{gg} = 0,937$ masih di atas r teoretis = 0,434 maka, dapat disimpulkan bahwa butir-butir faktor 1 melalui uji-keandalan belah-tengah dapat dinyatakan terandalkan.

3. Teknik Uji-keandalan Belah-Rambang

Teknik ini membelah menjadi dua butir-butir sahah dalam suatu faktor melalui penunjukan secara rambang atau random. Penunjukan dapat dilakukan melalui cara mengundi, melalui tabel bilangan rambang yang dapat dibaca dari kebanyakan buku Ilmu Statistika, atau melalui bilangan rambang tunjukan kalkulator atau komputer. Jika kalkulator yang Anda pakai ada program bilangan rambangnya, pakailah saja bilangan rambang kalkulator tersebut. Jika pembelahan

menjadi dua melalui salah satu cara telah Anda selesaikan, pekerjaan komputasinya dapat Anda lakukan persis seperti mengerjakan hasil belahan genap-gasal atau belah-tengah.

4. Teknik Uji Keandalan KR-20

Teknik KR-20 hanya cocok digunakan untuk menganalisis butir-butir tes yang dinilai benar-salah (skor 1 dan 0 atau 2 dan 1), atau jika diterapkan untuk angket responnya diklasifikasi ya dan tidak, ada atau tidak ada, setuju atau tidak setuju. Teknik KR-20 akan kita cobakan pada butir-butir sah faktor 1, seperti tertera dalam Tabel 8 berikut.

Tabel 16.8. Data butir faktor 1

Kasus Nomor	Butir											Total X
	1	2	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
2.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
3.	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	9
4.	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	9
5.	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	8
6.	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	7
7.	1	1	0	0	0	0	0	1		0	0	3
8.	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	5
9.	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	8
10.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
B	9	8	6	7	4	4	4	9	7	6	7	
S	1	2	4	3	6	6	6	1	3	4	3	
Bs	9	16	24	21	24	24	24	9	21	24	21	217

Pada Tabel 16.8 di atas sekaligus dicantumkan daftar statistik yang diperlukan untuk mengisi rumus KR-20. B adalah jumlah yang menjawab benar dan s adalah jumlah yang menjawab salah dalam tiap butir, sedangkan BS adalah daftar B dengan S. Jika X merupakan skor faktor, dengan mode SD kalkulator dapat dicari N, ΣX , dan ΣX^2 -nya. Rumus KR-20 untuk uji-keandalan butir adalah:

$$r_{tt} = \frac{M}{(M-1)} \left(1 - \frac{\Sigma pq}{V_x} \right) \quad (1.7)$$

dengan lambang:

M = Cacah butir

Σpq = Jumlah tangkar proporsi yang menjawab benar dengan yang menjawab salah.

V_x = Variansi skor total

Adapun statistik Σpq dan V_x diperoleh melalui rumus:

$$\Sigma pq = \frac{\Sigma bs}{N^2} \quad (1.8)$$

$$V_x = \frac{\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2 / N}{N} \quad (1.9)$$

Pada Mode SD terhadap X diperoleh $N = 10$; $\Sigma X = 71$; $\Sigma X^2 = 615$

Jika semua statistik dimasukkan dalam rumus-rumus yang diperlukan, maka:

$$\Sigma pq = \frac{\Sigma bs}{N^2} = \frac{217}{10^2} = 2.170$$

$$V_x = \frac{\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2 / N}{N} = \frac{615 - 71^2 / 10}{10} = 11.09$$

$$r_{tt} = \frac{M}{(M-1)} \left(1 - \frac{\Sigma pq}{V_x}\right) = \frac{11}{11-1} \left(1 - \frac{2.170}{11.09}\right) = 0.885$$

Derajat bebas db untuk menguji signifikansi r_{tt} itu adalah $N-2$, yaitu $10-2=8$. Dibandingkan dengan harga r batas dari Tabel r satu-Ekor harga r_{tt} sebesar 0,885 itu ternyata jauh melewatinya. Jadi dapat disimpulkan bahwa faktor 1 atau 1Y menurut perhitungan dengan teknik KR-20 dapat dinyatakan Andal (reliabel).

F. Analisis Butir Program SPSS

1. Langkah-langkah Analisis Butir

Sebagaimana halnya aplikasi teknik-teknik analisis lainnya, analisis butir instrumen melalui perangkat lunak SPSS for Windows

memberikan kemudahan yang jauh lebih praktis, teliti, dan akurat. Prosedur analisis butir melalui program SPSS, adalah:

- 1) Pilih menu Analyze;
- 2) Pada menu Analyze, pilih submenu Scale;
- 3) Blok butir-butir yang akan dianalisis (misalnya butir 1-10), kemudian masukkan ke kotak sebelah kanan;
- 4) Pilih submenu Statistic;
- 5) Cek Scale, Scale if item delete, Correlation, dan menu pilihan lainnya sesuai keperluan;
- 6) Continue
- 7) Ok.

