

Psikologi_Pendidikan.pdf

by Dachrud Musdalifah

Submission date: 30-May-2022 02:29PM (UTC+0700)

Submission ID: 1847037365

File name: Psikologi_Pendidikan.pdf (16.48M)

Word count: 16435

Character count: 64203

Musdalifah Dachrud, S.Ag., S.Psi., M.Si

PSIKOLOGI PENDIDIKAN





Musdalifah Dachrud, lahir di Desa Kalosi, kecamatan Alla' kabupaten Enrekang Sulawesi Selatan pada 1976. Ia merupakan anak bungsu dari lima bersaudara, pasangan Dra. Hj. Sitti Rawasiah Manga dan Muhamad Dachrud. Ia memperoleh gelar Sarjana Agama tahun 1999 pada IAIN Alauddin Ujung Pandang dan pada tahun 2012 memperoleh Sarjana Psikologi dari Fakultas Psikologi Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa. Pada tahun 2005, ia memperoleh gelar Master of Sains dalam bidang Psikologi Pendidikan dan Perkembangan dari Universitas Gadjah Mada Yogyakarta. Saat ini, ia sedang menyelesaikan Pendidikan Doktor Psikologi pada Program Pascasarjana Psikologi Universitas Gadjah Mada dalam bidang Psikologi Klinis dan Perkembangan.

Beberapa karyanya telah terbit di berbagai jurnal ilmiah, baik terbitan berkala di STAIN Manado seperti *Jurnal Iqra'* dan *Jurnal Potret Pemikiran*, maupun jurnal dan *Proceeding* yang terbit di luar kampusnya, seperti *Proceeding Experimental Psychology Publikasi Psikologi UGM*, *Jurnal Pascasarjana Wacana Indonesia*, dan *Jurnal Psikologi*. Hasil pemikiran konseptualnya, juga dipublikasikan di surat kabar harian lokal, *Manado Post*.

Selain buku ini, Ifah, demikian sapaan akrabnya, sedang merampungkan beberapa buku di antaranya *Psikogerontologi Belajar Masa Tua di Masa Muda dan Memahami Hari Tua di Saat Muda*, *Psikolinguistik Anak*, *Pengantar Psikologi Umum*, dan *Psikologi Perkembangan Anak Didik*. Konsentrasinya pada bidang ilmu psikologi, ia wujudkan melalui berbagai penelitian yang dilakukannya, baik secara individual maupun kolektif.

ISBN 602148124-0



9 786021 481240

PSIKOLOGI PENDIDIKAN

Oleh:

Musdalifah Dachrud, S.Ag., S.Psi., M.Si

Editor:

Edi Gunawan, M.HI



Penerbit STAIN Manado Press

Jl. Dr. S.H Sarundajang Kawasan Ring Road I Manado,
Kode Pos 85128, Telp. (0431) 860616; Fax. (0431) 850774

Dachrud, M.
PSIKOLOGI PENDIDIKAN

Oleh: Musdalifah Dachrud, S.Ag., S.Psi., M.Si-Cet. I, Manado: Penerbit
STAIN Manado Press, 2013.

xii, 142 hlm; 23 cm
ISBN: 978-602-14812-4-0

PSIKOLOGI PENDIDIKAN
Musdalifah Dachrud, S.Ag., S.Psi., M.Si

Editor: Edi Gunawan, M.HI

- Lay-out : Ninindi
Cover : Yusuf

- Hak cipta yang dilindungi:

Undang-undang pada : Pengarang
Hak Penerbitan pada : STAIN Manado Press
Dicetak oleh : Penerbit Universitas Negeri Malang (UM PRESS)

Dilarang mengutip atau memperbanyak dalam bentuk apapun tanpa
izin tertulis dari Penerbit.

- Keanggotaan Penerbit:
Ikatan Penerbit Indonesia (IKAPI)
Anggota Asosiasi Penerbit Perguruan Tinggi Indonesia (APPTI)
- Penerbit STAIN Manado Press
Jl. Dr. S.H Sarundajang Kawasan Ring Road I Manado, Kode Pos
85128, Telp. (0431) 860616; Fax.(0431) 850774
- Cetakan I: 2013

KATA PENGANTAR

Buku Psikologi Pendidikan Jurusan Tarbiyah STAIN Manado disusun untuk menjadi bacaan dan sumber informasi bagi para mahasiswa jurusan Tarbiyah program studi Pendidikan Agama Islam dan Manajemen Pendidikan Islam, Staf Pendidik, serta berbagai pihak yang terkait dalam pelaksanaan kegiatan belajar mengajar.

Selain menjadi dasar bagi pelaksanaan kegiatan belajar mengajar, buku Psikologi Pendidikan ini diharapkan dapat pula menjadi sumber bacaan dalam proses belajar mengajar mahasiswa oleh pihak pengelola Program Pendidikan Sarjana, Magister Psikologi, Magister Psikologi Profesi, untuk mendukung peningkatan kualitas dan kuantitas lulusan yang kita harapkan bersama. Melalui buku Psikologi Pendidikan ini, diharapkan dapat membantu menyelesaikan permasalahan yang berkaitan dengan buku rujukan matakuliah psikologi pendidikan sesuai yang diharapkan. Para pembaca dapat menemukan hal-hal penting yang mendasar yang berkaitan dengan psikologi pendidikan. Bila kemudian ditemukan kekurangan, koreksi terhadap penulisan buku ini dapat dilakukan secara terbuka maupun tertulis oleh pihak-pihak yang terlibat dalam proses pendidikan.

Akhir kata, penulis mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah membantu penerbitan buku Psikologi Pendidikan ini. Penghargaan setinggi-tingginya kami tujukan kepada Ketua STAIN Manado, Wakil Ketua I, Wakil Ketua II dan Wakil Ketua III, Ketua Jurusan Tarbiyah, dan Staf Pendidik Jurusan Tarbiyah STAIN Manado yang telah membagi dan mengamalkan ilmunya pada para mahasiswa dan atas kerjasamanya sehingga mahasiswa dapat menjalankan kegiatan belajarnya secara lancar dan efektif.

Kepada para mahasiswa kami sampaikan, timbalah ilmu sebanyak mungkin dan selesaikanlah studi tepat waktu, agar dapat cepat berkarya dan memberikan kontribusi yang konstruktif kepada masyarakat.

Semoga amal ibadah kita bersama dapat dicatat sebagai kebaikan oleh Allah S.W.T. dan selalu mendapatkan kekuatan serta bimbingan-Nya. Amin.

Manado, Desember 2013

Musdalifah Dahrud, S.Ag., S.Psi., M.Si

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	v
DAFTAR ISI	vii
DAFTAR TABEL	ix
DAFTAR GAMBAR	x
DAFTAR BAGAN	xi
BAB I PENDAHULUAN	1
Aspek-Aspek Pendidikan	2
Definisi Pendidikan	3
Sejarah Singkat Psikologi Pendidikan	4
Sumbangan Psikologi Pendidikan terhadap Teori dan Praktek Pendidikan	7
Metode-Metode dalam Psikologi Pendidikan ...	9
BAB II BAKAT DAN INTELEGENSI.....	15
Pendahuluan	15
Bakat dan Intelegensi	16
Lingkungan dan Hereditas (Permasalahan <i>Nature-Nurture</i>)	31
Kelas Sosial	37
Dikotomi Desa-Kota	38
Peran Sosial	39
BAB III KEMAMPUAN KHUSUS INDIVIDU DAN ANTISIPASI PENDIDIKANNYA	43
Pendahuluan	43
Pendidikan Anak Berbakat	44
Cacat Mental/ <i>Mental Retardation</i> atau Tuna Grahita	59
Individu-individu Berkebutuhan Khusus (<i>Exceptional People</i>)	69

BAB IV	PERENCANAAN KEGIATAN BELAJAR MENGAJAR	81
	Pendahuluan	81
	Tujuan Instruksional	82
	Model Instruksional	84
	Kurikulum	88
	Model Pemilihan Tujuan (<i>Model Tyler</i>)	90
BAB V	PROSES BELAJAR	99
	Komunikasi	99
	Pembelajaran Aktif	112
BAB VI	EVALUASI BELAJAR	123
	Pendahuluan	123
	Fungsi Evaluasi Pendidikan	124
	Analisis Taksonomi	128
	Teknik Penilaian	134
	DAFTAR PUSTAKA	141

DAFTAR TABEL

Tabel 1.	Klasifikasi IQ menurut Wechsler	21
Tabel 2.	Klasifikasi IQ Stanford-Binet	22
Tabel 3.	Koefisien Antara IQ dengan Tingkat Kesamaan Ukuran Individu dengan Perbedaan Tingkat Kesamaan Geneti dan Lingkungan	36
Tabel 4.	Persentase Kelompok-Kelompok Kelas Sosial Beragam Kuartil/ Intelegensi	38

BAB I

PENDAHULUAN

*Aspek-aspek Pendidikan, Definisi Pendidikan,
Sejarah Singkat Psikologi Pendidikan,
Sumbangan Psikologi Pendidikan Terhadap
Teori dan Praktek Pendidikan, Metode-metode
dalam Psikologi Pendidikan*

Telah banyak disadari dan dimaklumi oleh orang-orang yang berkecimpung dalam bidang pendidikan bahwa dengan mengetahui teori-teori psikologi pendidikan dan menerapkan hasil-hasil penelitian psikologi di bidang pendidikan akan memberikan dampak yang positif terhadap proses dan hasil pendidikan yang dilaksanakan.

Salah satu hal yang terpenting yang menyebabkan adanya perbedaan keberhasilan pendidik dalam mendidik para pelajar/peserta didiknya, kemungkinan besar disebabkan oleh adanya perbedaan pengetahuan diantara para pendidik tersebut mengenai berbagai aspek yang ada pada diri anak didik.

Pendidik yang dapat memahami secara baik tentang aspek-aspek kepribadian peserta didiknya akan dapat memilih alternative pendekatan dan atau perlakuan yang cocok dalam proses pendidikan dan pengajaran.

Dalam psikologi dikenal cabang-cabang ilmu teoritis (Psikologi Umum, Psikologi Abnormal, Psikologi Perkembangan dan sebagainya) dan praktis (Psikologi Pendidikan, Psikologi sosial, dan sebagainya). Jadi, Psikologi pendidikan adalah cabang Ilmu Psikologi yang bersifat terapan.

Bila ditafsirkan secara luas, pendidikan itu dimulai sejak lahir dan berlangsung terus sepanjang hayat seseorang (*long life education*). Interaksi yang tetap antara seorang individu dan makhluk hidup serta benda-benda mati yang mempengaruhi lingkungannya akan mendatangkan/menyebabkan timbulnya adaptasi tingkah laku yang berfungsi sebagai alat bagi kelangsungan hidupnya. Banyak di antara adaptasi ini diperoleh dengan kurang/tanpa disadari. Sedangkan yang lainnya berkembang sebagai hasil dari partisipasinya yang disadari berdasarkan atas serangkaian pengalaman yang direncanakan secara pasti untuk mencapai tujuan pendidikan umum dan khusus.

Aspek-aspek Pendidikan

Secara umum pendidikan dibedakan atas pendidikan informal dan pendidikan Formal, namun ada satu jalur lagi yaitu Non-Formal.

1. Pendidikan Informal, adalah proses belajar yang relatif tak disadari yang kemudian menjadi kecakapan dan sikap hidup sehari-hari. Misalnya, pendidikan di rumah, tempat ibadah, lapangan permainan, perpustakaan, radio, televisi dan sebagainya;
2. Pendidikan Formal, adalah pendidikan yang dilaksanakan dengan sengaja dengan tujuan dan bahn ajaran yang dirumuskan secara jelas dan dikalsifikasikan secara tegas. Misalnya, jenjang pendidikan sekolah (dari sekolah dasar, menengah, sampai pendidikan tinggi);
3. Pendidikan Non-Formal, pendidikan yang dilaksanakan dengan sengaja tetapi tidak memenuhi syarat untuk termasuk dalam jenjang pendidikan formal, misalnya kursus menjahit, memasak dan sebagainya.

Dari sisi yang lain, pendidikan informal dapat merupakan persiapan pendidikan formal karena dalam pendidikan informal anak akan memperoleh:

1. Suatu pengetahuan tentang lingkungan sekitar;
2. Kontrol (pengendalian) gerak yang cukup untuk memenuhi kebutuhan pribadi;
3. Keterampilan bahasa sehingga memungkinkan ikut serta dalam percakapan sederhana;
4. Suatu pengertian tentang hubungan pribadi dan kelompok.

Definisi Pendidikan

Definisi pendidikan bermacam-macam karena perbedaan sudut pandangan dari masing-masing yang mengemukakannya (variasi ini sifatnya situasional, tetapi esensinya sama). Adanya variasi ini disebabkan karena kebutuhan-kebutuhan sosial, pandangan-pandangan dan harapan-harapan suatu masyarakat/bangsa yang berbeda antara yang satu dengan yang lain.

Dalam arti sederhana, pendidikan dapat diartikan sebagai suatu cara untuk mengembangkan kerampilan, kebiasaan, dan sikap-sikap yang diharapkan dapat membuat seseorang menjadi warga negara yang baik. Ditinjau dari aspek-aspek yang ada dalam diri manusia, tujuan pendidikan adalah untuk mengembangkan dan kalau perlu mengubah kognisi, afeksi, dan konasi seseorang.

Dari pandangan psikologi, pendidikan mencakup perubahan yang dapat dinyatakan sebagai suatu Proses dan sebagai suatu Hasil/Produk.

1. Sebagai Proses, mencakup segala bentuk aktivitas yang akan memudahkan bagi individu dalam kehidupan masyarakat;
2. Sebagai Hasil/Produk, mencakup segala perubahan yang terjadi sebagai konsekuensi/akibat dari partisipasi individu dalam kegiatan belajar.

Untuk dapat membentuk/memodifikasi perilaku secara efektif diperlukan pengetahuan (ilmu tentang perilaku). Misalnya tahap perkembangan anak didik dan karakteristik yang menyertai setiap tahap perkembangannya adalah faktor yang penting dalam proses pendidikan. Oleh karena itu seorang pendidik harus mengerti tentang karakteristik individu untuk setiap tahap perkembangannya agar ia dapat berhasil dalam melaksanakan tugas profesionalnya.

Menurut undang-undang di Indonesia, pendidikan adalah usaha sadar untuk menyiapkan peserta didik melalui kegiatan bimbingan, pengajaran, dan/atau latihan bagi peranannya di masa yang akan datang (definisi UU Republik Indonesia No. 2 tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional).

Psikologi Pendidikan merupakan aplikasi/penerapan dari hasil-hasil penelitian psikologi di bidang pendidikan, dan merupakan suatu ilmu yang mempelajari secara sistematis perkembangan anak didik dalam setting (lingkungan/situasi) pendidikan. Arti perkembangan disini bukanlah dalam pengertian perkembangan kronologis-biologis, akan tetapi perkembangan dari intervensi pendidikan yang diberikan.

Psikologi pendidikan bagi pendidik dalam usahanya untuk mengembangkan potensi-potensi yang dimiliki anak didik secara harmonis agar mereka lebih dapat bertanggungjawab dan ambil bagian dalam kehidupan masyarakat. Psikologi Pendidikan juga dapat membantu pendidik dalam mengarahkan anak didiknya agar mereka dapat bersifat sensitif, kreatif, produktif, sehingga akan berguna baik bagi diri sendiri maupun masyarakat sekitarnya.

