

KOMPETENSI SOSIAL DAN EMOSIONAL ANAK DAN REMAJA

OLEH:

Rozi Sastra Purna

Fitri Angraini

Penerbit:

LPPM – Universitas Andalas

Kompetensi Sosial dan Emosional Anak dan Remaja

Copyright © LPPM – Universitas Andalas, 2021

Penulis: Dr. Rozi Sastra Purna, M. Psi., Psikolog & Fitri Angraini, S.Psi

Penata Letak: Amanda Yuliana

Desain Sampul: Amanda Yuliana

Diterbitkan oleh:

LPPM Universitas Andalas Publishing

Gedung Rektorat Lantai 2 Kampus UNAND Limau Manis Padang, Sumatera Barat

Web: www.lppm.unand.ac.id

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

LPPM – Universitas Andalas, 2021

Jumlah hal; vi+ 82 ; 16 x 23 cm

ISBN: 978-623-395-283-5

Cetakan 1, 2021

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

II. LPPM Universitas Andalas

Hak cipta dilindungi undang-undang

All Right Reserved

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



PENGANTAR

Puji syukur kehadirat Allah Swt, atas segala rahmat yang diberikan sehingga buku Kompetensi Sosial Emosional 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 remaja. Kasus-kasus kenakalan remaja yang mulai marak di Kota Padang. Sebanyak belasan remaja yang masih sekolah terpaksa dikirim ke lembaga pembinaan kesejahteraan sosial setelah ditemukan bergerombol pada dini hari diduga hendak tawuran di beberapa titik di Kota Padang (Tribunnews.com, 2020). Pada bulan ramadhan tahun 2021, dalam kondisi pandemi, remaja-remaja mulai melakukan tawuran di pagi hari dan meningkatnya kegiatan balap liar (Antaraneews.com, 2021). Selain itu, tindakan kenakalan juga mulai tidak terkontrol dan anarkis dengan menggunakan senjata tajam. Pada bulan Februari tahun 2020 diamankan 3 remaja dengan barang bukti senjata tajam mondar-mandir di daerah Gor Agus Salim, Padang (Langgam.id, 2020). Kegunaan dari buku



ini adalah sebagai masukan yang dapat membantu dalam menangani dan mengembangkan kemampuan social serta control emosional remaja.

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

Desember 2021

Penulis

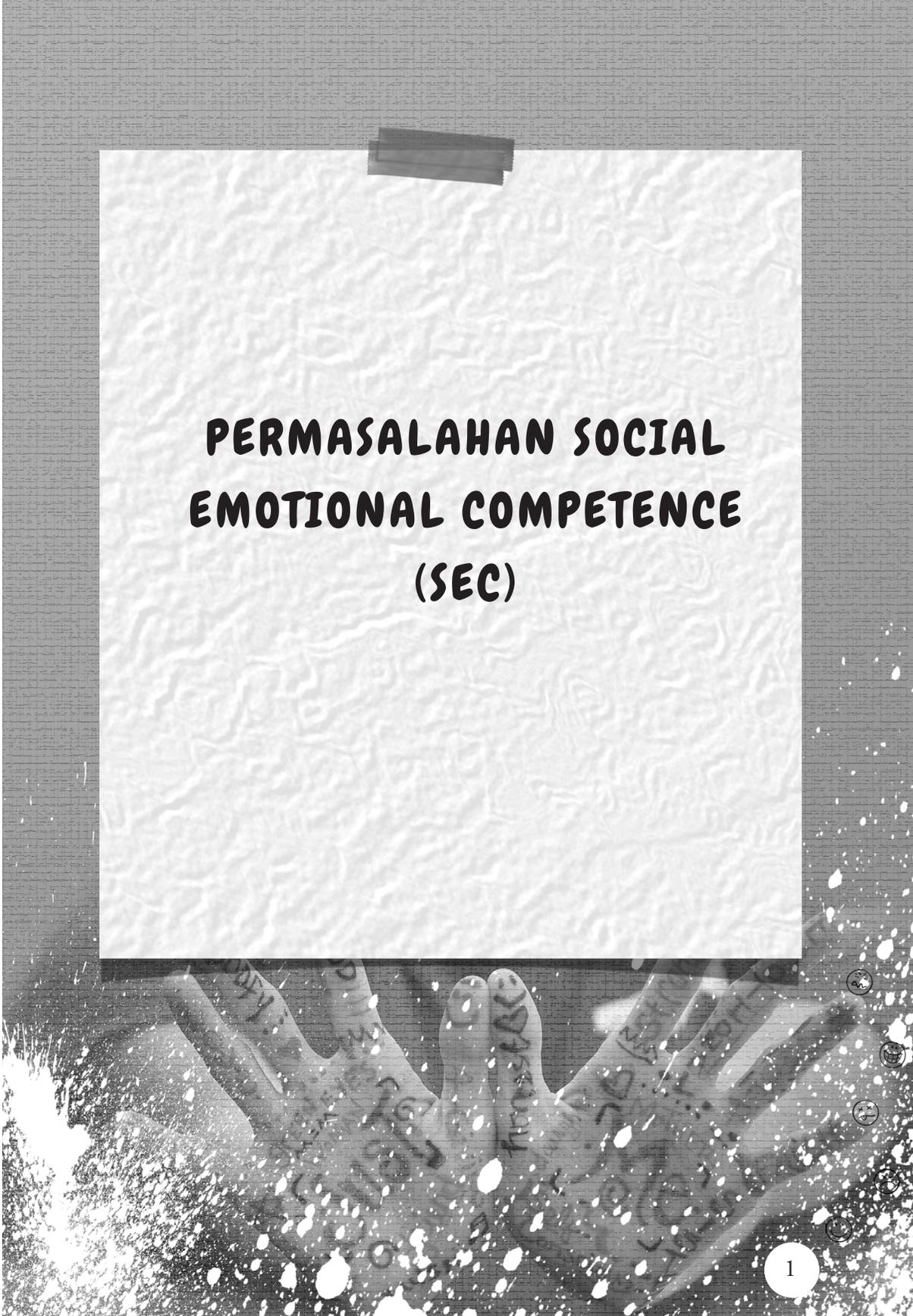


DAFTAR ISI

PENGANTAR	iii
DAFTAR ISI	v
PERMASALAHAN SOCIAL EMOTIONAL COMPETENCE (SEC)	1
APA ITU SOCIAL EMOSIONAL COMPETENCE?	7
• Definisi Social Emotional Competence (SEC)	8
• Karakteristik SEC	9
• Aspek / dimensi Social Emotional Competence	12
KECERDASAN SOSIAL DAN MORAL	13
PENDEKATAN SOSIAL EMOSIONAL	17
• Keahlian Sosial Emosional dan Pentingnya Pembelajaran Sosial dan Emosional	18
• Perkembangan Sosial Emosional Anak	24
• Pembelajaran Sosial Emosional	27
• Sejarah Pembelajaran Sosial Emosional dan Komponen-Komponen Pembelajaran Sosial Emosional	28
• Pengembangan Pembelajaran Sosial Emosional	31
• Fasilitator, Teknik Pembelajaran dan Media Pembelajaran SEL	38
• Penguatan melalui Interaksi Teman Sebaya dalam Kelompok (Peer Collaboration)	45
APA ITU PEER ACCEPTANCE? APA KAITANNYA DENGAN SEC?	49
Definisi Peer Acceptance	50
Aspek-aspek Peer Acceptance	51
Keterkaitan peer acceptance dan social emotional competence	53
APA ITU PERILAKU PROSOSIAL? APA KAITANNYA DENGAN SEC?	57
Definisi Perilaku Prososial	58
Jenis Perilaku Prososial	58
Komponen Perilaku Prososial	59

KETERKAITAN PERILAKU PROSOSIAL DAN SOCIAL EMOTIONAL COMPETENCE	61
KONTRIBUSI PEER ACCEPTANCE DAN PERILAKU PROSOSIAL TERHADAP SOCIAL EMOTIONAL COMPETENCE REMAJA	65
DAFTAR PUSTAKA	71
TENTANG PENULIS	82





**PERMASALAHAN SOCIAL
EMOTIONAL COMPETENCE
(SEC)**

Secara umum pendidikan saat ini masih saja mengutamakan prestasi dan kecerdasan kognitif sebagai indikator utama keberhasilan pendidikan. Hal ini juga dapat dilihat dari sekolah-sekolah yang mempunyai peserta didik dengan lulusan nilai tinggi, namun tidak diimbangi dengan pengelolaan emosi yang baik, sikap yang mumpuni serta pengembangan kepribadian yang matang. Menurut Aunillah & Nurla (2011) banyaknya lembaga pendidikan yang berlomba meningkatkan kecerdasan otak, namun mengabaikan kecerdasan hati, jiwa, dan perilaku, dari sinilah nampaknya pendidikan mengalami ketidakseimbangan dalam mencapai tujuan pendidikan yang hakiki.

Remaja sebagai peserta didik di sekolah, diharapkan mampu untuk menerima dan menghargai otoritas yaitu memposisikan 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. Hal ini terkait dengan social emotional competence seorang siswa remaja, yang memainkan peranan penting dalam upaya menghadapi tuntutan tersebut secara positif dan konstruktif. SEC merupakan kapasitas seorang individu untuk dapat beradaptasi dengan orang lain dan teman sebaya serta sangat penting untuk mendukung situasi emosi, sosial, dan perkembangan kognitif pada anak-anak (Carman & Chapparo, 2012). SEC juga termasuk kemampuan untuk beradaptasi dan mengorganisasi perilaku yang dibutuhkan dalam tuntutan hubungan interpersonal dalam konteks sosial (Bierman, 2004).

SEC mencakup seperangkat keterampilan termasuk mengenali dan mengelola emosi, mengembangkan perhatian dan kepedulian terhadap orang lain, membangun hubungan yang positif, membuat keputusan yang bertanggung jawab, dan menangani situasi yang menantang secara

konstruktif dan etis. Pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang diperlukan untuk mendemonstrasikan SEC ini memerlukan integrasi lintas sistem afektif, kognitif, dan perilaku (Beauchamp, Miriam Anderson, 2010; Greenberg et al., 2003).

Dengan kata lain, SEC ini merupakan kemampuan individu untuk dapat beradaptasi dengan lingkungan sekitar. Hal ini merupakan kemampuan penting yang harus dimiliki oleh individu untuk mencapai kesejahteraan (well-being) dan kesehatan mental yang positif.

SEC terdiri dari lima aspek, yaitu self-awareness, social isolation, self-control, social anxiety, dan relationship skills (CASEL, 2003). Self-awareness mengacu kepada kemampuan untuk menyadari, memahami, dan merespon keadaan atau permasalahan yang dialami orang lain disekitarnya. Self isolation merupakan keadaan dimana individu kesulitan untuk berinteraksi dengan orang lain, menarik diri atau menghindari kontak sosial dan hubungan dengan orang lain. Self control merupakan rasa tanggung jawab dan kritik terhadap diri sebagai evaluasi dalam beretika secara umum dan peran yang dijalani dalam berhubungan interpersonal. Social anxiety ialah perasaan kecemasan seperti takut atau gugup dan rasa malu dalam berhubungan sosial. Terakhir, relationship skills merupakan kemampuan untuk berkomunikasi dengan orang lain, membangun dan memelihara hubungan yang sehat, serta berinisiatif dalam kelompok.