2. Hasil Analisis Putaran Pertama

Analisis butir dilakukan dengan dua tahap. Tahap pertama dilakukan terhadap semua butir instrumen yang telah diujicobakan.

Tahap kedua (Putaran II) dilakukan apabila hasil analisis pada putaran pertama menunjukkan terdapat butir-butir yang gugur atau tidak sah. Sebagai contoh berikut ini disajikan output analisis validitas butir.

Hasil Analisis Putaran Pertama Faktor 1

Data tersebut terdiri 10 butir skala yang dikerjakan oleh 10 subjek.
 RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)
 Correlation Matrix

	X1	X2	X3	X4	X5
X1	1,0000				
X2	,7051	1,0000			
X3	,5148	,5345	1,0000		
X	,8048	,6367	,6948	1,0000	
X5	-,0936	-,3651	-,2376	-,2682	1,0000
X6	,5116	,8214	,5345	,4875	-,5833
X7	,7526	,7421	,4471	,8011	-,4207
X8	,8551	,7051	,5148	,8048	-,2274
X9	,8048	,9019	,5707	,8276	-,2682
X10	,1892	,5918	,3436	,3714	-,8413

	X6	X7	X8	X9	X10
X6	1,0000				
X7	,7264	1,0000			
X8	,5116	,8586	1,0000		
X9	,6035	,8011	,8048	1,0000	
X10	,6429	,4905	,3612	,5040	1,0000
Statistics for Scale	Mean 28.6000		Variance 43.3778	Std Dev 6.5862	N of Variabl 10

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Alpha if Item Deleted
X1	25,5000	34,0556	,8372	,8574
X2	25,7000	35,3444	,8536	,8601
X3	25,8000	36,8444	,6173	,8733
X4	25,8000	31,2889	,8503	,8525
X5	25,9000	48,1000	-,4273	,9387
X6	26,0000	36,0000	,6588	,8701
X7	25,7000	30,6778	,8495	,8524
X8	25,5000	33,8333	,8617	,8557
X9	25,8000	30,6222	,9126	,8466
X10	25,7000	39,1222	,4021	,8857

Reliability Coefficients 10 items

Alpha = ,8840 Standardized item alpha = ,8841

b. Hasil Analisis Putaran Pertama Faktor 2

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)
Correlation Matrix

	X11	X12	X13	X14	X15
X11	1,0000				
X12	,7746	1,0000			
X13	,6612	,6402	1,0000		
X14	,7746	,8000	,6402	1,0000	
X15	,8065	,7809	,6199	,4685	1,0000
X16	,6423	,6965	,7771	,7960	,4817
X17	,6423	,7960	,6497	,7960	,4817
X18	,1409	-,2182	,1676	-,1091	-,1363
X19	-,2397	,0000	-,2853	,0000	-,2030
X20	-,2737	-,4240	-,0950	-,2120	-,2814

	X16	X17	X18	X19	X20
XI6	1,0000				
XI7	,9010	1,0000			
XI8	-,0869	,0217	1,0000		
XI9	-,4065	-,4065	-,3850	1,0000	
XI20	-,3903	-,6012	-,1619	,2756	1,0000
N of Cases ;	10,0				
Statistics for Scale	Mean 26,5000	Variance 26,7222	Std Dev 5,1694	N of Variable 10	
Item-total Statistics	Scale	Scale	Corrected		
	Mean if Item Deleted	Variance if Item Deleted	Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted
XII	23,5000	20,0556	,8204		,6307
X12	23,5000	18,2778	,8136		,6100
X13	23,8000	20,1778	,7932		,6344
X14	23,5000	17,8333	,8736		,5972
X15	23,8000	22,4000	,6052		,6719
X16	23,8000	19,0667	,7062		,6320
X17	23,8000	19,2889	,6782		,6377
X18	24,1000	27,4333	-,1625		,7746
X19	24,3000	28,9000	-,2840		,8062
X20	24,4000	29,8222	-,3765		,8048
Reliability Coefficients	10 items				
Alpha = ,7170	Standardized item alpha =				,7484

c. Hasil Analisis Putaran Pertama Faktor 3

REL I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

Correlation Matrix

	X21	X22	X23	X24	X25
X21	1,0000				
X22	,7181	1,0000			
X23	,7182	,8709	1,0000		
X24	,8169	,6462	,6249	1,0000	
X25	,6217	,5923	,5601	,8265	1,0000
X26	,7771	,5923	,5601	,8265	,8333
X27	-,2107	,2581	,2712	,0320	,1614
X28	,1889	-,0225	,0000	,4018	,6330
X29	,2240	,0000	-,2018	,3970	,1601
X30	-,0401	-,0510	-,1808	,1565	-,1434

