

PSIKOLOGI PENDIDIKAN ANAK

Buku ini disusun untuk memberikan gambaran terkait dengan kemampuan sosial dan emosi anak. Kegunaan dari buku ini adalah:

Bagi orang tua—sebagai panduan dalam menemukan sekolah yang tepat dan terbaik bagi perkembangan putra-putrinya;

Bagi pengajar—sebagai bahan pertimbangan dalam menyiapkan alat-alat peraga atau model dari apa yang dipelajari; Agar guru lebih kreatif dalam menyusun bahan ajar yang disesuaikan dengan tahap perkembangan anak usia dini dan menjadi fasilitator yang penuh cinta bagi anak;

Bagi lembaga pendidikan—sebagai masukan yang dapat membantu dalam merancang pembuatan kurikulum;

Bagi ilmu pengetahuan—sebagai referensi atau literatur pengayaan perihal metode pembelajaran.

Akhir kata, penulis berharap semoga buku bacaan ini bisa bermanfaat bagi semua pihak. Aamiin.



Fb: Penerbit Mecca
Fanspage: Penerbit Mecca Publishing
IG: Penerbit Mecca

PSIKOLOGI PENDIDIKAN ANAK

Dr. Rozi Sastra Purna, M.Psi., Psikolog

PSIKOLOGI PENDIDIKAN ANAK

Seri II: Mengembangkan Kemampuan Sosial dan Emosi Anak

Dr. Rozi Sastra Purna, M.Psi., Psikolog



PSIKOLOGI PENDIDIKAN ANAK

SERI II MENGEMBANGKAN KEMAMPUAN SOSIAL DAN EMOSI ANAK

Dr. Rozi Sastra Purna, M.Psi., Psikolog





PSIKOLOGI PENDIDIKAN ANAK

Seri II: Mengembangkan Kemampuan
Sosial dan Emosi Anak

Penulis

Dr. Rozi Sastra Purna, M.Psi., Psikolog

JANUARI 2020

Editor: Puti Dewi Sartika, M.Psi., Psikolog

Psikologi Pendidikan Anak

Copyright © Mecca Publishing, 2020

Penulis: Dr. Rozi Sastra Purna, M.Psi., Psikolog

Penyunting: Puti Dewi Sartika, M.Psi., Psikolog

Penata Letak: Maya Azni

Desain sampul : Maya Azni

Diterbitkan oleh:

Mecca Publishing

Jalan Mawar 6 Block Q No. 233 Perumahan Baturaja Permai Kecamatan Baturaja Timur Kabupaten OKU Sumatera Selatan.

e-mail : mecca.publishing@gmail.com

Dr. Rozi Sastra Purna, M.Psi., Psikolog

Psikologi Pendidikan anak, Dr. Rozi Sastra Purna, M.Psi., Psikolog;
Mecca Publishing

Mecca Publishing, 2020

Jumlah hal; 140hal. 14,8 x 21 cm

ISBN: 978-623-7758-53-2

Cetakan 1, 2020

- I. Dr. Rozi Sastra Purna, M.Psi., Psikolog
- II. Mecca Publishing

Hak cipta dilindungi undang-undang

All Right Reserved

Dilarang memperbanyak maupun mengedarkan buku tanpa izin tertulis dari penerbit maupun penulis.

PENGANTAR

Puji syukur ke hadirat Allah Swt. atas segala rahmat yang diberikan sehingga buku Psikologi Pendidikan Anak ini dapat diselesaikan sebagaimana mestinya. Selawat serta salam tidak lupa kita curahkan keharibaan Nabi Muhammad saw. beserta keluarga, sahabat dan para pengikut. Penulis mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah membantu, tidak dapat penulis sebutkan satu per satu. Penulis menyadari bahwa penyelesaian buku ini tidak terlepas dari peran-peran orang berpengaruh dalam kehidupan penulis.

Buku ini disusun untuk memberikan gambaran terkait dengan kemampuan sosial dan emosi anak. Kegunaan dari buku ini adalah:

- Bagi orang tua—sebagai panduan dalam menemukan sekolah yang tepat dan terbaik bagi perkembangan putra-putrinya;
- Bagi pengajar—sebagai bahan pertimbangan dalam menyiapkan alat-alat peraga atau model dari apa yang dipelajari; Agar guru lebih kreatif dalam menyusun bahan ajar yang disesuaikan dengan tahap perkembangan anak usia dini dan menjadi fasilitator yang penuh cinta bagi anak;
- Bagi lembaga pendidikan—sebagai masukan yang dapat membantu dalam merancang pembuatan kurikulum;
- Bagi ilmu pengetahuan—sebagai referensi atau literatur pengayaan perihal metode pembelajaran.

Akhir kata, penulis berharap semoga buku bacaan ini bisa bermanfaat bagi semua pihak. *Aamiin.*

Januari 2020

Penulis

DAFTAR ISI

PENGANTAR	i
DAFTAR ISI.....	iii
BAB 1 KECERDASAN SOSIAL DAN MORAL.....	2
BAB 2 MORAL ANAK.....	7
BAB 3 PENDEKATAN SOSIAL EMOSIONAL	10
Keahlian Sosial Emosional dan Pentingnya Pembelajaran Sosial dan Emosional.....	10
Perkembangan Sosial Emosional Anak	18
Pembelajaran Sosial Emosional.....	21
Sejarah Pembelajaran Sosial Emosional dan Komponen- Komponen Pembelajaran Sosial Emosional	23
Pengembangan Pembelajaran Sosial Emosional	27
Fasilitator, Teknik Pembelajaran dan Media Pembelajaran SEL	36
Penguatan melalui Interaksi Teman Sebaya dalam Kelompok (Peer Collaboration).....	44
BAB 4 PEMBELAJARAN SECARA ALAMI DAN LEMBAGA	50
Mengasah Potensi Fisik	55
Mengasah Potensi Psikososial Anak	56
Yuk, Kenalan Dengan Si Daya Ingat.....	60
Mengapa Kita Lupa?.....	60
Mengembangkan Kedisiplinan Siswa Melalui Permainan Token Economy	62

Lingkunganku Seru!	66
BAB 5 MERANCANG METODE	69
Menciptakan Program Anak Bintang: Aku Anak Cerdas	69
Bermain	79
Metode Belajar Untuk Mengembangkan Potensi	
Menyeluruh Di Taman Kanak-Kanak	87
Apakah Itu Menjadi Suatu Masalah?.....	94
BAB 6 HADIAH	100
Pertimbangan Bagi Orang Tua	100
Membentuk Budaya Sekolah.....	103
Metode Pendidikan Karakter Lawrence Kohlberg	105
Model Komunitas	107
Model Penguatan oleh Guru dalam Menerapkan Hadiah	
.....	111
DAFTAR PUSTAKA	122

ANAK BELAJAR DARI APA YANG DIAJARKAN LINGKUNGAN

*Jika anak dibesarkan dengan celaan, ia belajar memaki
Jika anak dibesarkan dengan permusuhan, ia belajar berkelahi
jika anak dibesarkan dengan cemoohan, ia belajar rendah diri
jika anak dibesarkan dengan penghinaan, ia belajar menyesali*

diri

*jika anak dibesarkan dengan toleransi, ia belajar menahan diri
jika anak dibesarkan dengan dorongan, ia belajar percaya diri*

jika anak dibesarkan dengan pujian, ia belajar menghargai

jika anak dibesarkan dengan sebaik-baiknya perlakuan, ia

belajar keadilan

jika anak dibesarkan dengan rasa aman, ia belajar menaruh

kepercayaan

jika anak dibesarkan dengan dukungan, ia belajar menyenangi

dirinya

jika anak dibesarkan dengan kasih sayang dan persahabatan, ia

belajar menemukan cinta dalam kehidupan

**PENGGALAN PUISI ANAK BERJUDUL
"CHILDREN LEARN WHAT THEY LIVE"
KARYA DOROTHY LAW NOLTE**

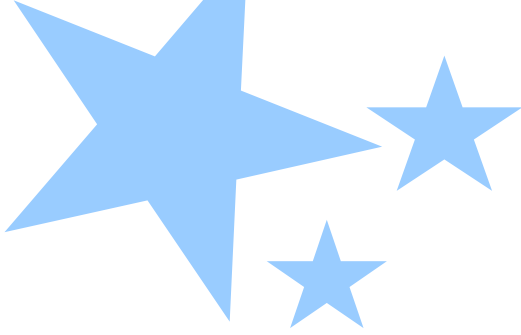


BAB



**KECERDASAN
SOSIAL DAN
MORAL**





KECERDASAN SOSIAL DAN MORAL

Manusia adalah *homo socius* yaitu makhluk sosial yang senantiasa membentuk kelompok atau komunitas di mana pun ia berada. Setiap manusia dalam komunitasnya tersebut akan saling bergantung satu sama lain. Pandangan aliran komunitarian menjelaskan tentang bagaimana seorang anak memahami mana yang benar dan yang salah. Mana yang baik dan yang buruk di antara berbagai pilihan yang ada merupakan sesuatu yang harus dipelajari dari komunitasnya sendiri. Namun, kondisi saat ini, kasus-kasus kekerasan terus bermunculan di berbagai tempat.

Di Jakarta, kasus Via yang dihardik, dipukul dan dicengkeram oleh tiga seniornya hingga lebam-lebam hanya gara-gara tidak memakai kaos dalam. Aturan memakai singlet itu diterapkan oleh seniornya, bukan oleh pihak sekolah. Via telah berusaha memberikan penjelasan soal tidak pakai singlet itu, tetapi ketiga seniornya tetap tidak mau mendengar dan terus memarahi Via. Kekerasan yang viral seperti tidak ada habisnya dari waktu ke waktu. Bahkan, beberapa orang hanya melihat dan memvideokan adegan kekerasan yang terjadi tanpa bertindak. Satu lagi kasus video yang memperlihatkan seorang guru digoda oleh setidaknya lima orang siswanya di Kendal.

Kejadian seperti ini, menurut Goleman, pakar psikologi, adalah sesuatu yang mengindikasikan adanya korosi sosial, dengan kata lain, pengikisan sosial. Korosi sosial ini terjadi karena kecerdasan sosial manusia makin tak terasah. Kenapa bisa? Bukankah manusia di dunia ini kian bertambah? Ternyata tidak terasahnya kecerdasan sosial manusia terjadi akibat makin terbatasnya kontak secara fisik dan psikologis dengan orang lain. Ciri dunia masa kini membuat kita kekurangan waktu untuk bercengkerama dan berkomunikasi secara berkualitas dengan sesama. Siapa yang tak asing lagi dengan situasi ini, di mana dalam satu meja makan misalnya, orang-orang tak lagi saling terlibat dalam komunikasi intens, karena asyik dengan gawai masing-masing, berinteraksi secara maya, tetapi abai dengan keberadaan temannya yang hanya berjarak dua-tiga meter darinya. Tampak bersama, tetapi belum tentu merasakan kebersamaan ataupun kedekatan. Padahal yang paling dibutuhkan manusia adalah perasaan terhubung dengan manusia lainnya. *Connectedness* adalah keterhubungan kita dengan unsur di luar diri kita sehingga terjadi kesamaan frekuensi yang memungkinkan kita menjadi harmoni dengan pihak lain dalam pola keterhubungan tersebut. Pada titik tertentu kita bisa merasakan apa yang orang lain rasakan, dan begitu juga sebaliknya. Apabila keterhubungan itu terjalin dengan baik dengan siapa pun sesuai dengan peran kita, semua urusan akan menjadi mudah. Tentunya Anda pernah mendengar, bagaimana seseorang yang punya koneksi di suatu tempat, dia akan lebih mudah segala urusannya di tempat tersebut. Apa pun profesinya seperti guru, *trainer*, instruktur ataupun fasilitator juga sama, harus terhubung dengan siswa, peserta atau audiens Anda dan berorientasi kepada mereka (*student oriented*).

Lalu, apa saja yang perlu dikembangkan oleh manusia untuk memiliki kecerdasan sosial? Hal menarik ini dapat dijabarkan oleh Goleman sebagai berikut. Secara umum, unsur-unsur kecerdasan sosial manusia setidaknya terbagi dalam dua kategori besar. Pertama, kesadaran sosial (*social awareness*), ialah apa yang kita rasakan tentang orang lain. Kedua, fasilitas sosial (*social facility*), apa yang kemudian kita lakukan dengan adanya kesadaran sosial tersebut. Kesadaran sosial (*social awareness*) terkait dengan kemampuan manusia untuk secara instan ‘mengindra’ orang lain, memahami perasaan dan pemikirannya, hingga ‘terlibat’ dalam hubungan sosial yang lebih rumit dan kompleks. Kemampuan ini mencakup merasakan kehadiran orang lain dan mengindra sinyal emosional nonverbal (*primal empathy*), mendengarkan dengan penuh perhatian dan peduli terhadap orang lain (*attunement*), memahami pemikiran, perasaan, dan intensi orang lain (*empathy accuracy*), serta mengetahui bagaimana dunia sosial itu bekerja (*social cognition*).

Dewasa ini, peneliti pendidikan dan pembuat kebijakan pendidikan kian menyadari pentingnya komunitas dalam pembentukan kecerdasan sosial, moral dan karakter anak dan remaja di sekolah. Keberhasilan siswa secara akademis akan jauh lebih besar kemungkinan tercapainya apabila mereka sepenuhnya terlibat dalam komunitasnya serta merasakan ada keterikatan yang kuat dan kepatuhan terhadap norma yang telah ada atau yang telah disepakati. John Dewey (1977) juga setuju dengan pernyataan tersebut dan menegaskan bahwa individu dan komunitasnya itu saling terhubung erat, sehingga fokus pada perkembangan individu anak semata tanpa

memperhatikan konteks sosial di mana mereka berinteraksi adalah perbuatan sia-sia belaka.

Pemikiran para pakar di atas menyiratkan bahwa sebuah sekolah hendaknya dapat menciptakan suasana yang menimbulkan rasa keterikatan di antara siswanya, agar kepatuhan mereka terhadap norma menjadi lebih mudah tercapai yang berbuah kematangan moral dan pembangunan karakter. Membangun karakter akan jauh lebih mudah dilakukan dalam lingkungan yang mengutamakan sikap jujur, santun, dan peduli sesama yang dipersepsikan sebagai norma yang berlaku. Lingkungan yang demokratis akan memberikan anak-anak kebebasan intelektual dan moral yang dibutuhkannya bagi perkembangan moral kognitif.

Psikologi komunitas memandang bahwa apa saja yang terdapat di dalam suatu lingkungan ataupun komunitas akan memengaruhi perilaku individu atau anggota yang berada di dalamnya. Oleh karena itulah psikologi komunitas di dalam melihat permasalahan individu maupun permasalahan sosial menfokuskan perhatian bukan hanya kepada bagaimana individunya saja, tetapi pada bagaimana lingkungan atau komunitas yang terhampar bagi anggotanya. Lingkungan yang kondusif akan mendorong pengembangan pribadi yang optimal bagi anggotanya sebaliknya lingkungan yang menghambat bisa menyebabkan, memicu, dan memperburuk sebuah masalah atau malah mempertahankannya. Dengan demikian, institusi dapat memfokuskan pelayanan maupun bantuan kepada hal-hal yang berkaitan dengan bagaimana menciptakan lingkungan atau komunitas yang sehat dan kondusif bagi pengembangan pribadi anak.



BAB



MORAL ANAK





MORAL ANAK

Kohlberg (dalam Monks dan Knoers, 2001) menyebutkan bahwa perkembangan moral merupakan salah satu aspek yang sangat penting untuk mendukung proses perkembangan kepribadian dan juga kemampuan anak dalam bersosialisasi. Kemampuan mengenali prinsip moral atau norma merupakan penentu anak dapat menyesuaikan diri dengan sistem di dalam lingkungannya, baik ketika berada di Taman Kanak-Kanak maupun ketika mencapai tahap perkembangan selanjutnya. Perkembangan moral dipandang seorang pakar moralitas, Lawrence Kohlberg, bukan agar anak mengenal apakah suatu tindakan tertentu adalah benar/salah, tetapi lebih kepada penalaran (*reasoning*) ketika memutuskan suatu situasi/masalah yang kompleks dan bisa jadi dilematis. Lebih lanjut, Kohlberg menjelaskan bahwa perkembangan moral anak berada pada tahapan prekonvensional. Tahapan awal ini dikenal sebagai fase prekonvensional, karena pada masa ini anak masih berpikir sebagai seorang individu, bukan sebagai bagian dari sebuah lingkungan sosial yang lebih luas, sehingga anak menganggap peraturan sebagai sesuatu yang bersifat eksternal (dari luar dirinya) dan bukan dari dalam dirinya. Anak pada tahapan prekonvensional ingin memperoleh penerimaan dari lingkungan sosial atas tindakannya, sehingga

sistem moral yang berlaku menurutnya bertujuan untuk rasa nyaman dan aman bagi dirinya.

Usia: 0-10/13 tahun

Fokus: kepada diri

a. *Stage I* Kepatuhan dan Hukuman

Di tahap ini, terdapat dua fase, yaitu anak belajar untuk mengenal tentang 2 hal: kepatuhan dan hukuman. Anak tunduk dan patuh kepada suatu peraturan di dalam keluarga, sekolah karena dirinya takut mendapat hukuman. Anak berpikir bahwa peraturan memang seharusnya dipatuhi tanpa banyak bertanya ataupun mengkritisi/protes. Fokus pemikiran anak adalah patuh agar dirinya dianggap sebagai anak yang baik (*good boy/girl*) dan merasa takut ketika dianggap nakal (*bad boy/girl*) dan dihukum.

b. *Stage II* Individualisme dan Pertukaran

Di dalam tahap ini anak sudah memahami bahwa keadilan itu bukan hanya hak milik satu pihak terutama pemilik pemegang kekuasaan/pihak otoritas (orang tua misalnya), tetapi ternyata tiap orang memiliki sudut pandang yang berbeda tentang moralitas. Anak juga sudah mengenal bahwa dirinya mempunyai hak untuk memilih yang sesuai dengan sudut pandangnya.



BAB



**PENDEKATAN
SOSIAL
EMOSIONAL**





PENDEKATAN SOSIAL EMOSIONAL

Keahlian Sosial Emosional dan Pentingnya Pembelajaran Sosial dan Emosional

Secara umum, pendidikan saat ini masih cenderung untuk mengutamakan kecerdasan kognitif saja. Hal ini dapat dilihat dari sekolah-sekolah yang mempunyai peserta didik dengan lulusan nilai tinggi. Akan tetapi, tidak sedikit dari mereka yang justru kurang memiliki perilaku, sikap dan mental kepribadian yang baik pula. Selain itu, juga terlihat dari kelulusan peserta didik yang hanya ditentukan oleh hasil ujian akhir nasional saja. Hal tersebut menurut Aunillah (2011), membuat banyak lembaga pendidikan berlomba-lomba meningkatkan kecerdasan otak, tetapi mengabaikan kecerdasan hati, jiwa, dan perilaku, sehingga dari sinilah tampaknya pendidikan mengalami ketidakseimbangan dalam mencapai tujuan pendidikan yang hakiki.

Pendidikan merupakan suatu aktivitas untuk mengembangkan seluruh aspek kepribadian manusia yang berlangsung seumur hidup sesuai dengan nilai-nilai di dalam masyarakat dan kebudayaan (Hidayat, 2012). Pada hakikatnya, sekolah adalah tempat sosial dan pembelajaran. Di sekolah, siswa harus memerhatikan

berbagai tuntutan, seperti harus menerima dan menghargai otoritas yaitu memosisikan guru-guru sebagai figur yang dihormati dan dihargai, menerima peraturan sekolah; bersedia berpartisipasi dalam aktivitas sekolah; membina relasi yang sehat dengan teman sebaya, guru dan staf di sekolah; menerima batasan dan tanggung jawab; serta membantu merealisasikan tujuan sekolah. Sekolah yang mempunyai lingkungan aman, nyaman akan dapat mendukung siswa-siswi untuk berkembang secara mental, fisik, emosional, dan sosial (Woolfolk, 2009).

Sebuah laporan dari *National Center for Clinical Infant Programs* (1992) menyatakan bahwa keberhasilan di sekolah bukan diramalkan oleh kumpulan fakta seorang siswa atau kemampuan dininya untuk membaca, melainkan oleh ukuran-ukuran emosional dan sosial: yakni pada diri sendiri dan mempunyai minat; tahu pola perilaku yang diharapkan orang lain dan bagaimana mengendalikan dorongan hati untuk berbuat nakal; mampu menunggu, mengikuti petunjuk dan mengacu pada guru untuk mencari bantuan; serta mengungkapkan kebutuhan-kebutuhan saat bergaul dengan siswa lain. Hampir semua siswa yang prestasi sekolahnya buruk, menurut laporan tersebut, tidak memiliki satu atau lebih unsur-unsur kecerdasan emosional ini (tanpa memedulikan apakah mereka juga mempunyai kesulitan-kesulitan kognitif seperti ketidakmampuan belajar).

Karakteristik psikososial perlu dipertimbangkan dalam memahami perkembangan kompetensi sosial anak. Kompetensi sosial dapat diartikan sebagai dapat diterima

secara sosial, cara berperilaku yang dipelajari yang memungkinkan seseorang berinteraksi secara efektif dengan orang lain, dan mengarah pada perilaku dan respons-respons sosial yang dimiliki oleh individu. Beberapa contoh perilakunya adalah berbagi, membantu, bekerja sama, inisiatif terhadap berhubungan dengan orang lain, memiliki sensitivitas terhadap orang lain, dan menangani masalah dengan situasi yang baik (Gresham & Elliot, 1990).

Menurut Elias, dkk., (1997) siswa-siswa perlu untuk menyadari diri mereka sendiri dan orang lain. Siswa harus mampu bertanggung jawab dalam keputusan, bahwa mereka harus etis dan menghormati orang lain dan bahwa mereka perlu memberikan pertimbangan dengan situasi dan norma-norma yang relevan. Mereka juga perlu untuk mengelola emosi dan perilaku mereka dan untuk memiliki keterampilan sosial perilaku yang memungkinkan mereka untuk melaksanakan solusi efektif. Sebagai akibatnya, keterampilan dan sikap ini dapat membantu siswa merasa termotivasi untuk berhasil, untuk percaya pada keberhasilan mereka, berkomunikasi dengan baik dengan guru, untuk mengatur tujuan akademis, untuk mengorganisir diri untuk mencapai tujuan tersebut, untuk mengatasi rintangan, dan sebagainya.

Keterampilan sosial emosional ini tidak dapat begitu saja terjadi tetapi ia memerlukan proses untuk mewujudkannya yang dimulai dari pembentukan sosial emosional di lingkungannya, termasuk lingkungan sekolah. Orang yang terlatih terampil secara emosional, maka ia akan makin terampil memecahkan permasalahan

dirinya sendiri, mengendalikan gagasan-gagasan yang negatif dalam berbagai kondisi dan juga dapat menerima apa yang diinginkan oleh teman yang lainnya (Chi Ming Kam, 2011).

Penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran sosial dan emosional berhubungan dengan sikap positif anak, perilaku prososial, dan akademik (Durlak, dkk, 2011). Pembelajaran sosial dan emosional banyak diterapkan di berbagai negara seperti Amerika, Eropa dan Australia. Penelitian di Australia menggunakan program *You Can Do It! Early Childhood Education Programe* yang terbukti efektif untuk meningkatkan kompetensi sosial dan emosional siswa. Hal ini sesuai dengan penelitian sebelumnya yang mengatakan bahwa program ini adalah cara yang efektif untuk mengajarkan kunci keterampilan sosial dan emosional (Bernard dan Walton, 2011). Hasil penelitian Collie, dkk. (2011) di Australia menunjukkan bahwa pengembangan sosial emosional efektif untuk siswa-siswa dari berbagai latar belakang budaya. Program ini juga efektif untuk siswa laki-laki dan siswa perempuan. Pengembangan modul SEL di Hongkong oleh Chi-Ming Kam, dkk. (2011) yang merujuk pada Program PATHS yang dikembangkan oleh Greenberg dan Kusche (Greenberg dan Kusche, 1993). Program ini berbasis sekolah yang mempromosikan pemahaman emosi, regulasi emosi dan keterampilan pemecahan masalah. Model ini mengacu pada penelitian pengembangan dasar dan fokus pada masalah interpersonal yang memiliki pengaruh besar pada perilaku sosial siswa-siswa. Jika siswa salah mengidentifikasi perasaan mereka sendiri atau orang lain,

mereka cenderung menghasilkan solusi maladaptif untuk masalah di kehidupannya. Selain itu, motivasi siswa untuk berkomunikasi dan pemecahan masalah akan sangat dipengaruhi oleh pemodelan dan penguatan orang dewasa dan teman sebaya.