Sejarah Singkat Psikologi Pendidikan

Kalau kita melacak sejarah Psikologi Pendidikan, maka psikologi Pendidikan sama tuanya dengan pendidikan itu sendiri. Beberapa ahli yang memberikan andil dalam perkembangan Psikologi Pendidikan (baik dari filsafat, pendidikan, maupun psikologi) antara lain adalah:

1. **Democritus**, filsuf pertama yang menekankan pentingnya pengaruh lingkungan dan suasana rumah terhadap perkembangan kepribadian seseorang sehingga lingkungan dan suasana rumah perlu dibina sebaik mungkin agar suasananya kondusif (menguntungkan) bagi perkembangan anak.
2. **Plato & Aristoteles**, mengembangkan sistem pendidikan berdasarkan pada prinsip-prinsip psikologi. Mereka menulis tentang model-model pendidikan yang diperuntukan bagi kelompok masyarakat yang berbeda-beda.
3. **Aristoteles** adalah tokoh yang idenya berkembang menjadi psikologi daya. Dalam psikologi daya ada 3 kekuatan/ komponen dalam jiwa manusia yang ketiganya saling *dependent* (bergantung satu sama lain). Ketiga komponen tersebut disebut sebagai:
 - a. Penalaran/Pengertian/Kognitif/Cipta
 - b. Perasaan/Emosi/Afektif/Rasa
 - c. Kehendak/Will/Konasi/KarsaPsikologi Daya mempunyai pengaruh yang cukup besar dalam pelaksanaan pendidikan yang melahirkan teori pendidikan yang secara populer dikenal sebagai teori *discipline formal* (sesuai dengan nama teorinya, maka psikologi daya menekankan pada pendisiplinan jiwa dalam proses pengajaran dan pendidikan serta berorientasi pada *subject matter oriented* (bahan pengajarannya) dan bukan *child/subject oriented* (orientasi pada individu/ subjek pendidikan).
4. **John Amos Comenius**, orang pertama yang melakukan penyelidikan ilmiah terhadap anak. Ia mengatakan bahwa anak adalah individu yang sedang berkembang, oleh karena itu dilihat dalam bentuk dan karakternya sebagai "anak" dan tidak sebagai "miniature orang dewasa"
5. **Rousseau** (seorang penganut naturalis), mendasarkan ide-ide pendidikan pada prinsip-prinsip perkembangan manusia. Karena itu memahami prinsip-prinsip perkembangan adalah penting untuk perlakuan dalam pendidikan.

6. Selanjutnya ia mengatakan bahwa pada dasarnya, anak-anak adalah baik. Kalau ia menjadi tidak baik dalam perkembangannya, hal itu semata-mata disebabkan oleh lingkungan yang tidak baik, karenanya menurut Rousseau di dalam mendidik anak harus dilakukan pengontrolan secara ketat sampai anak benar-benar siap untuk melawan pengaruh-pengaruh negatif yang berasal dari lingkungan. Pendapatnya ini dikemukakan dalam bukunya yang berjudul "Emile".
7. **John Locke** (seorang penganut Empirisme), secara kritis mengemukakan bahwa sewaktu individu lahir dalam jiwanya belum terdapat apa-apa (teori tabula rasa/kertas putih), tetapi secara potensial, jiwa individu itu sensitive untuk melakukan impresi terhadap dunia luar dengan melalui *senses*. Belajar melalui pengalaman dan latihan merupakan sumbangan terbesar dari John Locke dan tokoh-tokoh empirisme lainnya.
8. **John Heinrich Pestalozzi**, dikenal sebagai tokoh yang menyarankan penyelenggaraan pendidikan yang bersifat klasikal (rombongan). Ia juga dikenal sebagai pendidik yang mencoba mem-*psikologi*-kan pendidikan serta merombak program-program pendidikan untuk calon pendidik pada waktu itu yang dinilainya tidak psikologis.
9. Pada akhir abad ke -18, para psikolog seperti Francis Galton, Stanley Hall, mempublikasikan hasil-hasil penelitian mereka tentang aspek-aspek perilaku individu. Hasil-hasil penelitian ini sangat membantu bagi pendidik untuk memahami para anak didiknya.
10. William James, Cattel, Alfred Binet, masing-masing memberikan sumbangan sebagai berikut:
 - a) **William James**, dalam bukunya "*Principles of psychology*" menyarankan untuk melakukan pendekatan fungsional dalam psikologi (lawan psikologi struktural-Wundt). Fungsionalisme dalam psikologi adalah cara pendekatan yang menganggap bahwa kesadaran terhadap gejala-gejala mental adalah hal yang utama. Dalam mengungkap

ankan aliran kesadaran tersebut, James menyakini bahwa proses mental harus dipelajari sebagai proses, bukannya merupakan bagian-bagian dari kesadaran. Pandangan terakhir inilah yang dominan pada aliran strukturalisme (Chaplin, 1995).

- b) **Cattel**, memberikan sumbangan besar dalam hal *individual differences* dan pengukuran mental. *Individual differences* adalah sembarang sifat atau perbedaan kuantitatif dalam satu sifat, yang dapat membedakan satu individu dengan individu lainnya.
- c) **Binet** adalah psikologi pertama yang mengenalkan pengesanan mental/pengukuran inteligensi yang bersifat individual.

Perkembangan psikologi Pendidikan pada permulaan abad ke-20 ditandai dengan penelitian-penelitian psikologi yang lebih khusus yang memberikan dampak besar terhadap teori-teori dan praktek pendidikan. Tokohnya antara lain adalah Termann, Thorndike, dan Jude. Aliran-aliran Psikologi yang berkembang pada permulaan abad ke-20 yang mempelajari perilaku dan proses belajar dari sudut pandang yang berbeda-beda, juga telah memberikan pengaruh terhadap perkembangan teori dan praktek pendidikan, seperti: Behaviorisme (Watson), Psikoanalisis (Freud), dan Gestalt (Kohler, Koffka). Teori-teori ini tidak ada yang terbaik karena sifatnya saling komplementer/melengkapi.

Sumbangan Psikologi Pendidikan Terhadap Teori dan Praktek Pendidikan

Dengan memahami dan mempelajari psikologi Pendidikan, maka kita (sebagai pendidik/psikolog) antara lain akan dapat:

Mengetahui karakteristik perkembangan individu (karena dalam psikologi pendidikan juga dipelajari perkembangan individu).
Di dalam perkembangan terjadi *inner Growth Process* (perkembangan

ngaja") akan berhubungan erat dengan pendidikan yang bertujuan mengembangkan individu "dengan sengaja".

1. Mengerti hakekat belajar (bagaimana proses belajar umumnya dan masalah-masalah belajar pada khususnya);
2. Lebih terbuka bahwa perbedaan-perbedaan yang terdapat antara individu terdapat dalam banyak aspek, baik aspek intelektual (motivasi, emosi, dan sebagainya), maupun aspek intelektual (kecerdasan, kemampuan berpikir, dan sebagainya);
3. Mengetahui metode mengajar yang efektif;
4. Memahami permasalahan anak didik;
5. Memberi dasar bagi pendidik untuk penyusunan kurikulum (kurikulum disesuaikan dengan kebutuhan dalam tahap perkembangan anak didik);
6. Membantu pendidik dalam mengevaluasi hasil belajar;
7. Meningkatkan kemampuan untuk melakukan penelitian-penelitian dibidang pendidikan;
8. Membantu pendidik untuk dapat mengarahkan/mendidik anak-anak luar biasa (baik yang luar biasa pintarnya atau yang luar biasa bodohnya);
9. Memiliki sumbangan praktis, yaitu: mendisiplinkan anak dengan cara yang lebih manusiawi (hukuman tidak bersifat fisik tetapi mencari faktor penyebab), pendidik lebih kooperatif dan demokratis (sebagai pengganti pola otoriter);
10. Mengajukan pemakaian Audio-Visual-Aid dalam proses belajar mengajar;
11. Memberikan sumbangan terhadap pengelolaan sekolah, yaitu: pendidik bersikap kooperatif, terbuka, demokratis, dan lebih simpatik, karena itu masalah pengelolaan sekolah tidak lagi ditentukan sendiri oleh pendidik secara otoriter akan tetapi pendidik dalam usaha memecahkan masalah yang timbul akan mendiskusikannya dengan pihak-pihak yang terkait;
12. Memberikan sumbangan terhadap penyusunan jadwal pelajaran (dulu sering terjadi bahwa mata pelajaran-mata pelajaran yang relatif sukar (matematik, Fisika dan sebagainya)

dijadwalkan secara terus menerus dari pagi sampai siang. Di sini jelas bahwa prinsip-prinsip psikologi belum diterapkan dalam penyusunan jadwal pelajaran. Akan tetapi setelah psikologi diterapkan dalam pendidikan amak penyusunan dibuat dengan mempertimbangkan taraf kesukaran setiap mata pelajaran dan tingkat kelelahan anak didik);

13. Dahulu aktivitas-aktivitas Ekstra Kurikuler (seperti diskusi, drama, pramuka, kesenian dan sebagainya) dianggap tidak penting dan hanya merupakan pemborosan, akan tetapi sekarang kegiatan-kegiatan tersebut lebih mendapatkan perhatian dan bahkan ada yang dimasukkan dalam kurikulum/ intrakurikuler (karena sebenarnya aktivitas-aktivitas tersebut sangat membantu perkembangan kepribadian anak secara harmonis dan sehat yang didukung dari pandangan aliran psikoanalisis, bahwa aktivitas ekstra kurikuler merupakan wahana ekspresi diri);
14. Sumbangan psikologi pendidikan terhadap produksi buku pelajaran terbukti dari kenyataan bahwa Psikologi Pendidikan memberikan saran dalam perencanaan penerbitan buku-buku pelajaran untuk anak didik. Sehingga para pendidik sekarang dalam menulis buku pelajaran sudah lebih mempertimbangkan perkembangan intelektual, emosi, dan sosial anak didik. Jadi, kebutuhan-kebutuhan dan minat anak sudah menjadi bahan pertimbangan di dalam pembuatan buku-buku pelajaran).

Metode-metode Dalam Psikologi Pendidikan

Di dalam Psikologi Pendidikan metode-metode yang digunakan antara lain adalah sebagai berikut:

1. Introspeksi;
2. Observasi;
3. Metode Klinis:
 - a) Studi Kasus Klinis;
 - b) Studi Kasus Pengembangan;

- 1) Pendekatan *Longitudinal*
- 2) Pendekatan *Cross-Sectional*
4. Metode Diferensial
5. Metode Ilmiah
6. Metode Eksperimen

Berikut pembahasan keenam metode tersebut satu persatu sebagai berikut:

1. Metode Introspeksi

Merupakan metode penelitian dengan cara melakukan pengamatan ke dalam diri sendiri/*self observation* yaitu dengan melihat keadaan mental pada waktu tertentu. Metode ini dipakai dan dikembangkan dalam disiplin psikologi oleh kelompok Strukturalis (dipelopori Wundt). Mereka mendefinisikan psikologi sebagai ilmu yang mempelajari tentang pengalaman-pengalaman sadar individu. Menurut mereka introspeksi dapat dipakai untuk mengetahui proses mental yang sedang berlangsung pada diri seseorang, seperti bagaimana pikiran, perasaan, motif-motif yang ada pada dirinya pada waktu tertentu. Disini individu mengamati proses mental, menganalisis, dan kemudian melaporkan perasaan yang ada dalam dirinya.

2. Metode Observasi

Dengan berkembangnya psikologi sebagai ilmu yang objektif dalam mempelajari perilaku manusia, maka metode introspeksi dianggap tidak representatif. Observatif dapat diartikan sebagai kegiatan melihat sesuatu di luar diri sehingga yang diperoleh melalui observasi merupakan data *Overt Behavior* (perilaku yang tampak). Dengan menyelidiki keadaan *overt behavior* tersebut, secara tidak langsung memberikan petunjuk tentang kondisi mental seseorang.

3. Metode Klinis

Metode Klinis umumnya digunakan untuk mengumpulkan data secara lebih rinci mengenai perilaku penyesuaian dan

kasus-kasus perilaku menyimpang. Penyesuaian yang salah dapat berbentuk perilaku anti sosial, gangguan emosional, gangguan belajar dan keterbelakangan dalam mata pelajaran disekolah dapat dideteksi dengan metode ini. Tujuan utama dari metode klinis adalah mempelajari kasus-kasus baik individual maupun kelompok, di dalam usaha untuk mendeteksi dan mendiagnosis masalah-masalah khusus yang dihadapi pelajari, serta memberikan langkah-langkah terapi untuknya/ pengobatannya agar subjek dapat kembali sehat penyesuaiannya.

Studi Kasus Klinis. Studi Kasus Klinis digunakan untuk menyelesaikan masalah disamping kesukaran belajar, gangguan emosional, juga untuk masalah *delinquency* (kenakalan remaja). Data yang diperoleh melalui studi kasus klinis, kemudian dianalisis dan diinterpretasikan untuk menemukan sebab-sebab yang menimbulkan masalah tersebut.

Studi Kasus Perkembangan. Studi Kasus Perkembangan digunakan untuk mengetahui bagaimana jalannya perkembangan dari satu aspek ke aspek tertentu. Contohnya, bagaimana perkembangan emosi anak umur 6-9 tahun sehingga kita dapat menentukan metode pengajaran matematika yang tidak menimbulkan terlalu banyak kecemasan.

Cara Longitudinal. Penelitian dilakukan secara terus menerus dalam jangka waktu tertentu pada subjek yang sama, pada contoh diatas kita mengamati anak tersebut dalam jangka waktu 3 tahun (dari usia 6 sampai 9 tahun).

Cara Cross-Sectional. Penelitian dilakukan dengan cara memakai sampel-sampel yang mewakili usia anak yang ingin diteliti (misalnya pada contoh di atas, kita menggunakan sekelompok anak usia 6;00 untuk mengetahui kondisi emosi anak usia 6;00, sekelompok anak usia 6;06 untuk mengetahui kondisi emosi anak usia 6;06, sekelompok anak usia 7;00 untuk mengetahui kondisi emosi anak usia 7;00 dan seterusnya sampai akhirnya kita ambil sampel dari sekelompok anak usia

9;00 untuk mengetahui kondisi emosi anak usia 9;00. Kelompok-kelompok tersebut kemudian diambil kesimpulan perkembangan emosi setiap tingkat usia sehingga dapat disimpulkan perkembangan emosi anak usia 6;00 sampai 9;00.

4. Metode Diferensial

Metode diferensial umumnya digunakan untuk meneliti perbedaan-perbedaan individual yang terdapat diantara anak didik. Metode ini umumnya menggunakan berbagai macam teknik pengukuran/*measurement* (contoh: tes angket, dan sebagainya) serta menggunakan statistic dalam analisisnya.

5. Metode Ilmiah

Metode Ilmiah umumnya digunakan untuk menyelesaikan permasalahan perilaku yang lebih kompleks yang harus bertanggungjawab secara ilmiah. Metode Ilmiah adalah suatu prosedur yang sistematis dalam memecahkan permasalahan dan merupakan suatu pendekatan objektif yang terbuka untuk dikritik, dikonfirmasi, dimodifikasi atau bahkan mungkin ditolak kebenarannya oleh hasil penelitian yang lebih kemudian.

Metode Ilmiah sama dengan metode analisis perilaku secara ilmiah mengenai suatu masalah yang didasarkan atas empat asumsi dasar, yaitu:

- a. *Empirisme*. Metode ilmiah harus melakukan pengujian terhadap pernyataan-pernyataan, hasil-hasil, pemikiran, hasil-hasil diskusi atau seminar dan isu-isu yang ada di kehidupan dalam masyarakat secara empirik (empirik = didasarkan dengan data lapangan).
- b. *Determinisme*. Bahwa dalam kehidupan alam terdapat hukum-hukum atau tata tertib yang mengaturnya. Peristiwa-peristiwa yang terjadi dapat diterangkan melalui rangkaian hubungan sebab akibat. Perilaku manusia mengikuti hukum tersebut dan dapat dihubungkan dengan faktor-faktor kausal/penyebab. Oleh sebab itu, orang dapat memahami perilaku anak didik, pendidik harus

melakukan observasi tentang kondisi-kondisi dan faktor-faktor yang terdapat disekitar terjadinya perilaku tersebut.

- c. *Asumsi / Parsimony*. Secara harfiah, bila ada dua metode yang sama efektifnya, maka kita menggunakan metode yang lebih *efisien*. Ini berarti kita menggunakan prinsip *parsimony*. Namun demikian, pengertian *parsimony* dalam konteks asumsi dasar ini adalah bahwa di peneliti jangan cepat puas setelah mendapatkan hubungan sebab akibat dari suatu peristiwa, tetapi lebih jauh lagi berusaha mendapatkan kejelasan yang logis bagaimana hubungan sebab akibat tersebut dapat terjadi.
- d. *Pestabilitas (pestability)*. Bahwa hasil suatu penelitian harus dapat sanggup untuk diuji kembali.

6. Metode eksperimen

Kelebihan metode eksperimen adalah dapat melakukan pengontrolan secara ketat terhadap faktor-faktor/ variabel-variabel yang diperkirakan dapat "mencemari/mengkotori" hasil penelitian. Metode ini menggunakan suatu prosedur sistematis yang disebut sebagai *experimental design* (rancangan eksperimen). Rancangan ini memiliki dua pengertian.