Jennings & Greenberg (2009), menjelaskan bahwa SEC ini dapat mendukung hubungan sesama siswa, menetapkan pedoman perilaku, melatih siswa mengelola konflik, dan mendorong kerjasama dan kemampuan berkomunikasi dengan tepat. Beberapa contoh perilakunya antara lain berbagi, membantu, bekerjasama, inisiatif terhadap berhubungan dengan orang lain, memiliki sensitivitas terhadap orang lain, dan menangani masalah dengan situasi yang baik (Gresham, 1990). SEC ini dapat meningkatkan motivasi siswa, kepercayaan diri, dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran.

Hal tersebut mempengaruhi siswa untuk dapat bereaksi terhadap situasi di sekitar mereka, dan membantu siswa untuk dapat menciptakan situasi yang nyaman untuk menciptakan kegiatan pembelajaran yang efektif (Wirajaya & Suganda, 2019).

Terdapat beberapa dampak negatif yang muncul pada siswa yang memiliki SEC yang rendah. Siswa yang memiliki SEC yang rendah cenderung memiliki permasalahan dalam berperilaku (*problematic behavior*), diantaranya adalah agresivitas yang tinggi, kenakalan, dan penggunaan zat (Arsenio et al., 2009; CJ & S.E, 2010; Cook et al., 2010; T. Moffitt et al., 2011). Selanjutnya, siswa yang memiliki SEC yang rendah akan berkorelasi dengan beberapa afeksi negatif, diantaranya ialah munculnya kesedihan (*sadness*), kekhawatiran (*nervousness*) dan perasaan marah (*anger*) dalam menghadapi lingkungan sekitar (Alzahrani et al., 2019). Dampak negatif lainnya dari rendahnya SEC siswa yaitu kesulitan yang dihadapi siswa untuk beradaptasi dan menyesuaikan diri dengan lingkungan sekolah (Denham et al., 2012).

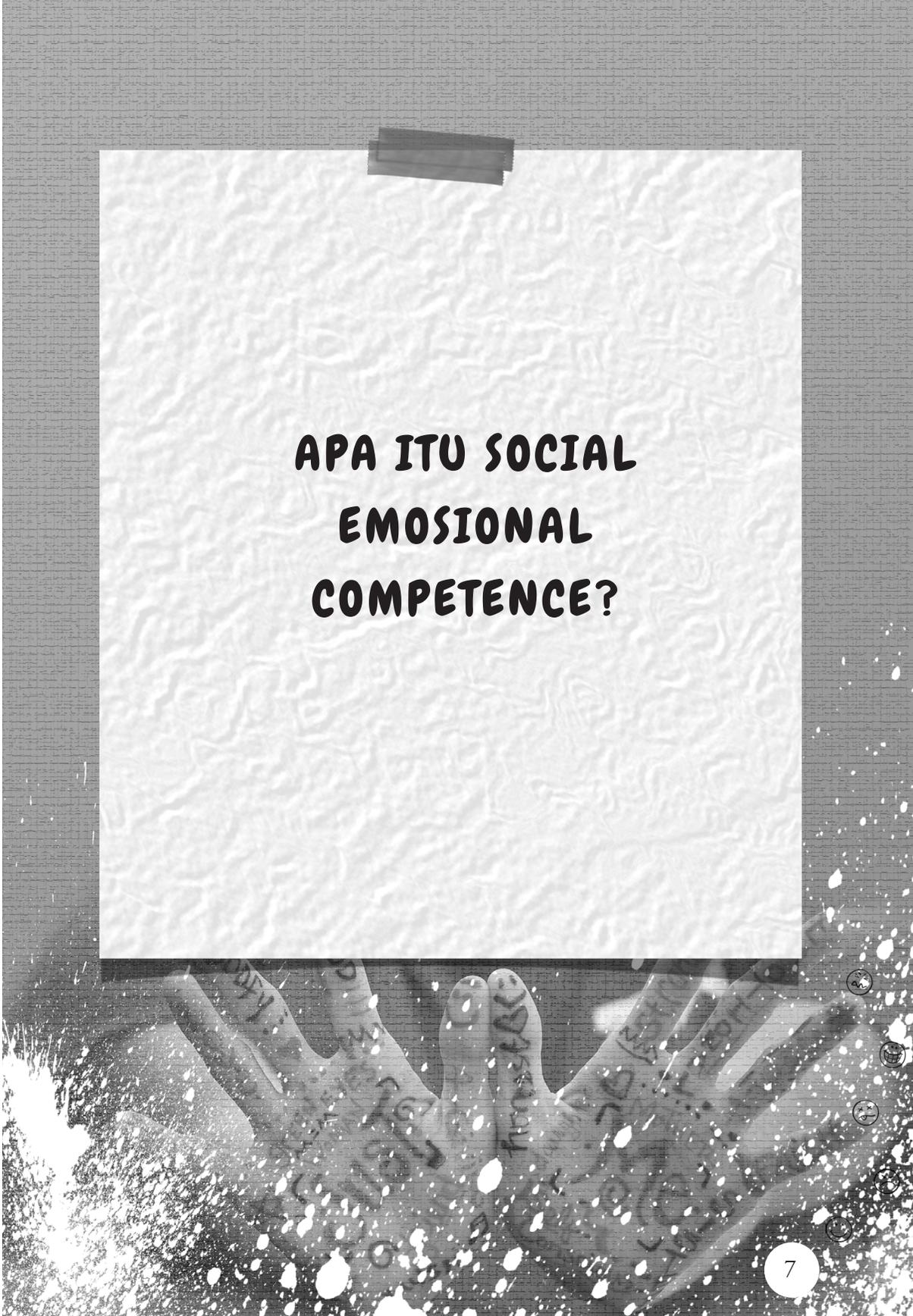
Beberapa penelitian menemukan manfaat atau dampak positif yang muncul apabila siswa memiliki SEC yang tinggi. Wirajaya & Suganda (2019), menyatakan bahwa siswa yang memiliki SEC yang tinggi berpengaruh terhadap prestasi akademik siswa. SEC ini juga berkaitan dengan penyesuaian dari tuntutan lingkungan sekolah, hubungan interpersonal, kesehatan emosional dan penerimaan diantara teman sebaya (Losada et al., 2017). Selain itu, Denham et al., (2012), menyatakan dampak positif lainnya yang berkaitan dengan SEC ialah kesiapan sekolah (*school readiness*). Siswa yang memiliki SEC yang baik, cenderung lebih siap untuk memasuki sekolah dan mengikuti pembelajaran. Hal ini terlihat dari kemampuan siswa untuk dapat berelasi dan beradaptasi dengan lingkungan sekitar dan memiliki kontrol emosi yang baik.

SEC tidak dapat terjadi begitu saja namun memerlukan proses untuk mewujudkannya, yang dapat dimulai dari pembentukan sosial emosional di lingkungan, termasuk lingkungan sekolah. Individu yang terlatih secara emosional akan semakin terampil dalam memecahkan permasalahan dirinya sendiri, mengendalikan gagasan-gagasan yang negatif dalam berbagai kondisi dan juga dapat menerima apa yang diinginkan oleh teman yang lainnya. Losada et al., (2017), mengemukakan bahwa kompetensi sosial-emosional berkaitan dengan penerimaan teman sebaya dalam bereleasi pada ruang lingkup secara sosial.

Penerimaan teman sebaya (peer acceptance) merupakan kemampuan yang dibutuhkan oleh individu untuk menyesuaikan diri dengan konteks sosial dan kerjasama (Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, 2006). Menurut Shaffer, D.R. & Kipp (2010), penerimaan teman sebaya adalah ukuran sosial dari kesukaan ataupun ketidaksukaan seseorang oleh teman sebaya yang berada dalam ruang lingkup sosial individu tersebut. Pada umumnya, hubungan teman sebaya dinilai berdasarkan aspek-aspek dari relasi teman sebaya dari seorang individu.

Pada tahap perkembangan remaja, keberadaan teman sebaya merupakan faktor penting dalam persahabatan ataupun relasi sosial remaja. Remaja memiliki kebutuhan yang kuat untuk dapat diterima oleh teman sebaya atau kelompoknya. Seorang remaja merasa bahagia jika dapat diterima di lingkungan teman sebayanya. Namun sebaliknya, remaja merasa teralihkan (isolasi) dan cemas jika dikucilkan dan diremehkan oleh kelompok teman sebayanya (Santrock, 2003).





**APA ITU SOCIAL
EMOSIONAL
COMPETENCE?**

Definisi Social Emotional Competence (SEC)

Sosial Emotional Competence (SEC) didefinisikan sebagai kemampuan untuk mengatur emosi seseorang untuk mencapai sesuatu secara efektif. (Squires, 2003). Selanjutnya, MacAfee & Leong (2002) menjelaskan bahwa kompetensi sosial digambarkan sebagai kemampuan untuk mengintegrasikan proses berpikir, merasa dan berperilaku untuk mencapai tujuan interpersonal dan hasil-hasil sosial. Sehingga melalui dua pemahaman tersebut, maka bisa disimpulkan bahwa SEC didefinisikan sebagai kemampuan untuk mengintegrasikan proses berpikir, merasa, dan berperilaku dengan pengaturan emosi secara efektif untuk mencapai sesuatu.

Center for study of Social Policy (2013) mendefinisikan social emotional competence adalah kemampuan untuk berinteraksi dengan orang lain, kemampuan mengatur perilaku emosi, memecahkan masalah, dan kemampuan berkomunikasi secara efektif. Seseorang yang memiliki sosial-emosional yang kompeten memiliki karakteristik: penghargaan diri yang baik, percaya diri, pengendalian diri, mandiri, sabar, tekun, terampil menyelesaikan masalah, terampil berkomunikasi, empati, terampil secara sosial, memiliki standart moralitas. Semrud-Clikeman, M (2007), menjelaskan bahwa SEC merupakan pemahaman yang kompleks dan multidimensi yang terdiri dari konsep sosial dan emosional (misalnya pengaruh pengaturan diri), kognitif (misalnya informasi untuk keterampilan menyelesaikan masalah), dan perilaku (misalnya keterampilan komunikasi verbal, keterampilan perilaku prososial), serta motivasi dan harapan diri (misalnya perkembangan moral) yang seluruhnya diperlukan untuk mampu sukses dalam SEC. Lebih lanjut lagi dijelaskan bahwa SEC juga mencerminkan kemampuan untuk mengambil perspektif lain tentang situasi saat ini, kemampuan belajar di masa lalu, dan memahami adanya perubahan dalam interaksi sosial.

Berdasarkan beberapa pengertian SEC di atas, maka dapat disimpulkan bahwa SEC adalah pondasi yang membangun harapan untuk interaksi masa depan bersama dengan orang lain, dan hal tersebut dapat memengaruhi perkembangan persepsi perilaku diri sendiri. Sering kali, konsep SEC mencakup tambahan keterampilan yang perlu dibangun yaitu keterampilan sosial, komunikasi sosial, dan komunikasi antar-pribadi.