Desain PATHS berdasarkan ABCD—Afektif, *Behavioral*, *Cognitive*, Dinamis (Greenberg dan Kusche, 1993) yang menempatkan kepentingan utama pada integrasi antara perkembangan, perilaku, dan pemahaman kognitif yang berkaitan dengan sosial dan kompetensi emosional. Model PATHS menyintesis domain kontrol diri, kesadaran emosi dan pemahaman, serta pemecahan masalah sosial untuk meningkatkan kompetensi sosial dan emosional. Di Amerika Serikat Modul SEL- RULER dirancang untuk meningkatkan kualitas interaksi kelas melalui pengembangan profesional dan kurikulum kelas yang menanamkan instruksi keterampilan emosional ke dalam interaksi belajar mengajar. RULER adalah program SEL Universal yang menargetkan lima kunci keterampilan emosi berdasarkan model pencapaian kecerdasan emosional. Keterampilan ini meliputi mengenali emosi diri sendiri dan orang lain, memahami penyebab dan akibat dari emosi, pelabelan emosi dengan akurat dan beragam kosakata, serta mengekspresikan dan mengatur emosi dengan cara yang tepat secara sosial (Hagelskamp, dkk, 2013).

Bagaimana dengan Indonesia? Belum ditemukan sistem atau petunjuk secara sistematis, terstruktur dan teroganisir dalam pengajaran sosial emosional. Proses pembentukan keterampilan sosial emosional lebih bersifat

natural dalam kehidupan sosial anak dan melalui pendidikan dalam keluarga serta kehidupan sosialnya. Indonesia mempunyai kebijakan tentang moral yang diistilahkan dengan pendidikan karakter. Secara formal pendidikan karakter tertulis dalam Pasal 3 UU Sisdiknas yaitu menyebutkan bahwa “Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab”. Tujuan pendidikan nasional itu merupakan rumusan mengenai kualitas manusia Indonesia yang harus dikembangkan oleh setiap satuan pendidikan. Oleh karena itu, rumusan tujuan pendidikan nasional menjadi dasar dalam pengembangan pendidikan budaya dan karakter bangsa.

Pengertian yang dijabarkan di sini dikemukakan secara teknis dan digunakan dalam mengembangkan pedoman ini. Guru-guru Antropologi, Pendidikan Kewarganegaraan, dan mata pelajaran lain, yang istilah-istilah itu menjadi pokok bahasan dalam mata pelajaran terkait, tetap memiliki kebebasan sepenuhnya membahas dan berargumentasi mengenai istilah-istilah tersebut secara akademik.

Berdasarkan survei yang dilakukan oleh Kartika dan Herawati (2007) ditemukan bahwa:

- (1) tugas-tugas perkembangan siswa, khususnya tugas perkembangan sosial emosi belum sepenuhnya tercapai;
- (2) siswa-siswa *labschool* seringkali memunculkan perilaku sosial emosi yang tidak matang di lingkungan sekolah baik dalam pembelajaran maupun di luar kegiatan pembelajaran;
- (3) lingkungan perkembangan siswa di sekolah dengan sistem pembelajaran sehari penuh (*full day*) dan penerapan program percepatan belajar lebih banyak terfokus pada penyampaian materi pelajaran.

Respons terhadap tuntutan dan realitas kehidupan sosial di sekolah akan diekspresikan secara berbeda-beda oleh masing-masing siswa, tergantung pada kemampuan penyesuaian sosial yang dimilikinya. Siswa dalam melakukan tuntutan-tuntutan penyesuaian sosial di sekolah membutuhkan keterampilan emosional yang tercermin melalui kemampuan mengelola emosi diri sendiri dan empati terhadap orang lain. Keterampilan emosional di atas merujuk pada kecerdasan emosional dari Goleman (2002). Kecerdasan emosional merupakan salah satu faktor yang memengaruhi penyesuaian sosial di sekolah, sehingga siswa yang memiliki kecerdasan emosional rendah akan mengalami kesulitan dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan sekolah. Menurut Goleman (2002) kecerdasan emosional adalah kemampuan memotivasi diri sendiri dan bertahan menghadapi frustrasi, mengendalikan dorongan hati dan tidak melebih-lebihkan kesenangan, berempati dan berdoa. Kecerdasan emosional pada siswa akan terlihat melalui kecerdasan interpersonal, yaitu

mampu untuk menyadari emosi diri sendiri, mampu untuk mengelola emosi diri sendiri, dan memotivasi diri sendiri, serta diimbangi oleh kecerdasan antarpersonal yang meliputi mampu berempati, bagaimana kemampuan siswa dalam memberikan kesan yang baik tentang dirinya, mampu mengekspresikan emosi dengan cara-cara yang matang, melibatkan diri dengan permasalahan yang memiliki pandangan moral dan tanggung jawab, bersikap tegas, mudah bergaul, ramah, serta mampu menyesuaikan diri dengan beban stres. Kemampuan, keterampilan tersebut secara holistik terdapat pada pembelajaran sosial emosional (SEL).

Pembelajaran sosial dan emosional (SEL) merupakan pendekatan yang menjanjikan untuk meningkatkan keberhasilan siswa-siswa di sekolah dan kehidupannya (Elias, dkk., 2006). Penelitian pengembangan menunjukkan bahwa penguasaan kompetensi sosial-emosional berhubungan dengan kesejahteraan dan kinerja sekolah yang lebih baik sedangkan kegagalan untuk mencapai kompetensi di bidang ini dapat menyebabkan berbagai kesulitan pribadi, sosial, dan akademik (Eisenberg, 2006).

Penelitian baru-baru ini menemukan adanya fakta bahwa siswa yang mengembangkan kompetensi sosial dan emosional menjalani hidup yang lebih sehat dan memiliki performa yang lebih baik di sekolah (Greenberg, dkk., 2003). Oleh karena itu, pendidik dan pemerintah di seluruh dunia mempromosikan pembelajaran yang menekankan keterampilan sosial dan emosional (SEL) (Durlak, dkk., 2011).

Perkembangan Sosial Emosional Anak

Anak-anak mulai mengembangkan pemikiran, pemahaman bahwa orang lain juga adalah manusia, melalui *mind* (pikiran atau akal), *thought* (pemikiran atau gagasan), perasaan, keyakinan, keinginan dan persepsinya (Flavell, Miller & Miller, 2002) pada usia dua atau tiga tahun. Pada usia tersebut, anak-anak juga mulai mengembangkan kemampuan mengambil persepektif yang berbeda (*perspective taking ability*). Kemampuan untuk melihat sesuatu dari sudut pandang yang berbeda (*perspective taking ability*) ini akan berkembang seiring berjalannya waktu. Pengembangan kompetensi sosial dan emosional penting untuk ditanamkan dan dikelola semenjak awal kanak-kanak dan di usia sekolah dasar karena merupakan hal kritis bagi perkembangan akademik maupun pribadi anak kelak. Sejumlah studi yang mengikuti siswa selama beberapa tahun di Amerika Serikat dan Italia menemukan bahwa perilaku prososial dan kompetensi sosial di kelas-kelas awal berhubungan dengan prestasi akademik dan popularitas di antara sebaya lima tahun kemudian (Elias & Schwab, 2006).

Perkembangan emosi pada anak melalui beberapa fase yaitu:

a. Bayi – 18 bulan

- 1) Pada fase awal ini, bayi butuh belajar dan mengetahui bahwa lingkungan di sekitarnya aman dan familier. Perlakuan yang diterima pada fase ini berperan dalam membentuk rasa

percaya diri, cara pandang terhadap orang lain serta interaksi dengan orang lain.

- 2) Pada minggu ke 3 atau 4, bayi mulai tersenyum jika ia merasa nyaman dan tenang. Minggu ke 8, ia mulai tersenyum jika melihat wajah dan suara orang di sekitarnya.
- 3) Pada bulan ke 4–8, bayi mulai belajar mengekspresikan emosi seperti gembira, terkejut, marah dan takut. Pada bulan ke 12–15, ketergantungan bayi pada orang yang merawatnya akan makin besar. Ia akan gelisah jika ia dihampiri oleh orang asing yang belum dikenalnya. Pada umur 18 bulan, bayi mulai mengamati dan meniru reaksi emosi yang ditunjukkan oleh orang-orang sekitar dalam merespons kejadian tertentu.

b. 18 bulan – 3 tahun

- 1) Pada fase ini, anak mulai mencari-cari aturan dan batasan yang berlaku di lingkungannya. Ia mulai melihat adanya akibat dari perilaku dan perbuatannya, yang memengaruhi perasaannya sehingga berupaya untuk menyikapi posisinya di lingkungan. Fase ini anak belajar membedakan cara benar dan salah dalam mewujudkan keinginannya.
- 2) Pada usia 2 tahun, anak belum mampu menggunakan banyak kata untuk mengekspresikan emosinya. Meskipun begitu, ia akan memahami keterkaitan ekspresi wajah dengan emosi dan perasaan orang lain. Pada fase

ini orang tua dapat membantu anak mengekspresikan emosinya melalui bahasa verbal atau kata-kata. Misalnya, ketika ekspresi wajah anak menunjukkan kemarahan, orang tua dapat membantu anak dengan mengatakan “*Adek lagi marah ya, karena mainnya sebentar aja?*” Dengan kata lain, orang tua menerjemahkan mimik dan ekspresi wajah dengan membatasikannya secara verbal.

- 3) Pada usia antara 2–3 tahun, anak mulai mampu mengekspresikan emosinya dengan bahasa verbal. Anak mulai beradaptasi dengan kegagalan, anak mulai mengendalikan perilaku dan menguasai diri.

c. Usia 3–5 tahun

- 1) Pada fase ini anak mulai mempelajari kemampuan untuk mengambil inisiatif sendiri. Anak mulai belajar dan menjalin hubungan pertemanan yang baik dengan anak lain, bergurau dan melucu serta mulai mampu merasakan apa yang dirasakan oleh orang lain.
- 2) Pada fase ini untuk pertama kali anak mampu memahami bahwa satu peristiwa bisa menimbulkan reaksi emosional yang berbeda pada beberapa orang. Misalnya, suatu pertandingan akan membuat pemenang merasa senang, sementara yang kalah akan sedih.

d. Usia 5–12 tahun

- 1) Pada usia 5–6 tahun, anak mulai mempelajari kaidah dan aturan yang berlaku. Anak mempelajari konsep keadilan dan rahasia. Anak mulai mampu menjaga rahasia.
- 2) Usia 7–8 tahun, anak menginternalisasikan rasa malu dan bangga. Anak dapat menyampaikan secara verbal atau kata-kata mengenai konflik emosi yang dialaminya. Makin bertambah usia anak, anak makin menyadari perasaan dirinya dan orang lain.
- 3) Usia 9–10 tahun, anak dapat mengatur ekspresi emosi dalam situasi sosial dan dapat mengontrol emosi negatif seperti takut dan sedih.
- 4) Usia 11–12 tahun, pengertian anak tentang baik-buruk, tentang norma-norma aturan serta nilai-nilai yang berlaku di lingkungannya menjadi bertambah dan juga lebih fleksibel, tidak sekaku saat di usia kanak-kanak awal. Mereka mulai memahami bahwa penilaian baik-buruk atau aturan-aturan dapat diubah tergantung dari keadaan atau situasi munculnya perilaku tersebut. Nuansa emosi mereka juga makin beragam.

Pembelajaran Sosial Emosional

Menurut Elias, dkk., (1997), pembelajaran sosial dan emosional adalah proses di mana anak-anak dan orang dewasa mengembangkan keterampilan-keterampilan, sikap, dan nilai-nilai yang diperlukan untuk memperoleh kompetensi sosial dan emosional. Sekolah akan sangat

berhasil dalam misi pendidikan ketika mereka mengintegrasikan upaya untuk mempromosikan akademik, sosial, dan pembelajaran emosional anak (Elias, dkk., 1997). SEL adalah proses di mana kita belajar untuk mengenali dan mengelola emosi, peduli tentang orang lain, membuat keputusan yang baik, berperilaku etis dan bertanggung jawab, mengembangkan hubungan positif, dan menghindari perilaku negatif (Elias, dkk., 1997). SEL adalah proses di mana anak-anak meningkatkan kemampuan mereka berpikir integrasi, merasakan, dan berperilaku untuk mencapai tugas-tugas hidup yang penting. Mereka juga akan mampu mengenali dan mengelola emosi mereka, membangun hubungan yang sehat, menetapkan tujuan yang positif, memenuhi kebutuhan pribadi dan sosial, dan membuat keputusan yang bertanggung jawab dan etis (Elias, dkk., 1997; Payton, dkk., 2000).

Zins, dkk., (2001) mengatakan, pembelajaran sosial dan emosional adalah proses di mana anak-anak meningkatkan kemampuan mereka untuk mengintegrasikan pikiran, perasaan, dan perilaku untuk mencapai tugas-tugas sosial yang penting. Mereka belajar untuk mengenali dan mengelola emosi mereka, membangun hubungan yang sehat, menetapkan tujuan yang positif, memenuhi kebutuhan pribadi dan sosial, membuat keputusan yang bertanggung jawab dan memecahkan masalah. Mereka diajarkan untuk menggunakan berbagai keterampilan kognitif dan interpersonal untuk mencapai secara etis tujuan yang relevan dan perkembangan sosial. Selanjutnya,

mendukung diciptakan lingkungan untuk mendorong pengembangan dan penerapan keterampilan ini untuk beberapa pengaturan dan situasi. Ini menunjukkan bahwa pembelajaran sosial emosional dapat meminimalisir perilaku-perilaku negatif dan menanamkan perilaku-perilaku positif sehingga terbentuknya karakter unggul pada anak.

Sejalan dengan definisi di atas pembelajaran sosial emosional adalah proses pembelajaran yang dilalui oleh anak untuk mendapatkan pengetahuan, sikap, dan *skill* untuk mengenal dan mengatur emosi, menyusun dan mencapai tujuan positif, mempertunjukkan kepedulian dan perhatian pada orang lain, menciptakan dan memelihara hubungan yang baik, membuat keputusan yang dipertanggungjawabkan, dan mampu menangani situasi interpersonal secara efektif.

Sejarah Pembelajaran Sosial Emosional dan Komponen-Komponen Pembelajaran Sosial Emosional

Awalnya SEL ini merupakan pengembangan dari teori kecerdasan emosi dan kecerdasan sosial teori Goleman. Goleman (dalam Elias, 1997) menjelaskan kecerdasan emosional terdiri dari lima bidang, yaitu: 1) *self-awareness*: mengenal perasaan (kesadaran) karena berada dalam situasi kehidupan nyata; 2) *managing emotions*: mengatur emosi dengan perasaan yang kuat sehingga tidak kewalahan dan terbawa oleh emosi; 3) *self-motivation*: motivasi diri yang berorientasi pada tujuan dan mampu menyalurkan emosi ke arah hasil yang diinginkan; 4) *empathy and perspective-taking*: berempati dan

mengenali emosi dan memahami sudut pandang orang lain; 5) *social skills*: kemampuan menjaga hubungan di lingkungan sosial. Kelima area inteligensi sosial tersebut dijadikan sebagai kompetensi kunci yang dapat dikembangkan, dipraktikkan dan dikuatkan dalam pembelajaran sosial emosional (Elias, 1997). Karena dengan mengembangkan kelima kompetensi tersebut akan melahirkan berbagai sifat-sifat positif dan keterampilan-keterampilan sosial lainnya. Keterampilan-keterampilan tersebut merupakan karakter-karakter unggul yang dibutuhkan anak pada setiap sisi kehidupannya untuk bisa hidup aman dan nyaman dengan orang lain. Bentuk-bentuk tersebut oleh *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL) dikembangkan ke dalam komponen-komponen SEL. Adapun komponen-komponen SEL adalah sebagai berikut: *self-awareness*, *self management*, *responsible decision making*, *social awareness*, dan *relationship skills*.

Hubungan antara anak dengan teman sebaya merupakan bagian dari interaksi sosial yang dilakukan anak dengan lingkungan sekolah dan lingkungan masyarakatnya. Teman sebaya menurut Havighurst (1978) dipandang sebagai suatu “kumpulan orang yang kurang lebih berusia sama yang berpikir dan bertindak bersama-sama”. Pada usia sekolah, anak-anak mulai keluar dari lingkungan keluarga dan memasuki dunia teman sebaya. Peristiwa ini merupakan perubahan situasi dari suasana emosional yang aman yang dalam hal ini hubungan yang erat dengan ibu dan anggota keluarga lainnya ke kehidupan dunia baru. Dalam dunia baru yang dimasuki

anak, ia harus pandai menempatkan diri di antara teman sebaya yang sedikit banyak akan berlomba dalam menarik perhatian guru. Anak-anak hendaknya belajar memperoleh kepuasan yang lebih banyak dari kehidupan sosial bersama teman sebayanya. Melalui kehidupan sosial kelompok sebaya anak belajar memberi dan menerima., belajar berteman dan bekerja yang semuanya itu dapat mengembangkan kepribadian sosial anak. Vygotsky menekankan pentingnya konteks sosial dalam proses belajar anak. Pengalaman interaksi sosial ini sangat berperan dalam mengembangkan kemampuan berpikir anak. Lebih lanjut, bahkan ia menjelaskan bahwa bentuk-bentuk aktivitas mental yang tinggi diperoleh dari konteks sosial dan budaya tempat anak berinteraksi dengan teman-temannya atau orang lain. Mengingat betapa pentingnya peran konteks sosial ini, Vygotsky menyarankan untuk memahami perkembangan anak, kita dituntut untuk memahami relasi-relasi sosial yang terjadi pada lingkungan tempat anak itu bergaul. Proses pembelajaran dalam kelompok sebaya merupakan proses pembelajaran “kepribadian sosial” yang sesungguhnya (Ahman, 1998).

Seseorang yang telah mempelajari kebiasaan-kebiasaan sosial, cenderung akan melanjutkannya dalam seluruh kehidupannya. Pengalaman anak berinteraksi sosial dengan anak lain dan bahkan dengan orang dewasa tidak saja memfasilitasi keterampilan anak dalam berkomunikasi dan sosialnya, tetapi juga turut mengembangkan aspek-aspek perkembangan lainnya, seperti perkembangan kognisi, emosi dan moralnya. Melalui interaksi sosial, anak dapat berlatih

mengekspresikan emosinya dan menguji perilaku-perilaku moralnya secara tepat. Begitu pula pengenalan anak terhadap pola pikir orang lain dapat memperkaya pengalaman kognisinya (Solehuddin, 1997). Dalam berinteraksi dengan teman sebaya, anak akan memilih anak lain yang usianya hampir sama, dan di dalam berinteraksi dengan teman sebaya lainnya, anak dituntut untuk dapat menerima teman sebayanya. Faktor penting lainnya yang memengaruhi perkembangan kelompok sosial ini adanya kepemimpinan sebaya (*peer leadership*). Dalam kelompok sosial ini seorang anak dianggap mampu memimpin apabila memiliki karakteristik-karakteristik kemampuan (intelektual) lebih, memiliki kemampuan berkuasa (*uthoritarian*) dan kemampuan mengendalikan (*assertive*) teman yang lain (Hartup, 1978 dalam Helms and Turner 1984).

Perilaku sosial-emosional yang baik merupakan suatu kemampuan yang perlu dimiliki anak sejak kecil karena sangat memengaruhi dan menentukan kemampuan anak di kemudian hari. Rapuhnya kemampuan anak dalam berperilaku sosial di lingkungannya akan menghambat perkembangan anak untuk mencapai keberhasilan hidup di kemudian hari karena suatu keberhasilan dalam kehidupan tidak hanya dipengaruhi oleh kemampuan kognitif saja tetapi lebih dipengaruhi oleh bagaimana individu dapat berinteraksi secara baik dengan orang lain dalam lingkup yang lebih luas. Dengan kata lain, keberhasilan individu dalam kehidupannya juga diwarnai oleh keberhasilan individu dalam berinteraksi dengan orang lain. Oleh karena itu proses bimbingan yang dilakukan oleh orang tua

dan guru di rumah dalam upaya memfasilitasi proses perkembangan sosial emosional pada anak akan memengaruhi kemampuan anak meraih keberhasilan hidupnya di masa mendatang.

Pengembangan Pembelajaran Sosial Emosional

Pendidikan sosial dan emosional termasuk mengajarkan anak-anak untuk menjadi sadar diri, sadar sosial, mampu membuat keputusan yang bertanggung jawab, dan kompeten dalam keterampilan manajemen diri dan manajemen hubungan sehingga dapat mendorong kesuksesan akademis mereka. Fungsi guru sebagai fasilitator untuk memberikan instruksi secara kognitif, afektif dan konatif dalam pembelajaran SEL. Komponen-komponen dari *Social Emotional Learning* (SEL) dapat secara aplikatif dikembangkan dalam konteks pendidikan. Berikut ini dijelaskan secara rinci komponen-komponen tersebut:

1. Self-Awareness atau *Emotional Expressiveness*

Mengetahui perasaan dalam suatu situasi dan dapat memilih keutamaan dalam membuat keputusan yang mempunyai nilai-nilai realistik serta mempunyai keyakinan diri yang utuh (Goleman, 2001). Weisenger (1998) kesadaran diri ialah kecakapan memantau diri, menguasai tindakan dan *feed back* ke arah yang lebih baik. Goleman (2001) merinci komponen kesadaran diri meliputi:

a. Kesadaran emosi (*Emotional Awareness*)

Kesadaran emosi merupakan kemampuan seseorang untuk mengenal emosi yang ada di dalam dirinya dan kesannya terhadap perilaku dan prestasinya. Seseorang yang mempunyai kesadaran emosi yang tinggi dapat merasakan perasaan yang sedang berkecambah di dalam dirinya (rasa sedih, kecewa, marah dan sebagainya) dan mampu mengaitkan perasaan tersebut dengan hal yang sedang dipikirkan, dilakukan dan diungkapkan. Individu tersebut juga sadar dan dapat menangkap kesan yang akan timbul akibat dari luapan perasaannya terhadap dirinya dan orang lain.

b. Penilaian diri yang tepat (*Accurate Self-Assessment*)

Penilaian diri yang tepat merujuk kepada upaya seseorang untuk mengetahui kekuatan dan kelemahan dirinya dalam melakukan sesuatu tugas. Individu yang tahu kekuatan dan kelemahan diri sendiri dapat menghargai kelebihan dan kekurangan orang lain. Individu mampu terbuka untuk memperbaiki kelemahan diri sendiri, individu ini lebih bersikap terbuka dalam menerima pandangan, dan kritikan dari orang lain.

c. Kepercayaan Diri (*Self Confidence*)

Kepercayaan diri menggambarkan usaha seseorang untuk menghargai diri sendiri dan percaya dengan kemampuan diri dalam melakukan sesuatu tugas. Mereka tidak mudah terpengaruh dengan gaya hidup orang lain. Individu ini juga tidak mengharap bantuan orang lain jika mereka mampu melaksanakan sesuatu tugas yang diamanahkan. Individu ini berani mengeluarkan pendapat dan idea.

Kesadaran diri, manajemen diri dan ekspresi emosional, terutama pengakuan dan penyampaian pesan dengan positif, adalah pusat untuk pembelajaran sosial emosional. Emosi harus dinyatakan sesuai dengan tujuan seseorang, sesuai dengan konteks sosial, tujuan diri dan orang lain harus dikoordinasikan. Artinya, kesadaran diri meliputi komponen pembelajaran sosial dan emosional termasuk mengalami dan mengekspresikan emosi yang mana bermanfaat untuk interaksi setiap saat dan hubungan sosial dari waktu ke waktu. Menurut Elias (1997) informasi-informasi dari teman main dan anak dewasa dapat membentuk perilaku anak itu sendiri. Contohnya adalah kebahagiaan—jika seorang anak mengalami kebahagiaan saat bermain dengan temannya, maka dia akan mengekspresikan kebahagiaan itu kepada temannya yang lain atau kepada orang tuanya yang sedang menemaninya bermain.