- a. Adanya langkah-langkah sistematis seperti dalam langkah-langkah penelitian ilmiah:
 - 1) Ada masalah (Problem);
 - 2) Kumpulan konsep/teori yang sesuai problem;
 - 3) Alternative jawaban/hipotesis;
 - 4) Diuji secara empiric dengan data lapangan.
- b. Kesimpulan dan generalisasi suatu prosedur yang sesuai dengan subjek bagi kondisi-kondisi eksperimen yang ada serta pemilihan teknik statistik yang sesuai. Langkah-langkah a dan b ini merupakan kelebihan dari metode ilmiah dibandingkan metode-metode penelitian-penelitian dilakukan secara natural/alamiah. Dalam kondisi semacam ini (kondisi laboratorium) maka pengontrolan dilakukan dengan pemilihan rancangan penelitian dan teknik analisis yang sesuai.

BAB II

BAKAT DAN INTELEGENSI

Pendahuluan, Bakat & Intelegensi, Lingkungan dan Hereditas (Permasalahan Nature-Nurture), Kelas Sosial (menengah dan rendah) dan implikasinya Dalam Pendidikan, Dikotomi Desa-Kota, Peran jenis

Pendahuluan

Bakat dan intelegensi adalah dua hal yang merupakan kemampuan mental yang banyak dibahas dalam psikologi pendidikan, meski masih terdapat kemampuan-kemampuan mental lain dalam diri manusia.

Intelegensi adalah salah satu faktor yang menentukan prestasi seseorang. Intelegensi yang dimiliki seseorang ditentukan oleh bakat bawaan dan faktor lingkungan. Faktor bawaan adalah yang berhubungan dengan gen yang diturunkan dari orang tuanya, sementara faktor lingkungan adalah keseluruhan pengalaman dan pendidikan yang pernah diperoleh seseorang. Di lain pihak, kita dapat menemukan keragaman bakat yang dimiliki oleh manusia. Bakat seseorang dapat berbeda jenisnya dengan orang lain. Si Ali berbakat dalam bidang musik, sementara badu lebih berbakat dalam bidang seni lukis. Sementara itu, dua orang yang memiliki bakat yang sama jenisnya, bisa jadi akan memiliki de-

raja atau tingkat pemilihan bakat yang berbeda pula. Erwin Pras adalah dua orang siswa SMU yang aktif mengikuti kegiatan ekstra kurikuler senirupa, akan tetapi bakat senirupa yang dimiliki Erwin ternyata lebih tinggi dibandingkan dengan Erwin, meskipun Erwin harus banyak berlatih untuk mengembangkannya.

Apakah bakat dan intelegensi itu? Uraian di bawah ini akan mengkajinya secara psikologis.

Bakat dan Intelegensi

1. Intelegensi

a. Sejarah dan Pengertian Intelegensi

Pada dasarnya intelegensi ada suatu konsep yang sifatnya abstrak atau dapat dikatakan sebagai suatu konstruk. Karenanya untuk mendefinisikannya menjadi tidak mudah.

Awal mulanya adalah beberapa ahli dari tiga negara melakukan percobaan di laboratorium. Wundt (Jerman), Galton (Inggris) dan Cattell (AS) secara terpisah telah melakukan tes dengan soal yang mudah terhadap anak-anak. Mereka menemukan bahwa individu saling berbeda dalam hal ketepatan (akurasi) dan kecepatan tanggapannya apabila mereka dites dengan suatu tugas yang mudah. Galton menggambarkan bahwa jika tanggapan dari banyak individu tersebut disusun berdasarkan prestasinya yang dihasilkan, maka terdapat sejumlah besar di antaranya yang menunjukkan respon atau tanggapan yang relatif sama dalam jumlah yang banyak. Sementara itu terdapat sejumlah kecil yang menunjukkan ke arah prestasi yang cerdas (superior) ataupun kurang cerdas (inferior) (Crow dan Crow, 1989).

Menurut Crow dan Crow (1989) tes-tes yang dikembangkan sebelum tahun 1800-an disusun dengan maksud untuk mengukur atau kemampuan saja. Karya-karya para pelopor hanya terbatas dalam usahanya untuk memisahkan faktor-faktor respon atau tanggapan tunggal yang sederhana. Hingga akhirnya sampai kepada pengukuran intelegensi yang didasari dari beberapa variabel yang sederhana. Beberapa nama di bawah ini adalah

para ahli yang telah banyak berbuat dalam mengembangkan tes intelegensi.

Cattel adalah sarjana yang diakui pertama kali memperkenalkan istilah tes mental atau tes psikis. Pada tahun 1880, Ebbinghause berhasil menemukan berbagai macam tes yang digunakan untuk menentukan sampai dimana perbedaan kemampuan individu dalam mengingat.

Seorang ahli dari Perancis, Alfred Binet menyimpulkan bahwa intelegensi adalah lebih dari sekedar jumlah fungsi yang mandiri (berdiri sendiri) dan oleh karena itu tingkah laku yang dianggap intelegensi hendaknya dinilai dari berdasarkan pada aktivitas-aktivitas yang menggabungkan berbagai macam item. Binet berpendapat bahwa tingkat intelegensi dapat dibuktikan dari tanggapan orang-orang pada semua umur terhadap situasi yang ada dilingkungan sekitarnya. Dalam perkembangan berikutnya, Binet dengan rekan sejawatnya Theophile Simon mengembangkan suatu metode yang dapat membedakan antara anak normal dengan anak yang lemah pikirannya. Pada akhirnya karya mereka kemudian dikenal dengan tes Binet-Simon.

Lalu apa definisi dari intelegensi itu?

Beragamnya minat dan perhatian pada ahli dalam menafsirkan intelegensi dan pembuatan tes untuk mengukurnya, berakibat pada beragamnya pula konsep mengenai intelegensi dikalangan para ahli. Pada tahun 1912 ada upaya untuk mengadakan symposium dalam rangka mencapai kesepakatan dalam mendefinisikan intelegensi, meski perbedaan pendapat masih terbuka lebar. Beberapa pendapat para ahli di bawah ini adalah manifestasi dari perbedaan-perbedaan tersebut (dalam Crow dan Crow, 1989).

Terman (seorang ahli dari AS yang pertama kali memperkenalkan tes Binet di AS) masih berupaya untuk memberikan definisi intelegensi, yaitu suatu kemampuan untuk berpikir berdasarkan atas gagasan-gagasan yang abstrak. Sementara Binet mendefi-

nisikannya sebagai pemahaman, hasil penemuan, arahan dan pembahasan-intelegensi terkandung dalam keempat kata tersebut. Kedua definisi tersebut nampaknya masih dianggap masih terbatas.

Stren mendefinisikannya sebagai kapasitas umum dari individu yang secara sadar dapat menyesuaikan jiwa yang umum dengan masalah dan kondisi hidup baru. Jadi, intelegensi disini lebih mengarah kemampuan untuk menyesuaikan diri.

Dalam penafsirannya empiriknya. Thorndike mendefinisikannya sebagai daya kekuatan respon yang baik dari sudut pandangan kebenaran atau kenyataan. Oleh karena itu ia kemudian menekankan 3 aspek itelegensi yaitu: *altitude, breadth, dan speed* (ketinggian, keluasan dan kecepatan), sebgai tingkat kemampuan untuk melaksanakan tugas-tugas.

b. Teori-Teori Intelegensi

Adalah teori faktor yang kemudian muncul dalam upayanya untuk mendeskripsikan struktur intelegensi ke dalam satu atau lebih kemampuan yang berdiri sendiri melalui analisis faktor yang membangun konstruk kemampuan. Charles Spearman, seorang sarjana di Inggris, adalah penemu adanya dua faktor utama yaitu: faktor G (*general*) dan faktor S (*spesifik*). Secara lebih terperinci, Spearman membagi intelegensi menjadi dua faktor yaitu:

- 1) Faktor G, yaitu mencakup semua kegiatan intelektual dan dimiliki oleh setiap orang dalam berbagai derajat tertentu;
- 2) Faktor S yang mencakup berbagai faktor khusus tertentu yang relevan dengan tugas tertentu (Semiawan, 1994).

Kedua faktor di atas terkadang tumpang tindih dan terkadang pula terlihat berbeda. Menurut Spearman (dalam Semiawan, 1994), Faktor G lebih banyak mewakili segi genetis dan faktor S lebih banyak diperoleh memlalui latihan dan pendidikan. Kelemahan dari konsep Spearman ini diperbaiki oleh Thurstone dengan dikembangkannya teori mengenai faktor jamak (*multiple factors*). Menurut Thurstone, intelegensi beroperasi pada em-

pat tingkat *trial and error*. Pada tingkat terendah dapat diamati melalui perilaku nyata dari *trial and error*. Pada tingkat berikutnya, meski masih bersifat *trial and error*, namun sudah bersifat perceptual, artinya tidak terlalu dapat diamati melalui perilaku konkrit. Pada tingkat berikutnya (*ideational*), pengalaman tersebut sudah dapat diantisipasi tanpa adanya suatu pertemuan langsung. perbedaan antara kedua tingkat yang terakhir diibaratkan oleh Thurstone sebagai berikut:

“Yang sifatnya perceptual adalah ibarat seseorang yang berniat memasuki jalan yang sedang diperbaiki, akan tetapi tidak jadi setelah membaca petunjuk yang member perhatian kepada hal tersebut. Sedangkan yang bersifat ideational tidak sampai membaca petunjuk tersebut sudah mengurungkan niatnya” (Semiawan, 1994).

Pada tingkat tertinggi (intelegensi konseptual), oleh Thurstone dapat dijadikan acuan di dalam pengukuran intelegensi seseorang. Kemampuan utama dalam intelegensi konseptual ini adalah:

- 1) *Verbal Comprehension (V)*, yang berarti pengertian verbal yang bisa diukur melalui subtes paham baca dan perbendaharaan kata;
- 2) *Number (N)*, yang diukur melalui soal-soal berhitung;
- 3) *Spatial Relation (S)*, yang diukur melalui manipulasi lambing geometris;
- 4) *Word Fluency (W)*, yang diukur melalui respon cepat kata-kata;
- 5) *Memory (M)*, yang diukur melalui ingatan kata-kata yang saling berhubungan;
- 6) *Reasoning (R)*, yang diukur melalui tes berbagai analogi atau seri melengkapi kalimat atau pola tertentu (Khetana dalam Semiawan, 1994).

c. Pengukuran Intelegensi

Perbedaan individu dalam hal intelegensi menyebabkan adanya perbedaan pula dalam hal kemampuan dalam memecahkan

masalah atau persoalan yang sedang dihadapi. Ada pandangan para ahli yang menekankan perbedaan intelegensi *kualitatif* ada pula yang menekankan perbedaan secara *kuantitatif*. Pandangan yang pertama berpendapat bahwa perbedaan intelegensi individu satu dengan yang lain memang secara kualitatif berbeda, jadi pada dasarnya memang berbeda. Sedangkan pandangan kuantitatif berpendapat bahwa perbedaan intelegensi antara individu satu dengan yang lain hanyalah perbedaan yang sifat kuantitatif jadi semata-mata karena perbedaan materi yang diterima atau karena perbedaan dalam proses belajarnya. Perbedaan dalam proses belajar akan mempengaruhi perbedaan intelegensi seseorang kendatipun kedua pandangan tersebut sama-sama mengakui adanya perbedaan individual dalam intelegensi, yang kemudian muncul menjadi permasalahan adalah bagaimana kita dapat mengetahui taraf intelegensi seseorang. Oleh karena itu pada ahli kemudian menggunakan tes intelegensi untuk dapat mengungkap taraf intelegensi seseorang. Sebagaimana telah dikemukakan di muka, maka orang yang pertama kali dianggap telah mengembangkan pengukuran intelegensi adalah Alfred Binet. Dari tes intelegensi yang pertama dikembangkan oleh Binet, berikutnya ia dibantu oleh beberapa ahli lain telah banyak sekali melakukan revisi (Walgito, 1993).

Pada tahun 1916, tes Binet direvisi dan diadaptasi di Stanford University, sehingga kemudian tes Binet lebih dikenal dengan sebutan *Stanford Revision* atau *Stanford Binet*. Revisi tersebut bertujuan untuk adaptasi tes tersebut untuk dapat digunakan di Amerika Serikat, serta kemudian diartikan sebagai:

$$I.Q = \frac{MA}{CA}$$

IQ adalah *Intelligence Qoutient*;

MA adalah *mental age* atau umur mental

CA adalah *chronological age* atau umur kronologis yaitu umur sebenarnya.

Untuk menghindari adanya angka pecahan, maka rumus tersebut akhirnya dikalikan dengan 100, sehingga rumusnya berbentuk:

$$I.Q = \frac{MA \times 100}{CA}$$

Pada kenyataannya, tes intelegensi mengalami perkembangan yang pesat pada tahun-tahun berikutnya. Tahun 1939, David Wechsler menciptakan *individual intelligence test* yang dikenal dengan sebutan *Wechsler-Bellevue Intelligence Scale* dan pada tahun 1949, ia menciptakan tes *Wechsler Intelligence Scale For Children* (WISC), yang diperuntukan bagi anak-anak. Klasifikasi IQ yang juga dikembangkan oleh Wechsler adalah sebagai berikut:

Tabel 1. Klasifikasi IQ Menurut Wechsler

Klasifikasi	IQ
<i>Very Superior</i>	130 ke atas
<i>Superior</i>	120- 129
<i>Bright normal</i>	110- 119
<i>Average</i>	90- 109
<i>Dull normal</i>	80- 99
<i>Borderline</i>	70- 79
<i>Mental defective</i>	69 ke bawah

(sumber: Harriman dalam Walgito,1993)

Pada tahun 1955, Wechsler menciptakan tes intelegensi lagi khusus untuk orang dewasa yang kemudian dikenal sebagai tes WAIS (*Wechsler Adult Intelligence Scale*).

Sebagai bahan pengetahuan tambahan, bahwa klasifikasi IQ sebagaimana yang dikembangkan oleh Wechsler di atas, ternyata tidak dapat dijadikan sebagai satu-satunya klasifikasi. Hal ini disebabkan oleh para ahli lain juga mengembangkan tes intele-

gensi yang lain ternyata menggunakan klasifikasi IQ yang berbeda pula.

Dengan menggunakan rumus IQ yang sama, maka tes Binet yang telah diadaptasi oleh Terman dan Merrill untuk anak-anak di Amerika Serikat (*Stanford-Binet Scale*) mengklasifikasikan IQ sebagai berikut:

Tabel 2. Klasifikasi IQ Stanford-Binet

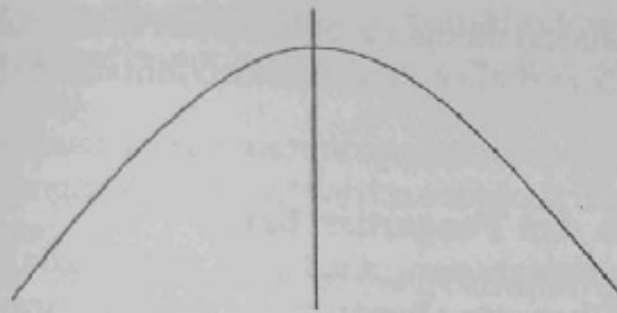
Klasifikasi	IQ	Persentase
Mendekati genius atau genius	140 ke atas	0,25
Sangat cerdas	130- 139	0,75
Cerdas (superior)	120- 129	6,00
Diatas rata-rata	110- 119	13,00
Normal	90- 109	60,00
Dibawah rata-rata	80 -99	3,00
Garis batas (bodoh)	70- 79	6,00
Moron (lemah pikiran)	50- 69	0,75
Imbisil, ideot	49 ke bawah	0,25

(sumber: Crow dan Crow, 1989)

d. Kurve Normal dalam Intelegensi

Menurut Hadi (1985) pengamatan sehari-hari menunjukkan bahwa tiap orang tidak menunjukkan kesamaan dalam suatu hal (*individual differences*). Kecerdasan, tinggi badan, berat badan, tingkat penghasilan, dan sebagainya, bagi setiap orang pada umumnya tidak sama. Apabila sejumlah besar individu kita selidiki salah satu sifatnya, katakanlah intelegensinya dan kita mencoba membuat garfik polygon dan distribusi intelegensi itu, maka akan kita jumpai grafik yang membentuk "kurve normal".