Karakteristik SEC

Karakteristik SEC menurut Goddard et al., (2004) yaitu:

1. Memiliki kesadaran diri yang tinggi.
2. Mengenali emosi, pola emosional diri.
3. Tahu bagaimana menggunakan emosi, misalnya rasa senang dan antusias untuk motivasi belajar bagi diri sendiri dan orang lain.
4. Memiliki pemahaman yang realistis tentang kemampuan diri.
5. Mengenali kekuatan dan kelemahan diri.
6. Memiliki kepedulian sosial yang tinggi.
7. Memahami bagaimana mengekspresikan emosi diri yang berpengaruh terhadap interaksi mereka dengan orang lain.
8. Mengenal dan memahami emosi orang lain.
9. Mampu membangun hubungan yang kuat dan saling mendukung dengan terbuka untuk memahami orang lain dan menjalin kerjasama yang efektif.
10. Mampu bermusyawarah untuk kesepakatan dalam sebuah konflik.
11. Lebih sensitif memahami budaya sesuai konteks.

12. Memahami bahwa orang lain memiliki sudut pandang yang berbeda dengan dirinya.
13. Mampu membangun inisiatif dalam relasi bersama dengan siswa, orang tua, dan rekan sekerja.
14. Membuat keputusan yang bertanggung jawab karena sadar bahwa keputusan tersebut menyangkut kepentingan banyak orang.
15. Menghormati orang lain saat mengambil keputusan.
16. Mampu mengatur emosi diri dengan sehat tanpa harus mengorbankan diri secara berlebihan.
17. Mampu bersikap tegas namun tetap menghormati orang lain.
18. Merasa nyaman untuk membebaskan siswa berpikir mengenai dirinya.

Denham et al., (2012) menjabarkan tugas perkembangan terkait kompetensi sosial dan emosional pada setiap rentang kelas sekolah, sebagai berikut:



Tabel 1. Tugas Perkembangan Social Emotional Competence pada Siswa

<p>Prasekolah</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mulai terlibat secara sosial dan akademis • Kelola emosi (secara tepat untuk anak kecil), terutama dengan dukungan orang dewasa. • Tetap terhubung dengan orang dewasa, sambil mulai mengembangkan hubungan teman sebaya. • Dalam bermain dan belajar, memperhatikan dan mengikuti arahan, menunggu, duduk diam, dan secara efektif bergabung dan keluar dari kelompok.
<p>Sekolah Dasar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Menjadi semakin sukses dalam mengarahkan hubungan teman sebaya dan pertemanan terlepas dari dukungan orang dewasa. • Menunjukkan dan membagikan emosi dengan tepat, dan dengan orang yang tepat.
<p>Sekolah Menengah dan Menengah Atas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bentuk hubungan yang lebih dekat dengan teman dari kedua jenis kelamin. • Mengelola konten dan tugas akademis yang semakin kompleks, dengan peningkatan kemandirian dari orang dewasa. • Secara efektif mengelola transisi ke sekolah menengah dan atas. • Meningkatkan kemandirian dari orang dewasa. • Mulai mempersiapkan peran orang dewasa (misalnya, menjadi pengasuh anak-anak yang lebih kecil, mulai mempersiapkan dan berlatih untuk peran kerja). • Mengembangkan sistem nilai etika yang memungkinkan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab dan perilaku yang bertanggung jawab terhadap diri sendiri dan orang lain.



Aspek / dimensi Social Emotional Competence

Adapun aspek-aspek dari social emotional competence adalah :

1. Social awareness, merupakan kemampuan individu untuk menyadari, memahami, dan merespon keadaan atau permasalahan yang dialami oleh orang lain disekitarnya
2. Social isolation, merupakan keadaan dimana individu kesulitan untuk berinteraksi dengan orang lain, menarik diri atau menghindari kontak sosial dan hubungan dengan orang lain
3. Self control, merupakan rasa tanggung jawab dan kritik terhadap diri sebagai evaluasi dalam beretika secara umum dan peran yang dijalani dalam berhubungan interpersonal
4. Social anxiety, merupakan perasaan kecemasan seperti takut atau gugup dan rasa malu dalam berhubungan sosial
5. Relationship skills, merupakan kemampuan untuk berkomunikasi dengan orang lain secara memadai, bekerjasama untuk membangun dan memelihara hubungan yang sehat, dan berinisiatif dalam kelompok.





**KECERDASAN SOSIAL
DAN MORAL**

Manusia adalah *homo socius* yaitu makhluk sosial yang senantiasa membentuk kelompok atau komunitas dimana pun berada. Setiap manusia dalam komunitasnya tersebut saling bergantung satu dengan yang 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. Kekerasan yang viral seperti tidak ada habisnya dari waktu ke waktu. Bahkan, beberapa orang hanya melihat dan merekam video adegan kekerasan yang terjadi tanpa bertindak. Kejadian seperti ini, menurut Goleman, 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 menjadi lebih mudah. Tentunya Anda pernah mendengar, bagaimana seseorang yang punya koneksi di suatu tempat, dia akan lebih mudah segala urusannya di tempat tersebut. Apapun 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 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 memfokuskan 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.



PENDEKATAN SOSIAL EMOSIONAL

Keahlian Sosial Emosional dan Pentingnya Pembelajaran Sosial dan Emosional

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 dan nyaman, 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, bekerjasama, inisiatif terhadap berhubungan dengan orang lain, memiliki sensitivitas terhadap orang lain, dan menangani masalah dengan situasi yang baik (Gresham, 1990).

Menurut Elias et al., (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, makan akan semakin 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 et al., 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 Program* 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 et al., (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 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 et al., 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 & 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.

Respon terhadap tuntutan dan realitas kehidupan sosial di sekolah 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 (2001). Kecerdasan emosional merupakan salah satu faktor yang memengaruhi penyesuaian sosial di sekolah, sehingga siswa yang memiliki kecerdasan emosional rendah, mengalami kesulitan dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan sekolah. Menurut Goleman (2001), 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 (Zins, J. E., & Elias, 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, N., Fabes, R.A., & Spinrad, 2006).

Penelitian baru-baru ini menemukan adanya fakta bahwa siswa yang mampu mengembangkan kompetensi sosial dan emosional

menjalani hidup yang lebih sehat dan memiliki performa yang lebih baik di sekolah (Greenberg et al., 2003). Oleh karena itu, pendidik dan pemerintah di seluruh dunia mempromosikan pembelajaran yang menekankan keterampilan sosial dan emosional (SEL) (Durlak et al., 2011).

Perkembangan Sosial Emosional Anak

Anak-anak usia dua atau tiga tahun 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 et al., 2002). 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 (Zins, J. E., & Elias, 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.

- b) 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.
- c) 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 utamanya*



sebentar aja?” Dengan kata lain, orang tua menerjemahkan mimik dan ekspresi wajah dengan membahasakannya 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 et al., (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 et al., 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 et al., 1997; J. W. Payton & Et, 2000).

Joseph E Zins et al., (2001), menyebutkan bahwa 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 et al., (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 et al., 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 (*authoritarian*) dan kemampuan mengendalikan (*assertive*) teman yang lain (Hartup, 1978 dalam Helms & Turner (1983).

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 mengajari 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 realistis 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 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 et al., (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, 2003) 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 (2004) mengemukakan bahwa kecerdasan sosial merupakan sekumpulan keterampilan yang membantu seseorang dapat berinteraksi dengan orang lain lebih baik. Kesadaran sosial menurut Goleman (2004) meliputi:

-  a. Empati dasar, yaitu kemampuan membaca isyarat nonverbal yang diberikan orang lain. Walaupun seseorang dapat berhenti berbicara, tetapi dia tidak 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, bekerjasama, berbagi, bergiliran, negosiasi, dan berkata “tidak” atau mencari bantuan bila diperlukan. Menurut Goleman (2004), termasuk ke dalam bentuk fasilitas sosial meliputi:

- a. Sinkronisasi, yaitu kemampuan individu berinteraksi menggunakan bahasa nonverbal. Individu mampu dalam menggunakan bahasa nonverbal cenderung 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 & 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, (dalam Zins et al., 2004) bahwa hasil studi penelitian telah mengonfirmasi kedua hasil positif dari program SEL. Selain itu, Mitchell, 2003 (dalam Zins et al., 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 et al., 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 et al., 1997; Elias & Weissberg, 2000; J. W. Payton

& Et, 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 et al., 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 bisa 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.

1. 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 (*non directive 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.

Cornelius 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 dalam Levitt (2006), 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:

Guru menunjukkan kehangatan dan keakraban serta tanggap terhadap semua tindakan siswa

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.

Siswa memiliki kebebasan penuh untuk mengungkapkan perasaannya secara simbolik. Dalam hal ini bukan berarti siswa bebas seenaknya mengontrol guru.

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: pendidik menciptakan suasana yang tenang; (b) fase II: pendidik dan peserta didik menyatakan masalah-masalah yang akan didiskusikan; (3) fase III: pendidik menyuruh peserta didik melakukan penilaian pribadi; (d) fase IV: pendidik dan peserta didik mengidentifikasi alternatif segi-segi pelajaran yang akan didiskusikan; (e) fase V: peserta didik membuat suatu komitmen tingkah laku; dan (f) fase VI: pendidik membuat kelompok tindak lanjut tingkah laku.

2. Prinsip reaksi

Reaksi guru bersumber pada 3 (tiga) prinsip yaitu: (a) prinsip keterlibatan; (b) pendidik tidak memberi penilaian; dan (c) pendidik 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, dalam L'Abate & Milan (1985)). Lebih jauh, sejumlah kajian literatur Hartup (1992); L'Abate & Milan (1985) 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 stress
- 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