Pengalaman suka cita memberinya informasi penting yang memengaruhi perilaku selanjutnya. Selain itu, emosi penting karena ia menyediakan informasi sosial kepada orang lain, dan memengaruhi perilaku orang lain. Membiarkan anak untuk berinteraksi dengan anak lain memiliki pengaruh yang sangat tinggi dalam membangun kesadaran diri anak. Dengan banyak pengalaman dalam mengekspresikan dan melihat ekspresi dan tanggapan anak lain akan lambat laun membuat anak sadar bahwa seseorang dapat merasakan perasaan tertentu “di dalam dirinya” tetapi menunjukkan sikap yang berbeda. Secara khusus, mereka belajar bahwa ekspresi perasaan yang berbeda dapat dikontrol, sedangkan emosi sosial lebih tepat untuk ditunjukkan sehingga tidak ada masalah antar pribadi dan anak lain.

2. *Self-Management*

Emosi negatif atau positif membutuhkan regulasi, ketika emosi mengancam untuk mengalahkan atau perlu diperkuat. Menurut Lewis, dkk., dalam CASEL, pada masa sekolah, kemampuan kognitif dan pengontrolan perhatian dan emosional mereka mulai meningkat.

3. *Social Awareness*

Kesadaran sosial akan menjadikan anak mampu memiliki empati terhadap orang lain, dan tekun dalam mengatasi berbagai cobaan dalam kehidupan sehari-hari, mengenal dan

menghargai perbedaan dan persamaan individu dan orang banyak, dan mengenal bahwa keluarga, sekolah dan masyarakat adalah sumber segalanya. Goleman (2006) mengemukakan bahwa kecerdasan sosial merupakan sekumpulan keterampilan yang membantu seseorang dapat berinteraksi dengan orang lain lebih baik. Kesadaran sosial menurut Goleman (2006), meliputi:

- a. Empati dasar, yaitu kemampuan membaca isyarat nonverbal yang diberikan orang lain. Walaupun seseorang dapat berhenti berbicara, tetapi dia tidak akan dapat menghentikan sinyal-sinyal mengenai apa yang dia rasakan melalui nada suara, ekspresi wajah dan sinyal-sinyal emosi lainnya.
- b. Penyelarasan, yaitu kemampuan mendengarkan dan memperhatikan secara penuh apa yang disampaikan oleh orang lain dan hanya fokus pada lawan bicara sehingga kita dapat berbicara satu sama lain dan memberikan respons yang sesuai bukan hanya pembicaraan sepihak saja.
- c. Ketepatan empatik, yaitu kemampuan untuk memahami pikiran dan perasaan orang lain melalui bahasa nonverbal yang diberikannya. Dengan memiliki kemampuan membaca bahasa nonverbal seseorang, maka akan membuat kita makin

akurat dalam merasakan dan memahami pikiran serta perasaan orang lain.

- d. Kognisi sosial, yaitu kemampuan individu memahami dan memilih hal apa yang tepat untuk dilakukan dalam situasi yang berbeda-beda walaupun tidak ada aturan yang tertulis mengenai hal itu (*unspoken rules*). Kognisi sosial akan membantu individu dalam memecahkan dilema sosial seperti bagaimana mendapatkan teman baru dalam lingkungan baru.

4. *Responsible Decision Making*

Anak-anak harus belajar untuk menganalisis situasi sosial, menetapkan tujuan sosial, dan menentukan cara yang efektif untuk menyelesaikan perbedaan yang muncul antara mereka dan teman-teman mereka. Ketika ada perbedaan pendapat atau masalah, siswa harus dapat mencari solusi efektif yang dapat mengurai masalah (*consequential thinking*). Setiap orang yang terlibat dalam interaksi yang bagaimanapun juga dan siapa pun, perlu memahami bagaimana mengembangkan kemampuan anak membuat keputusan yang bisa dipertanggungjawabkan dan membuat interaksi terjalin bagi semua anak di sekitarnya.

5. *Relationship Management*

Keterampilan mengatur hubungan merupakan komponen penting juga dalam pengembangan sosial emosional anak. Ini termasuk, misalnya,

membuat tawaran positif pada diri sendiri untuk bermain dengan orang lain, memulai dan mempertahankan percakapan selama bermain bersama, mendengarkan aktif, bekerja sama, berbagi, bergiliran, negosiasi, dan berkata “tidak” atau mencari bantuan bila diperlukan. Menurut Goleman (2006), termasuk ke dalam bentuk fasilitas sosial meliputi:

- a. Sinkronisasi, yaitu kemampuan individu berinteraksi menggunakan bahasa nonverbal. Individu mampu dalam menggunakan bahasa nonverbal akan dapat berinteraksi dengan orang lain dengan lancar.
- b. Presentasi diri, yaitu bagaimana individu menampilkan diri dengan efektif saat berinteraksi dengan orang lain. Salah satu aspek dari presentasi diri ini adalah karisma.
- c. Pengaruh, yaitu kemampuan memengaruhi orang lain untuk berbuat sesuatu menggunakan perkataan dengan hati-hati dan mampu mengendalikan diri.
- d. Kepedulian, yaitu kepedulian kita terhadap orang lain. Makin kita peduli terhadap orang lain, maka makin besar pula keinginan kita untuk mengorbankan waktu dan tenaga kita untuk membantu orang tersebut.

Hal ini sejalan dengan konsep SEL, Pelliteri (2006) yang mengatakan bahwa SEL adalah salah satu pendekatan pada pendidikan karakter. Sheryl dan Dixie Grunenfelder (2009) menegaskan lebih lanjut bahwa kompetensi dan kemampuan SEL yang perlu dimiliki meliputi mengenal dan mengelola emosi, peduli dan respek pada orang lain. Konsep SEL menurut Pelliteri, dkk., (2006) itu mengarah pada pengembangan pribadi sosial, akademik dan karier semua siswa. Dalam pelaksanaannya, struktur program SEL meliputi kesadaran diri, kesadaran sosial, manajemen diri, bertanggung jawab dengan keputusannya, dan keterampilan berhubungan. Menurut Dilworth, Mokrue, dan Elias, (2002 dalam Zins J E, dkk., 2004) bahwa hasil studi penelitian telah mengonfirmasi kedua hasil positif dari program SEL. Selain itu, Mitchell, 2003 (dalam Zins, dkk., 2004) mengemukakan bahwa adanya keterkaitan keterampilan kompetensi sosial dengan hasil akademik.

Social and emotional learning (SEL) atau pembelajaran sosial dan emosi menurut Harmer dan Grunenfelder (2009) meliputi kesadaran diri, bertanggung jawab atas keputusannya, keterampilan *relationship*, kesadaran sosial dan manajemen diri. Kelima hal tersebut dirasa mampu untuk membangun karakter dalam pendidikan komprehensif. Hal ini dikuatkan oleh Cohen (2003), Elias, dkk., (1997), Payton, dkk., (2000; dalam Zins J. E., dkk., 2004) SEL merupakan kolaborasi akademik beserta pembelajaran sosial dan emosi. Menurut Kenneth dan Gueldner (2010) ada beberapa bentuk program yang pernah dirancang, di antaranya adalah: *I can*

problem solve untuk pencegahan kekerasan berdasarkan teori (Shure, 1992) dan *Promoting Alternative Thinking Strategies* (PATHS) yang terdiri dari *emotional awareness, self control, interpersonal problem solving, peer relationship* (Greenberg and Kushe, 1998).

Anak yang menggunakan emosi secara efektif memungkinkan mereka untuk mengontrol reaksi naluriah dalam kondisi stres, belajar untuk berkomunikasi lebih baik keadaan emosional mereka untuk mengembangkan hubungan yang sehat dengan keluarga dan teman-teman, dan untuk menjadi sukses di sekolah, pekerjaan dan kehidupan (Elias & Weisberg 2000; Elias, dkk., 1997, Payton, dkk., 2000). Ketika program sekolah dikaji, umumnya terlihat bahwa sebagian besar kemampuan mental didukung oleh kecerdasan emosional. Namun, pendidikan kecerdasan emosional bermanfaat baik buat pendidik ataupun anak-anak. Jika anak-anak mendapatkan kemampuan kecerdasan emosi, maka keberhasilan akademis akan meningkat dan interaksi sosial pun menguat. Kecerdasan emosional dapat dikembangkan oleh pendidikan yang fokus membantu anak-anak dalam mengembangkan kemampuan kecerdasan emosi dasar seperti mengungkapkan, pemahaman, dan mengelola emosi dan menggunakan keterampilan ini untuk mengatasi masalah-masalah sosial sehari-hari (Elias, dkk., 1997). Dalam hal ini Goleman (2001), menjelaskan kecerdasan emosi seseorang terbagi menjadi dua kecakapan yaitu diri (intrapersonal) dan sosial (interpersonal). Dengan demikian, Untuk mengembangkan SEL yang mencakup kemampuan intra dan interpersonal yang lebih rinci

berbasis kelompok untuk membangun kompetensi sosial dan emosional siswa.

Fasilitator, Teknik Pembelajaran dan Media Pembelajaran SEL

1. Fasilitator (Guru)

Penelitian menunjukkan indikasi yang signifikan antara prestasi akademik dengan kualitas hubungan guru-siswa. Kleinfeld (1972) menemukan bahwa guru yang efektif dengan anak-anak ini dapat mengombinasikan minat dengan tuntutan prestasi akademik. Kleinfeld mengemukakan esensi dari gaya instruksional yang menghasilkan prestasi intelektual yang tinggi dari siswa adalah dengan menciptakan hubungan personal yang akrab dan hangat dan secara aktif (dalam Jones & Jones, 1998). Perilaku anak dikembangkan melalui perilaku orang dewasa yang berperan penting dalam kehidupan mereka. Guru dapat menjadi fasilitator SEL di sekolah. Peran guru adalah membuat komitmen bersama untuk melaksanakan langkah-langkah pemecahan masalah tersebut. Guru juga memberikan instruksi pembelajaran dan mengevaluasi efektivitas pelaksanaan pembelajaran.

2. Model dan Teknik Pembelajaran Terkait SEL

Model pembelajaran personal menjadi bentuk pembelajaran SEL di dalam kelas. Model pengajaran personal memiliki beberapa tujuan, yaitu:

- (1) Menuntun siswa untuk memiliki kekuatan mental yang lebih baik dan kesehatan emosi

yang lebih memadai dengan cara mengembangkan kepercayaan diri dan perasaan realistis serta menumbuhkan empati pada orang lain.

- (2) Meningkatkan proporsi pendidikan yang berasal dari kebutuhan dan aspirasi siswa sendiri, melibatkan semua siswa dalam proses menentukan apa yang akan dikerjakannya atau bagaimana cara ia mempelajarinya.
- (3) Mengembangkan jenis-jenis pemikiran kualitatif tertentu seperti kreativitas dan ekspresi pribadi.

Adapun 4 cara dalam penerapan metode pengajaran personal, yaitu:

1. Model Pengajaran Personal (MPP) dapat digunakan sebagai model pengajaran umum, bahkan untuk merancang sebuah sekolah yang mengadopsi filosofi tidak terarah (*nondirective philosophy*) sebagai intisari pendekatan dalam pengajaran
2. Model ini bisa digunakan untuk membumbui (menambah rasa) suatu lingkungan pembelajaran yang dirancang di tengah beberapa model lain
3. Menggunakan hal-hal yang unik dalam model pengajaran personal untuk menasihati siswa saat kita ingin membantu

mereka menjangkau dunia secara utuh dan dengan jalan positif

4. Membuat sebuah kurikulum akademik untuk para siswa. Menggunakan metode-metode pengalaman seperti menggunakan cerita yang dikte dan disampaikan oleh siswa sebagai bahan bacaan awal

Tesis utama kelompok model ini adalah upaya untuk menaikkan derajat dan kualifikasi pembelajar. Model pembelajaran kelompok personal ini bertitik tolak dari teori Humanistik, yaitu berorientasi terhadap pengembangan diri individu. Serta dapat dikatakan bahwa model ini juga beranjak dari pandangan kedirian atau “*selfhood*” dari individu. Tokoh Humanistik yaitu Abraham Maslow (1962). Menurut teori ini guru harus berupaya menciptakan kondisi kelas yang kondusif, agar peserta didik merasa bebas dalam belajar dan mengembangkan dirinya baik emosional maupun intelektual. Proses pembelajaran sengaja diupayakan untuk memungkinkan dapat memahami diri sendiri dengan baik, memikul tanggung jawab untuk pembelajaran, dan lebih kreatif untuk mencapai kualitas hidup yang lebih baik. Perhatian banyak diberikan kepada kehidupan emosional. Melakukan pembelajaran ini lebih banyak memusatkan pada upaya membantu individu untuk mengembangkan suatu hubungan yang produktif dengan lingkungannya dan memandang dirinya sebagai pribadi yang cakap, sehingga mampu memperkaya hubungan antara pribadi dan lebih mampu dalam pemrosesan informasinya secara lebih efektif.

Carnelius White (2007) menulis sebuah *review* yang menarik dari hasil studinya selama 50 tahun. Dari penelitian tersebut bisa disimpulkan jika model ini diaplikasikan dengan baik dan benar maka ia akan memberikan pengaruh dan hasil yang positif dalam aspek kognitif (umumnya pembelajaran substansif), hasil afektif (khususnya kesadaran akan keberadaan diri, konsep diri yang meningkat), dan hasil yang berupa tingkah laku (kemampuan siswa untuk meningkatkan pembelajaran serta perkembangan mereka). Cornelius White (2005) memberikan deskripsi kontemplatif mengenai pendidikan tidak terarah, asal-usul, dan pengaruh-pengaruhnya.

1. *Non Directive* atau Pengajaran Tidak Terarah (Pembelajar sebagai Pusat)

Model pengajaran tidak terarah didasarkan pada karya Carl Rogers (1961, 1971). Pandangannya tentang terapi dalam dunia pendidikan sebagai model pengajaran. Dia percaya bahwa hubungan positif antarsesama manusia memudahkan mereka untuk tumbuh oleh sebab itu instruksi yang ada seharusnya didasarkan pada konsep-konsep mengenai hubungan sesama manusia yang dibandingkan dengan konsep-konsep dalam materi pengajaran. Dari sikap yang tidak terarah peran guru adalah sebagai fasilitator yang menjalankan relasi konseling (bimbingan) pada para siswa serta mengarahkan pertumbuhan dan perkembangan mereka. Dalam peran ini guru membantu siswa mengeksplorasi gagasan baru terkait dengan

kehidupan, tugas akademik dan hubungan siswa dengan orang lain. Model tidak terarah lebih fokus pada pengasuhan dan bimbingan pada siswa dibanding mengontrol urutan proses pembelajaran, model ini menekankan pada pengembangan gaya pembelajaran yang efektif dalam gaya pembelajaran jangka panjang serta pengembangan karakter pribadi yang kuat.

Ketika menerapkan model ini, guru berusaha melihat dunia yang ada dalam pemikiran siswa, menciptakan atmosfer komunikasi yang sarat dengan empati sehingga arah dan pendirian pribadi siswa dapat dibimbing dan dikembangkan. Selama interaksi tersebut berlangsung guru merefleksikan pemikiran dan perasaan siswa. Dengan menggunakan komentar yang reflektif guru membangkitkan kesadaran siswa terhadap persepsi dan perasaan mereka, lalu membantu mereka mengklarifikasi gagasan-gagasannya.

Hubungan antara siswa dan guru dalam suatu diskusi tak terarah dapat digambarkan sebagai kemitraan (*partnership*). Oleh karena itu apabila ada permasalahan atau kesulitan siswa atau ketidakmampuan dalam belajar, guru sebaiknya jangan berusaha memecahkan masalah tersebut hanya dengan menjelaskan tentang cara belajar dengan baik. Atmosfer terarah memiliki empat kualitas:

1. Guru menunjukkan kehangatan dan keakraban serta tanggap terhadap semua tindakan siswa
2. Model ini membolehkan hal apa saja yang ada sangkut pautnya dengan pengungkapan perasaan. Dalam hal ini guru jangan menghakimi dan mendakwa tentang benar dan salah.
3. Siswa memiliki kebebasan penuh untuk mengungkapkan perasaannya secara simbolik. Dalam hal ini bukan berarti siswa bebas seenaknya mengontrol guru.
4. Hubungan tersebut terbebas dari hal-hal yang berbau paksaan dan tekanan.

2. Membimbing

Baik siswa maupun guru sama-sama memiliki tanggung jawab dalam sebuah diskusi. Namun, seringkali guru harus membuat semacam respons-respons bimbingan (*lead taking*) untuk mengarahkan dan mempertahankan percakapan. Model pengajaran:

- (1)Fase pertama: guru mendorong siswa mengungkapkan perasaan dengan bebas
- (2)Fase kedua: menelusuri masalah. Siswa didorong untuk menjabarkan masalah
- (3)Fase ketiga: mengembangkan wawasan. Siswa mendiskusikan masalah dan guru menyemangati siswa
- (4)Fase keempat: merencanakan dan membuat keputusan. Siswa

merencanakan urutan pertama dalam proses pengambilan keputusan. Guru menjelaskan keputusan yang mungkin diambil

(5)Fase kelima: Keterpaduan. Siswa mendapat wawasan lebih mendalam dan mengembangkan tindakan yang lebih positif. Sedangkan guru berfungsi sebagai penyemangat. Tindakan di luar proses komunikasi adalah siswa mulai melakukan tindakan yang positif

3. *Setting* Kelas

William Glasser (1969) memperkenalkan model yang menekankan pada perkembangan pemahaman diri dan tanggung jawab kepada diri sendiri dan kelompok sosial. Kebutuhan kebutuhan vital psikologis manusia yang paling esensial ialah mencintai dan dicintai. Ketidakpuasan dalam hal cinta ini menimbulkan berbagai sindrom seperti gejala takut tanpa alasan, depresi, dan sebagainya. Di dalam kelas cinta itu menjelma dalam bentuk tanggung jawab sosial, yaitu suatu tanggung jawab untuk membantu individu-individu lainnya. Tanggung jawab ini akan membawa kepada suatu penilaian diri sendiri dan merasakan sebagai pribadi yang *capable*. Pendidikan dalam hal ini ialah pendidikan akan tanggung jawab sosial. Pendidikan untuk tanggung jawab sosial ini mencakup berpikir, pemecahan masalah, dan

pengambilan keputusan baik sebagai individu maupun kelompok tentang pokok-pokok yang berkaitan dengan siswa itu. Menurut Glasser terdapat 3 (tiga) tipe pertemuan kelas itu yakni sebagai berikut: (1) pertemuan pemecahan masalah; (2) pertemuan *open-ended*; (3) pertemuan diagnosis pendidikan.

Model diskusi kelas terdiri atas enam tahap, yaitu (1) menciptakan iklim (suasana) yang kondusif; (2) menyampaikan permasalahan diskusi; (3) membuat penilaian pribadi; (4) mengidentifikasi alternatif tindakan solusi; (5) membuat komitmen; dan (6) merencanakan tindak lanjut tindakan. Glasser mengemukakan 3 (tiga) tipe pertemuan kelas yang berbeda, tetapi mempunyai mekanisme yang sama. Mendapatkan gambaran tentang struktur model pertemuan kelas ini dapat kita kemukakan sebagai berikut:

1. Sintaks

Sintaks dalam model pengajaran pertemuan kelas ini terdiri dari beberapa fase yaitu: (a) fase I: pembelajar menciptakan suasana yang tenang; (b) fase II: pembelajar dan pebelajar menyatakan masalah-masalah yang akan didiskusikan; (3) fase III: pembelajar menyuruh pebelajar melakukan penilaian pribadi; (d) fase IV: pembelajar dan pebelajar mengidentifikasi alternatif segi-segi pelajaran yang akan

didiskusikan; (e) fase V: pebelajar membuat suatu komitmen tingkah laku; dan (f) fase VI: pembelajar membuat kelompok tindak lanjut tingkah laku.

2. Prinsip reaksi

Reaksi guru bersumber pada 3 (tiga) prinsip yaitu: (a) prinsip keterlibatan; (b) pembelajar tidak memberi penilaian; dan (c) pembelajar mengidentifikasi, memilih dan mengikuti alternatif-alternatif studi tingkah laku.

Model-model pembelajaran yang tergolong dalam kelompok ini adalah seperti pengajaran nondirektif dari Carl Rogers yang memberi tekanan pada pembentukan kemampuan dalam perkembangan pribadi dalam arti kesadaran diri, pemahaman diri, kemandirian dan mengenai konsep diri, Fritz Perls dan William Scultz yang berusaha meningkatkan kemampuan individu peserta didik untuk mengeksplorasi diri dan kesadaran diri. Pertemuan Kelas yang di pelopori oleh William Glasser. Model ini menekankan pada perkembangan pemahaman diri dan tanggung jawab kepada diri sendiri dan kelompok sosial.

Penguatan melalui Interaksi Teman Sebaya dalam Kelompok (Peer Collaboration)

Berbagai studi tentang penguatan (*reinforcement*) dari teman sebaya menunjukkan bahwa anak lebih

cenderung untuk mengerem penggunaan strategi agresif terhadap teman sebayanya yang memberikan perlawanan terhadap agresi tersebut (Jewett, 1992). Oleh karena hubungan anak dengan teman sebayanya itu bersifat egaliter, maka interaksi antara teman sebaya memperkenalkan kepada anak perilaku saling memberi dan menerima yang sangat penting untuk memupuk sosialisasi dan menekan agresi (Budd, 1985). Lebih jauh, sejumlah kajian literatur (Ladd & Asher, 1985; Hartup, 1992) menunjukkan bahwa perolehan dan pemeliharaan berbagai bentuk perilaku sosial, disposisi kepribadian, dan sikap yang diperoleh pada masa kanak-kanak (misalnya pola bahasa, isyarat altruistik, popularitas di kalangan teman sebaya, keyakinan moral) sebagian tergantung pada reaksi yang diperoleh anak dari teman-teman sebayanya. Berbagai studi juga menunjukkan bahwa anak belajar dengan memperhatikan dan meniru perilaku teman-teman sebayanya. Hartup (1992) mengidentifikasi empat fungsi hubungan teman sebaya yang mencakup:

- 1) Hubungan teman sebaya sebagai sumber emosi (*emotional resources*), baik untuk memperoleh rasa senang maupun untuk beradaptasi terhadap stres
- 2) Hubungan teman sebaya sebagai sumber kognitif (*cognitive resources*) untuk pemecahan masalah dan perolehan pengetahuan
- 3) Hubungan teman sebaya sebagai konteks di mana keterampilan sosial dasar (misalnya keterampilan komunikasi sosial, keterampilan

kerjasama dan keterampilan masuk kelompok) diperoleh atau ditingkatkan; dan

- 4) Hubungan teman sebaya sebagai landasan untuk terjalannya bentuk-bentuk hubungan lainnya (misalnya hubungan dengan saudara kandung) yang lebih harmonis. Hubungan teman sebaya yang berfungsi secara harmonis di kalangan anak-anak prasekolah telah terbukti dapat memperhalus hubungan antara anak-anak itu dengan adiknya

Hartup mengemukakan bahwa sebagai sumber emosi, pertemanan bagi anak memberi rasa aman untuk memasuki wilayah baru, bertemu dengan orang baru atau hal-hal baru, dan mengatasi persoalan-persoalan baru. Di samping itu, dengan teman sebaya, anak saling memberikan dukungan dalam mengatasi stres dan menciptakan suasana yang menyenangkan. Pada gilirannya, keadaan ini dapat memberikan “basis yang aman” untuk melakukan *social learning* lebih lanjut dan membuat temuan-temuan baru. Studi yang dilakukan oleh Freud dan Dann (Ladd & Asher, 1985) terhadap enam orang anak yatim piatu korban Perang Dunia II menunjukkan bahwa dalam ketidakhadiran orang dewasa sebagai pengasuh, anak mengembangkan pola hubungan yang menyerupai hubungan orang tua-anak. Hasil yang serupa ditunjukkan oleh penelitian Schwarz dan Ispa (Ladd & Asher, 1985) yang menunjukkan bahwa bila anak dihadapkan pada situasi baru atau situasi yang mungkin membahayakan, sahabat sebayanya dapat berfungsi sebagai penghibur atau penurun ketegangan, satu fungsi

yang biasanya ditunjukkan oleh orang tuanya. Sebagai sumber kognitif, hubungan teman sebaya memungkinkan anak untuk saling mengajari dalam banyak situasi, dan pada umumnya kegiatan ini efektif. Hartup (1992) mengidentifikasi empat jenis pengajaran antar teman sebaya, yaitu *peer tutoring*, *cooperative learning*, *peer collaboration* dan *peer modeling*. *Peer tutoring* adalah transmisi informasi secara didaktik dari satu anak ke anak lain, biasanya dari “ahli” kepada “pemula”. *Cooperative learning* adalah cara belajar yang menuntut anak untuk saling berkontribusi dalam pemecahan masalah dan berbagi imbalannya. *Peer collaboration* terjadi bila semua anggota kelompok belajar itu adalah pemula yang bekerjasama untuk menyelesaikan suatu tugas yang tidak dapat dilakukan sendiri-sendiri. *Peer modeling* adalah transmisi informasi melalui peniruan antarteman sebaya.