Menurut Crow dan Crow (1989) perbedaan individu dalam kemampuan mental (atau katakanlah intelegensi) cenderung dapat didistribusikan ke dalam kurve normal, sebagaimana tercantum pada gambar 1 di bawah ini.



← 49 = Abnormal 90-109 = Normal 150 = Genius →

Gambar 1. Kurve Normal IQ Secara Hipotetis

Sumber: Crow dan Crow (1989)

Berdasarkan kurve normal di atas, maka dapat dikatakan bahwa sebagian besar individu memiliki intelegensi yang normal atau memiliki IQ di sekitar 90-110. Secara hipotesis dapat diasumsikan bahwa jumlah individu yang memiliki IQ tertentu dapat didistribusikan sebagai berikut:

- 60- 69 jumlahnya 1 %
- 70- 79 jumlahnya 6 %
- 80-89 jumlahnya 13 %
- 90- 99 jumlahnya 30 %
- 100- 109 jumlahnya 30 %
- 110- 119 jumlahnya 13 %
- 120- 129 jumlahnya 6%
- 130- 139 jumlahnya 1 %

Berdasarkan distribusi di atas, maka dapat dikatakan bahwa dalam suatu populasi jumlah terbesar adalah individu yang memiliki IQ antara 90- 110 atau sebesar 60 %, sedangkan individu yang memiliki IQ di atas 110, makin tinggi IQ-nya jumlahnya akan semakin mengecil dan demikian pula untuk IQ di bawah normal.

Lalu bagaimana dengan kenyataan yang terjadi, apakah IQ suatu populasi tertentu akan benar-benar berbentuk kurve normal?

Pembahasan mengenai aplikasi kurve normal secara empiris akan disajikan pada subbab-subbab lain dalam bab ini juga.

2. Bakat

a. Sejarah dan Pengertian Bakat

Adalah sesuatu yang amat ideal apabila kita dapat memberikan pendidikan yang benar-benar sesuai dengan bakat pesen didik kita. Masalah bakat adalah masalah yang sama tuanya dengan manusia itu sendiri. Semenjak dahulu orang sudah berusaha membahas masalah bakat ini. Uregensinya masih tetap actual sampai saat ini, meski dari kacamata ilmu pengetahuan, hasilnya masih jauh dari memuaskan. Uregensi dalam mengaplikasikan bakat tidak hanya terbatas pada bidang pendidikan saja, melainkan juga dalam hal pemilihan lapangan kerja (Suryabrata, 1995).

Lalu timbul pertanyaan apakah yang disebut bakat ini?

Menurut Crow dan Crow (1989) bakat bisa dianggap sebagai kualitas yang dimiliki oleh semua orang dalam tingkat yang beragam. Bakat juga dapat dianggap sebagai keunggulan khusus dalam bidang perilaku tertentu, seperti music, matematika, atau olahraga. Cattell (dalam Crow dan Crow, 1989) mencoba menemukan perbedaan-perbedaan diantara individu dalam bidang-bidang seperti di bawah ini, yang sebagian besar berhubungan dengan ketajaman sensoris (indra), kekuatan otot dibandingkan dengan kemampuan-kemampuan mental lainnya yang lebih kompleks:

- 1) Kekuatan memegang atau menggenggam;
- 2) Kecepatan gerakan lengan;
- 3) Dua ambang mata pada belakang tangan;
- 4) Jumlah tekanan yang diperlukan mengakibatkan rasa sakit pada dahi;
- 5) Perbedaan berat yang tidak begitu kentara;
- 6) Waktu dalam bereaksi terhadap bunyi;

- 7) Waktu yang dibutuhkan untuk menyebutkan sepuluh warna;
- 8) Membagi garis menjadi dua yang masing-masing panjangnya 50 cm;
- 9) Kemampuan untuk mereproduksi selama jangka waktu 10 detik dengan ketukan setelah itu subjek diminta untuk mengingatnya;
- 10) Saat mengingat huruf-huruf yang berhubungan dengan pendengaran.

Dalam perkembangan berikutnya, hanya tiga aspek dari kesepuluh tes tersebut di atas yang digunakan untuk mengukur kemampuan-kemampuan khusus dan tes bakat tertentu (Crow dan Crow, 1989).

Dua tokoh penting di dalam sejarah perkembangan pendefinisikan bakat yang kemudian dianggap sebagai kemampuan khusus adalah Thordike dan Spearman. Thordike mengemukakan bahwa individu memiliki tiga jenis intelegensi (abstrak, mekanis dan sosial), sedangkan Spearman mengemukakan teori mengenai faktor G dan faktor S dalam intelegensi. Usaha-usaha dewasa ini mencoba untuk menemukan atau mengetahui kemampuan atau bakat khusus yang lebih sesuai dengan kondisi individu dalam keikutsertaannya dalam bidang pekerjaan dan pendidikan (Crow dan Crow, 1989).

William B. Michael (dalam Suryabrata, 1995) mendefinisikan bakat sebagai "kapasitas seseorang dalam melakukan tugas, yang sedikit sekali dipengaruhi atau tergantung pada latihan". Sementara itu Brigham (dalam suryabrata, 1995) mendefinisikan bakat yang dititikberatkan kepada apa yang dapat dilakukan individu (segi performace/kinerja), setelah individu mendapatkan latihan.

Traxler (dalam Crow dan Crow, 1989) mendefinisikan bakat sebagai kondisi, kualitas, atau sekumpulan kualitas pada diri individu yang menunjukkan kemungkinan sampai dimana dia akan mampu mendapatkan, dengan latihan yang cocok, pengetahuan, keterampilan, atau sekumpulan pengetahuan, pengertian dan ke-

trampilan, seperti kemampuan untuk menyumbangkan diri dalam bidang seni, kemampuan mekanik, kemampuan matematika atau kemampuan membaca dan berbicara dengan menggunakan bahasa asing.

Woodworth dan Marquis (dalam Suryabrata, 1995) memberikan definisi bakat sebagai prestasi yang dapat diramalkan dan dapat diukur melalui tes khusus. Oleh karena itu bakat dikategorikan sebagai suatu kemampuan (*ability*), yang memiliki tiga arti

- 1) *Achievement*, yang merupakan kemampuan aktual yang dapat diukur dengan alat tes tertentu;
- 2) *Capacity*, yang merupakan kemampuan potensial, yang dapat diukur secara tidak langsung dengan melalui pengukuran terhadap kecakapan individu, dimana kecakapan ini berkembang dengan perpaduan antara dasar dengan latihan yang intens dan berpengalaman;
- 3) *Aptitude*, yaitu khusus yang hanya dapat diungkap/diukur dengan tes khusus yang sengaja dibuat untuk itu.

Selanjutnya Guilford (dalam Suryabrata, 1995) mendefinisikan bakat dengan corak yang agak berbeda, ia menyatakan bahwa bakat adalah kemampuan kinerja yang mencakup dimensi preseptual, dimensi psikomotor dan dimensi intelektual. Masing-masing dimensi tersebut mengandung faktor-faktor psikologi seperti misalnya memori, penalaran dan sebagainya.

Dari berbagai pendapat pada ahli di atas, terbukti bahwa ternyata tidak ada keseragaman dalam mendefinisikan bakat. Meskipun berbeda, pendapat-pendapat tersebut dapat dianggap saling melengkapi satu sama lain.

Aspek-aspek Bakat. Dari perbedaan pendapat mengenai bakat di atas maka Suryabrata (1995) berpendapat bahwa analisis mengenai bakat selalu merupakan analisis mengenai tingkah laku. Berdasarkan analisis tingkah laku itu dapat ditemukan tiga gejala sebagai berikut:

- 1) bahwa individu melakukan sesuatu;
- 2) bahwa apa yang dilakukan itu merupakan sebab dari sesuatu tertentu (atau mempunyai akibat atau hasil tertentu); dan
- 3) bahwa individu melakukan sesuatu itu dengan cara tertentu.

Selanjutnya disimpulkan oleh Suryabrata (1995) bahwa tingkah laku mengandung tiga aspek:

- 1) aspek tindakan (*performance* atau *act*)
- 2) aspek sebab atau akibatnya (a person causes a result); dan
- 3) aspek ekspresif.

Banyak di antara ahli yang hanya membahas aspek yang kedua terutama bila dikaitkan dengan pengukuran bakat. Bakat yang mencakup adanya tiga dimensi sebagaimana dikemukakan oleh Guilford, ternyata dapat dikembangkan lebih jauh menjadi beberapa faktor lagi, yaitu:

- 1) **Dimensi perceptual**, terdiri dari faktor-faktor kemampuan dalam mengadakan persepsi:
 - a) Kepekaan indra;
 - b) Perhatian;
 - c) Orientasi ruang;
 - d) Orientasi waktu;
 - e) Luasnya daerah persegi;
 - f) Kecepatan persepsi, dan sebagainya.
- 2) **Dimensi psikomotor**, terdiri dari enam faktor:
 - a) Faktor kekuatan;
 - b) Faktor impuls;
 - c) Faktor kecepatan gerak;
 - d) Faktor ketelitian/ketepatan, yang terdiri dari:
 - Faktor kecepatan statis, yang menitik beratkan pada posisi;
 - Faktor kecepatan dinamis, yang menitik beratkan pada gerakan.

- e) Faktor koordinasi;
- f) Faktor keluwesan (fleksibilitas).

3) Dimensi intelektual, yang paling banyak mendapat sorotan karena memiliki implikasi yang amat luas. Faktor-faktornya antara lain:

a) Faktor ingatan, yang mencakup:

- Faktor ingatan mengenai substansi;
- Faktor ingatan mengenai relasi;
- Faktor ingatan mengenai sistem.

b) Faktor pengenalan, yang mencakup:

- Pengenalan terhadap keseluruhan informasi;
- Pengenalan terhadap golongan (kelas);
- Pengenalan terhadap hubungan-hubungan;
- Pengenalan terhadap bentuk dan struktur;
- Pengenalan terhadap kesimpulan.

c) Faktor evaluatif, yang meliputi:

- Evaluasi terhadap identitas;
- Evaluasi terhadap relasi-relasi;
- Evaluasi terhadap sistem;
- Evaluasi terhadap tingkat kepentingan masalah (kepekaan terhadap masalah yang dihadapi).

d) Faktor berpikir konvergen, yang meliputi:

- Faktor untuk menghasilkan nama-nama;
- Faktor untuk menghasilkan hubungan-hubungan;
- Faktor untuk menghasilkan sistem-sistem;
- Faktor untuk menghasilkan transformasi;
- Faktor untuk menghasilkan implikasi-implikasi unik.

e) Faktor berpikir divergen, yang meliputi:

- Faktor untuk menghasilkan unit-unit, seperti word fluency, ideational fluency;
- Faktor untuk pengalihan kelas-kelas secara spontan;
- Faktor kelancaran dalam menghasilkan hubungan-hubungan;

Yak mendapat sorok
uas. Faktor-faktornya

ansi:

- a.
- b.
- c.
- d.
- e.
- f.
- g.
- h.
- i.
- j.
- k.
- l.
- m.
- n.

tingan masalah (la-
lhadap).
iputi:
a-namar
ngan-tubungar;
a-sistem;
ormasi:

asi-impikasi urik-
ti:
ti, seperti word fin-
as secara spontan;
sikan hubungar-

OGE PENDIRKAN

- Faktor untuk menghasilkan sistem, seperti: *expressional fluency*;
- Faktor untuk transformasi divergen;
- Faktor untuk menyusun bagian-bagian menjadi garis besar.

b. Bakat dan Intelekuensi

Binet dan kologa-kolleganya maupun Wechsler dan kologa-kolleganya memberikan tekanan pada berfungsinya seluruh kemampuan mental individu. Anggapan dasar yang mendasari penyusunan tes intelegensi tersebut adalah dengan cara mengukur respon-respon seseorang dalam kegiatan yang berlainan, sehingga memungkinkan pengujian untuk memantapkan kemampuan umum yang diuji yang berhasil dalam aktivitas-aktivitas pakis (intelekuensi secara umum).

Jawaban-jawaban yang diberikan individu dalam tes intelegensi, ternyata dapat menentukan bakat khusus seseorang, sehingga semua pertanyaan dalam satu aspek kemampuan tertentu dapat dijawabnya dengan benar, misalnya saja dalam konsep matematika. Pengukuran intelegensi umum yang dicapai seseorang memiliki sifat meratakan sampai dimana seseorang dapat berhasil dalam menyelesaikan beberapa tugas pekerjaan yang menghadaki ataupun memerlukan kemampuan mental. Sedangkan pengukuran bakat dilakukan dengan maksud untuk menunjukkan kemampuan yang berhasil dalam bidang khusus (Crow dan Crow, 1989).

c. Pengukuran Bakat

Pada bagian terdahulu telah disesikan bahwa bakat banyak dikembangkan dalam bidang pekerjaan dan kemudian dikuti dalam bidang pendidikan. Pada prakteknya hampir semua ahli yang menyusun tes bakat memiliki titik tolak yang sama yaitu dari analisis faktor. Menurut Suryabrata (1995) pendapat Guilford sebagai mana yang telah disajikan di muka, merupakan materi

Bakat dan Intelekuensi

e) Faktor koordinasi;

f) Faktor keluwesan (fleksibilitas).

3) Dimensi intelektual, yang paling banyak mendapat sorotan karena memiliki implikasi yang amat luas. Faktor-faktornya antara lain:

a) Faktor ingatan, yang mencakup:

- Faktor ingatan mengenai substansi;
- Faktor ingatan mengenai relasi;
- Faktor ingatan mengenai sistem.

b) Faktor pengenalan, yang mencakup:

- Pengenalan terhadap keseluruhan informasi;
- Pengenalan terhadap golongan (kelas);
- Pengenalan terhadap hubungan-hubungan;
- Pengenalan terhadap bentuk dan struktur;
- Pengenalan terhadap kesimpulan.

c) Faktor evaluatif, yang meliputi:

- Evaluasi terhadap identitas
- Evaluasi terhadap relasi-relasi;
- Evaluasi terhadap sistem;
- Evaluasi terhadap tingkat kepentingan masalah (kepekaan terhadap masalah yang dihadapi).

d) Faktor berpikir konvergen, yang meliputi:

- Faktor untuk menghasilkan nama-nama;
- Faktor untuk menghasilkan hubungan-hubungan;
- Faktor untuk menghasilkan sistem-sistem;
- Faktor untuk menghasilkan transformasi;
- Faktor untuk menghasilkan implikasi-implikasi urut.

e) Faktor berpikir divergen, yang meliputi:

- Faktor untuk menghasilkan unit-unit, seperti word fluency, ideational fluency;
- Faktor untuk pengalihan kelas-kelas secara spontan;
- Faktor kelancaran dalam menghasilkan hubungan-hubungan;

• Faktor untuk menghasilkan sistem, seperti: *expressional fluency*;

• Faktor untuk transformasi divergen;

• Faktor untuk menyusun bagian-bagian menjadi garis besar.

b. Bakat dan Intelegenesi

Binet dan kolega-koleganya maupun Wechsler dan kolega-koleganya memberikan tekanan pada berfungsinya seluruh kemampuan mental individu. Anggapan dasar yang melandasi penyusunan tes intelegensi tersebut adalah dengan cara mengukur respon-respon seseorang dalam kegiatan yang berlainan, sehingga memungkinkan pengujian untuk dapat mengamalkan kemampuan umum yang diuji yang berhasil dalam aktivitas-aktivitas pribadi (intelegensi secara umum).

Jawaban-jawaban yang diberikan individu dalam tes intelegensi, ternyata dapat menunjukkan bakat khusus seseorang, sehingga semua pertanyaan dalam satu aspek kemampuan tertentu dapat dijawabnya dengan benar, misalnya saja dalam konsep matematika. Pengukuran intelegensi umum yang dicapai seseorang memiliki sifat mengamalkan sampai dimana seseorang dapat berhasil dalam menyelesaikan beberapa tugas pekerjaan yang menantang ataupun memerlukan kemampuan mental. Sedangkan pengukuran bakat dilakukan dengan maksud untuk mengukur kemampuan yang berhasil dalam bidang khusus (Crow dan Crow, 1989).

6. Pengukuran Bakat

Pada bagian terdahulu telah disajikan bahwa bakat banyak dikembangkan dalam bidang pekerjaan dan kemudian diikuti dalam bidang pendidikan. Pada praktiknya hampir semua ahli yang menyusun tes bakat memiliki titik tolak yang sama yaitu dari analisis faktor. Menurut Suryabrata (1995) pendapat Guilford sebagaimana yang telah disajikan di muka, merupakan materi

yang ada dalam individu, yang diperlukan untuk apa saja, hingga untuk setiap aktivitas individu diperlukan faktor-faktor tersebut.