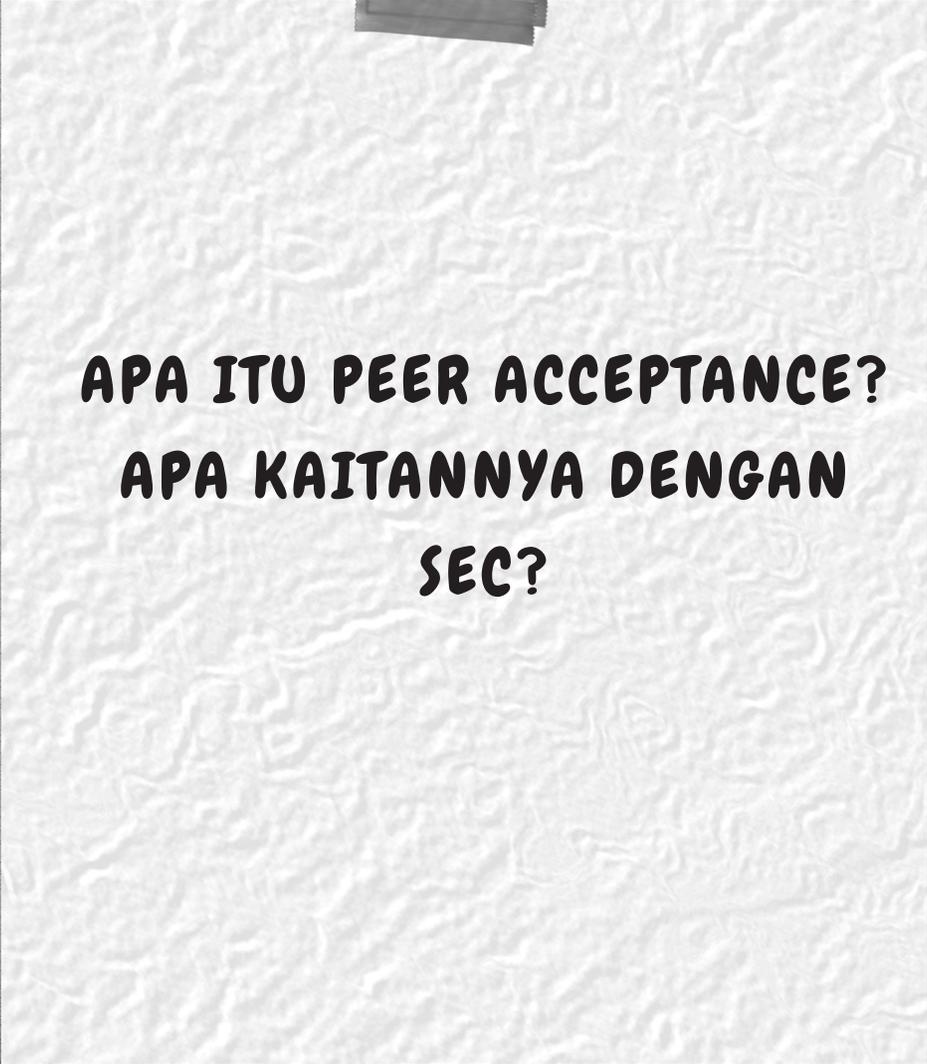
Hartup mengemukakan bahwa sebagai sumber emosi, pertemanan bagi anak memberi rasa aman untuk memasuki wilayah baru, bertemu dengan orang baru atau hal-hal baru, dan mengatasi persoalan-persoalan baru. Di samping itu, dengan teman sebaya, anak saling memberikan dukungan dalam mengatasi stres dan menciptakan 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 dalam L’Abate & Milan (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 dalam L’Abate (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 L'Abate (1985)). Combs dan Slaby (Budd, dalam L'Abate (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 mudah merasa kecewa dengan pasang/surutnya interaksi sosial. Hal-hal tersebut berimplikasi terhadap kemampuan penyesuaian sosial dan profesionalnya di kemudian hari (Burton, 1986).





**APA ITU PEER ACCEPTANCE?
APA KAITANNYA DENGAN
SEC?**

Definisi Peer Acceptance

Hubungan teman sebaya (peer acceptance) merupakan kemampuan yang penting dan dibutuhkan oleh individu untuk menyesuaikan diri dengan konteks sosial dan kerjasama (Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, 2006). Menurut Shaffer, D.R. & Kipp (2010), menyatakan bahwa penerimaan teman sebaya adalah ukuran sosial dari kesukaan ataupun ketidaksukaan seseorang oleh teman sebaya yang berada dalam ruang lingkup sosial individu tersebut. Bukowski & Hoza (1989) menegaskan bahwa tipe spesifik dari hubungan relasi sosial mencakup konsep yang luas dari pertemanan teman sebaya. Pada umumnya, hubungan teman sebaya dinilai berdasarkan aspek-aspek dari relasi teman sebaya dari seorang individu.

Pada tahap perkembangan remaja, keberadaan teman sebaya merupakan faktor penting dalam persahabatan ataupun relasi sosial remaja. Remaja memiliki kebutuhan yang kuat untuk dapat diterima oleh teman sebaya atau kelompoknya. Seorang remaja merasa bahagia jika dapat diterima di lingkungan teman sebayanya. Namun sebaliknya, remaja merasa teralihkan (isolasi) dan cemas jika dikucilkan dan diremehkan oleh kelompok teman sebayanya (Santrock, 2003).

Penerimaan teman sebaya sering digunakan secara bergantian dengan istilah “popularity” atau “social status”. Penerimaan teman sebaya secara khusus mencerminkan persepsi mengenai posisi seseorang dalam kelompok. Penerimaan teman sebaya mencerminkan penerimaan seseorang ataupun penilaian seseorang mengenai bagaimana perasaan sesama anggota kelompok tentang individu tersebut.

Aspek-aspek Peer Acceptance

Parker & Asher (1993), mengemukakan bahwa penerimaan teman sebaya meliputi aspek-aspek berikut ini, yaitu:

1. Validation and Caring, sejauh mana hubungan ditandai dengan kepedulian, dukungan dan minat
2. Conflict and Betrayal, sejauh mana hubungan ditandai dengan argumen, perselisihan, rasa kesal, dan ketidakpercayaan. Dimana konflik dan penghianatan memiliki skor yang rendah terhadap kualitas persahabatan
3. Companionship and Recreation, sejauh mana menghabiskan waktu bersama dengan teman-teman baik didalam maupun diluar lingkungan akademik atau sekolah
4. Help and Guidance, sejauh mana teman-teman berusaha membantu satu sama lain dalam menghadapi tugas-tugas rutin dan menantang
5. Intimate exchange, sejauh mana hubungan ditandai dengan pengungkapan informasi pribadi dan perasaan
6. Conflict resolution, sejauh mana perselisihan dalam hubungan diselesaikan secara efisien dan baik







**Keterkaitan peer
acceptance dan social
emotional competence**

Hasil penelitian yang dilakukan Purna et al., (2021) menunjukkan bahwa peer acceptance berpengaruh signifikan terhadap social emotional competence dengan arah positif. Berpengaruh positif berarti peer acceptance berbanding lurus dengan social emotional competence. Ketika terjadi peningkatan pada peer acceptance maka social emotional competence juga semakin meningkat dan sebaliknya, semakin rendah peer acceptance siswa maka social emotional competence juga semakin rendah. Hal ini berarti bahwa penerimaan anak atau remaja secara sosial oleh teman-teman sebaya di lingkungan mereka akan mempengaruhi kemampuan sosial emosional anak atau remaja tersebut.

Purna et al., (2021), menyebutkan bahwa penerimaan teman sebaya yang diartikan sebagai kemampuan penting yang dibutuhkan individu untuk menyesuaikan diri dengan konteks sosial mempengaruhi kemampuan sosial emosional siswa SMP di Kota Padang. Kemampuan sosial emosional dapat meliputi perilaku siswa yang terlibat dalam lingkungan sosial atau pertemanan, memiliki kesadaran diri dan kontrol diri yang baik, serta mampu mengambil keputusan yang bertanggung jawab (Coelho et al., 2015). Penerimaan teman sebaya dalam penelitian ini diukur berdasarkan 7 aspek, yaitu validation and caring, conflict and betrayal, companionship and recreation, help and guidance, intimate exchange, dan conflict resolution.

Hasil penelitian Purna et al., (2021), sesuai dengan beberapa penelitian terdahulu yang menunjukkan bukti kuat bahwa terdapat hubungan positif antara social emotional competence dan penerimaan teman sebaya pada masa kanak-kanak dan remaja. Kingery et al., (2011), menemukan bahwa penerimaan teman sebaya maupun kualitas hubungan persahabatan mempengaruhi penyesuaian diri remaja dalam mengikuti sekolah yang merupakan masa transisi bagi remaja. Hasil penelitian ini juga didukung oleh penelitian lainnya yang menyatakan bahwa terdapat hubungan yang

positif pada penerimaan teman sebaya pada remaja dengan kemampuan sosial emosional remaja tersebut (Fink et al., 2015; Oberle, 2018; Slaughter et al., 2015; Zimmer-Gembeck et al., 2005).

Anak atau remaja yang diterima secara sosial oleh teman-teman sebaya di lingkungannya memiliki kemampuan untuk beradaptasi dan mengorganisasi perilaku yang dibutuhkan untuk tuntutan hubungan interpersonal dalam konteks sosial yang terdapat dalam diri anak atau remaja tersebut. Hal itu dibuktikan dengan hasil penelitian Luna et al., (2020) yang menegaskan bahwa kompetensi sosial merupakan hal yang penting untuk dimiliki oleh siswa dan juga dipengaruhi oleh penerimaan teman sebaya dalam lingkungan sosial siswa tersebut dalam menempuh pendidikan.

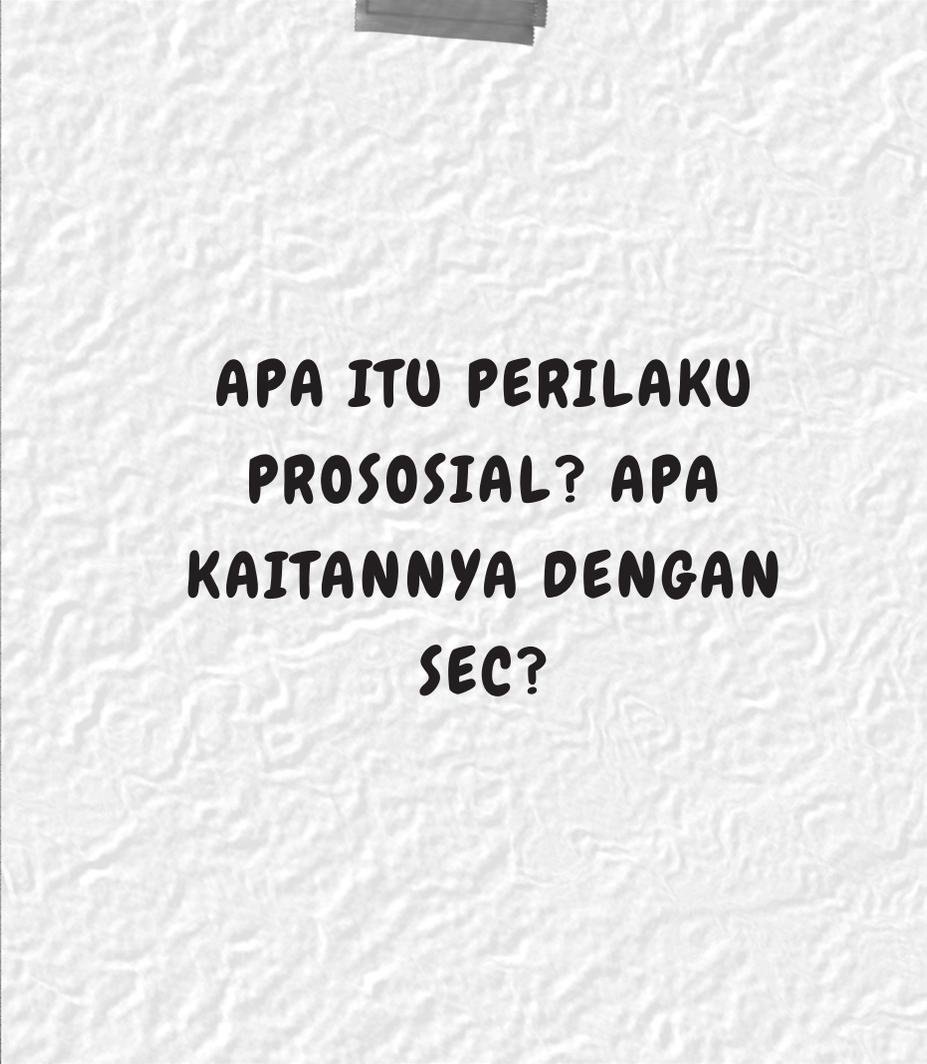
Salah satu lingkungan yang berkontribusi dalam pembentukan kompetensi sosial dan emosional remaja adalah lingkungan sekolah. Di lingkungan sekolah, remaja berinteraksi dengan teman sebayanya yang merupakan faktor penting dalam relasi sosial remaja. Penelitian lainnya dilakukan oleh Shehu (2019) terkait penerimaan teman sebaya yang dikaitkan dengan kompetensi sosial emosional dan menemukan anak-anak yang memiliki kualitas hubungan teman sebaya yang baik (interaksi positif) seperti helping, caring, and sharing interaction dapat mengarahkan anak-anak yang lainnya untuk berpikir secara positif dan membangun hubungan persahabatan yang jauh lebih baik. Tidak hanya pendidikan, kemampuan sosial emosional juga dibutuhkan untuk mencapai kesejahteraan (well-being) serta kesehatan mental yang positif.