Melalui hubungan teman sebaya, anak memperoleh kesempatan untuk belajar keterampilan sosial yang penting untuk kehidupannya, terutama keterampilan yang dibutuhkan untuk memulai dan memelihara hubungan sosial dan untuk memecahkan konflik sosial, yang mencakup keterampilan berkomunikasi, berkompromi, dan berdiplomasi (Asher et al., 1982 - dalam Burton, 1986). Di samping mengajari anak cara bertahan hidup di kalangan sesamanya, hubungan teman sebaya memberikan kepada anak konteks untuk dapat membandingkan dirinya dengan orang lain serta memberi kesempatan untuk belajar berkelompok (Rubin, 1980 - dalam Budd, 1985). Combs dan Slaby (Budd, 1985) menemukan bahwa hubungan teman sebaya yang baik secara konsisten terkait langsung

dengan dimensi keramahan, partisipasi, pengayoman (*nurturance*), kemurahan hati, dan responsif dalam interaksi teman sebaya. Di samping itu, anak yang banyak melibatkan dirinya dengan teman sebayanya juga dapat memperoleh kesempatan untuk membangun rasa percaya diri sosial (*social self-confidence*) (Burton, 1986). Anak-anak ini dapat memupuk kepercayaan terhadap kemampuannya sendiri untuk mencapai tujuan interpersonalnya, sehingga tidak akan mudah merasa kecewa dengan pasang/surutnya interaksi sosial. Hal-hal tersebut berimplikasi terhadap kemampuan penyesuaian sosial dan profesionalnya di kemudian hari (Burton, 1986).

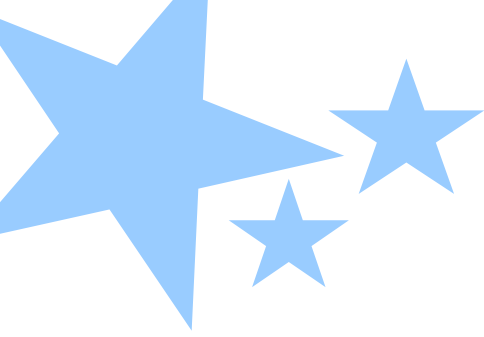


BAB



**PEMBELAJARAN
SECARA
ALAMI DAN LEMBAGA**





PEMBELAJARAN SECARA ALAMI DAN LEMBAGA

Bab ini memfokuskan pembahasan tentang konsep dasar pembelajaran alami (*intuitive learning*) dan kelembagaan (*scholastic learning*). Terkadang ada anak-anak usia dini yang begitu mudah menguasai bahasa dan beragam bentuk seni secara alamiah sementara sebagian para siswa di sekolah kesulitan mengaplikasikan hasil belajar teori-teori di sekolah ke dalam praktik kehidupan sehari-hari.

Di berbagai tempat ada anak-anak yang mampu menguasai bahasa dan seni dengan baik, tetapi mengalami kesulitan ketika mereka masuk sekolah. Kemampuan berbicara dan kemampuan memahami bahasa bukan hal sulit bagi anak-anak ini, tetapi ketika mereka diharuskan untuk membaca dan menulis mereka mengalami kesulitan. Hal yang sama terjadi pada anak-anak yang menyukai permainan berhitung dan angka, walaupun mereka menyukai hal tersebut, beberapa dari mereka mengalami kesulitan dalam operasi matematika. Hal ini menunjukkan bahwa ada perbedaan antara pembelajaran alami, yang berlangsung di rumah dengan yang berlangsung di sekolah.

Beberapa murid yang terlihat sukses di sekolah yang memiliki prestasi yang cemerlang, rajin, mempunyai nilai yang tinggi, tidak menunjukkan pemahaman yang memadai mengenai konsep yang mereka pelajari. Murid mampu menjawab persoalan yang sulit, tetapi masih gagal dalam menjawab persoalan dasar yang sederhana. Murid-murid tidak menguasai konsep yang mereka pelajari karena orang-orang yang terlibat dalam dunia pendidikan kurang menghargai konsep, stereotip dan “skrip” awal yang dimiliki dan dibawa oleh anak ke sekolah.

Pada lingkungan sekolah, kemungkinan kendala yang dihadapi adalah kendala ekstrinsik: yaitu kendala sejarah dan kelembagaan yang sudah tertanam pada sekolah. Sekolah telah berevolusi selama berabad-abad untuk melayani tujuan sosial tertentu dengan cara tertentu. Di sekolah relatif tidak ada tujuan untuk mengajarkan pemahaman yang mendalam pada murid, sehingga pemahaman masih belum menjadi prioritas penting pada birokrasi pendidikan. Kendala-kendala ini menjadi hambatan yang cukup serius di sekolah, tetapi kendala ini juga bisa berubah menjadi kesempatan, tergantung pada pendidik untuk menyiasatinya. Pada konteks sekolah, pendidik hanya menekankan pada hafalan, ritual dan kinerja konvensional. Seperti murid diminta untuk menjawab pertanyaan sesuai dengan yang diajarkan. Memang tidak ada yang salah dengan hal ini. Hanya saja kita tidak bisa menjamin apakah murid benar-benar paham dengan apa yang mereka pelajari. Pemahaman muncul apabila murid mampu untuk mengambil informasi dan kemampuan yang mereka pelajari di sekolah dan kemudian mengaplikasikannya pada situasi yang baru.

Setiap manusia setidaknya memiliki 7 cara yang berbeda dalam mengenali dunia, yang disebut juga dengan 7 kecerdasan manusia (*seven human intelligences*), yakni: 1) bahasa; 2) analisis logika matematika; 3) representasi spasial; 4) musikal; 5) penggunaan tubuh untuk memecahkan masalah; 6) memahami individu lain; dan 7) memahami diri sendiri. Setiap individu memiliki kekuatan berbeda dalam kecerdasan ini yang disebut dengan kecerdasan profil yang mengombinasikan tugas, pemecahan masalah dan kemajuan yang berbeda. Dengan memahami hal tiap karakter, kendala dan juga potensi yang dimilikinya, maka ini akan menjadi pedoman di dunia pendidikan.

Setiap pembelajar memiliki kemampuan yang berbeda yang diperoleh melalui cara yang berbeda pula. Beberapa pembelajar gagal pada materi pelajaran tertentu, tetapi ia dapat menunjukkan pemahaman yang sangat baik pada materi pelajaran lainnya. Saat ini kita belum mampu untuk menerapkan pendidikan yang sepenuhnya mengutamakan pemahaman, bukan tuntutan tugas yang berat terhadap murid.

Belajar diukur berdasarkan perubahan perilaku dengan kata lain hasil dalam belajar harus diterjemahkan ke dalam perilaku atau tindakan yang dapat diamati. Setelah menjalani proses belajar, pembelajar akan mampu melakukan sesuatu yang tidak bisa mereka lakukan sebelum mereka belajar. Perubahan perilaku itu tidak selalu terjadi secara langsung setelah proses belajar selesai. Kendati ada potensi untuk bertindak secara berbeda, perubahan perilaku berasal dari pengalaman atau praktik (latihan). Pengalaman atau praktik tersebut harus diperkuat, artinya hanya respons-respons yang mengalami penguatanlah yang akan dipelajari (Hergenhahn &

Matthew, 2008). Berdasarkan hal inilah anak-anak akan mampu menggunakan banyak bahasa asing dalam kehidupan mereka sehari-hari. Pengulangan yang terus menerus dan adanya respons (*feedback*) dari orang lain membuat anak mengalami pembiasaan dan penguatan dalam berbahasa.

Konsep berbahasa juga dapat ditinjau dari hubungan belajar dengan kebutuhan *survival* (bertahan hidup). Selama perkembangan evolusi kita di masa lalu, tubuh kita mengembangkan kapasitas untuk merespons secara otomatis beberapa kebutuhan tertentu. Penyesuaian otomatis ini dinamakan *homeostatis mechanism*. Agar bisa *survive*, individu harus memenuhi kebutuhan-kebutuhannya akan beberapa hal. Tidak ada organisme yang akan bertahan hidup lama jika ia tidak mampu mempelajari dan beradaptasi dengan lingkungannya, termasuk komunikasi melalui bahasa.

Perkembangan bahasa juga dapat dilihat dari proses belajar berkelanjutan. Siswa yang memiliki kekayaan kosakata berasal dari hasil pembelajaran. Salah satu atribut manusia adalah bahasa dan perkembangan suatu bahasa terutama berasal dari belajar. Proses belajar melibatkan proses kognisi untuk penyimpanan materi. Berbicara tentang kognisi tidak terlepas dengan konsep inteligensi. Masih ada kontroversi, apakah *nature* atau *nurture* yang lebih berpengaruh dalam perkembangan inteligensi. Sebagian besar ahli saat ini setuju bahwa lingkungan juga memainkan peranan penting dalam perkembangan inteligensi (Cambell, 2006). Hal ini berarti bahwa memperbaiki lingkungan anak bisa meningkatkan inteligensi mereka. Jadi, menciptakan lingkungan yang menyenangkan dan kaya akan pengetahuan akan mampu meningkatkan pengetahuan murid. Akan tetapi, saat ini banyak

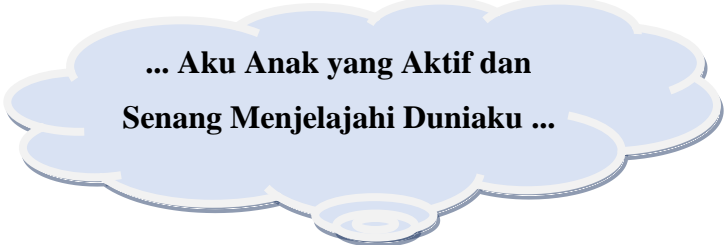
sekolah yang menjadi lingkungan belajar anak secara formal mementingkan prosedur ketimbang memperlakukan anak sebagai subjek belajar. Anak sebagai objek diharuskan untuk mengikuti aturan-aturan yang kaku sehingga anak merasa tidak nyaman dalam proses pembelajarannya. Ketika anak merasakan ketidaknyamanan, maka saat itulah anak mengalami pengalaman belajar yang tidak menyenangkan. Pembentukan *image* belajar yang tidak menyenangkan pada pikiran anak akan berpengaruh terhadap proses belajar berikutnya.

Kohler (pengembangan dari teori Gestalt) menjelaskan bahwa belajar adalah proses untuk mengembangkan *insight*. *Insight* ialah pemahaman terhadap hubungan antarbagian di dalam suatu situasi permasalahan. Teori Gestalt menganggap bahwa *insight* adalah inti dari pembentukan tingkah laku. Dengan demikian, maka belajar itu akan terjadi manakala dihadapkan kepada suatu persoalan yang harus dipecahkan. Belajar bukanlah menghafal fakta. Melalui persoalan yang dihadapi itu anak akan mendapat *insight* yang sangat berguna untuk menghadapi setiap masalah.

Fungsi hasil belajar dan kebermaknaan materi pembelajar bagi kehidupan harus ditanamkan pada siswa. Pemahaman akan makna suatu proses pembelajaran akan berdampak positif bagi proses belajar selanjutnya. Menggunakan teknik interaktif dan atraktif bermanfaat untuk menemukan konsep dan makna pokok bahasan pembelajaran. Kata atraktif mengandung makna selain menarik dan menyenangkan juga penuh kreativitas dan dapat mendorong anak bermain sambil belajar. Konsep belajar ini dapat melalui pengembangan AVM (*Auditory Visual, Memory*). Melalui pengembangan AVM ini fungsi sel-sel yang selanjutnya akan dapat mengembangkan potensi-potensi

lainnya seperti imajinasi, kreativitas, intelegensi, bakat, minat anak. Dalam pelaksanaannya, pengembangan AVM dilaksanakan secara terpadu (*integrated*). Kegiatan yang menggunakan metode percakapan merupakan metode yang efektif dalam pengembangan AVM di TK.

Mengasah Potensi Fisik



**... Aku Anak yang Aktif dan
Senang Menjelajahi Duniaku ...**

Anak-anak yang berada di Taman Kanak-Kanak secara umum sedang menjalani tahap perkembangan fisik yang aktif. Usia ini sering disebut sebagai puncak perkembangan fisik anak-anak. Hal tersebut ditunjukkan dengan aktifnya fungsi motorik anak seperti tangan dan kaki sehingga sering bergerak bahkan terkadang membuat repot bapak/ibu guru. Jika lingkungan belum memahami tahapan perkembangan fisik anak usia Taman Kanak-Kanak, biasanya akan mudah memberi label pada si anak sebagai yang nakal, bandel, dan sulit diatur. Secara umum anak usia 4 tahun sudah mampu mandiri dan melakukan aktivitas meloncat, memanjat, merangkak di bawah meja dan kursi, dapat melakukan gerakan-gerakan secara halus maupun yang kasar dengan bantuan tangan dan kakinya. Pada usia 5 tahun anak sudah mencapai keseimbangan tubuh, pandai berjalan, naik-turun tangga, meloncat dari tanah dengan kedua kakinya bersama-sama dan sering mampu bersepeda. Agar kemampuan anak dapat terfasilitasi, sangat penting mengembangkan potensi fisik anak dengan gaya belajar yang

aktif dan bersifat *learning by doing* (belajar sambil melakukan).

Mengasah Potensi Psikososial Anak



Aspek psikososial merupakan potensi yang fokus menonjolkan keunikan kepribadian anak. Aspek psikososial terdiri atas aspek kognitif, emosi, sosial dan moral. Mengembangkan potensi psikososial anak di Taman Kanak-Kanak merupakan salah satu pijakan agar anak dapat percaya diri dengan potensinya dan tidak terhambat ketika berinteraksi dengan lingkungannya. Anak juga memiliki kepercayaan diri menghadapi segala bentuk tantangan dari lingkungan dan mampu menyesuaikan diri dengan mengerahkan seluruh potensi yang dimiliki. Membentuk anak memiliki percaya diri kita butuh mengenal dan memahami tahapan perkembangan psikososial secara umum agar mudah memberi stimulasi dan arahan yang tepat.

Aspek kognitif menjadi faktor yang memengaruhi psikososial anak. Pada saat usia anak beranjak 4 tahun, rata-rata anak memiliki kebutuhan untuk bergerak lebih aktif seiring dengan perkembangan kognisinya (pola pikir) yang memudahkan untuk merencanakan dan memikirkan

konsekuensi dari tindakannya. Aspek kognitif anak merupakan sesuatu yang sangat unik dan kadang “ajaib” karena orang dewasa sering tidak menduga “isi pikiran” anak. Orang dewasa kadang menduga anak-anak sebagai pihak yang “tidak tahu”. Kita sering mendengar kalimat seperti berikut, “Ah, kamu kan masih kecil. Tahu apa kamu!” Kenyataannya anak-anak merupakan pemikir yang aktif dan selalu ingin belajar dan mengeksplorasi lingkungannya seiring dengan pertambahan usianya. Bahkan sejak bayi, anak memiliki kemampuan untuk menyerap dan merekam yang dia pelajari dari lingkungan. Lalu, sejauh mana anak mampu menyerap informasi dari lingkungan berdasarkan kemampuan kognitifnya?

Jean Piaget memberi panduan berupa perkembangan kognitif anak berdasar tahap usianya. Anak-anak usia dini yang berada di Taman Kanak-Kanak sedang dalam tahap perkembangan kognitif praoperasional formal yang memiliki karakteristik berikut:

- a. Ditandai dengan perkembangan bahasa yang lebih “rapi” dan “tertata” sehingga anak mampu berkomunikasi secara verbal lebih lancar dibanding tahapan usia sebelumnya
- b. Mampu melakukan permainan yang sifatnya simbolis seperti bermain pura-pura sebagai dokter, guru, polisi, dll.
- c. Anak-anak sudah mampu memikirkan pengaruh dari tindakannya sendiri
- d. Anak mampu meniru tindakan lingkungan sekitarnya
- e. Pola pikir cenderung egosentris (terkadang masih menuruti sudut pandangnya sendiri,

belum optimal berpikir berdasar sudut pandang orang lain) dan *centralized* (terpusat) pada satu titik pusat. Kelebihannya, anak mudah dilatih konsentrasi dan pemusatan perhatian

- f. Cenderung belum dapat memahami konsep kebalikan (*irreversible*)

Contoh: Anak menjawab tidak tahu ketika ditanyakan, “*Adi adalah adik dari Titi. Lalu siapakah kakak Adi?*”

Tahap perkembangan kognitif dari Milestones memberikan penjelasan yang lebih kompleks tentang perkembangan kognitif anak sejak bayi hingga anak usia 5 tahun. Mari kita simak “keajaiban” kecerdasan putra-putri kita di usia Taman Kanak-Kanak.

a. Usia 3-4 tahun

Di tahap usia 3-4 tahun anak cenderung dapat mengamati lingkungan sekitarnya dengan lebih luas dan kompleks. Anak juga mampu memilah-milah informasi yang diterima atau membuat skema rencana tindakan. Ia cenderung lebih kritis jadi siap-siap saja dan jangan terkejut jika murid-murid Bapak/Ibu Guru atau buah hati Ayah/Bunda sering mengajukan pertanyaan dengan kata awal “*Mengapa?*” Sejak usia 3 tahun anak secara umum sudah mampu:

- Mengingat tentang peristiwa yang terjadi di masa lalu maupun di saat sekarang
- Aktif menemukan jawaban untuk memenuhi rasa ingin tahunya
- Belajar lewat mengamati dan mendengar instruksi
- Menyusun suatu benda berdasar ukuran dan bentuk
- Sudah mampu mengelompokkan benda-benda berdasarkan warnanya
- Mampu fokus atau memusatkan perhatian antara 5-15 menit
- Bertanya dengan kata “*mengapa*” untuk menemukan jawaban

b. Usia 4-5 tahun

Anak-anak usia 4-5 tahun cenderung sudah siap mengembangkan kemampuannya untuk sekolah. Seiring dengan kemampuan berbahasa yang lebih kompleks seperti mampu berkomunikasi, anak cenderung mengeluarkan pendapatnya sendiri, sudah mampu diajak berbagi cerita atau curhat bahkan anak kadang sering mengeluarkan uneg-uneg atau protes jika ada yang tidak sesuai dengan yang muncul di pikirannya. Kemampuan yang dimiliki anak usia saat ini adalah:

- Membuat puisi
- Menamai dan mengenali lebih banyak warna dibanding anak usia 3-4 tahun
- Menggambar orang dengan bentuk yang sederhana
- Menghitung sampai 5
- Sudah tahu alamat rumahnya
- Mampu memberi judul dan menceritakan tentang gambar yang dibuatnya

Yuk, Kenalan Dengan Si Daya Ingat

Mengapa Kita Lupa?

Dalam kehidupan sehari-hari kita sering sekali melupakan sesuatu. Dimulai dari hal-hal kecil seperti lupa di mana meletakkan kunci, tidak ingat di mana kita menyimpan kembalian uang setelah belanja sampai pada lupa mengunci pintu rumah bahkan lupa membawa dompet saat ingin berbelanja ke pasar. Lupa merupakan suatu gejala di mana informasi yang telah disimpan tidak dapat ditemukan kembali untuk digunakan. Kegagalan pengingatan kembali tidak begitu mungkin terjadi bila butir dalam penyimpanan diorganisasikan dan bila konteks pada waktu pengingatan kembali sama dengan konteks pada waktu belajar. Ada 4 (empat) teori tentang lupa, yaitu:

1. Decay Theory

Teori ini beranggapan bahwa memori makin “*aus*” dengan berlalunya waktu bila tidak pernah diulang kembali. Teori ini menganggap bahwa setiap

informasi meninggalkan jejak. Jejak-jejak ini akan rusak atau menghilang bila tidak pernah dipakai lagi.

2. Teori Interferensi

Teori ini beranggapan bahwa informasi yang sudah disimpan dalam ingatan jangka panjang masih ada dalam gudang ingatan (tidak mengalami keausan). Proses lupa terjadi karena informasi yang satu mengganggu proses mengingat informasi yang lain.

3. *Retrieval Failure Theory*

Teori ini beranggapan bahwa informasi yang telah disimpan dalam ingatan jangka panjang akan selalu ada, tetapi kegagalan untuk mengingat kembali lebih disebabkan tidak adanya petunjuk yang memadai.

4. *Motivated Forgetting Theory*

Menurut teori ini kita cenderung melupakan hal-hal yang tidak menyenangkan atau menyakitkan dan tidak diperbolehkan untuk muncul dalam kesadaran. Teori ini dikemukakan pada teori psikoanalisis dari Sigmund Freud.

Cara Menyiasatnya:

Biasanya kita menggunakan metode “*bayangan*” dalam menangani permasalahan lupa itu. Jika kehilangan suatu benda, maka kita berusaha membayangkan aktivitas kita sesaat kita sebelum benda tersebut hilang. Namun, dengan memulai mengasah keterampilan membayangkan sejak usia dini, maka akan lebih mudah menemukan apa saja yang pernah tersimpan dalam ingatan walaupun peristiwa itu sudah terjadi puluhan tahun yang lalu. Oleh karena itu, strategi atraktif sangat penting untuk mengasah kemampuan membayangkan yang tercipta dari metode pembelajaran atraktif yang kita gunakan semenjak usia dini. Apabila kita visualisasikan dalam bentuk menemukan pisau di dapur, maka berjalanlah ke dapur sambil melihat lalu membayangkan benda-benda yang telah kita lewati saat kita berjalan ke dapur tadi. Gambarkan secara spesifik objek-objek yang kita lewati itu. Sehingga, saat kita akan mencari pisau tersebut, maka akan lebih mudah menemukannya kembali. Lalu, kita juga bisa menggunakan strategi “*kata kunci*”. Di mana strategi ini juga merupakan tujuan dari metode pembelajaran atraktif.

Mengembangkan Kedisiplinan Siswa Melalui Permainan Token Economy

Pengembangan kedisiplinan peserta didik cukup penting untuk terjadinya proses pembelajaran bermakna. Usaha yang dapat dilakukan di sekolah adalah dengan mengondisikan siswa dibarengi dengan pemberian *reward* (hadiah) dari setiap perilaku yang dinilai baik oleh guru serta memberikan sebuah simbol (stiker) apabila subjek tidak melakukan perilaku negatif

seperti membantah, menentang, tidak mau mengikuti proses belajar di kelas dan lain sebagainya. Mengondisikan siswa, maka dibuatkan satu set pelaksanaan permainan (satu papan tempelan untuk masing-masing anak, beberapa buah stiker yang dipergunakan apabila ada anak yang berperilaku baik serta mau mengikuti perintah guru dan modul pelaksanaan permainan).