X26		X27	X28	X29	X30
X26	1,0000				
X27	,1614	1,0000	-		
X28	,5064	,0490	1,0000		
X29	,0000	-,6202	,1216	1,0000	
X30	-,2869	-,4444	-,5666	,3445	1,0000

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale	Corrected			
	Mean	Variance	Item-	Squared	Alpha
	if Item	if Item	Total	Multiple	if Item
	Deleted	Deleted	Correlation	Correlation	Deleted
X21	23,6000	18,9333	,7699		,6919
X22	23,9000	18,9889	,7159		,6978
X23	24,2000	19,2889	,6248		,7103
X24	24,0000	18,4444	,9113		,6750
X25	23,7000	18,6778	,8817		,6800
X26	23,7000	19,2122	,8091		,6903
X27	24,3000	25,3444	-,0576		,7990
X28	24,3000	22,2333	,2148		,7759
X2	24,2000	24,1778	,0798		,7838
X30	24,4000	27,3778	-,2731		,8310

Reliability Coefficients
Alpha= ,7610

10 items
Standardized item alpha = ,7758

3. Hasil Analisis Putaran Kedua

Pada analisis putaran pertama di atas tampak bahwa butir-butir yang tidak sah. Pada output faktor 1, butir nomor 5 tidak sah (korelasi negatif). Pada hasil analisis faktor 2, butir 18, 19, dan 20 tidak sah. Selanjutnya pada hasil analisis faktor 3, butir-butir yang tidak sah adalah butir nomor 27 dan 30. Jadi, berdasarkan prosedur analisis butir, maka perlu dilakukan analisis putaran kedua untuk mengetahui validitas dan reliabilitas butir-butir angket yang akan digunakan pada penelitian selanjutnya. Hasil analisis analisis putaran kedua dapat dilihat dalam tampilan hasil analisis berikut ini

a. Hasil Analisis Bulir Putaran Kedua Faktor 1

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted
X1	22,8000	38,6222	,8004	,9967	,9298
X2	23,0000	39,5556	,8619	,9998	,9284
X3	23,1000	41,2111	,6188	,9969	,9392
X4	23,1000	35,4333	,8418	,9617	,9275
X6	23,3000	39,7889	,7144	,9997	,9345
X7	23,0000	34,4444	,8697	,9996	,9261
X8	22,8000	38,1778	,8461	,9991	,9273
X9	23,1000	34,7667	,8996	,9998	,9233
X10	23,0000	42,6667	,5072	,9904	,9440

Reliability Coefficients 9 items

Alpha = ,9387

Standardized item alpha = ,9394

b. Hasil Analisis Putaran Kedua Faktor 2

RELIABILITY ANALYSIS - ALPHA

Correlation Matrix

	X11	X12	X13	X14	X15
X11	1,0000				
X12	,7746	1,0000			
X13	,6612	,6402	1,0000		
X14	,7746	,8000	,6402	1,0000	
X15	,8065	,7809	,6199	,4685	1,0000
X16	,6423	,6965	,7771	,7960	,4817
X17	,6423	,7960	,6497	,7960	,4817

	X16	X17
X16	1,0000	
X17	,9010	1,0000

Statistics for Scale	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
	19,8000	32,1778	5,6725	7

Item-total Statistics					
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted
X11	16,8000	24,8444	,8190	,9104	,9295
X12	16,8000	22,4000	,8686	,9442	,9238
X13	17,1000	25,2111	,7607	,7071	,9340
X14	16,8000	22,6222	,8422	,9321	,9265
X15	17,1000	26,9889	,6750	,9333	,9416
X16	17,1000	22,5444	,8461	,9180	,9262
X17	17,1000	22,5444	,8461	,9167	,9262

RELIABILITAS ANALISIS-SCALED (ALPHA)

Reliability Coefficients 7 items
Alpha = **,9395** Standardized item alpha = **,9414**

c. Hasil Analisis Putaran Kedua Faktor 3

Correlation Matrix						
	X21	X22	X23	X24	X25	
X21	1,0000					
X22	,7181	1,0000				
X23	,7182	,8709	1,0000			
X24	,8169	,6462	,6249	1,0000		
X25	,6217	,5923	,5601	,8265	1,0000	
X26	,7771	,5923	,5601	,8265	,8333	
X28	,1889	-,0225	,0000	,4018	,6330	
X29	,2240	,0000	-,2018	,3970	,1601	
	X26	X28	X29			
X26	1,0000					
X28	,5064	1,0000				
X29	,0000	,1216	1,0000			
	Scale Mean if Item Deleted	Corrected Variance if Item Deleted	Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted	
X21	18,9000	19,4333	,8089	,8990	,8258	
X22	19,2000	20,1778	,6568	,8639	,8429	
X23	19,5000	20,2778	,5967	,9495	,8502	
X24	19,3000	19,1222	,9228	,9521	,8148	
X25	19,0000	19,5556	,8616	,8862	,8220	
X26	19,0000	19,7778	,8262	,9565	,8258	
X28	19,6000	22,0444	,3214	,6595	,8868	
X29	19,5000	24,7222	,1183	,9046	,8966	