Pada hakikatnya setiap bidang studi maupun bidang ke-membutuhan fungsinya lebih dari satu faktor bakat. Ber-gam faktor bisa jadi diperlukan fungsinya untuk suatu lapang-studi atau lapangan kerja tertentu. Sebagai contoh, misalnya bal-untuk belajar di Fakultas Teknik akan memerlukan faktor-fak-bilangan, pandang ruang, berpikir abstrak, bahasa, mekanik, di-masih banyak lagi. kecenderungan para ahli pada saat ini adal-mendasarkan pengukuran bakat pada suatu pendapat bahwa p-da setiap individu sebenarnya terdapat sebuah faktor yang dipex-lukan untuk berbagai macam lapangan, hanya dengan kombi-nasi, konstelasi, dan intensitas yang berbeda-beda. Karenan-yang biasa dilakukan dalam diagnosis tentang bakat adalah me-mbuat urutan (rangking) mengenai berbagai bakat pada setiap ind-vidu. Prosektur yang biasanya ditempuh adalah (Suryabrata 1995):

- 1) Melakukan analisis jabatan atau analisis lapangan studi untuk menemukan faktor-faktor apa saja yang diperlukan supaya orang dapat berhasil dalam lapangan tersebut;
- 2) Dari hasil analisis tersebut dibuat deskripsi jabatan atau de-kripsi lapangan studi;
- 3) Dari deskripsi jabatan atau deskripsi lapangan studi tersebut diketahui persyaratan apa yang harus dipenuhi supaya ind-vidu dapat lebih berhasil dalam lapangan tertentu;
- 4) Dari persyaratan tersebut sebagai landasan disusunnya al-pengungkap bakat, yang biasanya berwujud tes.

Penyusunan dan penyelenggaraan tes bakat tersebut dimak-sudkan untuk menemukan bakat-bakat khusus dalam jumlah yang besar dan dalam lapangan yang beragam. Hasilnya meru-pakan prediksi yang menyakinkan dalam bidang pendidikan dan pekerjaan, misalnya: mekanika sederhana atau kerajinan tangan (Crow dan Crow, 1989).

Pertanyaan yang kemudian muncul adalah: apakah dapat dikembalikan suatu tes bakat yang dapat mengukur semua fak-tor yang diperlukan? Agaknya hal ini hampir-tampir tidak dapat dibuktikan. Hal ini disebabkan karena di lapangan pekerjaan, mi-nalnya, bakat dan kemampuan karena di lapangan pekerjaan, mi-nalnya, bakat dan kemampuan karena di lapangan pekerjaan yang kompleks, sehingga amat menyulitkan untuk dapat mengukut-mnya secara objektif. Keterbatasan lain yang diakui oleh para ahli psikologi adalah bahwa suatu tes tentu tidak akan menjadi sem-purna dan tidak akurat, kendatipun sudah disusun secara ilmiah.

Lingkungan dan Hereditas (Permasalahan Nature-Nurture)

Menurut Coge dan Berliner (1979) dua penentu (*determinan*) karakteristik manusia adalah hereditas dan lingkungan atau se-tingkat disebut sebagai nature & nurture. Permasalahannya ada-lah mana yang besar pengaruhnya. Apabila seseorang hidup tanpa faktor hereditas, seperti misalnya makanan, udara, pendidikan atau faktor-faktor lingkungan lainnya tidak akan menghasilkan pertumbuhan. Akan tetapi tanpa ada lingkungan yang memadai, faktor hereditas juga dapat menjadi tidak berfungsi. Yang kemu-dian menjadi pertanyaan adalah, seberapa besar variasi-variasi dari faktor hereditas dan faktor lingkungan yang mempengaruhi ka-rakteristik individu? Untuk variasi warna mata misalnya, faktor hereditaslah yang paling mempengaruhi. Sementara variasi-variasi dalam bahasa sebaliknya faktor lingkunganlah yang lebih mempengaruhi. Jika tidak terdapat perbedaan dalam faktor ling-kuangan, misalnya yang terjadi pada pasangan kembar idrntuk dari keluarga yang sama, maka semua variasi dalam inteligensi akan dihasilkan dari faktor hereditas. Satu hal yang dapat men-jelaskan masalah ini adalah bahwa hereditas dan lingkungan se-ring kali dapat mempengaruhi bersama-sama. Oleh karena itu sangat sulit untuk memisahkan pengaruh kedua faktor tersebut dari individu satu ke individu yang lain.

Beberapa hasil penelitian dibawah ini banyak digunakan dalam rangka memahami kontroversi permasalahan *nature & nurture*.

1. Studi Terhadap Keluarga

Studi terhadap keluarga semula dilakukan pada abad ke-19 oleh Sir Francis Galton (dalam Hardy dan Heyes, 1988). Galton menemukan bahwa para orang tua yang pandai (dengan IQ tinggi) ternyata cenderung memiliki keturunan dengan IQ tinggi pula. Sesudah beberapa generasi terhadap kenyataan adanya kemandapan yang luar biasa pada tipe orang disetiap generasinya. Semula orang berpendapat bahwa dalam hal ini, kecerdasan banyak dipengaruhi oleh faktor keturunan. Akan tetapi apabila kita perhatikan secara mendalam, kendatipun para orang tua yang pandai dapat mewariskan gen-gen pandai terhadap keturunannya, namun ada kemungkinan lingkungan mereka pun berbeda dengan lingkungan orang tua yang biasa-biasa saja. Seorang anak yang hidup di lingkungan pandai akan lebih sering melihat/membaca buku, memiliki perbedaan gaya bicara yang berbeda terhadap orang tuanya, bertumpu dan berbicara dengan kolega-kolega orang tuanya, ikut orang tuanya melanjutkan studi di negara dan bangsa yang berbeda, dan sebagainya. Ternyata tuduh keluarga ini tidak dapat menjelaskan dengan gamblang tentang permasalahan *nature & nurture*.

2. Studi Terhadap Anak Kembar

Idealnya studi yang bertujuan untuk membedakan pengaruh faktor hereditas dan faktor lingkungan dilakukan seharusnya dapat membandingkan antara orang-orang yang memiliki perbedaan susunan genetik tetapi memiliki persamaan pengalaman lingkungan. Digurakan nya orang kembar amat memungkulkan karena telah dikenal dua jenis orang kembar, yaitu tipe kembar monozigotik (atau kembar identik) dan tipe kembar dizigotik. Kembar monozigotik (atau kembar identik) adalah kembar yang berkembang dari satu telur dan kemudian membelah menjadi

dua individu dan akhirnya memiliki susunan genetik yang sama. Tipe kembar dizigotik adalah yang berkembang dari dua telur yang berbeda, sehingga tidak identik secara genetik. Pasangan-pasangan kembar dizigotik ini secara genetik mirip serta usianya dan lingkungannya juga hampir sama daripada individu yang tidak kembar.

Dua buah studi terhadap anak kembar di bawah ini mencoba untuk menjawab kontroversi permasalahan antara *nature & nurture* atau dasar & ajar.

Perbandingan antara kembar monozigotik yang dibesarkan bersama dengan antara kembar monozigotik yang dibesarkan terpisah di awal masa kecilnya.

Kembar monozigotik yang dibesarkan bersama akan memiliki IQ yang hampir sama. Ini tidaklah mengherankan, karena mereka memiliki gen dan lingkungan yang sama. Untuk memperoleh pemikiran mengenai pengaruh lingkungan yang bagaimana yang dapat membedakan IQ, kita dapat melihat adanya kembar monozigotik yang dipisahkan sejak lahir dan kemudian dibesarkan di lingkungan yang sangat berbeda. Apabila kemudian kembar tersebut tetap memiliki IQ yang hampir serupa, maka dapat disimpulkan dengan kata lain, nilai taksir mengenai seberapa tinggi faktor-faktor yang diwariskan memiliki pengaruh (*heritability estimate*). Apabila anak kembar dibesarkan secara terpisah dan akhirnya memiliki IQ yang berbeda jauh, maka hal ini merupakan pengaruh dari lingkungan atau *heritability estimate* rendah (Hardy dan Heyes, 1988).

Perbandingan antara Kembar Dizigotik dengan Kembar Monozigotik, bentuk studi terhadap anak kembar untuk menjawab permasalahan *nature & nurture* adalah membandingkan kesamaan IQ pada anak-anak kembar monozigotik yang dibesarkan secara bersama-sama dan kesamaan IQ pada anak-anak kembar dizigotik yang dibesarkan secara bersama-sama. Asumsi yang mendasari studi ini adalah bahwa apabila kembar dizigotik yang dibesarkan bersama memiliki kemiripan IQ seperti pada kembar

monozigotik yang dibesarkan bersama, maka faktor yang penting adalah lingkungan, karena kembar-kembar dizigotik tidak memiliki kemiripan/kesamaan secara genetik. Oleh karena itu, kalau kembar dizigotik yang dibesarkan bersama tetapi hasilnya tidak seperti kembar monozigotik yang dibesarkan bersama. Itu itu memberikan kesan adanya faktor heritabilitas yang tinggi karena perbedaan ini lebih banyak disebabkan oleh faktor genetik daripada faktor lingkungan, yang pada kembar monozigotik mereka menyebabkan hampir samanya IQ.

3. Tingkat Kesamaan Genetik dan Lingkungan

Hereditas seringkali dapat memanipulasi faktor genetik dan lingkungan yang sama di antara dua orang. Apabila hal ini terjadi kita dapat menguji pengaruh dari hereditas dan lingkungan terhadap IQ. Kita dapat mengembangkan suatu daftar dari pasangan-pasangan individu yang dapat dirangking dari kurang berbeda (paling mirip) sampai paling berbeda (kurang mirip) dalam hereditas dan lingkungan. Kemudian kita dapat melihat perbedaan IQ di antara pasangan-pasangan tersebut (Cage dan Berman, 1979).

Tingkatan tersebut kemudian dikembangkan menjadi 9 tingkat, dengan asumsi-asumsi sebagai berikut:

- Kembar Identik yang dibesarkan bersama-sama, keduanya memiliki kesamaan genetik dan lingkungan;
- Kembar Identik yang dibesarkan terpisah, keduanya terpisah semenjak bayi dan dipisahkan pada lingkungan tempat tinggal yang berbeda;
- Kembar Fraternal dengan jenis kelamin yang sama yang dibesarkan bersama-sama, keduanya memiliki kesamaan genetik yang tidak berbeda jauh daripada hubungan saudara biasa dengan kesamaan jenis kelamin tetapi lingkungan dan kembar fraternal kemungkinan lebih mirip daripada hubungan antar saudara biasa;

Kembar Identik yang berbeda jenis kelamin dibesarkan bersama-sama, di sini lingkungan akan dapat berbeda daripada pasangan kembar yang sama jenis kelaminnya;

Pasangan saudara biasa yang dibesarkan bersama-sama. Untuk pasangan saudara lingkungan dapat berbeda-beda, tergantung dari perbedaan usia, sikap orang tua, kondisi sosial ekonomi keluarga, dan sebagainya. Secara genetik, kesamaan di antara dua saudara adalah tentang persamaan diantara orang tua dan anaknya. Sama halnya dengan minat untuk menentukan tingkat dimana di antara orang tua dan anak-anak mirip satu sama lain di dalam IQ.

Pasangan saudara biasa yang dibesarkan terpisah;

Orang tua angkat dan anak angkat, dimana anak-anak dibesarkan oleh orang dewasa yang bukan orang tuanya secara biologis, tetapi yang menyediakan lingkungan rumah bagi anak. Kemiripan IQ di antara orang tua angkat dengan anak angkat akan menunjukkan kesamaan lingkungan, sejauh sebagai suatu selective placement (penempatan yang selektif). Penempatan ini terjadi ketika anak-anak ditempatkan dengan orang tua angkat dimana tingkat budaya dan pendidikannya memiliki kemiripan dengan orang tua yang asli;

Orang-orang yang tidak berhubungan sama sekali dan kurang lebih sama usianya, dibesarkan bersama dipanti asuhan. Di sini, persamaan genetik akan dapat terjadi perubahan, kecuali pada pemilihan selective placement. Akan tetapi beberapa lingkungan secara bersamaan dapat diasumsikan berpungsi-rub.

Orang-orang yang tidak berhubungan sama sekali dan dibesarkan terpisah. Pasangan-pasangan yang dipasangkan oleh peneliti. Kita seharusnya tidak mengharapkan ditemukannya lebih banyak perubahan, katakana lah nol korelasinya dengan IQ.

Tabel 3. Koefisien Korelasi Antara IQ dengan Tingkat Kesamaan Ukuran Individu dengan Perbedaan Tingkat dari Kesamaan Genetik dan Lingkungan

No	Kategori Perbedaan Kesamaan	Jumlah	Koefisien Korelasi
1	Kerabat identik yang dibesarkan bersama	14	0,9
2	Kerabat identik yang dibesarkan terpisah	4	0,8
3	Kerabat fraternal dengan jenis kelamin yang sama yang dibesarkan bersama	11	0,7
4	Kerabat fraternal yang berbeda jenis kelamin dibesarkan bersama	9	0,6
5	Kerabat saudara kembar yang dibesarkan bersama	36	0,5
6	Kerabat saudara kembar yang dibesarkan terpisah	3	0,4
7	Orang tua angkat dan anak angkat	3	0,3
8	Orang-orang yang tidak berhubungan satu sama lain	3	0,2
9	Kerabat jauh yang menyadorkan bersama dipelihara	5	0,1
10	Orang-orang yang tidak berhubungan sama sekali dan dibesarkan terpisah	4	0,0

Dari hasil penelitiannya Erlenmeyer-Kimling dan Jarvik terhadap 52 siswa, yang kemudian ditambahkan oleh Jensen (dalam Cline dan Berline, 1979) sebagaimana yang disajikan dalam tabel 1 di atas, maka dapat diambil beberapa kesimpulan antara lain:

Adanya korelasi antara IQ yang cenderung mengikuti kesamaan genetik dan lingkungan. Hasil ini secara jelas memperlihatkan adanya korelasi yang cenderung menurun pada tingkat kesamaan lingkungan dan genetik yang menurun. Tingkat korelasi paling tinggi adalah pada kembar identik yang dibesarkan bersama-sama, dimana dari 14 siswa koefisien korelasinya adalah 0,87, sementara pada kembar identik yang dibesarkan terpisah memiliki korelasi yang dibawah 0,75.

Orang tua angkat juga memberikan petunjuk tentang betapa relatifnya pengaruh hereditas dan lingkungan. Pertanyaannya adalah mana dari kedua orang tua (asil atau angkat) anak-anak angkat yang mempengaruhi tingkat IQ? Jikalau lingkungan yang berperan besar, maka korelasi IQ antara anak angkat dengan orang tua angkat akan besar pula. Sedangkan apabila hereditas yang banyak berperan terwujud perbedaan yang lebih besar, maka korelasi IQ antara anak dengan orang tua aslinya akan lebih tinggi.

Kelas Sosial

Menurut Cline dan Berliner (1979) Kelas sosial dapat diukur dari satu atau lebih indikator seperti pekerjaan orang tua, pendapatan keluarga, tempat tinggal, dan tingkat pendidikan orang tua. Havighurst (dalam Cline dan Berliner, 1979) mencoba mengkombinasikan skor-skor dalam beberapa suatu kombinasi dari empat kelas sosial pada siswa-siswa kelas V SD distrik kota kecil, River City. Dari hasil studinya jelas terlihat bahwa terdapat kecenderungan yang sama antara anak laki-laki dan anak perempuan.

Tabel 4. Presentase Kelompok-kelompok Kelas Sosial dalam Beragam Kuartil Intelegenesi

Kuartil Intelegenesi	Jenis Kelamin		Kelas Sosial	
	A	B	C	D
IV (Tinggi)	N=22	N=8	N=91	N=62
	33%	26%	16%	11%
III	48	27	28	16
	19	31	26	32
I (Rendah)	0	16	30	41
	N=21	N=66	N=94	N=58
IV (Tinggi)	62%	44%	18%	7%
	14	25	26	20
III	5	20	30	40
	19	11	23	33

Sumber: Cage dan Berliner (1979)

Dari tabel 2 di atas, maka dapat kita simpulkan bahwa ada kecenderungan bahwa semakin tinggi kelas sosial akan mengakibatkan semakin tingginya intelegenesi, baik pada siswa laki-laki maupun perempuan. Begitu pula sebaliknya, semakin rendah kelas sosial akan mengakibatkan semakin rendah pula intelegenesi siswa laki-laki maupun perempuan.