Hal tersebut sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh (Mubarok & Pierawan, 2018). Penelitian tersebut menemukan bahwa penerimaan teman sebaya berpengaruh terhadap kesejahteraan remaja. Walaupun efek yang dihasilkan tidak signifikan, namun hal tersebut membuktikan bahwa cukup penting bagi remaja untuk diterima di lingkungan sosialnya untuk dapat memperoleh situasi sejahtera dalam

dirinya. Hasil penelitian lain mengungkapkan bahwa hubungan pertemanan teman sebaya dapat menjadi sumber didapatnya kasih sayang, keintiman, kerjasama yang dapat diandalkan, perasaan inklusi, dan peningkatan harga diri (Kingery et al., 2011) serta sudah dikaitkan dengan well-being pada anak-anak dan remaja.

Selanjutnya hasil penelitian lain menunjukkan bahwa memiliki hubungan teman sebaya yang positif di awal-awal masa sekolah dasar berkaitan dengan peningkatan kompetensi sosial dan penerimaan sepanjang tahun-tahun sekolah berikutnya (Kupersmidt & Coie, 1990). Sebaliknya hubungan teman sebaya yang buruk dapat memprediksi hasil negatif di kemudian hari seperti kenakalan, penyalahgunaan obat-obatan, dan masalah kesehatan mental (McDougall et al., 2001; Woodward & Fergusson, 1999). Artinya, hubungan teman sebaya yang baik maupun buruk dapat memprediksi bagaimana kemampuan sosial emosional anak di masa depannya.





**APA ITU PERILAKU
PROSOSIAL? APA
KAITANNYA DENGAN
SEC?**

Definisi Perilaku Prososial

Perilaku prososial pada umumnya dikenal sebagai keinginan untuk secara sukarela memberikan benefit pada orang lain, dimana juga dapat mengurangi perilaku agresif dan perilaku antisosial (Carlo et al., 2010; Hofmann & Müller, 2018). Perilaku prososial berlandaskan pada emosi-emosi moral dan nilai-nilai dari faktor seperti self-interest atau keinginan untuk diterima oleh orang lain (biasanya dikenal sebagai altruisme) sehingga menjadi sulit untuk mengenali motif perilaku prososial (Lerner, R. M., & Steinberg, 2004).

Perilaku prososial didefinisikan sebagai perilaku yang mengarah pada usaha mensejahterakan orang lain melalui perilaku seperti kepedulian, membantu, berbagi dan secara sukarela (Gupta & Thapliyal, 2015). Perilaku prososial diartikan sebagai interaksi positif terhadap orang lain termasuk membantu, berbagi, bekerjasama, dan saling memberikan kenyamanan (Hays, 1994). Perilaku prososial mengalami peningkatan pada remaja awal, dikarenakan adanya peningkatan hubungan interpersonal yang lebih beragam dari pada sebelumnya (Carlo, G., Eisenberg, N., & Knight, 1992).

Jenis Perilaku Prososial

Carlo, G & Randall (2002), menemukan bahwa terdapat enam tipe perilaku sosial pada remaja-remaja sekolah tingkat atas. Carlo et al., (2003), enam tipe perilaku sosial diantaranya:

1. Public prosocial behavior, perilaku yang menguntungkan orang lain yang bertujuan memunculkan reaksi dari orang lain di tempat umum
2. Anonymous prosocial behavior, kecenderungan membantu orang lain tanpa diketahui oleh orang lain

3. Dire prosocial behavior, perilaku prososial dalam kondisi genting dan darurat
4. Emotional prosocial behavior, perilaku yang bertujuan membantu orang lain yang muncul dalam situasi yang emosional
5. Compliant prosocial behavior, perilaku membantu orang lain yang muncul ketika orang lain meminta bantuan atau pertolongan
6. Altruism, membantu orang lain tanpa mengharapkan imbalan baik secara langsung atau tidak langsung

Komponen Perilaku Prososial

Eisenberg, N., Mussen (1989), mengemukakan bahwa perilaku prososial mencakup tindakan seperti: sharing (membagi), cooperative (kerjasama), donating (menyumbang), helping (menolong), honesty (kejujuran), generosity (kedermawanan), serta mempertimbangkan hak dan kesejahteraan orang lain. Mussen (dalam Rufaida (2009)), menjabarkan bahwa aspek-aspek perilaku prososial tersebut antara lain:

1. Berbagi (sharing), yaitu kesediaan untuk berbagi perasaan dengan orang lain dalam suasana suka maupun duka.
2. Menolong (helping), yaitu kesediaan memberikan bantuan atau pertolongan kepada orang lain yang sedang mengalami kesulitan, baik berupa moril maupun materil. Menolong meliputi membantu orang lain atau menawarkan sesuatu yang menunjang berlangsungnya kegiatan orang lain.
3. Kerjasama (cooperating), yaitu kesediaan untuk bekerjasama dengan orang lain demi tercapainya suatu tujuan. Cooperating biasanya saling

menguntungkan, saling memberi, saling menolong dan menenangkan.

4. Bertindak jujur (honesty), yaitu kesediaan untuk melakukan sesuatu seperti apa adanya, tidak berbuat curang terhadap orang lain.
5. Berderma (donating), yaitu kesediaan untuk memberikan secara sukarela sebagian barang miliknya kepada orang yang membutuhkan.
6. Mempertimbangkan kesejahteraan orang lain, yaitu memberi sarana bagi orang lain untuk mendapatkan kemudahan dalam segala urusan, punya kepedulian terhadap orang lain dengan mengindahkan dan menghiraukan masalah orang lain.





**Keterkaitan perilaku
prososial dan social emotional
competence**

Hasil penelitian yang dilakukan Purna et al., (2021) menunjukkan adanya pengaruh perilaku prososial terhadap social emotional competence siswa SMP di Kota Padang. Hal ini berarti bahwa perilaku-perilaku positif siswa yang dicirikan dengan adanya keinginan secara sukarela memberikan pertolongan atau bantuan kepada siswa lainnya menunjukkan adanya pengaruh terhadap kemampuan sosial emosional siswa SMP. Kemampuan sosial emosional siswa ditunjukkan melalui tiga bagian yaitu sosial, emosional dan kognitif siswa. Secara umum, kemampuan sosial emosional dapat meliputi perilaku siswa yang terlibat dalam lingkungan sosial atau pertemanan, memiliki kesadaran diri dan kontrol diri yang baik, serta mampu mengambil keputusan yang bertanggung jawab (Coelho et al., 2015).

Pada penelitian Purna et al., (2021), perilaku prososial siswa SMP di Kota Padang dapat terlihat melalui dua perilaku prososial yaitu emotional prosocial dan anonymous prosocial. Emotional prosocial menunjukkan adanya perilaku membantu oranglain dalam keadaan yang menggugah emosi (situasi yang emosional). Perilaku ini berkaitan dengan empati dan juga penalaran moral (Carlo, G & Randall, 2002). Dalam penelitian Purna et al., (2021), perilaku siswa SMP terkait dengan emotional prosocial ialah meliputi adanya perasaan siswa yang merasa lebih baik ketika dapat menenangkan orang lain, cenderung membantu orang lain yang sedang sedih, dan membantu orang lain dengan sangat baik ketika situasinya sangat menyentuh perasaannya (menggugah secara emosional). Selanjutnya, bentuk perilaku prososial yang muncul pada siswa SMP di Kota Padang ialah anonymous prosocial yang merupakan kecenderungan siswa untuk memberikan bantuan kepada orang lain tanpa sepengetahuan orang yang sedang dibantu. Perilaku ini terlihat pada adanya kecenderungan perilaku siswa SMP untuk memberikan bantuan kepada orang lain tanpa diketahui identitasnya serta membuat kegiatan berupa donasi yang bertujuan untuk

membantu orang lain, sehingga hal demikian membuat siswa SMP lebih nyaman dan senang dalam membantu orang lain. Dengan demikian, dapat diketahui bahwa perilaku prososial siswa SMP di Kota Padang dapat terlihat pada adanya perilaku membantu orang lain yang muncul apabila situasi yang menggugah secara emosional dan juga adanya kecenderungan memberikan bantuan kepada oranglain tanpa ingin diketahui identitasnya.