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients 8 items

Alpha = ,8643 Standardized item alpha = ,8738

Hasil analisis butir putaran kedua terhadap masing-masing faktor (faktor 1, 2, dan 3) di atas menggambarkan validitas butir dan reliabilitas skala. Lazimnya validitas butir menggunakan kriteria 0,30, sedangkan reliabilitas tes yang mendekati 1 (satu) sebagai kriteria standar.

G. Soal Latihan

- 1) Jelaskan konsep dasar pengukuran.
- 2) Jelaskan langkah-langkah konstruksi instrumen.
- 3) Jelaskan syarat utama skala pengukuran.
- 4) Jelaskan langkah-langkah dalam mengkonstruksi skala pengukuran.
- 5) Lakukan analisis butir (validitas dan reliabilitas) soal yang terdiri atas 10 butir dan dikerjakan oleh 10 orang siswa.

- Ancok, D. (1995). *Teknik Penyusunan Skala Pengukur*. Yogyakarta: Pusat Penelitian Universitas Gadjah Mada.
- Azwar, S. (1999). *Dasar-dasar Psikometri*. Yogyakarta: Pustaka pelajar.
- Hadi, S. (1991). *Analisis Butir untuk Instrumen*. Yogyakarta: Andi.
- Masrun (1975). *Analisis Item untuk Tes Objektif*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM.
- Spector, P.E. (1994). Summated rating scale construction: An introduction in Michael S. Lewis-Beck (Ed.). *Basic Measurement*. Singapore: Sage Publication.
- Suryabrata, S. (2000). *Pengukuran Psikologis*. Yogyakarta: Andi.

Tentang Penulis



Prof. Dr. Syamsul Bachri Thalib, M.Si., lahir 17 Januari 1953 di Ujung Loe, Kabupaten Bulukumba Provinsi Sulawesi Selatan. Lulus Sarjana Muda Bimbingan dan Penyuluhan (1978), Sarjana Pendidikan (Bimbingan dan Penyuluhan) IKIP Ujung Pandang (1980), Program S2 Psikologi UGM (1996), Doktor Psikologi UGM (2003). Sejak September 2006 yang lalu bekerja sebagai Dekan Fakultas Psikologi UNM, sebelumnya, sebagai Kepala Pusat Penelitian dan Pengembangan Pendidikan UNM (2004-2006).

Di samping mengajar, juga aktif dalam berbagai kegiatan ilmiah dan kemasyarakatan, di antaranya sebagai Tim Diklat International Plan Provinsi Sulawesi Selatan (2003-2004), Konsultan Peningkatan Mutu Pendidikan Dinas Pendidikan Provinsi Sulawesi Selatan (2004- 2005). Konsultan Peningkatan Mutu Pendidikan Provinsi Sulawesi Barat (2005-2006), Tim advokasi dan riset PAUD kerja sama Unicef dan Bappeda Provinsi Sulawesi Selatan (2004-2005), Tim advokasi dan riset PAUD kerja sama Unicef dan Bappeda Provinsi Sulawesi Barat (2006-2007), Tim pembimbing karyatulis ilmiah *online* Direktorat Peningkatan Mutu Profesi Pendidik Depdiknas (2006). Narasumber dan pembimbing karya tulis ilmiah dan PTK Depdiknas Provinsi Sulawesi Selatan (2005-2008).

Dalam bidang penelitian, publikasi ilmiah, dan pengabdian pada masyarakat, aktif sebagai narasumber dalam pelatihan penelitian dan pelatihan terintegrasi berbasis kompetensi, melaksanakan beberapa topik penelitian (Riset Fundamental dan Hibah Bersaing) yang dibiayai oleh Dirjen Pendidikan Tinggi Depdiknas. Juga menulis artikel dalam jurnal ilmiah terakreditasi (Jurnal Psikologika,)IP, Intelektualita,

Anima, Arkhe, dan Jurnal Psikologi). Narasumber Tim Pengembang Rencana Strategis Universitas Tadulako, Palu (2007). Penulis buku *Psikologi Perkembangan dan Aplikasinya dalam PAUD, Kontroversi Pendekatan Kuantitatif dan Kualitatif dalam Penelitian Psikologi*, dan *Psikologi Perilaku Kekerasan*. Saat ini sedang mempersiapkan buku *Modul Pembelajaran Soft Skills* secara bersama-sama dengan staf pengajar Fakultas Psikologi UNM.