Terdapat banyak hasil penelitian lain yang mencoba menjelaskan pengaruh kelas sosial terhadap intelegenesi. Hanya saja hasil-hasil penelitian tersebut merupakan penelitian yang telah dilakukan pada lingkungan budaya yang amat berbeda dengan budaya Indonesia.

Dikotomi Desa-Kota

Dari hasil penelitian yang telah dilakukan, ternyata perbedaan IQ yang sedikit antara kelompok anak desa dan kelompok anak kota, dimana prasetasi anak kota ternyata lebih tinggi daripada anak desa. Akan tetapi jika kita perhatikan dengan seksama, kedua kelompok tersebut sama-sama memiliki anak cerdas, se-

diang (rata-rata), dan bodoh dalam jumlah yang proporsional (lihat gambar 2) (Crow dan Crow, 1989).

Menurut suatu survey yang dilakukan oleh Coleman dkk. (dalam Cage dan Berliner, 1979) menunjukkan bahwa terdapat perbedaan prestasi pada siswa-siswa yang sekolah di metropolitan dan nonmetropolitan. Metropolitan adalah kota yang berpenduduk lebih dari 50.000, termasuk di dalamnya sub-urban. Secara umum siswa-siswa metropolitan mempunyai prestasi yang lebih tinggi bila dibandingkan dengan siswa yang sekolah bukan metropolitan. Perbedaan ini terjadi pada semua tingkatan dan semua aspek yang diukur (seperti kemampuan verbal, kemampuan non verbal, pemahaman bacaan, prestasi matematika, dan informasi-informasi umum tentang seni, pakai, ilmu alam, ilmu sosial, dan humaniora).

Bagaimana suatu desa dapat dikembangkan agar dapat menjadi lingkungan seperti kota sehingga akan berpengaruh terhadap intelegenasinya? Wheeler (dalam Cage dan Berliner, 1979) menyebutkan beberapa faktor antara lain adalah transportasi, uang, sekolah, ukuran sekolah dan peralatan sekolah, serta tingkat pendidikan guru.

Peran Jenis

Menurut Cage dan Berliner (1979) pada masyarakat umum maupun didalam dunia kedokteran telah diterima adanya polartitas pria dan wanita dengan segala karakteristik kepribadiannya. Pria selalu diasosiasikan dengan kekuatan, asertif, dan impudatif; sementara wanita diasosiasikan dengan pasif, sabar dan lembut. Dalam hubungan seksual, pria juga dianggap memiliki agresivitas dan memiliki kekuatan fisik dibandingkan dengan wanita. Hal ini lebih banyak terjadi pada masyarakat tradisional dari pada masyarakat modern. Pada masyarakat modern, pria dan wanita mendapatkan hak dan kewajiban sama untuk mencapai tujuan hidupnya.

Menurut Crow dan Crow (1989), anak laki-laki dan perempuan cenderung memperhatikan seksifit perbelaan intelektual. Bisa jadi yang terjadi perbedaan hanyalah pada perbedaan kemampuan mental di antara anak laki-laki dengan laki-laki-wasa daripada di antara anak perempuan.

Banyak penelitian yang menunjukkan bahwa tidak ada perbedaan berarti antara pria dan wanita dalam hal inteligensi seksual (Cage dan Berliner, 1979; Crow dan Crow, 1989). Jika terjadi perbedaan dalam bidang lain, hal ini lebih banyak disebabkan oleh pengalaman hidup yang berbeda dan bukan karena perbedaan potensinya dasarnya.

Beberapa perbedaan kemampuan antara pria dan wanita akan banyak dibahas di bawah ini, yang kesemuanya itu disarikan dari buku "Educational Psychology" karangan N.L. Cage dan Ivid C. Berliner (1979):

Kemampuan verbal. Setelah dilakukan pengukuran, ternyata wanita lebih unggul dalam kemampuan Verbal dibandingkan pria. Hal ini disebabkan karena wanita umumnya belajar lebih awal dalam bicara, menggunakan kalimat, penggunaan variasi kata-kata yang lebih banyak, dan dalam hal pengucapan, variasi tetapi dalam penalaran verbal, keunggulan ini tidak dapat dibuktikan lagi. Perbedaan kemampuan verbal disebabkan karena faktor budaya dari pada faktor biologis.

Kemampuan Matematika. Pada masa pra sekolah tidak terdapat perbedaan yang berarti antara anak laki-laki dengan anak perempuan dalam kemampuan matematika. Akan tetapi pada perkembangan selanjutnya, anak laki-laki ternyata lebih unggul terutama pada masa SMA dan perguruan tinggi. Perbedaan belum jelas benar apa yang menjadi penyebabnya. Ada dugaan bahwa itu merupakan manifestasi dari harapan budaya masyarakat yang lebih banyak bertumpu pada pria.

Kemampuan spasial (pandang ruang). Kemampuan spasial pria ternyata terbukti lebih menonjol dibandingkan wanita. Hal ini disebabkan karena perbedaan genetik yang kemudian dike-

nal sebagai *cross-sex parent*; dimana wanita mewarisi kemampuan spasial dari ayah, sedangkan pria mewarisi kemampuan ibunya. Wanita memiliki dua kromosom X yang sulit menjadi reseptif, bahkan salah satu kromosom itu menjadi dominan. Sedangkan pria hanya memiliki kromosom X dan kromosom Y; apabila X reseptif dan Y dominan, maka hal inilah yang menjadi sumber keunggulan kemampuan spasial pria.

Problem Solving. Umumnya pria lebih mampu memecahkan masalah-masalah yang lebih kompleks, karena mereka lebih mampu menggunakan konsep yang lebih luas dengan berbagai kategori. Mereka juga lebih mampu dalam memfokuskan perhatian masalah dengan orientasi masa depan, serta menyingkirkan hal-hal yang kurang relevan untuk masa depan. Pria juga menunjukkan rasa ingin tahu, tidak konsep vatif, sedangkan wanita umumnya memiliki penampilan yang lebih unggul.

Orientasi Prestasi. Wanita umumnya memiliki cara berbeda dengan pria dalam mencapai prestasi. Wanita mengeksplorasiakan motif berprestasinya dalam upayanya untuk mencapai keberhasilan melalui jalur-jalur yang sucah ditetapkan oleh harapan masyarakat. Berbeda dengan pria, wanita harus mengarah untuk pekerjaan sosial, perawat dan sebagainya. Sementara pria akan memusatkan prestasi di bidang mekanik, spasial, atletik, dan sebagainya. Apabila hal ini terjadi sebaliknya, maka pria maupun wanita akan mendapat kecaman oleh masyarakat.

Pada usia SLTP/SLTA, wanita ternyata menunjukkan tingkat aspirasi dan kinerja standar yang lebih mantap dalam bahasa, sosial skill, dan artistic. Apabila suatu tugas akan dirancang, maka harapannya akan lebih baik apabila ditangan wanita. Akan tetapi, wanita ditanggapi ketakutan untuk sukses (*fear for success*) dalam bidang intelektual, sehingga mereka umumnya lebih memusatkan perhatiannya di bidang-bidang sosial.

BAB III

KEMAMPUAN KHUSUS INDIVIDU DAN ANTISIPASI PENDIDIKANNYA

*Pendahuluan, Pendidikan Anak Berbakat,
Pendidikan bagi Slow-Learner, Pendidikan Anak
Berkebutuhan Khusus*

Pendahuluan

Pada bab terdahulu, telah banyak dibahas mengenai bakat dan intelegensi serta beberapa faktor yang mempengaruhinya yang kesemuanya masih bersifat konseptual. Pada bagian ini, kita diajak untuk mencoba mengaplikasikan konsep-konsep mengenai bakat dan intelegensi beserta hal-hal yang terdapat pada lapangan pendidikan.

Pada bagian awal kita akan membahas beberapa hal yang berkaitan dengan anak berbakat dan pendidikannya. Sementara pada bab-bab akhir, kita akan banyak membahas mengenai hal-hal yang berkenaan dengan slow learner serta anak khusus dan pendidikannya.

Pendidikan Anak Berbakat

1. Pengalaman Mancanegara dan Indonesia
Amerika Serikat. Pada tahun 1957 bangsa Rusia telah berhasil meluncurkan Sputnik. Momentum ini membangkitkan bangsa Amerika, karena kekehanya dalam bidang ITTIK dengan Rusia. Karena ada perasaan malu karena ketulangan prestasinya, maka kurikulum fisika dikaji kembali, terutama oleh J.R Zacharias dan MIT (*Massachusetts Institute of Technology*) yang bekerjasama dengan kelompok matematika dari Stanford university (Kilmer dan Kirby dalam Semiwaw, 1994). Dari upaya ini lalu pada tahun 1958 diadakan konferensi mengenai pendidikan yang bertujuan untuk menemukan mereka yang berbakat, sehingga perlu disiapkan guru-gurunya. Aplikasi teori psikologi (teori belajar dan konsep kognisi) dan pengkajian teknologi komputer merupakan dua hal yang kemudian amat berpengaruh terhadap masalah ke-*kat* dan aktualisasinya di AS. Kelas-kelas untuk anak-anak berbakat mulai tumbuh dalam tiga decade terakhir ini, sehingga menghasilkan 'manusia pertama yang mendarat di bulan' (Semiwaw, 1994).

Pada masa pemerintahan Ronald Reagan (tahun 1981) diadakan evaluasi terhadap kualitas pendidikan di AS. Hasilnya membuktikan bahwa sekolah-sekolah di AS pada umumnya kurang bermutu dibandingkan dengan Jepang dan Uni Soviet, terutama dalam bidang matematika. Atas dasar itulah, maka pada pemerintahan Reagan diadakan revisi-revisi kurikulum.

Jepang, Jepang telah menggunakan "Sistem Nasional Pendidikan Universal" untuk mengidentifikasi anak berbakat. Cara yang dilakukan adalah dengan sistem kompetisi yang amat ketat untuk memasuki lembaga-lembaga yang prestisius. Lulusan dari lembaga lembaga ini pada umumnya semua terpilih untuk memasuki jabatan-jabatan kepemimpinan pemerintahan dan bisnis. Disamping itu polaya menanak berbakat dilakukan melalui kegiatan ekstra kurikuler dan pengelompokan. *Yamini Sembilan*, ada

lah surat kabar dengan oplah terbesar di Jepang yang setiap tahun menghadirkan penghargaan bagi anak-anak maupun orang dewasa yang menghasilkan karya berupa tulisan kreatif, komposisi, musik seni dan balet. Kreativitas individual, disiplin dan ketekunan ternyata telah membawa kemajuan bagi pendidikan, teknologi, dan kehidupan sosial ekonomi di Jepang (Semiwaw, 1994).

Inggria, Berbeda dengan Jepang dan AS, maka Inggris tidak mengenal adanya pengelompokan bagi Gifted & Talented. Meski terdapat perbedaan sosial yang tinggi, kesejahteraan rakyat Inggris dapat dikatakan merata serta memiliki pemerintahan yang demokratis. Layanan untuk anak berbakat (kecuali untuk balet dan musik) di Inggris tidak dipisahkan dari anak-anak lainnya. Hal ini tidak dilakukan karena dengan pemisahan menjadikan anak berbakat seolah-olah mewakili norma, sedangkan yang lain semua inferior dalam arti intelektual. Oleh karena itu seorang guru idealnya harus mampu mengidentifikasi anak berbakat dalam kelas masing-masing dan juga harus dapat pula memenuhi kebutuhannya (Semiwaw, 1994).

Lalu bagaimana dengan negara-negara yang sedang berkembang? Dua negara berkembang yang kini sedang mengalami kemajuan ekonomi di Asia adalah Korea Selatan dan Taiwan. Bagaimana keadaan pendidikan bagi anak berbakat di kedua negara? Berikut ini akan disajikan cuplikan dari "Fourth Asia Pacific Conference On Giftedness" di Jakarta, 4-8 Agustus 1996.

Korea, Pengembangan pendidikan bagi anak berbakat di Korea dilakukan dalam dua tingkat:

Pertama, tingkat nasional. Bangsa Korea membutuhkan untuk mendidik kaum intelektual terdidik yang dapat membuat inovasi-inovasi baru untuk mengembangkan dari kompetisi nasional menuju persaingan internasional.

Kedua, pada tingkat swasta, pendidikan diupayakan untuk diindividualisasikan dalam rangka memaksimalkan pengembangan potensi seorang, berdasarkan kapasitas yang dimiliki dan karakteristik pribadinya. Oleh karena itu, pemerintah Korea telah me-

46

leksanakan, cina rencana tindak utama untuk menjang anak berbakat (Sook Park, 1996).

Pertama, dengan akselerasi. Pada tingkat dasar, siswa dapat melompat dari kelas 1 ke kelas 3, 2 ke 4, 3 ke 5, dan 4 ke 6. Pendidikan formal di Korea juga mengenal liniasan dasar "6-3-4", yang artinya enam tahun di tingkat SD, 3 tahun di tingkat SMP, tiga tahun di tingkat SMU, dan 4 tahun di tingkat perguruan tinggi. Meskipun demikian, seorang siswa hanya dapat mengakselerasi sekali pada tingkat SD dan SMP/SMU. Beberapa syarat yang harus dipenuhi oleh siswa antara lain adalah:

1. Siswa yang berada di puncak 1% atau yang memiliki skor IQ 140 atau lebih; serta harus memiliki keunggulan dalam bidang bahasa/linguistik, kuantitatif, kemampuan operasional; atau memiliki penghargaan dalam bidang prestasi akademik;
2. Siswa yang unggul dalam segi fisik dan mental;
3. Siswa yang bagus dalam antiptasi sosial; dan;
4. Siswa yang memiliki skor tinggi dalam tes problem solving (berupa bahasa Korea, matematika, dan penelitian ilmiah).

Kedua, ditetapkanya perundang-undangan (1996) yang mengatur betagam ukuran untuk menjamin adanya suatu bentuk belajar mengajar yang berbeda-beda yang diarahkan kepada diversifikasi, kebutuhan-kebutuhan individual dari pengajar dan untuk memaksimalkan pengembangan portensi individu. Atau dengan kata lain terdapat perbedaan kurikulum yang berdasarkan perbedaan tingkat prestasi siswa. Kebijakan ini juga mengatut adanya kelas khusus pada siswa-siswa yang berbakat pada sekolah reguler atau sekolah khusus anak berbakat (Sook Park, 1996).

Taiwan. Selama kurang lebih seperempat abad terakhir ini tingginya kecapatan dalam mencapai standar hidup dan teknologi di Taiwan telah mempengaruhi penghargaan dan perhatian yang berhubungan dengan ekonomi dan keberhasilan sosial. Kebutuhan akan pendidikan khusus bagi *Gifted & Talented* akhirnya menjadi semakin penting (Wang & Wu, 1996).

Menurut Wang (Dalam Wang & Wu, 1996), tiga faktor dalam pengembangan pendidikan di Taiwan adalah: suatu kebutuhan nasional akan pendidikan bagi *Gifted & Talented*; kebutuhan akan pengembangan individual; dan kebutuhan untuk meningkatkan kualitas pendidikan.

Sejak tahun 1984 disusun undang-undang yang kemudian dikenal dengan nama SEL (*Special Education Law*), yang mengartikan *Gifted & Talented* meliputi individu yang memiliki satu atau lebih kualitas-kualitas di bawah ini:

1. *Gifted* dalam kemampuan umum;
2. *Gifted* dalam bakat akademik;
3. *Gifted* dalam talent khusus.

Menurut Wu (dalam Wang & Wu, 1996) program-program telah direncanng untuk murid *Gifted* sejak tahun 1973. Siswa-siswa yang memiliki talent antara lain adalah: senirupa, musik, tari dan atletik. Sementara tujuan dari program *Gifted* adalah:

1. Mengembangkan potensi *Gifted* pada anak;
2. Mengusahakan kebiasaan hidup baik dan karakter-karakter kepribadian yang sehat;
3. Dan mengembangkan prestasi kognitif yang tinggi dan keterampilan berpikir.