Bentuk pelaksanaan permainan ini dinamakan dengan teknik *token economy*, di mana proses bermainnya melibatkan siswa lain sebagai model, *support* atau pemberi dukungan atas usaha siswa yang ingin didisiplinkan menunjukkan perilaku yang dinilai baik oleh teman-teman dan guru (Burke et al., 2002). Pelaksanaannya mempertimbangkan hal-hal di bawah ini:

a. Target Perilaku

Bagi siswa yang masih suka berbuat seenaknya seperti mengambil mainan sendiri saat belajar, tidak mau mendengarkan perintah guru, mendorong temannya apabila temannya itu tidak mau mengikuti keinginannya, menakut-nakuti teman sehingga membuat suasana kelas tidak kondusif untuk belajar, sering memukul teman bahkan target perilaku dapat berupa: membereskan peralatan sekolah dan tempat makanan sendiri (memasukkan ke dalam tas), tidak mengganggu teman saat belajar, meningkatkan kepatuhan terhadap guru, dan figur dewasa lainnya

b. Pelaksanaan Program

Program ini dapat dilakukan oleh guru kelas di Taman Kanak-Kanak dibantu oleh guru pendamping. Adapun

contoh target perilaku yang diinginkan dan yang tidak diharapkan dari siswa atau anak, yaitu:

1. Perilaku yang harus ditambah/muncul:

- duduk di tempat yang seharusnya
- menggunakan alat tulis sendiri
- membereskan kembali alat tulis yang digunakan
- Mengikuti proses belajar di kelas
- Mengikuti instruksi guru

2. Perilaku yang harus dikurangi:

- keluar kelas saat pelajaran
- berjalan-jalan di dalam kelas saat seharusnya duduk
- menggunakan alat tulis teman tanpa izin
- tidak membereskan alat tulis sendiri
- memukul teman
- menggigit teman dan guru
- melawan kepada guru apabila ditegur

Dari setiap detail perilaku yang dicapai, anak mendapatkan *reinforcement* berupa poin (stiker) yang dalam jumlah tertentu dapat ditukarkan dengan sesuatu yang disenangi anak dan mendapat pengurangan poin apabila melakukan perilaku yang seharusnya dikurangi atau tidak boleh dilakukan.

Artinya, setiap anak melakukan aktivitas yang positif (aktivitas yang dikehendaki yang harus muncul) dan mau mengikuti instruksi dari guru maka anak diberikan satu poin (simbol) beserta pujian. Apabila subjek melakukan aktivitas atau perilaku yang harus dikurangi maka guru mengacuhkan subjek sesaat dan memisahkan siswa lain dengan subjek.

c. Ketentuan

Hal-hal yang perlu dilakukan oleh guru agar proses permainan dapat tetap berjalan di antaranya adalah:

1. Membentuk suasana kelas yang nyaman dan tidak menekan bagi siswa dengan tidak terlalu berfokus pada usaha memaksa siswa untuk patuh terhadap aturan kelas, tetapi mengurangi perilaku membantah serta indisiplin pada diri subjek dengan melibatkan model yang baik dari guru dan siswa lain. Dengan adanya model perilaku yang baik dari siswa lain, diharapkan subjek dapat meniru perilaku itu untuk mendapatkan *reward* (stiker).
2. Tanda atau stiker hendaknya diberikan langsung pada saat subjek berhasil berperilaku positif seperti mau mengikuti instruksi guru karena apabila tanda tidak segera diberikan sesaat setelah perilaku muncul, maka efek dari tanda (stiker) itu akan berkurang karena perhatian (*attention*)

terhadap perilaku yang muncul dan rentang memori anak yang terbatas.

Lingkunganku Seru!

Lingkunganku Seru! merupakan salah satu media yang akan dipakai untuk menemukan kekuatan di dalam diri anak-anak secara lebih khusus. *Lingkunganku Seru!* memiliki keunggulan dari suatu penilaian yang dilakukan dalam jangka panjang dengan material yang kaya dalam lingkungan anak-anak sendiri.

Penilaian yang akan dipakai dengan memperhatikan aktivitas yang menyenangkan bagi anak-anak, yaitu:

1. Melibatkan anak-anak lewat permainan yang berarti dan mempunyai konteks
2. Menghindari penilaian yang frontal (misalnya: tidak cocok, tidak baik, dst.)
3. Menitikberatkan pada penilaian membuat pengukuran “adil terhadap kecerdasan” dengan menggunakan instrumen yang melihat secara langsung kecerdasan saat berfungsi, bukannya lewat lensa linguistik atau logika-matematika
4. Mengamati kemungkinan anak akan memiliki beberapa potensi yang muncul melalui pengondisian lingkungan yang disiapkan orang dewasa untuk anak-anak

Hal penting yang dilakukan dalam menciptakan *project spectrum*:

1. Fokus *project spectrum* adalah anak-anak prasekolah yang mempunyai dorongan ilmiah dan praktis
2. Identifikasi kecerdasan awal, misalnya potensi biologis yang diekspresikan sebagai hasil dari faktor-faktor genetik dan lingkungan yang memengaruhi
3. Melakukan penilaian dengan cara yang sah secara ekologis: mengukur profil kecerdasan dan kecenderungan beraktivitas anak-anak
4. Mencermati kemampuan logika matematika abstrak sekaligus kemungkinan anak menemukan penemuan baru
5. Memeriksa kompetensi kemampuan mendengar cerita sekaligus mendorong anak untuk bercerita
6. Melengkapi ruang gerak anak dengan menyediakan material-material yang dapat mendeteksi kemampuan anak-anak. Dalam praktiknya, fungsi *project spectrum* di dalam kelas adalah menempatkan material yang kaya di kelas anak-anak, serta melibatkan aktivitas anak untuk membangkitkan kecerdasannya. Material yang digunakan haruslah yang memiliki peranan sosial atau hal-hal yang dapat dihargai oleh anak-anak dengan menggunakan kombinasi kecerdasan yang relevan
7. *Lingkunganku Seru!* dilakukan minimal satu tahun selama masa tumbuh kembang balita

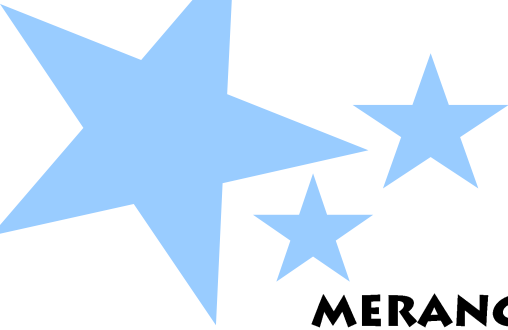


BAB



**MERANCANG METODE
PEMBELAJARAN
ATRAKTIF**





MERANCANG METODE PEMBELAJARAN ATRAKTIF

Kata atraktif mengandung makna selain menarik dan menyenangkan juga penuh kreativitas dan dapat mendorong anak bermain sambil belajar sesuai dengan prinsip pokok pendidikan di Taman Kanak-Kanak. Gagasan TK atraktif tersebut pada dasarnya merupakan upaya mengembalikan TK pada fungsinya yang hakiki sebagai sebuah taman yang paling indah. Maksud taman di sana yaitu TK yang menyenangkan dan menarik. Selain itu dapat juga menantang anak untuk bermain sambil mempelajari berbagai hal tentang bahasa, intelektual, motorik, disiplin, emosi, dan spiritualitas. Metode pembelajaran atraktif ini diperkenalkan oleh Kartini, S.Pd. dalam salah satu artikelnya.

Menciptakan Program Anak Bintang: Aku Anak Cerdas

Menurut Pestalozzi mengenai proses pendidikan TK atraktif untuk melatih daya ingat anak yaitu adanya pengajaran suara, bentuk dan bilangan. Ketiga konsep ini dapat melalui pengembangan AVM (*Auditory Visual Memori*). Melalui pengembangan AVM ini fungsi sel-sel yang selanjutnya akan dapat mengembangkan potensi-potensi lainnya seperti imajinasi, kreativitas, intelegensi, bakat, minat anak. Dalam pelaksanaannya, pengembangan AVM dilaksanakan secara terpadu (*integrated*). Kegiatan yang menggunakan metode

percakapan merupakan metode yang efektif dalam pengembangan AVM di TK. Selanjutnya suatu Taman Kanak-Kanak dapat dikatakan atraktif apabila memenuhi 3 persyaratan yang disebut sebagai 3 pilar utama.

Pilar pertama: Penataan lingkungan, baik di dalam maupun di luar kelas. Walaupun penataan lingkungan di TK sudah ada dalam buku pedoman sarana pendidikan TK. Namun, bagi seorang guru yang kreatif, tidak ada ruangan yang tidak bisa dijadikan sarana pengembangan anak. Segi penataan lingkungan di dalam kelas, setiap ruangan, mulai dari lantai, dinding, rak buku, jendela, sampai langit-langit dapat dibuat menjadi atraktif. Begitu juga segi penataan lingkungan di luar kelas, mulai dari pintu gerbang, jalan menuju kelas, tanaman hias, apotik hidup, kandang binatang ternak, saluran air, tempat sampah, papan pengumuman, ayunan, jungkitan, papan luncur sampai terowongan semuanya bisa dirancang atraktif. Sebagai contoh kita dapat membuat pintu gerbang yang dibentuk menjadi bentuk ikan hiu, harimau atau ayam.

Pilar kedua: Kegiatan bermain dan alat permainan edukatif, merancang, dan mengembangkan berbagai jenis alat permainan edukatif, bagi guru yang kreatif akan menggunakan bahan-bahan yang terdapat di lingkungan sekitar anak, misalnya terbuat dari koran, kardus, biji kacang hijau, batang korek api, lilin, gelas plastik dan sebagainya. Demikian pula pada kegiatan pengembangan kemampuan anak, akan dikemas oleh guru menjadi kegiatan yang menarik. Dalam suatu Kegiatan Belajar Mengajar (KBM), contohnya dalam pembukaan ada kegiatan *brainstorming*, dalam proses permainan ada kegiatan *fun cooking*, *sandal making*, *story reading*, atau *story telling*.

Pilar ketiga: Ada interaksi edukatif yang ditunjukkan guru. Guru TK harus memahami dan melaksanakan tindakan edukatif yang sesuai dengan usia perkembangan anak. Mulai dari pembukaan kegiatan proses KBM sampai penutup kegiatan. Tindakan guru dapat dimulai dengan memberikan teladan, misalnya cara duduk, membuang sampah, etika makan, berpakaian, berbicara dan sebagainya. Demikian pula cara bertindak, misalnya memberi pujian dan dorongan pada anak, menunjukkan kasih sayang dan perhatian hendaknya adil. Di mana hal ini dituangkan dalam model sebagai berikut :

1. Pengajaran Suara, Bentuk, dan Bilangan

Konsep pengajaran suara, bentuk dan bilangan berawal dari konsep dasar yang dikemukakan oleh John Heindrich Pestalozzi. Walaupun Pestalozzi hidup pada abad 16, tapi pandangan dan konsep-konsepnya banyak yang menjadi kerangka dasar para pemikir pendidikan anak untuk Taman Kanak-Kanak di abad sekarang. Salah satu karyanya berjudul “*Die Methoden*” yang mengupas tentang metodologi pembelajaran dalam beberapa bidang pelajaran. Salah satu pandangannya yang sangat relevan dalam pendidikan untuk TK atraktif adalah konsep pembelajaran yang menekankan pada suara, bentuk dan bilangan. Konsep ini sangat dekat dengan pengembangan potensi anak pada dimensi auditori, visual dan memori yang tepat digunakan bagi perkembangan anak TK. Pestalozzi mempunyai pandangan bahwa pendidikan bukanlah upaya menimbun pengetahuan pada anak didik. Atas dasar pandangan ini, ia menentang pengajaran yang

“*verbalists*”. Pandangan ini melandasi pemikirannya bahwa pendidikan pada hakikatnya usaha pertolongan (bantuan) pada anak agar anak mampu menolong dirinya sendiri yang dikenal dengan “*Hilfe Zur Selbsthilfe*”.

Dilihat dari konsepsi tujuan pendidikan, Pestolozzi sangat menekankan pengembangan aspek sosial pada anak sehingga anak dapat melakukan adaptasi dengan lingkungan sosialnya serta mampu menjadi anggota masyarakat yang berguna. Pendidikan sosial ini akan berkembang jika dimulai dari pendidikan keluarga yang baik. A. Malik Fajar dalam opininya tentang Renungan Hardiknas tanggal 2 Mei 2001 sangat mendukung gagasan untuk menghidupkan kembali pendidikan berbasis masyarakat (*community base education*) dan menjadikannya sebagai paradigma baru sekaligus model yang patut ditindaklanjuti.

Pada kenyataannya baik pendidikan maupun sistem dan model-model kelembagaan yang tumbuh dan berkembang di masyarakat mencerminkan kondisi sosial, ekonomi dan budaya. Jadi menurutnya pendidikan berbasis masyarakat akan memperkuat posisi dan peran pendidikan sebuah model sosial.

Ada 3 prinsip yang menjadi dasar pendidikan ini, yaitu sebagai berikut.

1. Pendidikan TK menekankan pada pengamatan alam. Semua pengetahuan bersumber pada pengamatan. Pengamatan

seorang anak pada sesuatu akan menimbulkan pengertian. Pengertian yang baru akan bergabung dengan pengertian lama dan membentuk pengetahuan. Selain itu Pestolozzi juga menganjurkan pendidikan kembali ke alam (*back to nature*), atau sekolah alam. Inti utamanya adalah mengajak anak melakukan pengamatan pada sumber belajar di lingkungan sekitar (dalam Kartini, 2001).

2. Menumbuhkan keaktifan jiwa raga anak. Melalui keaktifan anak maka ia akan mampu mengolah kesan pengamatan menjadi pengetahuan. Keaktifan juga akan mendorong anak untuk berinteraksi dengan lingkungan sehingga merupakan pengalaman langsung dengan lingkungan. Pengalaman interaksi ini akan menimbulkan pengertian tentang lingkungan dan selanjutnya akan menjadi pengetahuan baru. Inilah pemikiran Pestolozzi yang banyak menjadi topik perbincangan yang disebut belajar aktif (*active learning*).
3. Pembelajaran pada anak harus berjalan secara teratur setingkat demi setingkat atau bertahap. Prinsip ini sangat cocok dengan kodrat anak yang tumbuh dan berkembang secara bertahap. Pandangan dasar tersebut membawa konsekuensi bahwa bahan pengembangan yang diberikan harus

disusun secara bertahap, dimulai dari bahan termudah sampai tersulit, dari bahan pengembangan yang sederhana sampai yang terkompleks. Hal ini sesuai dengan konsep pendidikan atraktif menurutnya. Ciri khas pandangan mengenai proses pendidikan TK atraktif yaitu melalui adanya pengajaran suara, bentuk dan bilangan. Semua bidang pengembangan yang diajarkan pada anak dikelompokkan dalam 3 kategori sebagai berikut.

- a. Konsep suara mencakup bahan pengembangan bahasa, pengetahuan sejarah dan pengetahuan bumi
- b. Konsep bentuk mencakup pengetahuan bangun, menggambar dan menulis
- c. Konsep bilangan mencakup semua aspek yang berkaitan dengan berhitung

Ketiga konsep di atas dapat melalui pengembangan AVM (*Auditory Visual Memory*). Melalui pengembangan AVM ini fungsi sel-sel saraf akan berkembang dan selanjutnya akan dapat mengembangkan potensi-potensi lainnya seperti imajinasi, kreativitas, intelegensi, bakat, minat anak, misalnya dalam kelompok pengembangan auditori (bahasa), pengembangan perbendaharaan kosakata anak dan kemampuan berkomunikasi harus mendapat perhatian intensif. Perbendaharaan kosakata akan menyentuh atau memengaruhi dimensi potensi

lainnya. Kemampuan anak berkomunikasi tergantung pada penguasaan kosakata anak. Dalam pelaksanaannya, pengembangan AVM dilaksanakan secara terpadu (*intergrated*). Kegiatan yang menggunakan metode percakapan dan bercerita, akan merupakan metode yang efektif dalam pengembangan AVM di TK. Seperti memperkenalkan warna merah, bentuk bulat, rasa manis pada “*Apel*” merupakan salah satu model *intergrated* dalam pengembangan AVM.

- Melalui gambar : anak diperkenalkan dengan pengertian “*Jeruk*”
- Melalui kosakata : anak mengucapkan kata “*Jeruk*”
- Melalui bentuk : anak mengenal bentuk “*Panjang*”
- Melalui bilangan : anak menghitung jumlahnya dimulai dari satu, dua, tiga dan seterusnya

Spesifikasi Substansi Menu Belajar “Aku Anak Cerdas”

- Sangat berarti: di mana ukuran dari jumlah asosiasi rata-rata suatu perolehan unit verbal dari makna yang diperolehnya. Misalkan kata “*Mama*” sangat berarti bagi anak dibandingkan kata “*Gedung*”
- Nilai asosiasi: presentasi anak tentang beberapa asosiasi yang dibayangkan dari unit verbal atau pembicaraan dengan anak. Seperti memiliki kesamaan dengan karakteristik materi yang diajarkan merupakan hal yang

sangat berarti. Misalkan bola dan buah kelapa mempunyai kemiripan bentuk yang bulat

- Familiaritas: materi yang sudah dikenal dalam kehidupan sehari-hari oleh anak. Penilaian keberhasilan anak dibuat suatu daftar kata. Diurutkan mulai yang tidak familier sampai sangat familier. Lalu, seberapa anak mengenal benda yang tidak familier baginya
- Kemampuan pengucapan: penilaian kemudahan pengucapan benda yang dipelajari. Buatlah daftar kata mulai dari yang tidak mudah sampai sangat mudah diucapkan
- *Imagery*: mudah tidaknya anak membuat gambaran perasaannya tentang materi belajar di dalam dirinya
- Ketergantungan rangkaian: didasarkan atas pengetahuan bahwa fonem, huruf dan kata tergantung pada rangkaiannya
- Asosiasi simetri: pasangan R-S (respons-stimulus) dipelajari sama kuat dengan pasangan S-R (stimulus-respons). Misalkan anak lapar, maka mencari makanan, Mencari makanan bisa untuk memenuhi kebutuhan akan rasa lapar

2. Sistem Pengajaran Sentra

Model pendidikan ini menitikberatkan pada pandangan seorang ahli pendidikan, Helen Parkhurst yang lahir tahun 1807 di Amerika. Pandangannya adalah kegiatan pengajaran harus disesuaikan dengan sifat dan keadaan individu yang mempunyai tempat dan irama perkembangan yang berbeda satu dengan

yang lainnya. Setiap anak akan maju dan berkembang sesuai dengan kapasitas kemampuannya masing-masing. Walaupun demikian kegiatan pengajaran harus memberikan kemungkinan kepada murid untuk berinteraksi, bersosialisasi dan bekerja sama dengan murid lain dalam mengerjakan tugas tertentu secara mandiri. Pandangan ini mengisyaratkan bahwa Helen Parkhurst tidak hanya mementingkan aspek individu, tapi juga aspek sosial. Oleh karena itu, bentuk pengajaran ini merupakan keterpaduan antara bentuk klasikal dan bentuk individual. Sebagai gambaran pelaksanaan model ini, dapat diungkapkan sebagai berikut:

a. Ruangan kelas

Ruangan kelas dapat dimodifikasi menjadi kelas-kelas kecil, yang disebut ruangan vak atau sentra-sentra. Setiap ruangan vak atau sentra terdiri atas satu bidang pengembangan. Ada sentra bahasa, sentra daya pikir, sentra daya cipta, sentra agama, sentra seni, sentra kemampuan motorik. Contohnya pada sentra bahasa terdapat bahan, alat-alat, serta sumber belajar seperti *tape recorder*, alat pendengar, kaset, alat peraga, gambar, dan sebagainya. Pada sentra daya pikir berisi bahan-bahan pengajaran seperti alat mengukur, manik-manik, lidi untuk menghitung, gambar-gambar, alat-alat geometris, alat-alat laboratorium atau majalah pengetahuan. Demikian pula pada sentra khusus seperti sentra balok, sentra air, sentra musik atau sentra bak pasir.

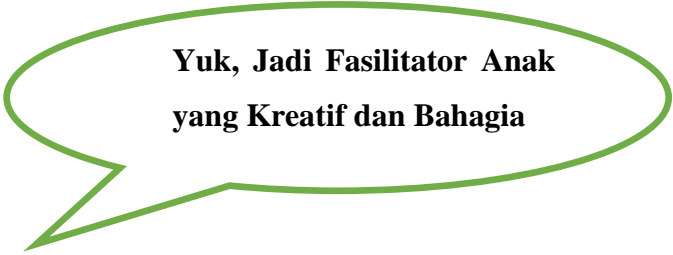
b. Guru

Setiap guru harus mencintai dan menguasai bidang pengembangan masing-masing. Guru harus memberi penjelasan secara umum kepada murid-murid yang mengunjungi sentranya sesuai dengan tema yang dipelajari. Memberi pengarahan, mengawasi dan memperhatikan murid-murid ketika menggunakan alat-alat sesuai dengan materi yang dipelajarinya. Selanjutnya menanyakan kesulitan yang dialami murid-murid dalam mengerjakan materi tersebut. Selain dari itu guru sentra harus menguasai perkembangan setiap murid dalam mengerjakan berbagai tugas sehingga dapat mengikuti tempo dan irama perkembangan setiap murid dalam menguasai bahan-bahan pengajaran atau tugas perkembangannya.

c. Bahan dan tugas

Bahan pengajaran setiap sentra terdiri dari bahan minimal dan bahan tambahan. Bahan minimal yaitu bahan pengajaran yang berisi uraian perkembangan kemampuan minimal yang harus dikuasai setiap anak sesuai tingkat usianya. Bahan ini harus dikuasai anak dan merupakan target kemampuan minimal dalam mempelajari setiap sentra tertentu. Bila anak sudah menguasai bahan pengajaran minimal, dapat memperoleh bahan pengajaran tambahan, yang merupakan pengembangan atau pengayaan dari pengajaran minimal. Pengayaan ini diberikan bisa secara individu maupun kelompok pada anak yang

menguasai bahan minimal pada satuan waktu yang relatif sama. Bahan pengayaan ini tentu saja disesuaikan dengan kondisi lingkungan, dengan demikian anak dipersiapkan untuk menghadapi kehidupan sesuai dengan kenyataan dengan penuh tanggung jawab. Bahan setiap sentra hendaknya terintegrasi dengan sentra lainnya. Di bawah ini merupakan contoh adanya integrasi antar sentra bidang pengembangan. Seperti anak diperkenalkan berbagai macam hal. Sebagai modelnya adalah sebagai berikut:



**Yuk, Jadi Fasilitator Anak
yang Kreatif dan Bahagia**

Bermain

Menurut Monks dan Knoers (2001), bermain sangat identik dan sulit dipisahkan dengan anak-anak. Dunia anak-anak adalah dunia bermain. Bermain merupakan ciri khas di dalam proses stimulasi anak di Taman Kanak-Kanak. Ketika berada di Taman Kanak-Kanak, sekolah sebenarnya tidak perlu memberikan anak materi-materi yang terlalu padat, berat dan belum sesuai dengan tahap perkembangannya. Bermain dapat memfasilitasi anak untuk mengembangkan seluruh potensi yang dimiliki. Bahkan bermain merupakan hak anak yang sudah tertuang di dalam Konvensi Hak Anak, yaitu:

Convention on The Rights of The Child

The Convention on The Rights of The Child (Office of The High Commissioner for Human Rights, 1989) declares that:

“Children have a right to play and their education should aim for holistic growth and development.”

Kesimpulan yang didapat dari konvensi hak anak adalah bahwa bermain sangat penting untuk pertumbuhan dan perkembangan menyeluruh anak secara fisik, psikologis dan juga spiritual. Guru Taman Kanak-Kanak dianjurkan untuk melihat bermain sebagai suatu investasi dalam membangun karakter anak, dan memberikan kesempatan anak untuk merasa istimewa.

Prinsip-Prinsip Dasar Menyusun Program Permainan Anak

1. Permainan merupakan bentuk latihan anak menjalankan fungsi terutama peran jenis kelaminnya.

Contoh:

Permainan boneka dapat melatih anak perempuan menjalankan fungsinya

sebagai ibu.

Permainan profesi dapat melatih anak belajar mengenali profesi yang dapat menjadi cita-citanya di masa depan.

2. Permainan merupakan proses belajar dengan metode pengulangan agar anak dapat memiliki rekaman positif di dalam otaknya bahwa proses belajar itu sangat menyenangkan dan tidak menekan.
3. Permainan merupakan katarsis (pelepasan emosi atau energi).
Anak memiliki energi yang besar sehingga membutuhkan penyaluran yang tepat. Hendaknya, di Taman Kanak-Kanak disediakan fasilitas untuk anak.
4. Permainan yang dapat melatih perkembangan anak memiliki sifat yang interaktif. Permainan melibatkan seluruh potensi anak seperti melatih fungsi kognitifnya, fungsi perasaannya, fungsi keterampilan sosialnya dan fungsi spiritualnya.
5. Permainan yang dapat melatih perkembangan anak ada aturan yang berlaku dan belajar untuk menaati peraturan, konsekuensi dari tindakan.