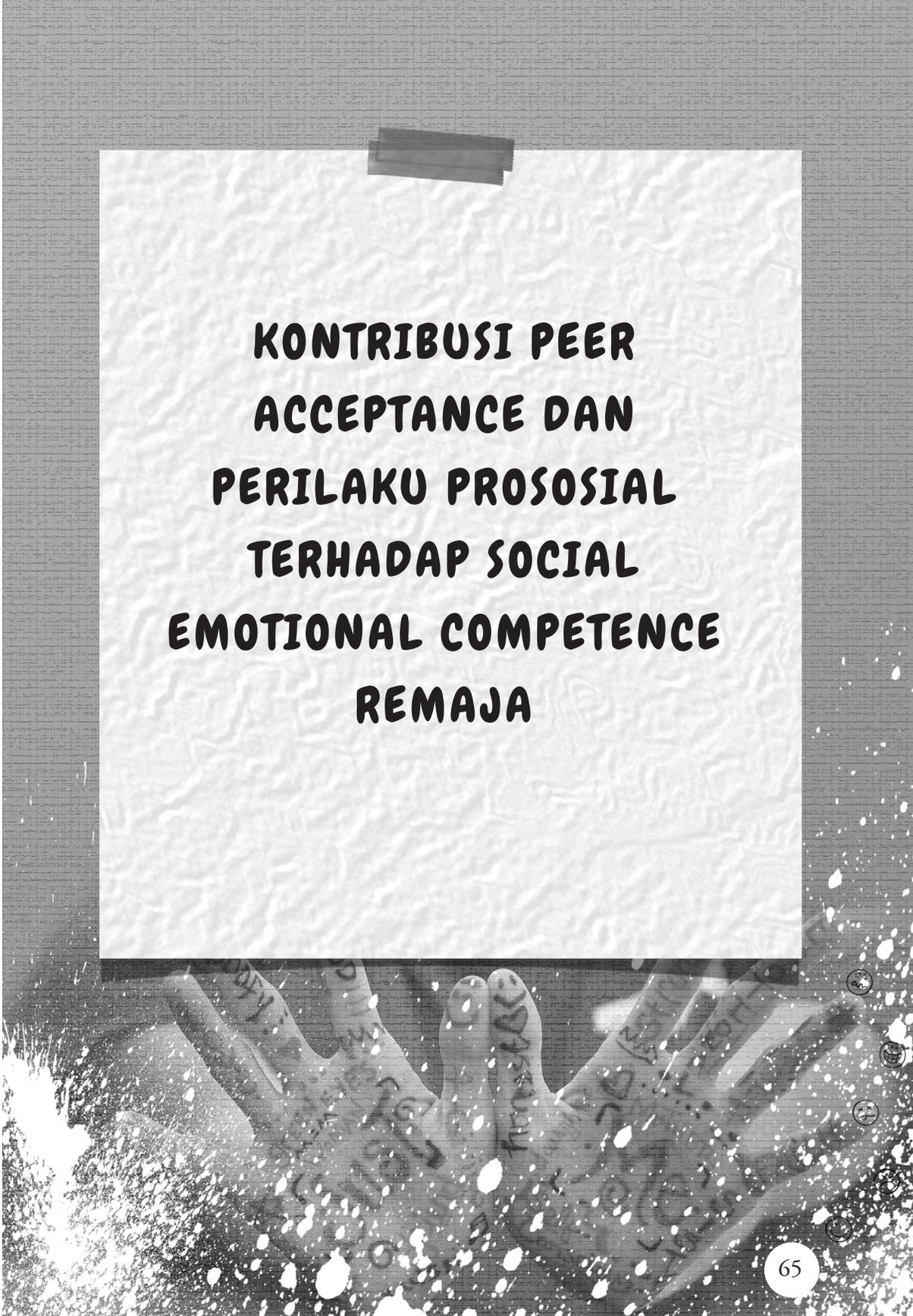
E Rabaglietti et al., (2013) mengemukakan bahwa perilaku prososial yang terdapat dalam hubungan relasi sosial remaja berpengaruh positif terhadap kemampuan sosial emosional remaja tersebut. Kemampuan sosial emosional remaja terbentuk dari lingkungan sosial disekitar remaja berada, terutama melibatkan hubungan pertemanan yang terdapat pada relasi remaja. Pada umumnya, hubungan relasi sosial yang disukai remaja ialah adanya kehangatan dalam hubungan tersebut, terdapat aktivitas saling membantu antara satu dan lainnya termasuk dalam mengerjakan tugas-tugas maupun kesulitan akademik, serta adanya hubungan yang saling bermanfaat antara satu dengan yang lainnya (mutualism). Kemampuan pemahaman sosial-emosional yang baik berkaitan dengan situasi persahabatan dan perilaku prososial di antara remaja (Musata & Shivhon-sherf, 2016). Ketika remaja menghadapi situasi sosial yang menghasilkan perilaku sosial maka perilaku yang diekspresikan dapat berupa perilaku prososial atau perilaku antisosial (agresif atau regresif) yang menunjukkan apakah remaja tersebut memiliki penyesuaian sosial atau tidak. Prososial berperan penting dalam membangun dan memelihara hubungan positif sehingga membuat remaja lebih disukai oleh teman sebayanya karena memiliki perilaku sosial yang baik (Torrente et al., 2014). Disaat remaja menghadapi situasi sosial, proses kognitifnya diaktifkan sehingga menghasilkan perilaku sosial yang berkaitan dengan kompetensi sosial emosional.

Remaja dengan prososial tinggi akan melihat perilaku seorang teman sebagai aspek-aspek yang berkonotasi persahabatan secara positif, seperti keintiman, kepercayaan diri dan dukungan. Hal ini didukung oleh pendapat

Hofmann & Müller (2018), perilaku prososial memberikan dampak terhadap beberapa hal, diantaranya ialah menurunkan perilaku negatif, salah satunya ialah perilaku antisosial. Dengan munculnya perilaku prososial dalam hubungan pertemanan, tidak hanya memunculkan hubungan positif dengan teman sebaya, namun juga berkaitan dengan adanya perilaku positif yang muncul selama di dalam kelas. Sehingga remaja dengan perilaku prososial tinggi memiliki kemampuan menjalani hubungan sosial secara lebih konstruktif dan dapat dipercaya serta mampu menafsirkan isyarat sosial secara positif (Emanuela Rabaglietti & Vacirca, 2013).

Selain itu, penelitian yang dilakukan oleh Guo et al., (2018) menemukan bahwa remaja yang terlibat dalam interaksi prososial yang positif dikelas lebih cenderung memiliki pemahaman yang lebih dalam mengenai materi pembelajaran karena mendapat dukungan dan bimbingan akademis dari teman sebaya. Perilaku sosial yang muncul dalam diri seorang remaja merupakan bagian penting dalam relasi lingkungan sosialnya, serta berpengaruh terhadap kemampuan sosial emosional remaja tersebut. Kemampuan sosial emosional ini merupakan salah satu kemampuan yang dapat menunjang kesuksesan remaja dalam mengikuti pembelajaran.





**KONTRIBUSI PEER
ACCEPTANCE DAN
PERILAKU PROSOSIAL
TERHADAP SOCIAL
EMOTIONAL COMPETENCE
REMAJA**

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan Purna et al., (2021) diketahui bahwa prosocial behavior berpengaruh signifikan terhadap peer acceptance dengan arah positif. Berpengaruh positif berarti prosocial behaviour berbanding lurus dengan peer acceptance. Ketika terjadi peningkatan pada prosocial behavior maka peer acceptance juga semakin meningkat. Penelitian ini menjelaskan bahwa perilaku sosial pada siswa SMP di Kota Padang terlihat paling kuat pada dimensi emotional prosocial dan anonymous prosocial. Perilaku emotional prosocial siswa SMP dapat dilihat melalui adanya perilaku membantu oranglain, menenangkan seseorang dari situasi marah, dan kecewa, serta adanya kecenderungan perilaku membantu oranglain yang menggugah emosi. Kemudian, dimensi anonymous prosocial siswa SMP dapat terlihat pada perilaku membantu oranglain namun tidak ingin diketahui identitasnya oleh oranglain yang mendapatkan bantuan. Carlo et al., (2010), mengemukakan perilaku prososial dikenal sebagai keinginan untuk memberikan manfaat pada orang lain secara sukarela, di mana perilaku ini juga dapat mengurangi perilaku agresif dan perilaku anti sosial.

Hasil penelitian Purna et al., (2021) sesuai dengan hasil dari penelitian longitudinal yang menunjukkan bahwa perilaku prososial termasuk prediktor terkuat untuk penerimaan teman sebaya selama masa kanak-kanak dan remaja (Asher & Coie, 1990). Seiring anak bertambah besar, teman sebaya mungkin memiliki peran yang lebih penting dalam sistem dukungan sosial mereka (Van Rijsewijk et al., 2016). Perilaku prososial mengalami peningkatan pada masa remaja awal karena pada masa ini terjadi peningkatan hubungan interpersonal yang lebih beragam dari pada sebelumnya (Carlo, G., Eisenberg, N., & Knight, 1992).

Berdasarkan hasil penelitian Purna et al., (2021), perilaku prososial siswa SMP di Kota Padang yang menunjukkan adanya perilaku positif dalam

membantu orang lain memiliki keterkaitan dengan penerimaan teman sebaya (peer acceptance) yang terdapat dalam lingkungan sosial siswa SMP tersebut. Hal demikian terlihat pada kelima aspek peer acceptance yaitu validation and caring yang meliputi adanya kepedulian antar sesama dalam hubungan pertemanan yang terbentuk, menjauhi konflik dan perselisihan (conflict and betrayal), adanya companionship and recreation, adanya perilaku membantu antar sesama (help and guidance), munculnya keterbukaan dalam relasi pertemanan (intimate exchange), dan adanya penyelesaian konflik atau perbedaan pendapat yang efektif dalam hubungan pertemanan (conflict resolution). Hasil penelitian ini didukung oleh Zimmer-Gembeck et al., (2005), bahwa perilaku prososial remaja berkaitan dengan adanya penerimaan teman sebaya dalam lingkungan sosial remaja. Hal demikian juga dipengaruhi oleh masa remaja siswa yang lebih banyak menghabiskan waktu bersama dengan teman-teman sebaya, sehingga hal ini juga berkaitan dengan perilaku-perilaku positif yang terbentuk dalam hubungan pertemanan dan lingkungan sosial remaja.

Selain itu, Caputi et al., (2012) yang menjelaskan bahwa faktor perilaku yang terbentuk selama masa remaja seperti perilaku prososial memiliki kaitan erat dengan penerimaan teman sebaya. Penerimaan teman sebaya dipengaruhi oleh karakteristik perilaku yang dihargai oleh kelompok teman sebaya, misalnya perilaku prososial, agresi, dan lainnya (Lee, 2016). Selain itu, perilaku memberikan bantuan kepada teman sebaya saat temannya membutuhkan dan sikap kooperatif pada orang lain berkontribusi pada hubungan teman sebaya yang positif (Layous et al., 2012).

Keterkaitan perilaku prososial remaja dan penerimaan teman sebaya memberikan dampak positif terhadap beberapa aspek. Perilaku prososial membantu siswa untuk menjalin hubungan pertemanan dan diterima oleh teman sebaya mereka di sekolah, sehingga mereka memiliki potensi yang lebih besar untuk mengembangkan akademik. Hal ini diperkuat oleh hasil penelitian Vannatta et al., (2009) yang menyatakan bahwa perilaku sosial

remaja berkaitan dengan penerimaan teman sebaya di lingkungan sekolah serta mempengaruhi performansi akademik siswa. Perilaku prososial pada siswa penting untuk meningkatkan fungsi sosial siswa dalam membangun hubungan positif dengan teman sebayanya dan memfasilitasi pencapaian akademik (Guo et al., 2018). Remaja yang menunjukkan perilaku prososial sehari-hari di sekolah lebih mungkin untuk diterima oleh teman sebaya mereka sehingga mereka dapat mengembangkan hubungan interpersonal yang positif (Layous et al., 2012). Anak-anak dengan hubungan teman sebaya yang positif cenderung mendapatkan lebih banyak materi dan dukungan emosional dari teman sebaya, rasa memiliki yang lebih tinggi dan keterlibatan yang lebih besar di sekolah, yang berkontribusi pada pengembangan akademik mereka (Gallardo et al., 2016)

Temuan penelitian Purna et al., (2021) menunjukkan bahwa peer acceptance memediasi secara signifikan hubungan perilaku prososial terhadap social emotional competence siswa SMP di Kota Padang. Dugaan peer acceptance sebagai mediator adalah cukup kuat, karena koefisien korelasi antara prosocial behavior dengan peer acceptance bernilai 0,466 dan besar koefisien terhadap social emotional competence juga cukup tinggi yaitu 0,417. Artinya, siswa dikatakan memiliki social emotional competence yang baik apabila terdapat perilaku prososial pada diri siswa tersebut serta diterima dalam lingkungan sosial teman-teman sebayanya.