Pada saat ini di Taiwan sudah terdapat 353 sekolah bagi *Gifted & Talented* dengan 1.077 kelas dan 30.698 siswa (Wang & Wu, 1996).

Bagaimana dengan Indonesia?

Pada tahun 1974, pemerintah Indonesia telah menyediakan binaswa bagi anak yang berkemampuan unggul namun tidak memiliki kemampuan ekonomi untuk melanjutkan studi. Namun sayangnya, meski kriteria yang ditetapkan bagus, dalam pelaksanaannya tidak dapat menjang anak berbakat dengan baik.

Pada tahun 1980, di Jakarta dikaji suatu pilot project yang diawali dengan identifikasi seleksi anak berbakat. Sejumlah 40 siswa SD yang dijadikan sampel identifikasi yang kemudian diikuti oleh belasan SMP dan SMA pada tahun 1982 (Sewari, 1994).

Proses identifikasi tersebut melalui dua tahap yaitu:

1. Penjarangan umum dengan tujuan: menjangkau 20-25% anak berbakat dari populasi sekolah, kemudian disaring dengan lebih cermat lagi. penjarangan ini dimulai dari pandangan penilaian guru, nilai rapor dalam beberapa mata pelajaran dan tes intelegensi umum.
2. Proses seleksi berdasarkan pada baterai tes intelegensi dan kreativitas serta skala perilaku siswa yang harus diisi oleh guru dan tes hasil belajar.

Kegiatan yang sudah berjalan di atas akhirnya terhenti dan ditunda karena alasan finansial, setelah kurang lebih 50 anak berbakat dikirim ke luar negeri pada tahun 1986 untuk belajar terus-menerus mencapai title keserjanaan. Sementara itu, di lain pihak BPP (Badan Pengkajian dan Penerapan Teknologi) juga mengirimkan kurang lebih 100 anak berbakat ke luar negeri. Hampir 80% dari anak-anak berbakat tersebut sudah kembali dan meraih keserjannaannya dengan sukses.

Pada tahun 1989, ada kemajuan di dalam sistem perundangan di Indonesia. Akhirnya undang-undang No.2 tahun 1989 mengenai Sistem Pendidikan Nasional telah memberikan angin segar bagi lahirnya pendidikan bagi anak-anak yang berkemampuan khusus. Dalam pasal 8 dicantumkan "Warga Negara yang memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa berhak memperoleh perhatian khusus."

Pada tanggal 14 Juli 1990, sekelompok perwira tinggi ABRI bekerjasama dengan Perguruan Taman Siswa mendirikan SMA Taruna Nusantara, yang bertujuan mendidik anak-anak yang berbakat unggul dengan menjang siswa siswa SMP yang me-

iliki rangkang 10 besar. Dalam menjang calon siswa dilakukan dengan identifikasi yang mencakup segi akademis, psikologis, dan fisik. Kelas-kelas dilengkapi dengan peralatan elektronik, komputer, serta laboratorium kimia, fisika, dan biologi. Guru-guru dituntut agar dapat mengingkatkan kreativitas dan mendisiplinkan siswa.

Sebagaimana dengan banyak fenomena lainnya, berdirinya sekolah ini kemudian diikuti dengan kecenderungan berbagai pihak untuk mengembangkan sekolah yang sejenis dengan SMA Taruna Nusantara tersebut.

Gifted (berbakat):

Memiliki suatu derajat kemampuan intelektual yang tinggi, IQ 140 atau lebih; 2. Memiliki satu bakat non-intelektual, misalnya music atau olahraga sampai tingkat yang tinggi sekali.

Talenti

suatu bentuk kemampuan khusus, seperti kemampuan musical yang diwarisi orang tua, and memungkinkan seseorang memperoleh keuntungan dari hasil latihannya sampai tingkat yang tinggi (bakat). (Sumber: Chaplin, 1996).

A. Anak Berbakat

Sebelum membahas pendidikan anak berbakat, ada baiknya kita berikan sedikit penjelasan: siapa anak berbakat itu?

Menurut Teyler (dalam Semliawan, 1994) pada waktu manusia lahir, kelengkapan organisasi otak yang memuat 100-200 milyar sel otak yang siap untuk dikembangkan serta diaktualisasikan agar dapat mencapai potensi tertinggi. Dari jumlah ini menurut Hogan (dalam Semliawan, 1994) mencakup beberapa milyar jenis informasi dalam hidup manusia. Akan tetapi hasil penelitian menunjukkan bahwa hanya terpakai 5% dari kemampuan tersebut.

Pada hal penggunaan otak yang optimal akan mempengaruhi telegenis seseorang.

Beberapa sifat biologis manusia pada umumnya dan pada berbakat pada khususnya antara lain adalah:

- a. Produksi sel *neuroglial* yang tinggi yang memungkinkan tambahnya aktivitas sel neuron (*synaptic activity*) yang akibat adanya ak-selerasi proses berpikir.
- b. Secara biokimiawi neuron-neuron tersebut menjadi lebih yang memungkinkan berkembangnya pola pikir yang kompleks.
- c. Berkenbangnya *prefrontal cortex* otak, sehingga terjad rencanaan masa depan, berpikir berdasarkan pemahan dan intuisi. *Prefrontal cortex* tersebut terutama tumbuh pada anak yang berusia 12 sampai 14 tahun yang menampakkan kemampuan melihat perubahan pola, ekstrapolasi kecerung hari ini ke masa depan, regulasi diri, meditasi, berpikir analitis, bentuk tertinggi kreativitas, kepekaan sosial, etis, dan rasional (Semliawan, 1994).

Pada anak berbakat secara kodrati telah memiliki kesempnyaitu, walaupun jingkrangan yang akhirnya menentukan samsejauh mana aktualisasinya terjadi. Apabila hasil penelitian menunjukkan bahwa hanya 5% dari kapasitas otak yang pernelhan maka dapat dibayangkan betapa langka anak berbakat akan diemukan. Demikian pula apabila anak berbakat yang sebenarnya akan tetapi tidak mendapatkan perhatian, sehingga kemampuan tidak dapat diaktualisasikan dengan baik. Anak berbakat memang suatu populasi yang langka dan sebagian besar belum dapat mengaktualisasikan kemampuan secara nyata, selunggeperlu dikembangkan kemampuan yang sebelumnya tidak terpak menjadi suatu kemampuan yang nyata. Oleh karena itu "kebakatan" dapat dirumuskan oleh Paul Witty sebagai: beberapa anak berbakat (*child gifted*) yang memiliki kinerja dengan beberapa potensi aktivitas manusiayang bermula dan secara konsisten luar biasa.

Jalu bagaimana caranya kita dapat menemukan anak berbakat? Untuk menjawab pertanyaan ini alangkah baiknya kita perhatikan terlebih dahulu kedua kasus dibawah ini.

KASUS 1

Guru kelas V sebuah SD Negeri di Bontang (Kalimantan Timur) bernama Marsinah, pada suatu hari mengadakan studi eks-kursi dengan seluruh siswanya menuju pertengahan hutan dekat sungai. Tujuannya adalah untuk mengumpulkan berbagai tanaman langka dan berbagai macam hal buah yang belum pernah dikenal sebelumnya. Kegiatan ini dilakukan untuk menunjang pelajaran biologi. Pada jam 09.00, anak-anak sampai di lokasi. Mereka menyebar per kelompok dengan dibekali denah (terdapat 10 kelompok dengan masing-masing terdiri dari 5 siswa). Dalam rencana studi tersebut, pada jam 12.00 semua anak sudah harus kembali di tempat semula untuk makan siang.

Ternyata satu kelompok yang pada saatnya belum kembali ke tempat semula. Semua ditunggu kurang dari 2 jam, kelompok lain beserta gurunya mencari kelompok yang hilang tersebut.

Mereka akhirnya ditemukan tersesat di hutan yang seharusnya tidak dijelajahi. Mereka amat kelaparan dan menemukan beberapa macam buah yang "asing", namun takut memakannya karena belum ada kepastian dapat tidaknya untuk dimakan. Beresampainya di tempat istirahat, buah asing tersebut kemudihian oleh bu Marsinah dijadikan bahan diskusi, lalu ditanyakan nya kepada siswa-siswa tersebut:

- a. "Seandainya kelompok itu tidak cepat diketemukan, apa yang kalian lakukan dengan buah itu?"
- b. Seluruh kelas mendiskusikan permasalahan tersebut.

Akhirnya didapat tiga alternatif pemikiran:

- a. Jangan dimakan
- b. Tes dulu kemudian baru dimakan.

- c. Kembangkan cara mengetes buah tersebut tanpa diri sendiri. Misalkan kepada bejing atau binatang lain yang agar dapat dimakannya.

Akibatnya:

- Mungkin akan lemas kelaparan
- Bisa sakit perut karena keracunan
- Mungkin makan waktu lama binatang tersebut, tetapi akan lebih aman.

Alternatif ketiga tersebut dikemukakan oleh Adi, siswa sehari-harinya amat bijak, memiliki IQ 140, dan amat berprestasi di kelas. Ia juga memiliki rasa ingin tahu yang tinggi serta atas dasar pengalaman itu, maka adi lalu mengumpulkan berbagai berita yang berkaitan dengan penggunaan hewan untuk menguji berbagai masalah kemanusiaan.

Marsinah adalah guru yang amat memperhatikan kemampuan siswanya. Ia juga peduli dengan anak berbakat seperti Adi merupakan aset dan potensi bagi kemajuan masyarakatnesia dimasa mendatang. Permasalahannya adalah bagaimana Marsinah atau guru-guru lainnya dapat membantu seperti Adi agar dapat berkembang seefektif mungkin? (Semiawan, 1994).

KASUS 2

Seorang anak laki-laki berusia 6 tahun, pada waktu lahir memiliki kepala yang besar. Banyak pihak berpendapat bahwa tersebut memiliki penyakit otak atau bisa jadi menderita hemipalusi. Ketiga orang kakaknya meninggal pada waktu lahir, anak tersebut tidak setuju dengan pendapat pundar yang tersebut yang mengatakan bahwa anaknya abnormal. Pada waktu lahir, gurunya mendiagnosinya mengalami sakit jiwa. Ibunya rah sekali dengan pertakuan guru tersebut dan menarknnya sekolah untuk diajarkan sendiri. Ternyata....anak itu kem

adalah seseorang yang amat dikenal di dunia, terutama karena penemuannya listrik, lampu, phonograph, dan mikroskop. Dialah Thomas Alva Edison (sumber: Kitano dan Kirby dalam Semiawan, 1994).

Kedua kasus di atas menggambarkan masalah dan kepedulian terhadap kebakatan. Berbagai potensi akan sia-sia, karena tidak diteliti dan diidentifikasi potensinya tersebut sebagai kebakatan yang perlu ditumbuhkembangkan sebagaimana mestinya.

Dalam sub bab ini akan dibahas identifikasi anak berbakat, yang terdiri dari penjarangan anak berbakat, dan layanan pendidikan anak berbakat.

1. Identifikasi Anak Berbakat

Dua tahap yang biasanya digunakan dalam mengidentifikasi anak berbakat adalah penjarangan anak berbakat & penjarangan anak berbakat.

Penjarangan anak berbakat. Pola penjarangan anak berbakat pada umumnya dilakukan dengan anggapan bahwa dalam skala mikro terdapat 1% dari seluruh populasi adalah anak-anak berbakat unggul (Ward dalam Semiawan, 1994). Jika dewasa ini jumlah penduduk Indonesia adalah 200 juta, maka kira-kira terdapat 2 juta anak berbakat Indonesia.

Menurut Ward (dalam Semiawan, 1994) selain kelompok 1% dari populasi yang merupakan anak berbakat unggul masih terdapat 10% dari populasi yang memiliki IQ 120-137 (moderately gifted). Oleh karena itu penjarangan terhadap kebakatan intelektual dalam kelompok populasi tertentu pada umumnya bertitik tolak pada perkiraan kurang lebih 15% sampai 25% sebagai sampel identifikasi awal (Penelitian Balitbang dalam Semiawan, 1994).

Dari 15% sampai 25% tersebut, masih diadakan seleksi yang lebih cermat. Seleksi pada tahap ini biasanya para calon siswa dibagi menjadi tiga bagian, yaitu kelompok yang sudah dipasitikan tidak diterima, kelompok tengah yang belum tentu diterima atau ditolak, dan kelompok yang sudah mantap akan diterima.

Pada tahap berikutnya, dilakukan penyiangan terhadap kelompok tengah melalui alat untuk menguji pengetahuan tentang kemampuan, sikap, dan perilaku seseorang.

Penyiangan anak berbakat. Penyiangan memiliki pengertian yang lebih halus dari pada penyiangan. Dalam penyiangan yang menggunakan beberapa tes psikologi, didasarkan kepada patokan tertentu. Salah satu faktor yang relevan adalah untuk keperluan apa penyiangan itu dilakukan. Tujuan dari penyiangan adalah memberikan dasar terhadap penelitian pada kemampuan, sifat, sikap atau perilaku seseorang. Penyiangan seperti ini berguna untuk bagi peramalan tentang kinerja pada masa yang akan datang.

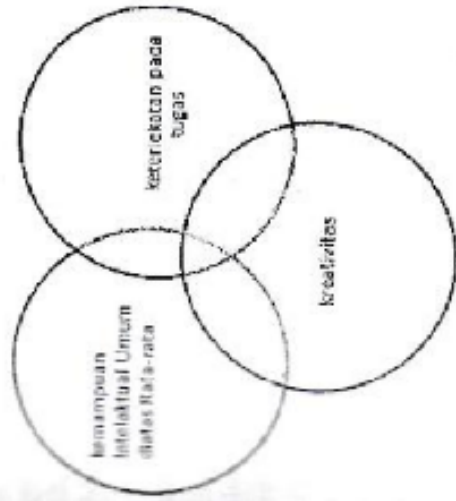
Dalam membahas identifikasi anak berbakat, baik dalam hal penyiangan maupun penyiangan, agaknya kita masih terpacu kepada anak-anak yang memiliki IQ tinggi. Dengan demikian berbagai dimensi kebakatan lain yang dimiliki oleh kelompok berbakat lain menjadi terabaikan. Anak kreatif atau memiliki pikiran produktif, adalah mereka yang mencapai kemajuan cepat. Anak-anak luar biasa disekolahnya, pemimpin-pemimpin istimewa, ataupun anak-anak yang memiliki talent, ternyata dewasa ini perlu kreativitas, motivasi, dan kepemimpinan. Demikian pula dengan bakat khusus dalam salah satu bidang ilmu tertentu. Berbagai kemampuan tersebut merupakan manifestasi dari berbagai bakat sebagai kapasitas mental (Serniawan, 1994).

4. Model Identifikasi

Untuk melakukan identifikasi terhadap anak berbakat, terdapat beberapa model yang dikembangkan oleh para ahli. Salah satu model yang dikenal adalah model Renzulli.

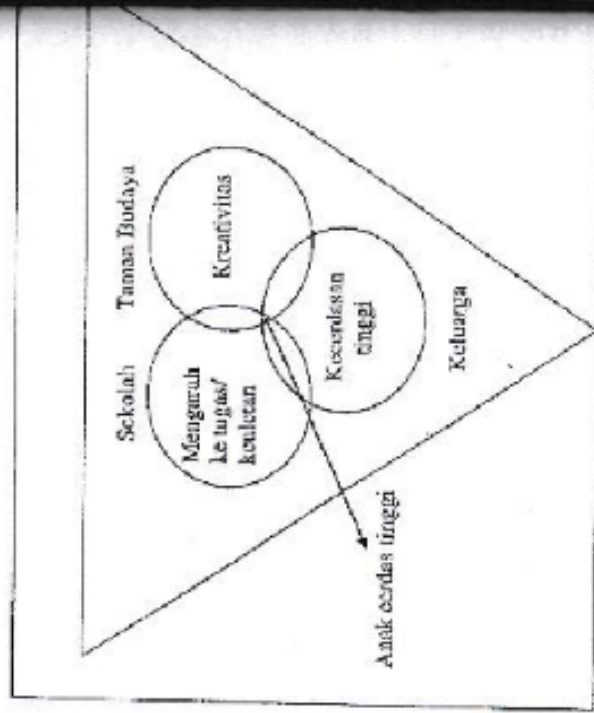
Renzulli (dalam Monk dkk, 1994) menciptakan tiga komponen yang berhubungan dengan anak-anak dengan kecerdasan tinggi. Kerjasama antara sifat-sifat pribadi selalu merupakan persyaratan bagi munculnya berbagai prestasi yang dapat dikualifikasikan sebagai prestasi orang. Dengan kecerdasan tinggi, masalahnya ke-

mampuan intelektual tinggi, keuletan atau pemusatan terhadap tugas dan kreativitas. Dua dari ketiga hal tersebut menurut Serniawan (1994) yaitu kreativitas dan keuletan merupakan kinerja intelektual seseorang. Oleh karena itu, Renzulli kemudian beranggapan bahwa ketiga kawasan tersebut saling berinteraksi. Interaksi tiga lingkaran (three-rings-interaction) mencakup komitmen terhadap tugas, kreativitas dan kemampuan intelektual manusia (lihat gambar 3).