Peran Guru

Fungsi guru di dalam sistem belajar dengan bermain adalah memfasilitasi anak untuk mengembangkan kemampuan/potensi secara menyeluruh dan menumbuhkan karakter positif anak.

Bermain memiliki peran yang sangat besar bagi perkembangan anak-anak seperti:

- a. Mengenali lingkungan sekitarnya
- b. Memudahkan anak memahami dan eksplorasi lingkungan budaya setempat

- c. Memudahkan anak mengekspresikan pikiran dan perasaannya
- d. Memudahkan anak untuk memiliki pola pikir yang lebih fleksibel, tidak kaku dan mampu beradaptasi (*move on*) ketika menghadapi tantangan
- e. Meningkatkan kemampuan pemecahan masalah
- f. Mampu berpikir dari sudut pandang orang lain (berempati)
- g. Mampu merencanakan langkah-langkah pemecahan masalah dan juga bernegosiasi
- h. Mengembangkan kemampuan kontrol diri
- i. Meningkatkan fungsi kerja otak dan juga perkembangan motorik anak

JENIS-JENIS BERMAIN BERDASARKAN FUNGSIONYA

1. Pendekatan bermain yang pasif

a. Unnoccupied Behaviour

Tipe bermain ini muncul ketika anak ikut berada di luar ruangan, tetapi tidak terlibat bermain. Biasanya terjadi ketika seorang anak berada di lingkungan yang baru. Guru dapat melakukan observasi dan melakukan pendekatan lanjutan jika tidak terjadi perubahan pada pola bermain anak tersebut. Kami merekomendasikan guru untuk mengobrol dari hati ke hati kepada anak dan juga orang tuanya kekhawatiran, tekanan dan ketidaknyamanan yang dirasakan anak ketika menghadapi lingkungan baru.

b. Onlooker Play

Pola bermain tersebut juga dilakukan jika seorang anak menjadi pendatang baru di dalam suatu lingkungan. Cara mengenali jika anak melakukan pola bermain ini adalah jika ada seorang/beberapa orang anak yang tidak terlibat di dalam suatu permainan bersama, tetapi berdiri saja atau bercakap-cakap di tengah-tengah permainan. Guru dapat berperan sebagai partner anak tersebut di dalam masa transisi pengenalan lingkungan barunya.

2. Pendekatan bermain yang aktif

a. Solitary Play

Tipe bermain yang sendirian, tidak melibatkan teman lainnya

b. Paralel Play

Anak bermain tipe permainan yang sama dan berada di tempat yang berdekatan, tetapi tidak saling berinteraksi.

c. Associative Play

Anak bermain dengan bahan/material yang sama dan masing-masing anak dapat berbagi peralatan. Hanya saja tujuan permainan masing-masing anak dapat berbeda

d. Cooperative Play

Tipe permainan yang paling kompleks dan semua anak terlibat bersama; saling berbagi, melakukan negosiasi, membuat peraturan bersama-sama

PERMAINAN YANG DIANJURKAN

Pola bermain yang dianjurkan untuk mengembangkan seluruh potensi anak adalah pendekatan yang “*Aktif*”. Guru dan pihak Taman Kanak-Kanak berperan menyusun permainan yang dapat memfasilitasi anak untuk mengekspresikan jati dirinya, mengembangkan kemampuan fisik-motoriknya, mengembangkan kemampuan berpikirnya, mengembangkan kemampuan anak untuk bersosialisasi.

Kita memilih sebuah tema, seperti tanaman.

Sentra bahasa: Dramatisasi “*Fun Cooking*”

Anak diperkenalkan dengan cara memasak. Sehingga tahu proses kerjanya dan ikut serta dalam sebuah permainan memasak yang menarik minatnya.

Sentra musik: bernyanyi menanam buah-buahan

Anak diperkenalkan dengan macam-macam buah-buahan dan mengetahui proses penanamannya.

Sentra aritmatika: belanja dan menghitung sayur-sayuran.

Anak diperkenalkan angka sambil bermain, yaitu dengan menghitung sayur, buah, dan lainnya.

Sentra air: memelihara dan merawat tanaman.

Anak diberikan air untuk menyiram tanaman agar tanamannya tidak kering.

Murid dan Tugasnya

Setiap murid akan mendapat tugas dan penjelasan secara klasikal. Masing-masing murid dapat memilih sentra yang akan

diikutinya. Ia bebas menentukan waktu dan menggunakan alat-alat untuk menyelesaikan tugasnya. Setiap murid tidak boleh mengerjakan tugas lain sebelum tugas yang dikerjakannya selesai. Mengembangkan sosiabilitas, murid boleh mengerjakan tugas tertentu bersama-sama. Dengan cara ini murid akan mempunyai kesempatan bersosialisasi, bekerja sama, tolong menolong satu dengan lainnya. Murid yang dapat menyelesaikan suatu tugas atau sudah menguasai bahan minimal, ia dapat meminta tugas tambahan dengan memilih kegiatan lain yang digemarinya. Agar perbedaan setiap murid tidak terlalu jauh, guru dapat menetapkan bahan maksimal pada setiap pokok bahasan. Bila murid tidak dapat menyelesaikannya di sekolah karena suatu hal, maka guru dapat memberi izin untuk menyelesaikannya di rumah.

Penilaian Kemajuan Murid

Untuk menilai kemajuan murid digunakan tiga jenis kartu penilaian, yaitu kartu kemajuan individu, kartu rekapitulasi (mingguan, bulanan, caturwulan) dan kartu rekapitulasi laporan perkembangan setiap murid. Beberapa metode di atas banyak diceritakan oleh Kartini, S.Pd. dalam artikelnya. Di mana landasan pertamanya berpijak pada sebuah pemikiran yang dibangun oleh Pestalozzi.

Tips untuk Guru

Guru punya peran yang sangat besar dan penting untuk mengembangkan ekspresi seni anak agar terus terpelihara. Bagaimana peran tersebut?

1. Menunjukkan ketertarikan yang sungguh-sungguh dan tulus terhadap karya seni anak dan memberi pujian hingga dukungan. Dukungan dan juga pujian diberikan atas usahanya untuk mengekspresikan diri dan juga menjelajahi imajinasinya, bukan semata-mata hasil akhirnya. Contohnya: *“Wah, Ananda sangat hebat. Ibu senang sekali melihat Ananda menunjukkan cinta pada Ayah/Bundanya dengan gambar ini. Cantik sekali, Nak.”*
2. Menyediakan berbagai bahan bagi terciptanya karya seni agar anak dapat mengakses dengan mudah serta mendorong anak untuk akrab dengan alat dan bahan tersebut. Contoh, alat yang dibutuhkan untuk menggambar adalah pensil, pensil warna, crayon *nontoxic*, kertas gambar kertas HVS, buku gambar
3. Guru sebagai observer, minim partisipasi aktif. Di dalam kelas seni ekspresi gambar guru memberi kebebasan anak untuk berekspresi dengan aman dan nyaman agar mengeksplorasi potensinya

Pertanyaan dan komentar yang disarankan adalah yang memberi kebebasan anak untuk berekspresi, tetapi tetap terarah. Hindari pernyataan yang menghakimi seperti: *“Kok, Ananda gambarnya begitu sih? Itu salah, Nak. Ini lho, yang benar.”*

Nancy Beal dan Gloria Bley Miller, penulis buku *Rahasia Mengajarkan Seni Pada Anak* memberi masukan kepada guru ketika mendampingi anak Taman Kanak-Kanak melakukan aktivitas seni menggambar untuk memberi pertanyaan yang

sifatnya deskriptif, tetapi tetap menghargai proses seni anak.

Contoh pertanyaan dan komentar yang disarankan oleh keduanya untuk anak usia Taman Kanak-Kanak:

- a. Jika gambar anak belum ada pakaian, dapat ditanya: *“Bagaimana caranya Ananda memberikannya baju atau rok/celana?”*
 - b. Pensilnya bergerak cepat dan berputar-putar
 - c. Coba lihat, Ananda menggunakan warna merah di atas dan di bawah
 - d. Saya menambahkan Bapak/Ibu Guru dapat mengajukan pertanyaan yang dapat memfasilitasi kemampuan anak untuk bercerita, *“Siapa yang Ananda gambar? Apa yang dirasakan anak itu?”*
4. Menampilkan karya anak secara berkala (disertai catatan tanggal)
- a. Membuat pameran ekspresi seni anak secara rutin di kelas atau ketika sesi pemberian laporan hasil pendidikan.
 - b. Menampilkan hasil karya anak di kelas

Metode Belajar Untuk Mengembangkan Potensi Menyeluruh Di Taman Kanak-Kanak

Kita sudah memahami tentang potensi menyeluruh anak-anak usia Taman Kanak-Kanak. Lalu, metode seperti apa yang cocok dengan proses perkembangan anak agar tercapai tujuan kita anak menjadi “bintang”?

Jika mengaplikasikan teori Brofenbenner yang sudah kita simak bersama-sama di bab Perkembangan Psikososial tadi, dapat kita simpulkan bahwa Taman Kanak-Kanak berfungsi sebagai lingkungan terdekat anak yang mendukung pertumbuhan dan juga perkembangan anak.

Mari kita pandang anak sebagai:

1. Anak sudah memiliki potensi, lingkungan sekitar bertugas memfasilitasi guna tumbuh kembangnya
2. Anak merupakan pemikir aktif
3. Anak memiliki rasa ingin tahu yang tinggi
4. Anak memiliki semangat untuk belajar

Pentingkah Taman Kanak-Kanak yang Atraktif?



**Yuk, Jadi Fasilitator
Anak Bintang yang
Cerdas**

Sebelum sebuah informasi tersimpan dalam ingatan terlebih dahulu informasi tersebut masuk melalui panca indra baik itu melalui proses pengamatan, pendengaran, perabaan dan lain sebagainya. Kemudian informasi tersebut akan diterima di *short term memory* dan *long term memory*, apabila adanya respons atau tanggapan dari seseorang. Tanggapan menjadi salah satu aspek dalam masuknya informasi ke dalam ingatan.

Oleh karena itu, Bigot (dalam Matlin, 1994) mendefinisikan tanggapan sebagai bayangan yang tinggal dalam ingatan setelah kita melakukan pengamatan, di mana sebuah

pengamatan akan melibatkan suatu perhatian. Peranan perhatian ini sangat penting dalam sebuah pengamatan.

Perhatian mempunyai fungsi selektif dalam pengamatan, sehingga dengan adanya perhatian kita membatasi atau menyeleksi sekian banyak rangsang-rangsang yang sampai kepada kita. Suatu objek dapat menarik perhatian, tentunya karena banyak penyebab. Di antaranya adalah karena intensitas dan ukuran, kontras dan *novelty*, adanya pengulangan, dan gerakan. Hal ini sejalan dengan konsep yang dikemukakan oleh Bigot (dalam Matlin, 1994) yang mengatakan bahwa perhatian adalah pemusatan tenaga atau kekuatan jiwa yang tertuju kepada suatu objek.

Konsep menggugah atensi atau perhatian anak inilah yang menjadi salah satu tujuan metode pembelajaran di lembaga-lembaga pendidikan. Dalam metode atraktif mengajarkan tentang suatu hal dengan menghadirkan objek aslinya, mengajarkan pengucapan kata dengan media elektronik seperti *recorder* sehingga ada pengulangan dan pembetulan pengucapan. Hal ini pada dasarnya akan menimbulkan ketertarikan dan perhatian anak. Apabila perhatian timbul, maka akan terjadi suatu proses pengamatan. Dari hasil proses pengamatan itu, informasi masuk ke dalam *short term memory*.

Metode atraktif juga menerapkan bentuk pengajaran ke alam langsung dan pengajaran dalam ruangan-ruangan khusus sesuai dengan topik pembelajarannya, yang pada akhirnya kembali menimbulkan atensi atau perhatian. Pengamatan terjadi jika perhatian sudah ada. Lalu, pesan tersebut disampaikan keingatan. Melalui metode biasa proses pengajaran yang dilakukan sebagian besar hanya menggugah

indra penglihatan dan pendengaran saja. Kadang anak hanya melihat benda dua dimensi saja seperti bentuk gambar. Sehingga informasi yang diterima oleh anak akan lebih sedikit. Perhatian terhadap objek pun akan berkurang jika tidak adanya ketertarikan. Apabila perhatian berkurang akibatnya anak menjadi malas untuk mengamati objek tersebut. Jika tidak adanya pengamatan, maka informasi yang masuk ke *short term memory* akan sedikit. Anak yang sedikit mempunyai informasi dalam ingatannya akan berakibat tidak terjadinya retrieval (pengingatan kembali) mengenai informasi tersebut.

Untuk mempersepsi sesuatu, individu harus mempunyai perhatian kepada objek yang bersangkutan. Apabila individu telah memperhatikan, selanjutnya individu menyadari sesuatu yang diperhatikan itu, atau dengan kata lain individu mempersepsi apa yang diterima dengan alat indranya. Individu dapat menyadari apa yang dilihatnya, didengarnya, dirabanya, dan sebagainya. Menurut Prof. Dr. Bimo Walgito pada tahun 2004, seseorang dapat melihat dengan matanya, tetapi mata bukanlah satu-satunya bagian hingga individu dapat mempersepsi apa yang dilihatnya, mata hanyalah merupakan salah satu alat atau bagian yang menerima stimulus, dan stimulus ini dilangsungkan oleh saraf sensorik ke otak, hingga akhirnya individu dapat menyadari (terperhatikan) apa yang dilihat.

Selain dari pada perhatian, ada hal lain yang juga dapat memengaruhi daya ingat seseorang. Menurut Craik dan Lockhart tahun 1972 (dalam Sanggala, 2003), bahwa untuk tetap ingat dalam ingatan jangka panjang dihubungkan dengan pemrosesan butir-butir yang lebih mendalam, terutama pada penganalisisan makna butir. TK Ku seperti yang telah

dikemukakan di atas mempelajari objek dengan sangat spesifik. Mereka menyediakan benda yang dipelajari sehingga mudah untuk diketahui oleh anak. Seperti mereka dapat melihat benda aslinya, dapat merabanya, mendengar, mencium dan kadang merasakannya. Hal ini akan melibatkan banyak indra sebagai sarana masuknya informasi ke ingatan. Selain itu, informasi tentang benda tersebut akan mudah diingat kembali karena anak mengetahui isyarat atau ciri-ciri khusus dari benda tersebut sebagai bantuan mengingat objek utamanya.

Pada TK yang menggunakan metode biasa hanya menyediakan informasi melalui buku panduan, sehingga anak sulit mengetahui ciri-ciri khusus dari benda yang dipelajarinya. Akibatnya anak kesulitan mengingat kembali jika tidak ada bantuan isyarat atau indikator lain dalam menemukan informasi yang telah tersimpan. Pada saat anak menempuh pendidikan di Taman Kanak-Kanak, anak berada pada taraf usia rata-rata 4-6 tahun. Di mana menurut Piaget usia tersebut berada pada stadium praoperasional yang pada saat itu anak sudah mulai dengan penguasaan bahasa yang sistematis, permainan simbolis, imitasi (tidak langsung) serta bayangan dalam mental. Semua proses ini menunjukkan bahwa anak sudah mampu untuk melakukan tingkah laku simbolis. Anak sekarang tidak lagi mereaksi begitu saja terhadap stimulus-stimulus melainkan tampak ada suatu aktivitas internal. Artinya, anak tidak begitu saja tergugah pada suatu benda apabila tidak ada makna dan hal lain yang memengaruhi indranya dari objek tersebut.

Selain itu, kita dapat melihat bagaimana sistematika penerimaan informasi yang dinilai menyenangkan oleh anak sehingga memunculkan perhatian anak untuk mengaktifkan

daya kognitif, emosi yang melibatkan kepribadian dan keterampilan mendengar anak. Tentunya sebelumnya ada penafsiran atau pemaknaan terhadap peristiwa yang dialaminya.

Proses itu bisa terbentuk apabila anak aktif menikmati apa yang kita sajikan dalam proses pembelajarannya. Hal ini sejalan dengan apa yang dikatakan oleh Brown dan Scardamalia (1984) dalam penelitiannya yang membuktikan bahwa *active learning* dapat meningkatkan kemampuan siswa untuk mentransfer pengalaman belajar sebelumnya ke dalam situasi baru.

Dari penjelasan di atas terlihat bahwa peran guru sangatlah besar. Di mana pada dasarnya guru adalah sebagai fasilitator untuk menstimulasi supaya seluruh potensi kemampuan anak dapat diasah dan dikembangkan. Ada banyak hal yang dapat dilakukan untuk menstimulasi dan mengembangkan semua kecerdasan anak yaitu dengan memperkenalkan dan melibatkan anak dengan suatu objek tersebut. Dengan melibatkan anak pada banyak hal akan memunculkan berbagai hal pula di antaranya adalah:

- Kemandirian
- Kognitif yang baik seperti di antaranya kemampuan mengingat yang baik.
- Kreativitas
- Kemampuan sosialisasi
- Psikomotorik dan kesehatan yang baik
- dan lain sebagainya

Untuk pelaksanaannya, dengan menghadirkan atau mendatangi secara langsung objek yang akan dikenalkan kepada peserta didiknya, memberikan keuntungan memperkaya anak akan berbagai informasi. Apabila aktivitas itu dilakukan sejak usia dini maka akan memunculkan pula kemandirian anak. Seperti dikatakan oleh Erikson (1950), kemandirian mulai berkembang sejak usia 2-3 tahun. Tugas perkembangan anak pada usia tersebut yang utama adalah untuk mencapai kemandirian. Kemandirian baru akan tercapai secara penuh pada akhir masa remaja, tetapi kemandirian tidak akan pernah tercapai atau hanya akan tercapai sebagian jika perkembangan pada masa awal kanak-kanak tidak memberi dasar yang baik (Wall, 1975).

Dengan mengajarkan berdisiplin dalam menggosok gigi dan mencuci tangan sebelum makan, mengajarkan makan sendirian, tetapi dilakukan secara bersama-sama dengan teman-temannya sehingga membuat anak merasa riang dan gembira dalam melakukan hal tersebut, sosialisasi dengan teman-teman, sampai pada menanam dan menyiram tanaman sendirian itu adalah sebagian usaha untuk memandirikan anak. Namun, setiap kegiatan yang dilakukan tidak boleh melupakan tugas-tugas perkembangan awal masa kanak-kanak yang harus dicapai. Adapun tugas-tugas perkembangan itu menurut Havighurst adalah:

1. Belajar memakan makanan padat
2. Belajar berjalan
3. Belajar mengendalikan pembuangan kotoran
4. Mempelajari perbedaan seks dan tata caranya
5. Mempersiapkan diri untuk membaca

6. Belajar membedakan benar dan salah, dan mulai mengembangkan hati nurani

Johnson dan Medinnus menyatakan bahwa kemandirian adalah satu dari enam komponen yang penting bagi struktur kepribadian anak. Ditunjukkan pula bahwa kemandirian merupakan faktor utama proses sosialisasi anak. Berikut ini adalah pengembangan skema daya ingat di atas menjadi suatu perkembangan kemampuan anak menjadi lebih beragam atau dikenal dengan *multiple intelligence*.

Apakah Itu Menjadi Suatu Masalah?

TK Ku dan TK Mu adalah dua TK yang memberlakukan pengajaran dengan metode yang berbeda. Pada dasarnya pengajaran pada TK adalah mengisi ingatan anak dengan berbagai informasi. Bagaimana informasi masuk ke ingatan seseorang tergantung kepada bagaimana penerimaan informasi tersebut melalui panca indra. Pada TK Ku, informasi yang diberikan lebih konkret dengan objek aslinya sehingga membuat informasi anak lebih kaya terhadap objek tersebut. Pemberian informasi secara spesifik dan nyata dengan objek aslinya akan menggugah banyak indra seperti pengamatan, pendengaran, perabaan dan sebagainya, yang pada akhirnya memberikan banyak jejak informasi. TK Mu dalam memajukan pendidikan dan meningkatkan daya ingat anaknya, memberlakukan proses pembelajaran yang menggugah khususnya indra penglihatan dan pendengaran melalui metode penjelasan dan buku panduan manual. Dari segi perhatian kedua metode ini akan berbeda. Perbedaan itu terjadi karena cara pengajarannya yang berlainan. Ada yang menggunakan objek asli sehingga anak lebih tahu secara spesifik dan ada pula yang tidak menghadirkan benda asli, tetapi menghadirkan Merancang Metode Pembelajaran Atraktif | 94

gambar yang berwarna sehingga anak tahu tentang bentuk dua dimensinya saja.

Cukup sulit bagi seorang pendidik dalam mendisiplinkan anak-anak yang masih balita. Untuk itu kita harus kreatif dalam menciptakan suasana yang tertib, nyaman, kondusif sehingga emosi yang terbentuk menjadi hangat dalam berinteraksi dengan anak didik, damai dalam ruangan kelas, serta inovatif dalam belajarnya. Di mana hal ini menjadi salah satu kompetensi dari seorang guru atau pendidik dalam dunia anak-anak sekarang ini. Melakukan hal itu tentunya kita membutuhkan suatu media. Cobalah untuk memulai dengan hal yang paling kecil dan lebih mudah. Kita dapat saja merancang dalam berbagai bentuk. Salah satunya seperti membuat kelompok-kelompok kursi berdasarkan warna. Artinya, di dalam satu ruangan kita menyiapkan empat atau lima kelompok kursi yang diberi warna yang berbeda. Tiap kelompok kursi terdiri dari beberapa kursi kecil yang akan diduduki anak-anak nantinya. Mereka pun dibagi ke dalam kelompok-kelompok berdasarkan warna itu. Misalnya kelompok merah yang mempunyai kursi berwarna merah, kelompok kuning yang mempunyai kursi berwarna kuning, begitu pula dengan kelompok hijau dan kelompok biru. Secara tidak langsung kita sudah mendisiplinkan anak untuk menempati kursi mereka berdasarkan warna. Apalagi kalau kita menyajikannya secara atraktif dan komunikatif kepada anak. Apabila bentuk seperti ini kita terapkan, maka kebiasaan akan terbentuk dan mereka memahami disiplin dalam hal lainnya, seperti kerapian, apabila kita ingin melihat kelompok yang paling rapi tanpa harus membandingkan individu atau subjek melainkan kelompok dalam bentuk warna. Pola seperti itu juga

memudahkan kita dalam memantau peserta didik kita. Sekarang silakan Anda mencoba untuk membuat suatu pola proses pembelajaran atraktif menurut pemikiran Anda sendiri. Apakah Anda sudah mempunyai rancangan? Berikut rekomendasi dari kami:

CONTOH BUKU LAPORAN PERKEMBANGAN ANAK UNTUK PERILAKU POSITIF

Memberi buku untuk perilaku yang positif pada anak merupakan bentuk penguatan yang dapat dijadikan hadiah dari guru untuk murid dan juga orang tua. Hadiah tersebut sebagai bentuk apresiasi Taman Kanak-Kanak terhadap karakter “Bintang” anak di dalam perilaku sehari-hari.

Panduan Pemberian Penguatan Pada Anak

DAFTAR LAPORAN BULANAN KARAKTER BINTANG PADA ANAK

Bulan I

Nama Anak :

Beri stiker tersenyum jika hari tersebut anak berani jujur dan seterusnya (format dapat disesuaikan kreativitas Bapak/Ibu)

Bulan-	Menyayangi	Menghargai	Memaafkan	Menolong (Perhatian)	Kejujuran
	☺	☆	♡		☆
	☺	☆	♡	♡	
	☺		♡		☆
		☆		♡	

Karakter positif yang paling menonjol:

.....

Karakter positif yang butuh dikembangkan:

.....
.....
.....