Ditinjau dari perspektif teori ekologi Bronfenbrenner yang mengkaji interaksi individu dalam sistem atau subsistem Bronfenbrenner (2005) dapat menjelaskan perilaku prososial, peer acceptance, dan social emotional competence yang dimiliki oleh siswa pada subsistem yang disebut dengan mikrosistem. Mikrosistem merupakan lingkungan terdekat dimana individu berinteraksi langsung dengan lingkungan tersebut dan melatarbelakangi kehidupan individu, seperti keluarga, teman sebaya (peer), sekolah, dan lingkungan tempat tinggal. Sistem ini dicirikan melalui adanya situasi yang berhubungan langsung dengan individu dalam kehidupan sehari-

hari. Dalam penelitian ini, perilaku prososial yang terdapat dalam diri siswa berkaitan dengan bagaimana siswa tersebut berelasi dengan teman-teman sebaya yang terdapat di lingkungannya yang disebut dengan istilah peer acceptance. Baik perilaku prososial maupun penerimaan teman sebaya pada siswa muncul pada level mikrosistem yang mana sistem ini dicirikan melalui adanya situasi atau interaksi yang berhubungan langsung dengan individu tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Perilaku prososial dicirikan sebagai perilaku siswa yang memberikan bantuan kepada siswa lainnya dimana perilaku tersebut muncul karena sukarela (keinginan sendiri dalam diri siswa). Apabila perilaku prososial tersebut apabila muncul di lingkungan teman sebaya individu, maka hal demikian mempengaruhi kuatnya relasi antar individu tersebut yang disebabkan oleh adanya perilaku-perilaku positif yang ditunjukkan siswa dalam berelasi (Lerner, R. M., & Steinberg, 2004). Dalam perilaku prososial dan penerimaan teman sebaya yang terdapat dalam lingkungan seorang individu, tidak hanya melibatkan aspek sosial namun juga emosi. Sehingga, prososial dan peer acceptance pada siswa SMP mempengaruhi kemampuan sosial emosional siswa tersebut.

Selanjutnya, ditinjau dari perspektif teori social cognitive theory yang menjelaskan mengenai keterkaitan perilaku dan lingkungan seorang individu dimana terdapat keterkaitan antara prosocial, peer acceptance, dan social emotional competence seorang remaja. Social cognitive theory mengembangkan reciprocal determinism model yang terdiri dari tiga bagian yaitu perilaku (behavior), kognitif (person) dan lingkungan (environment). Faktor kognitif meliputi harapan, kepercayaan, sikap (attitude), strategi, proses berpikir dan intelegensi. Afektif dan emosional, seperti regulasi diri atau temperamen juga termasuk kepada faktor person (kognitif). Ketiga bagian tersebut saling berkaitan dan memiliki hubungan timbal balik antar ketiganya. Perilaku prososial remaja di lingkungan sekitarnya mencerminkan bagian kognitif, dimana pada perilaku prososial tersebut menunjukkan adanya fungsi-fungsi kognitif yang ada pada diri remaja dengan melakukan

pengamatan terlebih dahulu sebelum melakukan perilaku-perilaku positif. Begitu juga terkait social emotional competence siswa, yang meliputi adanya kesadaran dalam lingkungan sosial (social awareness) terkait relasi dengan orang-orang yang terdapat di sekitar remaja tersebut.

Perilaku (behavior), mengacu pada bentuk perilaku prososial yang dilakukan oleh remaja tersebut seperti altruism, caring, sharing, helping dan lain sebagainya. Demikian juga pada peer acceptance remaja yang menekankan bahwa seseorang tersebut diterima secara sosial oleh teman-teman sebaya ialah dengan adanya perilaku-perilaku positif pula, salah satunya ialah saling membantu dalam hubungan persahabatan. Selanjutnya, bagian ketiga adalah lingkungan (environment) dimana bagian ini menekankan adanya lingkungan sosial yang mempengaruhi perilaku (behavior) dan kognitif individu, serta sebaliknya. Dalam hal ini, perilaku prososial remaja, peer acceptance dan social emotional competence remaja dapat muncul disebabkan oleh adanya pengaruh dari faktor lingkungan.

Berdasarkan pemaparan beberapa teori mengenai social emotional competence diatas, maka dapat disimpulkan bahwa masa remaja merupakan tahap yang sangat penting bagi perkembangan kemampuan sosial emotional remaja dan kondisi internal dan eksternal seorang siswa menjadi faktor prediktornya. Hal ini disebabkan oleh pada tahap remaja tersebut ia mengalami transisi secara emosional maupun berbagai kesulitan dalam lingkungan sosial lainnya (Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., Herrera, M., & O'Higgins-Norman, 2019). Sesuai dengan konteks penelitian ini dimana siswa yang memiliki perilaku positif yakni prosocial behavior (peduli, berbagi, dan lain-lain), serta siswa tersebut diterima oleh teman-teman sebaya di lingkungan sosialnya, maka hal demikian mempengaruhi kemampuan social emotional siswa tersebut.

DAFTAR PUSTAKA

- Alzahrani, M., Alharbi, M., & Alodwani, A. (2019). The Effect of Social-Emotional Competence on Children Academic Achievement and Behavioral Development. *International Education Studies*, 12(12), 141. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n12p141>
- Antaranews.com. (2021). *Fenomena Kenakalan Remaja dan Upaya Mewujudkan Padang Menuju Kota Layak Anak*. <https://sumbar.antaranews.com/berita/427190/fenomena-kenakalan-remaja-dan-upaya-mewujudkan-padang-menuju-kota-layak-anak>
- Arsenio, W. F., Adams, E., & Gold, J. (2009). Social Information processing, moral reasoning, and emotion attributions: Relations with adolescents' reactive and proactive aggression. *Child Development*, 80(6), 1739–1755. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01365.x>
- Asher, S. ., & Coie, J. . (1990). *Peer rejection in childhood*. CUP Archive.
- Aunillah, I., & Nurla. (2011). *Panduan menerapkan pendidikan karakter di sekolah*. Laksana.
- Beauchamp, Miriam Anderson, V. (2010). SOCIAL: An Integrative Framework for the Development of Social Skills. *Psychological bulletin*, 136, 39–64. <https://doi.org/10.1037/a0017768>
- Bierman, K. L. (2004). *Peer rejection: Developmental processes and intervention*. Guilford Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). The bioecological theories of human development. *International Encyclopedia of the social and behavioral sciences*, 10, 6963–6970.
- Bukowski, W. ., & Hoza, B. (1989). *Popularity and friendship: Issues in theory, measurement, and outcome* (In T. J. B). Wiley.



Burton, C. B. (1986). *Children's Peer Relationships*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.

Caputi, M., Lecce, S., Pagnin, A., & Banerjee, R. (2012). Longitudinal effects of theory of mind on later peer relations: The role of prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 48, 257–270.

Carlo, G., Eisenberg, N., & Knight, G. . (1992). An objective measure of adolescents prosocial moral reasoning. *Journal of Research on Adolescence*, 2, 331–349.

Carlo, G & Randall, B. . (2002). The Development of A Measure of Prosocial Behavior For Late Adolescents. *Journal of Youth And Adolescents*, 31(1), 31–44.

Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S., Randall, B. A., Brandy, A., Hausmann, A., & Randall, B. A. (2003). *Digital Commons @ University of Nebraska - Lincoln Sociocognitive and Behavioral Correlates of a Measure of Prosocial Tendencies for Adolescents Sociocognitive and Behavioral Correlates of a Measure of Prosocial. February*. <https://doi.org/10.1177/0272431602239132>

Carlo, G., Knight, G. P., Mcginley, M., Zamboanga, B. L., & Jarvis, L. H. (2010). *The Multidimensionality of Prosocial Behaviors and Evidence of Measurement Equivalence in Mexican American and European American Early Adolescents*. 20(2), 334–358. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00637.x>

Carman, S. N., & Chapparo, C. J. (2012). Children who experience difficulties with learning: Mother and child perceptions of social competence. *Australian Occupational Therapy Journal*, 59, 339–346.

CASEL. (2003). *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based Social and Emotional Learning (SEL) programs*. Author.

CJ, T., & S.E, F. (2010). Emotion Knowledge, Social Competence, and Behavior Problems in Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Review. *Soc Dev*, 19(1), 1–29. <https://doi.org/doi:10.1111/j.1467-9507.2009.00543.x>

- Coelho, V. A., Sousa, V., & Marchante, M. (2015). Development and Validation of the Social and Emotional Competencies Evaluation Questionnaire. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 5(1), 139–147. <https://doi.org/10.5539/jedp.v5n1p139>
- Collie, R. ., D.S, J., & P, N. E. (2011). Predicting Teacher Commitment: The Impact of School Climate and Social–Emotional Learning. *Psychology in the Schools*, 48(10), 1034–1048.
- Cook, C. ., Williams, K. ., Guerra, N. ., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65– 83.
- Denham, S. A., Bassett, H., Mincic, M., Kalb, S., Way, E., Wyatt, T., & Segal, Y. (2012). Social-emotional learning profiles of preschoolers' early school success: A person-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 178–189. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.05.001>
- Durlak, J. ., W.P, R., D, A. B., T, R. D., & S, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82, 405 – 432.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development in W. Damon & N. Eisenberg, Handbook of Child Psychology, Social, Emotional, and Personality Development*. John Wiley & Sons, Inc.
- Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). Cambridge studies in social and emotional development. *he roots of prosocial behavior in children*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1017/CBO9780511571121>
- Eisenberg, N., Fabes, R.A., & Spinrad, T. . (2006). *Prosocial Developments In N. Eisenberg (Vol.Ed.), W. Damon and R.M Lerner (Ed.-in Chief). Handbook of Child Psychology: Social, Emotiona and Personality Development*.
- Eisenberg, N., Mussen, P. . (1989). *The Roots of Prosocial Behavior in*



Children. Cambridge University Press.

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*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Fink, E., Begeer, S., Peterson, C. C., Slaughter, V., & de Rosnay, M. (2015). Friendlessness and theory of mind: A prospective longitudinal study. *British Journal of Developmental Psychology*, 33(1), 1–17. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12060>

Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S. A. (2002). *Cognitive Development* (4th ed). Prentice-Hall.

Gallardo, L. O., Barrasa, A., & Guevara-Viejo, F. (2016). Positive peer relationships and academic achievement across early and mid adolescence. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 44(10), 1637–1648. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.2224/sbp.2016.44.10.1637>

Goddard, R. ., Hoy, W. ., & Hoy, W. A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future direction. *Educational Researcher*, 33, 3–13.

Goleman, D. (2001). *Kecerdasan Emosional*. Gramedia Pustaka Raya.

Goleman, D. (2004). *Emotional Intelligence: Kecerdasan Emosional Mengapa Lebih Penting dari IQ*. Gramedia Pustaka Utama.

Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., Herrera, M., & O'Higgins-Norman, J. (2019). Multidimensional social competence in research on bullying involvement: a cross-cultural study. *Behavior Psychology*, 27, 217–238.