PENGUATAN HARIAN

PIN AKU BINTANG

Kami terinspirasi dari dari sebuah serial Disney berjudul *Sofia The First* yang ditayangkan di salah satu televisi swasta. Di salah satu episode *Sofia The First* bercerita tentang Sofia yang sedang mengikuti camping kelompok *buttercup*, yaitu sebuah klub yang melatih kemampuan tentang kepemimpinan anak. Salah satu hadiah yang diberikan oleh pemandu ketika salah satu anggota berhasil melakukan tantangan yang diberikan adalah pin *buttercup* yang disematkan di baju anak. Terinspirasi dari kisah Sofia tersebut, kami juga merekomendasikan kepada Bapak/Ibu Guru memberikan penguatan berupa pin atau *sticker* ketika anak berhasil menyelesaikan sebuah tantangan seperti berani tampil untuk mendongeng, berani memimpin doa, dll. Pin dan *sticker* dapat berbentuk sederhana atau sesuai kreativitas Bapak/Ibu Guru.



BAB



HADIAH





HADIAH

Pertimbangan Bagi Orang Tua

Bagi orang tua berikut ini adalah beberapa pertimbangan praktis dalam memilih prasekolah yang tepat. Sebelum memutuskan memilih tempat pendidikan prasekolah, orang tua bisa mempertanyakan beberapa hal berikut.

- Kenyamanan dan keamanan anak—Perhatikan fasilitas yang dimiliki seperti gedung, ruang kelas, sarana dan prasarana yang mendukung aktivitas anak seperti media pengajaran dan tempat untuk bermain. Walau tidak selalu harus memilih sekolah dengan gedung bagus, tetapi aspek nyaman, bersih, indah dan aman harus terdapat di sekolah yang akan kita pilih. Telitilah media pengajaran yang dipergunakan seperti buku-buku dan alat bantu belajar lainnya. Perhatikan alat permainan yang dimiliki baik untuk aktivitas dalam ruangan (*indoor*) maupun luar ruangan (*outdoor*) apakah sudah sesuai dengan harapan? Aspek keamanan dan kenyamanan dalam aktivitas anak sangat penting diperhatikan untuk menghindari kejadian-kejadian yang tidak diinginkan. Misalnya untuk aktivitas *outdoor*, apakah dilakukan di atas tanah yang telah ditanami rumput atau di atas pasir putih atau ditutup dengan karpet untuk mengurangi

efek benturan seandainya ada anak yang terbentur ke tanah akibat terjatuh dari tempat mainannya? Perhatikan pula jenis mainan yang disediakan, ukuran dan bahan yang digunakan harus aman dan tidak membahayakan kesehatan dan keselamatan anak.

- Kurikulum yang digunakan—Apakah kurikulum yang digunakan sudah tepat? Sudahkah program dalam kurikulum yang diterapkan terarah sesuai dengan kelompok umur, berdasarkan minat anak sehingga dapat meningkatkan perkembangan fisik, intelektual, sosial emosional dan kemampuan berkomunikasi untuk mengemukakan pendapatnya. Sebaiknya kegiatan dirancang dengan konsep yang atraktif, menarik “belajar sambil bermain” sehingga anak-anak dapat betah “belajar”, dan merangsang keterlibatan anak secara aktif dalam segala aktivitas sehingga dapat meningkatkan kemandirian anak.
- Adanya rancangan aktivitas yang menarik dan patut—Sebaiknya aktivitas anak dirancang sebagai pelaksanaan dari rencana program yang telah disebutkan di atas. Aktivitas harus bervariasi sehingga anak-anak tak merasa cepat bosan. Tiap aktivitas seharusnya dilengkapi alat bantu/peraga yang menarik bagi anak. Misalnya untuk pengenalan huruf dan angka, sebaiknya menggunakan balok-balok huruf dan angka yang berukuran agak besar dengan warna-warni. Anak-anak dibiasakan mengikuti pembacaan cerita oleh guru untuk merangsang minat baca anak. Buku cerita sebaiknya bergambar jelas dengan warna menarik. Aktivitas lain yang biasa diberikan untuk

mencegah kebosanan anak, antara lain memasang balok-balok, melukis, bernyanyi, menari yang diiringi lagu/musik, bermain komputer dan menonton (video) program anak-anak. Anak-anak juga perlu diajak bermain di luar ruangan seperti menggunakan ayunan, prosotan, bermain air dan pasir. Jenis mainan harus sesuai dengan kelompok umur agar tidak membahayakan.

- Rasio jumlah guru dan anak—Rasio antara jumlah guru dan anak sangat ditentukan usia anak. Jika tempat prasekolah itu menyediakan fasilitas penitipan bayi, maka rasio yang baik adalah satu orang pengasuh menangani maksimum empat bayi (0-2 tahun). Jumlah bayi dalam satu kelompok berkisar 8-10 bayi. Agar efektif, satu kelompok terdiri dari 10 bayi dan diasuh oleh 3 orang pengasuh. Program Kelompok Bermain/Playgroup (2-4 tahun), maksimum rasionya adalah satu guru menangani 10 anak.
- Kenali guru yang akan mendidik anak kita karena ini terkait dengan figur atau model kedua yang sedang diamati oleh sang anak.
- Usahakan untuk memilih sekolah dengan guru yang memiliki karakter baik dan kuat. Selain itu, kenali juga lingkungan sekolahnya karena iklim sekolah akan berpengaruh juga terhadap anak-anak kita.
- Penerapan disiplin—Guru atau pengasuh sebaiknya memakai pendekatan positif dalam memberikan pengarahan dan menerapkan disiplin terhadap anak.

Memberikan contoh kepada anak adalah cara yang terbaik sehingga anak-anak tidak akan merasa stres dan terbebani untuk mengikuti disiplin yang ditetapkan.

- Pemeriksaan kesehatan—Kesehatan anak berpengaruh besar terhadap perkembangan anak. Carilah kejelasan, apakah tempat prasekolah itu menyediakan sarana pemeriksaan kesehatan secara rutin oleh tenaga medis (dokter/perawat).
- Program kunjungan—Kunjungan ke tempat-tempat yang menarik dan penting akan menambah wawasan bagi anak-anak Anda. Apakah kunjungan tersebut dilakukan secara berkala dan terorganisasi dengan baik? Apakah diperlukan persetujuan orang tua untuk mengikutsertakan anak mereka dalam kegiatan ini, dan bagaimana peranan orang tua dalam kegiatan ini? Apakah perlu membayar untuk kegiatan ekstra atau biayanya sudah termasuk dalam uang sekolah?
- Perbedaan budaya dan agama—Perlu ditanyakan apakah sekolah/guru akan memberikan perlakuan yang sama terhadap semua anak? Ini penting untuk meyakinkan bahwa semua anak akan memperoleh perhatian dan perlakuan yang sama dengan menghargai perbedaan agama dan latar belakang budaya. Ini barangkali juga akan diperlukan bagi orang tua yang menyekolahkan anaknya di luar negeri.

Membentuk Budaya Sekolah

Budaya diartikan sebagai keseluruhan sistem berpikir, nilai, moral, dan keyakinan manusia yang dihasilkan

masyarakat melalui interaksi manusia dengan sesamanya dan lingkungan alamnya (Kemendiknas, 2010:8). Dalam konteks sekolah, budaya sekolah merupakan sebuah pola perilaku dan cara bertindak yang telah terbentuk secara otomatis menjadi bagian hidup dalam sebuah komunitas pendidikan (Doni Koesoema, 2015). Dasar pola perilaku dan cara bertindak itu adalah norma sosial, peraturan sekolah, dan kebijakan pendidikan di tingkat lokal. Ketiga hal tersebut terlihat secara spontan pada anggotanya pada saat berpikir, mengambil keputusan dan bertindak dalam kehidupan sekolah sehari-hari.

Sementara itu, Mahmud (2014) menguraikan bahwa budaya sekolah adalah suasana kehidupan sekolah tempat antar anggota masyarakat sekolah saling berinteraksi. Interaksi yang terjadi antara peserta didik berinteraksi dengan sesamanya, kepala sekolah dengan guru, guru dengan guru, guru dengan peserta didik, konselor dengan peserta didik dan sesamanya, pegawai administrasi dengan guru dan sesamanya. Interaksi tersebut terikat oleh berbagai aturan norma, moral, serta etika bersama yang berlaku di suatu sekolah. Kepemimpinan, keteladanan, keramahan, toleransi, kerja keras, disiplin, kepedulian sosial, kepedulian lingkungan, rasa kebangsaan, tanggung jawab dan rasa memiliki merupakan nilai-nilai yang menentukan dalam pembentukan budaya sekolah. Power dan D'Alessandro (2014:357) menyatakan empat komponen budaya sekolah di mana keempat komponen tersebut memiliki konsistensi internal yang cukup tinggi yaitu hubungan antar siswa; siswa dengan guru; norma-norma sekolah; dan kesempatan demokratis dan pendidikan.

Metode Pendidikan Karakter Lawrence Kohlberg

Para pakar telah mengemukakan berbagai pendekatan dalam pendidikan karakter di antaranya adalah pendekatan kognitif yang merupakan pendekatan yang digunakan Lawrence Kohlberg di dalam karyanya yaitu teori tahap perkembangan moral dan metode pendidikan karakter. Pendekatan kognitif menekankan pada aspek kognitif dan perkembangannya dengan mendorong peserta didik untuk berpikir aktif tentang masalah-masalah moral dan membuat keputusan-keputusan moral. Perkembangan moral menurut pendekatan ini dilihat sebagai perkembangan tingkat berpikir dalam membuat pertimbangan moral, dari suatu tingkat yang lebih rendah menuju suatu tingkat yang lebih tinggi. Tujuan yang ingin dicapai oleh pendekatan ini ada dua hal yang utama yaitu: membantu peserta didik dalam membuat pertimbangan moral yang lebih kompleks berdasarkan kepada nilai yang lebih tinggi; dan mendorong peserta didik untuk mendiskusikan alasan-alasannya ketika memilih nilai dan posisinya dalam suatu masalah moral.

Kohlberg (1987 dalam Snarey dan Samuelson:96) memahami bahwa yang mendorong perubahan struktural penalaran moral seseorang adalah pengalaman yang kaya dalam wilayah moral-sosial. Metode pedagogi Kohlberg dalam pendidikan moral mendorong pembelajaran melalui teladan moral dengan mengikuti contoh peran dewasa (imitasi), diskusi dilema moral adalah pembelajaran kolaboratif dan *Just Community* yaitu komunitas sekolah yang lebih luas menggunakan instruksi langsung bersama dengan pembelajaran kolaboratif dan mengikuti contoh peran dewasa.

Pertama, Teladan Moral, Kohlberg melihat teladan moral masyarakat sebagai faktor penting dalam pendidikan moral. Melalui wawasan pemikiran dan tindakan mereka “mengarahkan” perkembangan kita menuju tahap penalaran moral yang lebih tinggi. Kohlberg menyebut contoh kematangan ini sebagai teladan moral. Teladan moral atau pendidik moral merealisasikan prinsip-prinsip ideal universal keadilan melalui tindakan dan perkataan mereka yang dengan demikian mendorong pemahaman rasional bagi mereka yang memiliki penalaran moral pada tingkat yang lebih rendah.

Kedua, Diskusi Dilema Moral, merupakan upaya mengembangkan struktur kognitif seseorang bukan mentransfer nilai-nilai moral. Strategi yang digunakan adalah peserta didik dihadapkan pada situasi konflik atau dilema-dilema moral yang merangsang pikiran tentang keadilan, kesamaan hak, kemerdekaan, tanggung jawab, dan lain-lain melalui diskusi kelompok. Proses diskusi dimulai dengan penyajian cerita yang mengandung dilema. Dalam diskusi tersebut, peserta didik didorong untuk menentukan posisi apa yang sepatutnya dilakukan oleh orang yang terlibat di dalamnya, apa saja alasan-alasannya dan peserta didik diminta mendiskusikan tentang alasan-alasan itu dengan teman di dalam kelompok diskusi.

Metode ini dipercaya mampu mengembangkan penalaran moral peserta didik dengan merangsang peserta didik untuk mengembangkan pola penalaran moral yang lebih kompleks melalui tahap yang berurutan yaitu tahapan perkembangan moral, dari tingkat rendah menuju tingkatan yang lebih tinggi. Pendekatan ini bagi Kohlberg pada dasarnya menekankan pada penalaran atau pemikiran moral (*moral thinking*) daripada

tindakan moral (*moral action*), dengan asumsi bahwa penalaran atau pemikiran moral akan mengarahkan tindakan moral.

Ketiga, Sekolah Model Komunitas, merupakan suatu metode pendidikan karakter karya Lawrence Kohlberg yang fokus kepada budaya yang memengaruhi kehidupan moral dan disiplin yang berlangsung pada sebuah komunitas. Proses ini bertujuan untuk mencapai konsensus praktis sebanyak mungkin maupun berbagi masalah pribadi melalui dialog berkelanjutan di mana semua pihak didorong untuk berpartisipasi. Pendekatan ini menumbuhkan rasa tanggungjawab dengan cara mendorong siswa untuk berkenalan dengan anggota kelompoknya dan serta memahami nilai-nilai moral melalui musyawarah yang akan dibahas lebih lanjut pada bagian berikut ini.

Model Komunitas

Model Komunitas merupakan suatu metode pendidikan karakter karya Lawrence Kohlberg beserta koleganya yang diciptakannya karena ketidakpuasan terhadap karyanya sendiri yang justru fenomenal, yaitu Diskusi Dilema Moral. Tidak seperti diskusi dilema moral yang fokus kepada penalaran moral individu, model komunitas lebih fokus kepada budaya yang memengaruhi kehidupan moral dan disiplin yang berlangsung pada sebuah sekolah yaitu budaya sekolah. Budaya sekolah di antaranya berupa pola pikir, sikap dan perilaku dari siswa, guru, kepala sekolah dan personel sekolah lainnya yang terbentuk melalui interaksi yang terikat oleh berbagai aturan, norma, moral, serta etika yang berlaku dalam sekolah tersebut.

Kohlberg mendirikan Sekolah Model Komunitas pertama pada musim semi di tahun 1974 di Kota Cambridge yang hasil akhirnya sekolah tersebut menghasilkan prinsip-prinsip: 1) sekolah akan dikelola dengan demokrasi langsung. Semua masalah utama akan dibahas dan diputuskan pada pertemuan komunitas mingguan, di mana semua anggota (yaitu siswa dan guru) memiliki suara; 2) di samping itu, akan ada sejumlah komite yang akan diisi oleh siswa, guru, dan orang tua; 3) akan dibuat perjanjian sosial antara anggota-anggota yang akan menentukan hak dan tanggung jawab semua orang; dan 4) siswa dan guru memiliki hak dasar yang sama, termasuk kebebasan mengemukakan pendapat, menghormati orang lain dan bebas dari bahaya fisik atau penghinaan (Power, D'Alessandro, dan Kohlberg, 1989).

Model komunitas memiliki dua tujuan utama, yaitu memproduksi perkembangan moral peserta didik, dan untuk mengubah suasana moral sekolah menjadi komunitas moral (Power dan D'Alessandro, 2014). Meskipun tujuan mengembangkan penalaran moral peserta didik adalah tujuan akhir dari model komunitas, tujuan ini dicapai melalui cara menciptakan suasana moral yang kondusif yang dari perspektif teori komunitas adil merupakan tujuan yang utama (Power, D'Alessandro, & Kohlberg, 1989). Model komunitas bertujuan untuk mendorong perkembangan moral dan tanggung jawab siswa melalui organisasi, praktik, dan budaya pada sekolah sendiri. Suasana moral sekolah atau budaya sekolah disebut oleh John Dewey sebagai kurikulum tersembunyi atau *hidden curriculum*. Maka dapat dikatakan bentuk model komunitas merupakan suatu kurikulum tersembunyi atau *hidden curriculum*.

Model komunitas diarahkan tidak hanya untuk mempromosikan penalaran moral peserta didik, tetapi untuk mendorong semua komponen moral peserta didik berfungsi sebagaimana telah didefinisikan dan dijelaskan oleh Narvaez dan Rest (1995). Dari awal, pendekatan model komunitas dipahami sebagai jembatan antara pertimbangan dan tindakan moral karena mengkaji interaksi nyata antara siswa dan guru di sekolah. Model komunitas memelihara kepekaan moral dengan membawa isu-isu yang menjadi keprihatinan bersama agar mendapat perhatian guru dan siswa dalam pertemuan mingguan mereka.

Model komunitas mengembangkan penilaian dan pengambilan keputusan melalui praktik yang disebut demokrasi deliberatif. Proses ini bertujuan untuk mencapai konsensus praktis sebanyak mungkin melalui dialog berkelanjutan di mana semua pihak didorong untuk berpartisipasi. Pendekatan ini menumbuhkan rasa tanggung jawab dengan cara mendorong siswa untuk berkenalan dengan anggota kelompoknya dan serta memahami nilai-nilai moral serta melalui musyawarah (Power & D' Alessandro, 2005).

Model komunitas menyatukan kelompok sekitar seratus siswa dan guru selama satu jam pelajaran atau lebih setiap sehari selama dua pertemuan mingguan yang berlangsung minimal masing-masing satu jam pelajaran. Sebagian besar keputusan yang memengaruhi kehidupan dan disiplin komunitas dibuat secara demokratis dalam pertemuan wajib mingguan komunitas di mana siswa dan guru memiliki suara yang sama. Guru dan siswa bertemu setiap minggu dalam kelompok penasihat untuk mempersiapkan pertemuan komunitas. Program-program ini dilaksanakan dengan

komitmen kuat untuk mengembangkan kehidupan moral bersama yang ditandai dengan mencari keadilan dan membangun solidaritas kelompok. Para guru dalam program komunitas adil ini ditantang untuk menunjukkan kepemimpinan moral untuk mencapai tujuan bersama sekaligus mengajak keterlibatan siswa.

Dalam pertemuan komunitas, siswa dan guru menentukan aturan dan norma dalam membimbing kehidupan bersama mereka. Siswa dan guru diharapkan untuk saling membantu memenuhi harapan bersama. Ketika pelanggaran terjadi, pihak atau beberapa pihak yang bersalah dibawa ke hadapan seluruh komunitas dalam pertemuan komunitas. Model komunitas juga mendorong pelaksanaan agar tujuan bersama yang telah disepakati tersebut terealisasikan.

Agenda untuk pertemuan komunitas akan dibahas dan kelompok kecil akan sering berdebat tentang berbagai masalah dan mencoba untuk mencapai konsensus atau kesepakatan berdasarkan mayoritas dan usulan minoritas untuk dibawa ke pertemuan hari berikutnya. Semua pertemuan ini berfungsi sebagai konteks bagi diskusi moral dan mencapai rasa solidaritas komunitas atau untuk menciptakan suasana moral melalui praktik pengelolaan demokratis—yaitu mencapai keputusan yang adil, melaksanakan keputusan ini, dan jika diperlukan mengubah keputusan mereka secara demokratis. Demokrasi partisipatoris langsung, selanjutnya berfungsi melindungi hak-hak siswa, membatasi kekuasaan solidaritas kelompok untuk memaksakan konsepsi yang dikemukakan.

Peranan guru dalam diskusi dilema moral kelas reguler, mereka bisa berfungsi sebagai fasilitator, tetapi dalam sekolah model komunitas, mereka harus berfungsi sebagai pendukung

Hadiah | 110

juga, khususnya mendukung muatan moral, keadilan dan komunitas. Dengan demikian, para guru menjabat sebagai pemimpin moral dengan mendukung pandangan mereka sendiri dalam batasan satu orang, satu suara dan terlibat dengan yang “apa” yang diputuskan para siswa untuk dilakukan dan “mengapa” mereka memutuskan untuk melakukannya.

Model Penguatan oleh Guru dalam Menerapkan Hadiah Pentingnya Motivasi bagi Siswa dalam Pembelajaran

Dorongan yang ada pada diri seseorang untuk melakukan sesuatu disebut motif. Sorenson mengatakan motif adalah pikiran (*thought*) atau perasaan (*feeling*) yang bekerja sebagai suatu *drive* yang berkekuatan mendorong seseorang melakukan tindakan tertentu dan bukan tindakan yang lain pada suatu saat tertentu. Grinder mengatakan motif adalah *drive* atau *impuls* dari dalam diri individu yang menimbulkan perilaku, mempertahankan perilaku, dan mengarahkan perilaku tersebut ke arah tujuan. Apabila motif menjadi aktif, maka muncul gerakan melakukan aktivitas untuk mencapai tujuan sesuai dengan motifnya. Munculnya gerakan melakukan aktivitas ini disebut sebagai motivasi.

Motif akan berubah menjadi motivasi apabila ada stimulasi. Apabila sumber stimulasinya berasal dari dalam diri individu, maka motivasinya disebut motivasi intrinsik. Seperti dikemukakan oleh McCown, dkk. bahwa motivasi intrinsik terjadi apabila individu melakukan aktivitas karena alasan-alasan internal, seperti kepuasan atau kesenangan dalam beraktivitas, kepuasan dalam melakukan hal yang baru, rasa ingin tahu, atau memiliki minat pada objek. Sedangkan motivasi ekstrinsik terjadi apabila individu melakukan sesuatu

karena alasan-alasan eksternal seperti ingin menyenangkan guru atau orang tuanya atau untuk menghindari hukuman.

Motivasi adalah sesuatu yang mendorong, mengarahkan, mempertahankan perilaku, membuat siswa bersemangat, memberi arah, dan membuat siswa terus berusaha (Ormrod, 2003). Motivasi siswa tercermin pada investasi pribadi (*personal investment*) dan keterlibatan kognitif siswa dalam suatu aktivitas. McCown, Driscoll & Roop (1997) mengatakan siswa yang termotivasi menunjukkan karakteristik dalam belajar yang meliputi tiga indikator yakni adanya keinginan untuk belajar atau mengerjakan tugas, keterlibatan yang ditandai dengan kesungguhan mengerjakan tugas dan mempunyai komitmen untuk terus belajar.

Motivasi juga berperan untuk: (1) menentukan hal-hal yang dapat dijadikan penguat belajar; (2) memperjelas tujuan belajar yang hendak dicapai; (3) menentukan ragam kendali terhadap rangsangan belajar; dan (4) menentukan ketekunan belajar (Uno, 2007). Motivasi memiliki beberapa pengaruh kepada perilaku dan pembelajaran siswa (Ormrod, 2003), pengaruhnya adalah mengarahkan perilaku terhadap tujuan tertentu, menyebabkan peningkatan usaha dan energi, meningkatkan inisiatif dan keuletan dalam aktivitas, meningkatkan proses kognitif, menentukan akibat yang menguatkan, dan menyebabkan naiknya kinerja.

Melihat pentingnya peranan motivasi dalam proses siswa belajar dan menyelesaikan tugas-tugasnya, maka perlu mengetahui faktor apa yang berperan dalam motivasi. Faktor yang memengaruhi motivasi yaitu faktor pribadi dan faktor lingkungan (Uno, 2008). Faktor pribadi dan lingkungan sering berbaur, sehingga sulit menentukan apakah sesuatu benar-

benar faktor pribadi. Pada umumnya, motif dasar yang bersifat pribadi muncul dalam tindakan individu setelah dibentuk oleh pengaruh lingkungan (Uno, 2007). Oleh karena itu, motif individu untuk melakukan sesuatu, misalnya motif untuk menyelesaikan tugas dapat dikembangkan, diperbaiki, atau diubah melalui belajar dan latihan, dengan kata lain melalui pengaruh lingkungan. Lingkungan sebagai tempat siswa beraktivitas juga bisa meningkatkan motivasi diri seseorang untuk belajar dan berperilaku dalam hal tertentu, yang disebut dengan *situated motivation* (Paris & Turner, 1994). Guru sebagai *partner* atau yang mengajarkan siswa di sekolah bisa melakukan banyak hal untuk menciptakan lingkungan kelas yang memotivasi siswa untuk belajar dan berperilaku sedemikian serupa sehingga mendorong kesuksesan jangka panjang. Motivasi baik intrinsik maupun ekstrinsik sangat diperlukan karena dengan adanya motivasi, siswa dapat mengembangkan aktivitas dan inisiatif, dapat mengarahkan dan memelihara ketekunan dalam melakukan kegiatan belajar.

Penguatan oleh Guru dalam Menerapkan Hadiah

Pencapaian terhadap indikator yang menunjukkan seorang siswa termotivasi diperlukan suatu cara menarik. Ada berbagai macam cara menumbuhkan motivasi siswa, di antaranya adalah dengan pemberian hadiah (*reward*) atas keberhasilan siswa mengerjakan tugas-tugasnya. Penelitian Davis, Winsler dan Middleton (2006) menggunakan *reward* untuk melihat perubahan orientasi dan performansi siswa di sekolah. Hasilnya menunjukkan ada pengaruh pemberian *reward* pada siswa terhadap orientasi motivasi dan performansi siswa di sekolah. Kisah dari guru dan orang tua siswa menyatakan bahwa *reward* cukup berperan secara

signifikan pada kemampuan akademis siswa (Davis, Winsler dan Middleton, 2006).

Hadiah atau insentif di kelas dapat berguna (Cameron dalam Santrock, 2007). Dua kegunaannya adalah sebagai insentif agar mau mengerjakan tugas, di mana tujuannya adalah mengontrol perilaku siswa dan mengandung informasi sejauh mana penguasaan keahlian siswa (Santrock, 2007). Hal yang sama dikemukakan oleh Mattei (2007) dalam penelitiannya ia menemukan bahwa *reward* efektif untuk menaikkan rata-rata penyelesaian pekerjaan rumah (PR) siswa. Memotivasi secara ekstrinsik kadang-kadang tepat dan kadang-kadang juga bisa kurang sesuai dengan apa yang diharapkan oleh siswa tersebut. Memberikan hadiah (*reward*) pada siswa dibutuhkan kehati-hatian dan pertimbangan (Santrock, 2007). Hal penting yang perlu diperhatikan adalah bukan imbalan itu sendiri yang menyebabkan efek, tetapi tawaran atau ekspektasi atas imbalan itu yang memberikan efek (Schunk, 2000). Ada teknik penawaran *reward* dengan format acak melalui penyajian yang menarik yaitu teknik *Mystery Motivator*. Teknik dengan memberikan imbalan atau hadiah merupakan teknik memotivasi secara eksternal (Santrock, 2007). Imbalan atau hadiah yang mengandung informasi bahwa diri mereka kompeten dapat meningkatkan motivasi intrinsik (Stipek, 2002). Perspektif *behavioural* menerangkan bahwa seseorang akan mengulang aktivitasnya apabila aktivitas serupa yang dilakukan sebelumnya mendatangkan hasil yang menyenangkan, memuaskan, mendapat *reward* atau *reinforcement* yang disebut juga dengan insentif. Insentif adalah stimulus positif atau negatif yang dapat memotivasi perilaku siswa. Pendukung penggunaan insentif menekankan

bahwa insentif dapat menambah minat atau kesenangan pada pelajaran dan mengarahkan perhatian pada perilaku yang tepat dan menjauhkan mereka pada perilaku yang tidak tepat (Emmer, dkk., 2000). Hukum belajar yang disebut dengan *Law of Effect* dari Thorndike mempertegas bahwa kepuasan dan kesenangan itu akan memperkuat hubungan antara stimulus dan respons yang diinginkan (Syah, 2003).

Memunculkan rasa ingin tahu siswa adalah salah satu teknik dalam meningkatkan motivasi belajar selain pemberian insentif (Uno, 2007). Hal yang sama dikemukakan oleh Mc. Cown (dalam Suryabrata, 1990) bahwa motivasi intrinsik terjadi apabila individu melakukan aktivitas karena alasan-alasan internal, seperti kepuasan, atau kesenangan dalam beraktivitas, kepuasan dalam melakukan hal yang baru, rasa ingin tahu atau memiliki minat pada objek. Rasa ingin tahu dapat ditimbulkan oleh suasana yang dapat mengejutkan, keragu-raguan, ketidaktentuan, menemukan suatu hal baru, menghadapi teka-teki (Uno, 2007). Memunculkan sesuatu hal yang tidak diduga oleh siswa juga dapat menimbulkan rasa ingin tahu siswa. Apabila rasa ingin tahu siswa meningkat, maka siswa tersebut akan berusaha mencari tahu dengan cara berusaha mendapatkannya. *Mystery motivator* mengintegrasikan berbagai teknik di atas dan meminimalisir kekurangan yang ada. Hadiah pada *mystery motivator* diberikan berdasarkan analisa kebutuhan dan di dalam prosesnya ada efek ekspektasi, yakni menyembunyikan hadiah untuk meningkatkan keingintahuan siswa, dan diakhir prosesnya ada evaluasi kinerja siswa agar siswa merasa bahwa pekerjaannya mendapat apresiasi dari guru.

Mystery motivator menerapkan sistem positif *reinforcement contingency* yang menggunakan simbol dan *reward* secara acak sebagai penguat. Maag (2001) menjelaskan bahwa *mystery motivator* merupakan suatu sistem insentif sebagai rangsangan yang didesain untuk memberikan imbalan atau hadiah secara acak bagi perilaku yang diinginkan. Untuk kasus pekerjaan rumah yang tidak dikerjakan oleh siswa, *mystery motivator* digunakan untuk meningkatkan minat dan motivasi siswa mengerjakan pekerjaan rumah melalui teknik meningkatkan respons (*Increase Response Strength*).

Kecenderungan untuk bertingkah laku karena tertarik oleh objek minat menunjukkan bahwa individu menaruh perhatian, mencari atau berusaha belajar matematika (Guildford, 1959). Untuk menarik minat dan perhatian anak terhadap ketentuan yang telah ditetapkan, maka dapat menggunakan *Mystery Motivator*. *Mystery Motivator* berhasil dalam mengurangi kekacauan perilaku atau perilaku mengganggu pada anak prasekolah (*pre-school*) (Murphy, Theodore, Aloiso, Edwards & Hughes, 2007). *Mystery motivator* juga efektif dalam memperbaiki pemenuhan waktu tidur anak (Robinson & Sheridan, 2000). Hal ini dikarenakan adanya hadiah rahasia yang menimbulkan keingintahuannya. Ketika keingintahuannya makin kuat, maka usaha untuk mencari tahu sesuatu yang dirahasiakan tersebut juga makin kuat. Oleh karena itu, anak akan memenuhi syarat yang ditentukan agar mendapatkan keinginannya.

Deskripsi *Mystery Motivator*

Mystery motivator pada dasarnya adalah sistem insentif yang didesain untuk memberikan imbalan atau hadiah secara acak bagi perilaku yang sesuai (diinginkan). *Mystery Motivator*

Hadiah | 116

menerapkan sistem positif *reinforcement contingency* dan bisa digunakan pada satu siswa, tim, atau seluruh kelas. Penggunaannya tergantung pada tujuan dan jenis perilaku yang ingin ditingkatkan (contohnya, tugas akademik yang diselesaikan, ketegasan, perilaku di ruang makan yang bagus, sedikit aturan kelas yang dilanggar, dll.), atau ingin diturunkan (contohnya, ketidakpatuhan, perkelahian, umpatan, atau kesalahan akademis).

Sarana *mystery motivator* yang disajikan dalam bagian ini pada dasarnya merupakan bentuk yang sama dengan beragam gambar yang ditampilkan untuk menarik perhatian tiap siswa. Kotak-kotak ditandai dengan nama hari dalam satu minggu atau per pertemuan, dengan kotak tambahan di akhir minggu atau di akhir pertemuan. Pena dengan tinta tak terlihat bisa digunakan untuk menandai hari mana yang dijadikan hari hadiah dengan menuliskan huruf “M” dalam kotak hari tersebut atau bisa menggunakan amplop kecil yang ditempelkan pada setiap kotak pertemuan, di mana dalam amplop tersebut ditempatkan secara acak beberapa kartu bertuliskan huruf “M” seperti terlihat pada gambar 1. Apabila huruf “M” muncul, hadiah diberikan untuk hari tersebut untuk setiap kriteria persyaratan yang terpenuhi. Setiap *mystery motivator* juga mencakup bagian komentar yang bisa digunakan untuk memberi umpan balik (*feed back*) positif pada siswa.

Target utama *Mystery Motivator* adalah memotivasi siswa dengan asumsi apabila motivasi meningkat, maka perilaku mengerjakan tugas akan ikut meningkat pula, seperti apa yang dikemukakan oleh Mc. Donald (dalam Sardiman, 2007) bahwa motivasi relevan dengan persoalan-persoalan kejiwaan, afeksi, dan emosi yang dapat menentukan perilaku manusia.

Perkembangan motivasi akan membawa beberapa perubahan energi “*neurophysiological*” yang ada pada organisme manusia karena menyangkut perubahan energi manusia yang penampakkannya akan menyangkut kegiatan fisik manusia.

Insentif atau hadiah di dalam penerapan *mystery motivator* yang disertai pujian, tanggapan dari guru atas apa yang dikerjakan oleh siswa tersebut dan pemahaman tentang keberhasilan siswa setelah menjalani tantangan rutinitas baru (*Mystery Motivator*) merupakan sesuatu yang terintegrasi. *Mystery Motivator* kemudian diakhiri dengan kata penutup berupa harapan ke depan agar siswa tetap bersemangat mengerjakan tugas-tugas seperti yang mereka lakukan selama ada *mystery motivator*. Harapan itu diikuti penjelasan makna kegiatan bahwa seringkali orang merasa tidak bisa karena belum mencoba. Di sini, ditekankan akan pentingnya sebuah pencapaian selalu dilandasi atas keinginan dan usaha. Ternyata dengan mencoba mengerjakan pekerjaan rumah (PR) dengan intensif selama ini semua bisa menjalaninya. Artinya, dengan moto saya akan melakukannya dan saya pasti bisa, maka akhirnya kita bisa.

Panduan Langkah-Langkah dalam Menerapkan *Mystery Motivator*

Langkah 1 : *Mystery Motivator* diterapkan oleh guru di sekolah. Langkah pertama yang harus dilakukan guru adalah memilih hadiah bagi siswa untuk mereka dapatkan dalam *mystery motivator*. Hal ini bisa dilakukan dengan melihat apa yang sering dilakukan oleh siswa (aktivitas ini bisa menjadi hadiah bagi mereka) atau mengingat apa yang mereka sering minta dari orang tua maupun guru, meminta saran mereka apa yang bisa menjadi sebuah hadiah. Buatlah daftar setidaknya sepuluh hadiah yang tidak memerlukan banyak waktu atau banyak uang.

Langkah 2 : Tulislah satu hadiah terpilih dalam sepotong kertas, masukkan dalam amplop besar tertutup, dan jangan memberitahukan tentang apa yang ada di dalam amplop tersebut. Hadiah juga bisa dimasukkan dalam kotak besar dan diletakkan di depan kelas. Apabila *mystery motivator* digunakan untuk satu kelas penuh, amplop tersebut bisa distaples atau dilem pada formulir *mystery motivator* dan digantung di depan kelas.

Catatan: Tuliskan tanda tanya pada amplop *mystery motivator* dan sering-seringlah menyebut amplop itu dan menunjuknya, dan

beri tebakan pada siswa apa kira-kira isinya (contohnya: "*Warnanya coklat dan bagus sekali.*"), tetapi, siswa jangan diberitahu apa isinya.

Langkah 3 : Jabarkan perilaku atau respons yang diinginkan agar ditingkatkan. Penjabaran ini harus bersifat objektif dan spesifik. Hindari memilih perilaku tidak tampak atau tidak dapat diukur. Beberapa pilihan spesifik yang baik meliputi selesaikan tugas-tugas dengan tingkat keakurasian paling sedikit 50%, ikutilah peraturan kelas, dan lainnya. Contoh perilaku yang tampak yaitu meminta membuang sampah pada tempatnya, maju ke depan kelas secara sukarela, dan lain-lain.

Catatan: Petunjuk ini membantu untuk mencatat perilaku yang tepat dan kriteria yang telah dibuat dalam lembaran *mystery motivator* (motivator keajaiban) untuk dilihat para siswa.

Langkah 4 : Menggunakan amplop kecil yang di dalamnya diletakkan secara acak beberapa kartu yang bertuliskan huruf "M". Amplop tersebut bisa dibuka oleh siswa apabila sudah menyelesaikan tuntutan yang diinginkan. Para siswa tidak boleh diberitahu di mana kartu "M" sudah dimasukkan. Hari-hari lain yang tidak ada penghargaan dibuat sebuah simbol seperti stiker sebagai tanda penguat.

- Langkah 5** : Jika para siswa memenuhi kriteria yang diinginkan, siswa tersebut boleh membuka amplop kecil (apabila menggunakan metode amplop) atau mewarnai persegi empat pada hari itu dengan pena pencuci (apabila menggunakan metode pena). Jika suatu “M” muncul dari dalam amplop kecil, maka amplop besar atau kotak boleh dibuka dan hadiah langsung diberikan.
- Langkah 6** : Apabila tidak ada “M” yang tampak setelah siswa membuka amplop kecil, tetap ucapkan selamat kepada para siswa yang berpartisipasi atas perilaku mereka (uraikan bagaimana seberapa baiknya kinerja mereka) dan katakan kepada siswa tersebut bahwa besok mungkin merupakan hari penghargaan atau bonus.
- Langkah 7** : Suatu faktor yang penting adalah angka penghargaan dari “M” yang ditempatkan dalam kotak segi empat tersebut. Pada awalnya, sebaiknya dilaksanakan paling sedikit dua atau tiga kali per minggu hingga siswa beradaptasi dengan perilaku tersebut. Lalu kotak segi empat tersebut dapat dibuat lebih sedikit seperti satu atau dua kali per minggu. Sebagai contoh, jika sebuah “M” ditempatkan dalam kotak hari Senin, maka kadang-kadang ada juga yang ditempatkan dalam kotak pada hari Selasa. Jika hal ini tidak dilaksanakan, siswa-siswa akan secara cepat tahu bahwa mereka dinilai hanya satu

hari, dan hari berikutnya mereka tidak akan dinilai. Jika terjadi demikian, pada umumnya mereka berhenti untuk berusaha setelah hari penghargaan tersebut.

Langkah 8 : Kotak bonus yang terdapat dalam bentuk *mystery motivator* dapat juga dipergunakan sebagai suatu insentif tambahan bagi para siswa. Suatu ketentuan yang disyaratkan untuk mendapatkan bonus ditulis baik pada amplop kecil di akhir minggu/fase. Pada akhir minggu, para siswa boleh membuka amplop atau membuka kotak bonus tersebut apabila para siswa memenuhi perilaku yang ditargetkan yakni jumlah waktu yang tercatat dalam kotak bonus (atau lebih banyak) dalam minggu tersebut, maka siswa diberikan satu bonus.

Langkah 9 : Komentar-komentar merupakan hal yang penting dalam menerap *mystery motivator*. Buatlah komentar-komentar yang positif dan hindari komentar-komentar seperti: “Budi sudah mengerjakannya dengan baik, tetapi sebetulnya dia bisa mengerjakannya dengan lebih baik lagi”. Ini sebetulnya merupakan komentar-komentar yang bersifat hukuman. Buatlah komentar-komentar yang benar-benar positif: “*Budi mendapat 80% dalam menyelesaikan pekerjaan rumahnya, dan itu sangat bagus!*” atau “*Budi jadi seorang bintang karena telah menyerahkan pekerjaan rumahnya setiap hari dalam minggu ini.*”

DAFTAR PUSTAKA

- Budd, K. S., 1985. *Parents as Mediators in The Social Skills Training of Children*, dalam L'Abate, Luciano & Milan, Michael A. (Eds.) (1985). *Handbook of Social Skills Training and Research*. New York: John Wiley & Sons
- Burton, C. B., 1986. *Children's Peer Relationships*. ERIC Digest. Urbana IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education
- Collie, R. J., Jennifer D. S., & Nancy E. P. 2011. *Predicting Teacher Commitment: The Impact of School Climate and Social-Emotional Learning*. *Psychology in the Schools*. Vol. 48 (10), 1034-1048
- Cornelius-White, J. & Cornelius-White, C. 2005. *Nondirective Education*, dalam B. Levitt (Ed). *On Being Nondirective* (324-323). Ross-on Wive, UK: PCCS Books
- Davis, K. D., Winsler, A., & Middleton, M. (2006). *Students Perception of Reward for Academic Performance by Parents and Teachers: Relations with Achievement and Motivation in College*. *The Journal of Genetic Psychology*, Vol. 167 (2). 211-220
- Doni Koesoema, 2015. *Pendidikan Karakter Utuh dan Menyeluruh*. Yogyakarta: Kanisius
- Durlak, J.A., Roger P. W., Allison B. D., Rebecca D. T, Kriston B. S. 2011. *The Impact of Enhancing Students'*

Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. Child Development. 82, 405 – 432

- Elias, M. J. & Schwab, Y. 2006. *From Compliance to Responsibility: Social and Emotional Learning and Classroom Management.* dalam C. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.) Handbook for Classroom Management: Research, Practice and Contemporary Issues, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Elias, M. J., & Weissberg, R. P. 2000. *Primary Prevention: Educational Approaches to Enhance Social and Emotional Learning.* Journal of School Health, 70 (5), 186-190
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. 1997. *Promoting Social and Emotional Learning, Alexandria, VA:* Association for Supervision and Curriculum Development
- Emmer, E. T. et al. (2000). *Classroom Management for Successful Teachers (4th ed.)* Boston: Allyn & Bacon.
- Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S., A. 2002. *Cognitive Development (4th ed).* Upper Saddle River, N. J.: Prentice-Hall.
- Glasser, W. 1969. *Schools Without Failure.* New York: Harper & Row
- Goleman, D., 2001. *Kecerdasan Emosional.* Jakarta: Gramedia Pustaka Raya

- Goleman, D., 2004. *Emotional Intelligence; Kecerdasan Emosional Mengapa Lebih Penting dari IQ*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., et al. 2003. *Enhancing Social and Emotional Learning School-Based Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional, and Academic Learning*. *American Psychologist*, 58, 466–474
- Gresham, F.M & Elliot S.N. 1990. *Social Skill Rating System Manual*. Circle Pines, MI. American Guidance System
- Hagelskamp C., Marc A. B., Susan E. R., & Peter S. 2013. *Improving Classroom Quality with the RULER Approach to Social and Emotional Learning: Proximal and Distal Outcomes*. Springer: Original Paper Am J Community Psychol. Vol. 51, 530-543
- Hartup, W. W. 1992. *Having Friends, Making Friends, and Keeping Friends*. ERIC Digest. Urbana IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education
- Helms, D. B. & Turner, J. S., 1983, *Exploring Child Behavior*, New York: Holt Rinehartand Winston
- Jones V. F. & Jones L. S. 1998. *Comprehensive Classroom Management: Creating Communities of Support and Solving Problems (5th ed.)*. Boston, MA: Allyn and Bacon
- Kam, C. M., Lance W. W., Kennis M. F. 2011. *Promoting Social-Emotional Learning in Chinese Schools: A*

Feasibility Study of PATHS Implementation in Hong Kong. The International Journal Emotional Education. Volume 3, Number 1, April 2011 pp 30-47

- Kartika, E. & Herawati, N. I., 2007. *Karakteristik Perkembangan Sosial Emosi Siswa Full Day School Dikaitkan Dengan Sistem Pembelajaran Full Day School.* Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Pendidikan Indonesia. 1447/P
- Kartini. (2001). *Metode Pembelajaran Atraktif di Taman Kanak-Kanak Studi Internet.* WWW. google. com. 25 Februari 2005
- Ladd, G. W. & Asher, S. R. 1985. *Social Skill Training and Children's Peer Relations*, dalam L'Abate, Luciano & Milan, Michael A. (Eds.) (1985). *Handbook of Social Skills Training and Research.* New York: John Wiley & Sons
- Maag, J. W. (2001). *Powerful Struggles: Managing Resistance, Building Rapport.* Longmont, CO: Sopris West
- Mahmud, Prof. 2014. *Pendidikan Karakter Konsep dan Implementasi.* Bandung. Alfabeta
- Maslow, A. (1962). *Toward A Psychology of Being.* New York: Van Nostrand
- Matlin, M. W. (1994). *Cognition:* Harcourt Brace Publishers
- Mattei, L. C., (2007). *The Use Reward s in Homework Completion.* A Research Project Report. School of Education Indiana University. South Bend

- Monks, F. J., & Knoers, A.M.P. (2001). *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagiannya* (terjemahan oleh Siti Rahayu Haditono). Yogyakarta: Gadjah Mada University Press
- Ormrod, J. E. (2003). *Educational Psychology; Developing Learners*. Ohio: Prentice Hall.
- Payton, J. W., et al. 2000. Social and Emotional Learning: A Framework for Promoting Mental Health and Reducting Risk Behavior and Children and Youth. *Journal of school health* 7-, 179-185
- Power, F. Clark; D'Alessandro, Ann Higgins. 2014. *Handbook of Moral and Character Education*. Terjemahan oleh Imam B. & Derta S.W. *Handbook Pendidikan Moral dan Karakter Pendekatan Komunitas Adil pada Pendidikan Moral dan Suasana Moral Sekolah*. Bandung: Nusamedia
- Power, F. C.; D'Alessandro, Ann Higgins., Kohlberg, Lawrence. 1989. *Lawrence Kohlberg's Approach to Moral Education*. New York: Columbia University Press
- Power, F. Clark; D'Allessandro, Ann Higgins. 2005. *Character, Responsibility, and The Moral Self*. South Bend, IN: University of Notre Dame Press
- Purna, R. S., (2013). *Studi Perbandingan Tentang Daya Ingat Berdasarkan Metode Belajar Pada Murid Taman Kanak-kanak (TK)*. *Jurnal RAP*, Vol 4, No. 2, h 102-201

- Purna, R. S. (2012). *Mystery Motivator untuk Meningkatkan Motivasi Siswa dalam Menyelesaikan Pekerjaan Rumah Mata Pelajaran Matematika*. Jurnal RAP, Vol. 3, No. 1, h 1-100
- Rogers, C. 1971. *Client Centered Theraphy*. Boston: Houghton Mifflin
- Santrock, J. W. (2007). *Psikologi Pendidikan (Terjemahan)*. University of Texas at Dallas. Kencana
- Sardiman, A. M. (2007). *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Schunk, D. H. (2002). *Learning Theories: An Educational Perspective* (3rd ed.). Upper Saddle River, N. J.: Prentice Hall
- Sheryl L. Harmer dan Dixie Grunenfelder. (2009). *Social and Emotional Learning for School and Life Success*. OSPI Conference
- Snarey, John; Samuelson, Peter. 2014. *Handbook of Moral and Character Education*. Terjemahan oleh Imam B. & Derta S. W. Handbook Pendidikan Moral dan Karakter: Pendidikan Moral dalam Tradisi Perkembangan Kognisi: Ide-Ide Revolusioner Lawrence Kohlberg. Bandung: Nusamedia
- Stipek, D. J. (2002). *Motivation to Learn* (4th ed.) Boston: Allyn & Bacon
- Suryabrata, Sumadi. (1990). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Rajawali

- Syah, M. (2003). *Psikologi Belajar*, Jakarta: PT Raja Grafindo Persada
- Uno, H. B., (2007). *Teori Motivasi dan Pengukurannya*. Jakarta. Bumi Aksara
- Walgito, B. (2004). *Pengantar Psikologi Umum*. Yogyakarta: Penerbit Andi
- Woolfolk, A. 2009. *Education Psychology Active Learning Edition*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Zins J E, dkk., 2004. *Building Academic Succes on Social and Emotional Learning*. New York: Teachers College Press
- Zins, Joseph E., Roger P. Weissberg, Margaret C. Wang, and Herbert J. Walberg, 2001, Social-Emotional Learning and School Success Maximizing Children's Potential by Integrating Thinking, Feeling, Behavior. Volume 10 • Number 6 • June 2001, The National Center On Education in the Inn er Cities.



Tentang Penulis

Rozi Sastra Purna, adalah salah seorang staf dosen di Program Studi Psikologi, Fakultas Kedokteran, Universitas Andalas (UNAND), Padang, Sumatera Barat. Beliau menyelesaikan S1 (Strata 1) Psikologi di Universitas Putra Indonesia Padang pada tahun 2005 dan menyelesaikan Magister Profesi Psikologi di Universitas Gadjah Mada (UGM), Yogyakarta, Tahun 2009. Selanjutnya menempuh Pendidikan S3 (Doktor) bidang Psikologi Pendidikan yang telah diselesaikan tahun 2019 di Fakultas Pendidikan Psikologi Universitas Negeri Malang (UNM),