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing School-Based

Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional, and Academic Learning. *American Psychologist*, 58(6–7), 466–474. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466>

- Gresham, F. . & E. S. . (1990). *Social Skill Rating System Manual*. Circle Pines, MI. American Guidance System.
- Guo, Q., Zhou, J., & Feng, L. (2018). Prosocial behavior is predictive of academic success via peer acceptance: A study of Chinese primary school children. *Learning and Individual Differences*, 65, 187–194. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.05.010>
- Gupta, D., & Thapliyal, G. (2015). A Study Of Prosocial Behaviour And Self Concept Of Adolescents. *Journal on Educational Psychology (JPSY)*, 9. <https://doi.org/10.26634/jpsy.9.1.3524>
- Hagelskamp, C., Marc, A. ., 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*, 51, 530–543.
- Hartup, W. W. (1992). *Having Friends, Making Friends, and Keeping Friends*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Havighurst, R. J. (1978). *Human Development and Education*. Longmans Green and Co.
- Hays, D. F. (1994). Prosocial development. *Journal of child Psychology and psychiatry and allied disciplines*, 35, 29–71.
- Helms, D. B., & Turner, J. S. (1983). *Exploring Child Behavior*. Holt Rinehartand Winston.
- Hofmann, V., & Müller, C. M. (2018). Avoiding antisocial behavior among adolescents: The positive influence of classmates' prosocial behavior. *Journal of Adolescence*, 68(July), 136–145. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.07.013>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student

and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491–525. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.3102/0034654308325693>

Jones, V. F., & Jones, L. S. (1998). *Comprehensive Classroom Management: Creating Communities of Support and Solving Problems* (5th ed). Allyn and Bacon.

Kartika, E., & Herawati, N. I. (2007). *Karakteristik Perkembangan Sosial Emosi Siswa Full Day School Dikaitkan Dengan Sistem Pembelajaran Full Day School*. Universitas Pendidikan Indonesia.

Kim, E. J., Jin, C. H., & Lee, S. (2015). The exploration of the effects of social and emotional learning program on the social and emotional competencies of elementary school students and their community consciousness. *Korean Journal of Educational Methodology Studies*, 27, 511–534.

Kingery, J. N., Erdley, C. A., & Marshall, K. C. (2011). Peer acceptance and friendship as predictors of early adolescents' adjustment across the middle school transition. *Merrill-Palmer Quarterly*, 57(3), 215–243. <https://doi.org/10.1353/mpq.2011.0012>

Kupersmidt, J. ., & Coie, J. . (1990). Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development*, 61, 1350–1362.

L'Abate, L., & Milan, M. A. (1985). *Handbook of Social Skills Training and Research*. John Wiley & Sons Inc.

Langgam.id. (2020). *Padang Dikepung Tawuran dan Bandit Jalanan*. <https://langgam.id/padang-dikepung-tawuran-dan-bandit-jalanan/>

 Layouts, K., Nelson, S. K., Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., & Lyubomirsky, S. (2012). Kindness counts: Prompting pro-social behavior in preadolescents boosts peer acceptance and well-being. *PLoS ONE*, 7(12). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0051380>

 Lee, L. S. (2016). Peer relations and social adjustment of Latino and Chinese children in head start classrooms. *Early Education and*

Development, 27(1), 1–17.

Lerner, R. M., & Steinberg, L. (Eds. . (2004). *Handbook of adolescent psychology (2nd ed.)*. John Wiley & Sons Inc.

Levitt, B. (2006). *On Being Nondirective*. PCCS Books.

Losada, L., Cejudo, J., Benito-Moreno, S., & Pérez-González, J. C. (2017). El cuestionario sociométrico Guess Who 4 como screening de la competencia social en educación primaria. (Guess Who 4 sociometric questionnaire as screening of social competence in elementary education). *Universitas Psychologica*, 16(4), 1–19. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2018-19568-025&site=ehost-live%0Ahttp://llosada@edu.uned.es>

Luna, P., Guerrero, J., Rodrigo-ruiz, D., Losada, L., & Smith, P. (2020). *Social Competence and Peer Social Acceptance : Evaluating Effects of an Educational Intervention in Adolescents*. 11(June). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01305>

MacAfee, O., & Leong, D. (2002). *Assessing and guiding young childrens development and learning* (3rd edn). Allyn & Bacon.

McDougall, P., Hymel, S, Vaillancourt, T., & Mercer, L. (2001). *The consequences of childhood peer rejection* (In M. Lear). Oxford University Press.

Moffitt, T., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R., Harrington, H., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B., & Ross, Stephen, Sears, Malcolm, Thomson, William, Caspi, A. (2011). A Gradient of Childhood Self-Control Predicts Health, Wealth, and Public Safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. <https://doi.org/10.2693-8.10.1073/pnas.1010076108>

Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H. L., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B. W., Ross, S., Sears, M. R., Thomson, W. M., & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United*

States of America, 108(7), 2693–2698. <https://doi.org/10.1073/pnas.1010076108>

Mubarak, F., & Pierawan, A. C. (2018). Pengaruh penerimaan teman sebaya terhadap well-being pada remaja. *Jurnal penelitian humaniora*, 23(1), 49–56.

Musata, D. B., & Shivhon-sherf, Y. (2016). Integration Between Social Information Processing and Social- Emotional Competence. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*.

Oberle, E. (2018). Social-emotional competence and early adolescents' peer acceptance in school: Examining the role of afternoon cortisol. *PLoS ONE*, 13(2), 1–12. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0192639>

Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). *Friendship and Friendship Quality in Middle Childhood : Links With Peer Group Acceptance and Feelings of Loneliness and Social Dissatisfaction*. 29(4), 611–621.

Payton, J. W., & Et, al. (2000). Social and Emotional Learning: A Framework for Promoting Mental Health and Reducing Risk Behavior and Children and Youth. *Journal of school health*, 7, 179–185.

Payton, J., Weissberg, R. ., Durlak, J. ., Dymnicki, A. ., Taylor, R. ., Schellinger, K. B., & Al, E. (2008). *The Positive impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to eight-grade students: Findings from three scientific reviews*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Purna, R. S., Hidayati, I., Rahman, A., Sartika, P. D., & Angraini, F. (2021). *Pengaruh peer acceptance dan perilaku prososial terhadap social emotional competence* . Penelitian. Universitas Andalas.

Rabaglietti, E, Vacirca, M. F., & Pakalniskiene, W. (2013). Social-emotional competence and friendships: Prosocial behaviour and lack of behavioural self-regulation as predictors of quantity and quality of friendships in middle childhood. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 1(1), 5–20.

- Rabaglietti, Emanuela, & Vacirca, M. F. (2013). *Social-emotional competence and friendships : prosocial behaviour and lack of behavioural self-regulation as predictors of quantity and quality of friendships in middle childhood*. 1, 5–20.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). *Peer Interactions, Relationships, and Groups*. In W. Damon, R. M. Lerner (Series Eds.), & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional, and Personality Development*. Wiley.
- Rufaida, A. . (2009). Hubungan Antara Tingkat Kematangan Emosi dengan Tingkah Perilaku Prososial pada Mahasiswa Fakultas Psikologi Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. In *Skripsi*. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.
- Santrock, J. (2003). *Adolescence (6ed) : Perkembangan Remaja* (6ed ed.). Erlangga.
- Semrud-Clikeman, M. (2007). *Social Competence in Children*. Springer Science + Business Media.
- Shaffer, D.R. & Kipp, K. (2010). *Developmental psychology: childhood & adolescence, eighth edition*. Wadsworth Cengage Learning.
- Shehu, B. . (2019). Peer acceptance in early childhood: Links to socio-economic status and social competence. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(4), 176–200.
- Sheryl, L. H., & Grunenfelder, D. (2009). Social and Emotional Learning for School and Life Success. *OSPI Conference*.
- Slaughter, V., Imuta, K., Peterson, C. C., & Henry, J. D. (2015). Meta-Analysis of Theory of Mind and Peer Popularity in the Preschool and Early School Years. *Child Development*, 86(4), 1159–1174. <https://doi.org/10.1111/cdev.12372>
- Squires, J. (2003). *The importance of early identification of social and emotional difficulties in preschool children*. 1–25.
- Torrente, C. E., Cappella, E., & Watling Neal, J. (2014). Children's positive school behaviors and social preference in urban elementary

classrooms. *Journal of Community Psychology*, 42(2), 143–161. <https://doi.org/DOI: 10.1002/jcop.21599>

Tribunnews.com. (2020). *16 Remaja Belasan Tahun di Padang Dikirim ke Lembaga Pembinaan Kesejahteraan Sosial*. <https://www.tribunnews.com/regional/2020/03/01/16-remaja-berusia-belasan-tahun-di-padang-dikirim-ke-lembaga-pembinaan-kesejahteraan-sosial>

Van Rijsewijk, L., Dijkstra, J. K., Pattiselanno, K., Steglich, C., & Veenstra, R. (2016). Who helps whom? Investigating the development of adolescent prosocial relationships. *Developmental Psychology*, 52(6), 894–908. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1037/dev0000106>

Vannatta, K., Gartstein, M. ., Zeller, M., & Noll, R. . (2009). Peer acceptance and social behavior during childhood and adolescence: How important are appearance, athleticism, and academic competence? *International Journal of Behavioral Development*, 33(4), 303–311.

Wilson, D. ., Gottfredson, D. ., & Najaka, S. S. (2001). School-Based Prevention of Problem Behaviors: A Meta-Analysis. *Journal of Quantitative Criminology*, 17, 247–272. <https://doi.org/https://doi.org/10.1023/A:1011050217296>

Wirajaya, G., & Suganda, L. A. (2019). *Indonesian VWXGHQWV ¶ VRFLDO -emotional competencies and their English academic achievement*. 13(2), 163–169. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v13i2.12160>

Woodward, L. J., & Fergusson, D. . (1999). Childhood peer relationship problems and psychosocial adjustment in late adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 27(1), 87–104.

Woolfolk, A. (2009). *Education Psychology Active Learning Edition*. Pustaka Pelajar.

Zimmer-Gembeck, M. J., Geiger, T. C., & Crick, N. R. (2005). Relational and physical aggression, prosocial behavior, and peer relations: Gender moderation and bidirectional associations.

In *Journal of Early Adolescence* (Vol. 25, Nomor 4). <https://doi.org/10.1177/0272431605279841>

Zins, J. E., & Elias, M. J. (2006). *Social and emotional learning*. In G. G. Bear & K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention*. National Association of School Psychologists.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.

Zins, Joseph E, Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2001). Social-Emotional Learning and School Success Maximizing Children's Potential by Integrating Thinking, Feeling, Behavior. *The National Center On Education in the Inner Cities*, 10(6).



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), Malang. Selain mengajar, beliau aktif dalam HIMPSI dan Asosiasi psikologi.

Fitri Angraini adalah asisten psikolog di Psikodinamika Resources and Psychology Consultant, Padang, Sumatera Barat. Ia menyelesaikan S1 (Strata 1) di Program Studi Psikologi Fakultas Kedokteran Universitas Andalas. Selain sebagai asisten psikolog, ia juga aktif dalam kegiatan research and studies