Gambar 2. Model Renzulli: Three-Rings- Interaction (Sumber: Serniawan, 1994)

Menurut Monk dkk. (1994) model Renzulli tersebut mencakup sifat-sifat penting seseorang, namun belum mencakup sifat-sifat lingkungannya seperti sekolah, keluarga, dan kelompok sebaya (peer group). Oleh karena itu, Monk kemudian mengembangkan model Renzulli dengan menambahkan ciri-ciri lingkungan. Model ini kemudian dikenal dengan model Triadis (Lihat Gambar 3).



Gambar 3. Model Triadis

Kebekatan akan timbul apabila dipenuhinya keseluruhan sifat-sifat baik sifat-sifat seseorang maupun sifat-sifat lingkungan (Sumber; Monk.,dkk.,1994)

Kreativitas secara psikologi tidak dapat dukur secara eksak. Kreativitas tersebut meliputi berpikir orisinal, dapat menyelesaikan masalah secara luwes dan baik. Juga sikap mandiri dan rasa ingi tahu dalam pendekatan dan penyelesaian masalah. Kreativitas ini juga berhubungan dengan berpikir divergen yang khas dan bukannya berpikir konvergen yang konvensional (Monk.,dkk 1994).

Keuletan dan perusatian pada tugas adalah cita pribadi kerja yang dibutuhkan untuk mencapai prestasi yang istimewa. Setelah prestasi membutuhkan usaha, konsentrasi, dan keuletan. Keuletan untuk mencapai tujuan, meski ada banyak hambatan dan kesu-

lian merupakan syarat mutlak bagi terwujudnya kecerdasan tinggi). Keuletan ini dapat pula dilukiskan sebagai "motivasi terarah tugas" (task of commitment). Motivasi ini memberikan energi yang dibutuhkan untuk mencapai tujuan, menyelesaikan, menen-tukan arah, dan regulasi. Atau dengan kata lain, motivasi menentukan apakah arah yang sudah diambil akan terus dipegang atau tidak (Monk.,dkk.,1994).

Melalui ketiga sifat-sifat pribadi (dalam model Renzulli), maka peran lingkungan juga memiliki peranan terhadap perkembangan anak cerdas. Lingkungan yang amat berpengaruh adalah keluarga, sekolah, dan teman-teman sebaya (di sekolah maupun di rumah) (Monk.,dkk.,1994).

3. Layanan Pendidikan Anak Berbakat

Dirinjau dari kepentingan anak berbakat sendiri (yang sudah dapat diidentifikasi), maka layanan pendidikan seyogyanya memberikan peluang dan kesempatan yang seluas-luasnya untuk dapat mengaktualisasikan potensinya. Di dalam membahas layanan pendidikan bagi anak berbakat, maka faktor lingkungan adalah hal yang paling esensial. Hal ini disebabkan karena perkembangan keberbakatan merupakan suatu proses interaktif yang dinamis antara potensi genetis dengan lingkungannya.

Di dalam membahas keberbakatan, kita mengenal dua kelompok utama yaitu Highly Gifted dan Moderately Gifted. Perbedaananya adalah bahwa pada kelompok Highly Gifted umumnya tidak mencari popularitas, tetapi lebih menyukai solitude (kesendiriannya) atas pilihannya sendiri dan lebih peduli kepada hal yang diminati dan secara intens digeluti. Sementara pada Moderately Gifted, perbedaananya sebagaimana dengan manusia biasa lainnya maupun dengan Highly Gifted. Mereka umumnya memiliki superioritas intelektual dan realitas yang dipersepsikan berbeda dari kelompok manusia lainnya. Mereka juga tidak menganggapakan dirinya sebagaimana Highly Gifted (Semiarwan, 1994).

Sehubungan dengan masalah tersebut di atas, maka Wiersma dan Kirby (dalam Semiawan, 1994) mengajukan beberapa proposisi, empat diantaranya yaitu:

- a. Pendidikan anak berbakat intelektual sejojanya berbeda dengan anak lainnya, dengan menekankan an yang dalam kepekaan aktivitas intelektual;
- b. Pembelajaran anak berbakat harus diwarnai kecepatan dan tingkat kompleksitas yang sesuai dengan kemampuan yang lebih tinggi dibandingkan anak normal;
- c. Adanya penekanan yang luar biasa pada perkembangan kreatif dan proses berpikir tinggi;
- d. Hafalan harus sejauh mungkin dihindarkan dengan memberikan tekanan pada teknik yang berorientasi kepada penemuan (discovery oriented) dan pendekatan induktif;
- e. Individu berbakat memerlukan konsiderasi khusus dalam pendidikan, karena mereka secara kreatif berbeda dari individu lain.

Diantara *Highly Gifted* dan *Moderately Gifted* serta berdasarkan proposisi-proposisi di atas, maka layanan pendidikan diberikan secara "berdiferensiasi", baik dalam arti berbeda dari anak normal tetapi juga berbeda di antara kedua kelompok tersebut. Hal ini merupakan kebutuhan pendidikan yang bersifat khusus. Dalam mengimplementasikan pendidikan berdiferensiasi, maka diperlukan adanya kurikulum yang berbeda pula. Kurikulum tersebut kemudian dikenal dengan nama kurikulum berdiferensiasi (Semiawan, 1994).

Beberapa komponen dalam kurikulum berdiferensiasi, antara lain adalah:

1. Identifikasi, yang merupakan *assessment* yang akan memberikan gambaran tentang profil kemampuan dan kelemahan siswa berbakat, kecenderungan belajar, kecepatan belajar, dan proses atau cara belajarnya. Profil tersebut dapat mencakup

kemampuan intelektual dan ciri-ciri kepribadian, yang merupakan dasar bagi seleksi kurikulum yang perlu diperdalam dan diperluas;

2. Arah terhadap kurikulum berdiferensiasi dalam upaya penanaman dinamika mental dengan mengacu pada tindakan kreatif tertentu. Pada komponen inilah sebenarnya dilakukan penanaman dan perhasan dengan merancang kegiatan belajar yang terulama menyulit fungsi belahan otak kanan.
3. Perlakuan terhadap minat anak berbakat yang memiliki rasa ingin tahu yang tinggi, mengharuskan proses belajarnya terutama mengacu kepada dampak pengiring (*nurturing effect*) pembelajarannya, dan bukan semata-mata pada pencapaian tujuan instruksional khusus.
4. Perencanaan teknis dalam mempersiapkan logisic seperti fasilitas, ruang, peralatan, pengaturan jam belajar dan personalia serta subistsem pendakungannya (administrasi kurikulum).

Cacat Mental/ Mental Retardation atau Tuna Grahita

Grahit dalam bahasa Jawa berarti pikiran/ memahami, jadi tuna grahita adalah ketidakmampuan dalam berpikir. Pengertian cacat mental atau mental retardation (MR) pada mulanya memang mengacu pada aspek kognitif saja (ketidak mampuan dalam berpikir), tetapi ternyata aspek kognitif yang rendah ini juga akan berpengaruh dalam fungsi-fungsi psikologi yang lain sehingga definisi-definisi mental retardation mengalami perkembangan seperti yang akan kita jabarkan pada bab ini.

Barometer internasional tentang cacat mental dapat kita lihat dalam AAMD (*American Association on Mental Deficiency*). Di Indonesia barometer yang khusus seperti AAMD memang belum ada, tetapi ada beberapa patokan yang dapat kita gunakan dalam (PPOC) III (Pedoman Penggolongan Diagnosis Gangguan Jiwa III) sebagai berikut:

1. Karakteristik Cacat Mental

- Pada para penderita cacat mental terdapat beberapa karakteristik yang menunjukkan adanya ciri-ciri khusus penderita, yaitu:
- Keterbatasan intelektual (IQ berkisar antara 75 ke bawah)
 - Kesulitan dalam memenuhi tuntutan sosial;
 - Adaptive Behavior (perilaku penyesuaian diri) penderita sangat buruk.

Contoh: cara makan, nasi berbumburan (belum mencapai tahap sopan santun dalam makan misalkan tidak boleh berbicara tidak boleh mengecap, bersuara dan sebagainya).

Oleh karena itu dapat dikatakan bahwa masalah cacat mental merupakan fenomena *sociokultural* yang kompleks karena melibatkan hal-hal yang kompleks dalam hal:

- Hubungan antar keluarga;
- Hambatan dalam pembangunan (SDM rendah dan tidak dapat berfungsi dengan baik);
- Menjadi beban bagi semua orang;
- Secara biologis berkembang dengan normal, tetapi secara psikologis, sosial dan moral tidak mengalami perkembangan yang normal dalam aspek biologisnya. Contohnya, bila ingin memenuhi kebutuhan biologis dalam ikatan keluarga apakah secara sosial ia nantinya dapat bertanggungjawab dalam pengasuhan anaknya, apakah secara psikologis hubungan biologis itu berdasarkan atas cinta dan kebutuhan emosional atau hanya sebagai pemenuhan aktivitas biologis, dan apakah secara mental ia dapat mempertanggungjawabkannya? Perkembangan moral sangat berkaitan dengan perkembangan kognitifnya ditambah maka dapat dipasukkan perkembangan moralnya pun akan mengalami hambatan.

Secara psikometri, pengukuran terhadap penderita MR (mental retardation) hanya dapat dilakukan sampai penderita berusia

16 sampai 18 tahun karena mental age-nya sudah tidak lagi mengalami perubahan, jadi dapat dikatakan bahwa diatas usia itu IQ akan tetap.

Bila setelah usia 18 tahun kita tetap memperhatikan perubahan CA-nya maka dapat dihasilkan angka IQ₀,.....(ingat bahwa IQ = MA/CA, bila MA tetap dan CA terus bertambah, maka akan dihasilkan angka yang sangat kecil). IQ dengan angka 0..... harus kita hindari. Oleh karena itu bila kita menghitung IQ seorang penderita MR yang berusia 33 tahun, maka CA (usia kalendar/ usia kronologis) yang kita gunakan adalah maksimal 18 tahun.

3. Kategori Keterbelakangan Mental

Pengolongan keterbelakangan mental dapat dilakukan dengan tujuan dari segi skala IQ, psikologi dan kesehatan, serta segi pendidikan.

a) Ditinjau dari skala IQ

- Ringan/*Mild Retardation*
 - Skala Stanford-Binet: 52-67;
 - Skala Wechsler: 55-69.
- Berdang/*Moderate Retardation*
 - Skala Stanford-Binet: 36-51;
 - Skala Wechsler: 40-54.
- Parah/*Severe Retardation*
 - Skala Stanford-Binet: 20-35;
 - Skala Wechsler: 25-39.
- Berat/*Profound Retardation*
 - Skala Stanford-Binet: <= 19;
 - Skala Wechsler: <= 24.

b) Ditinjau dari istilah dalam psikologi dan kesehatan

- Idiot* = IQ antara 50-75;
- Imbecil* = IQ antara 25-49;
- Idiot* = IQ antara < 25.

c) Ditinjau dari istilah dalam pendidikan

- Dull* (secara fisik normal tetapi bodoh) - IQ antara 70-79
- Educable* (mampu didik) - IQ antara 50-74;
- Trainable* (mampu latih) - IQ antara 25-49;
- Hanya mampu dirawat - IQ < 25.

a) *Mild Retardation*

- Secara fisik normal oleh karena itu retardasi jenis ini dang-kadang sulit dideteksi;
- Etiologis atau penyebabnya tidak jelas;
- Tidak ada spesifikasi SES (Status Ekonomi Sosial) dan kultural tertentu dalam populasinya;
- Faktor penyebab herediter/keturunan tidak jelas;
- Karakteristik kognitifnya:

- Kemampuan akademik berbeda dengan anak normal pada tingkat-tingkat tertentu (umumnya mulai tereksekusi setelah kelas 4 SD ke atas terutama apabila sudah membutuhkan kemampuan kognitif yang berkaitan dengan kemampuan abstrak);
- Perbedaan kognitif lebih bersifat kuantitatif (sama-sama bisa berhitung seperti anak normal tetapi misalnya anak penderita *Mild Retardation* hanya dapat berhitung sampai jumlah tertentu. Misalnya hanya sampai 3 digit);
- Daya serap informasi lambat;
- *Inefficient Learner*, tidak dapat belajar dengan efisien

Deskripsi

- Hambatan dalam melakukan seleksi terhadap stimulus yang diterima (*selective filter*) karena konsentrasinya yang rendah;
- Hambatan dalam short term memory (dapat dideteksi melalui digit span dan menirukan urutan; anjing-kucing-burung) karena adanya kesulitan dalam melakukan grouping/klasifikasi;

- Hambatan dalam short term memory menyebabkan kemampuan retention rendah dan transfer of learning-nya juga rendah. Misalnya hitungan 3-1-2, diubah menjadi 2-1-1,..... (kesulitan untuk menjawabnya);
- Hambatan dalam motorik halus (karakteristik motorik Mild Retardation) sehingga tidak dapat menulis dengan rapid an mengerjakan pekerjaan yang membutuhkan keterampilan jari-jemari;
- Berhenti terjadi mal-formation secara fisik yang mempengaruhi fleksibilitas gerak, misalnya terlalu pendek atau terlalu kurus dan tinggi;
- Karakteristik personalitanya sangat ditentukan oleh interpersonal relationship di lingkungan sekitar penderita. Bila lingkungan tidak menerima keadaan dia, maka akan timbul self concept (konsep diri) yang rendah, frustrasi, agresi, masa bodoh, dan sulit dikendalikan. Jika bila yang diterimanya pengalaman negative, maka perkembangan pribadinya juga akan menuju arah negative, sebaliknya bila yang diterimanya pengalaman positif, maka perkembangan pribadinya cenderung ke arah positif.

b) *Moderate Retardation*

- Secara fisik mudah dideteksi karena umumnya menderita *Down's syndrome*;
- Karakteristik fisik
 - Kepala besar sehingga tidak proporsional;
 - Anggota tubuh cenderung pendek-pendek (*truncal* dan pendek);
 - Hujung pesek, mata mongol, rambut mencr, gigi runting dan rapuh, kulit bersisik, kadang-kadang kornea berkeruh.

- Karakteristik kognitif

- Lebih parah daripada mild retardation, spesifikasi kesulitan dalam memahami simbol-simbol (kesulitan dalam membaca dan menulis).

- Karakteristik personal

- Impulsive, hiperaktif, maladaptive behavior, self-harm, *skill retard*, kemampuan toilet-training terhambat, tapi tidak ada rasa jahl (*frigidly*). Kadang-kadang ada hambatan dalam pendengaran, penglihatan dan kesehatan badannya buruk (harapan hidupnya rendah karena mudah terkena gangguan pernafasan, pencernaan, diabetes, dan sebagainya).

- Karakteristik kemampuan bahasa

- Kemampuan bahasa umumnya terhambat karena kemampuan kognisinya rendah (berkaitan dengan kesulitan dalam memahami simbol-simbol dan dalam menyerap stimulus pun lambat ditambah kognitif yang rendah maka kemampuan berbahasanya sudah pasti terhambat).

c) **Severe Retardation**

- Karakteristik

- *Hiperkinetik*, yaitu ketidak mampuan dalam mengontrol aktivitas geraknya (berlari terus tidak dapat berhenti sampai menabrak sesuatu);
- Kekalahan tubuh rendah sehingga harapan hidupnya rendah (hanya sampai usia belasan);
- *Microcephali*, kepala kecil, volume otak kecil juga;
- Sulit dilatih sehingga status mentalnya mampu rawat;
- Tidak dapat melakukan komunikasi (hanya ada syair bila terjadi proses fisiologis yang dirasakan, misalnya ingin kencing dia akan berjalan muter-muter);

- Mengalami *multiple handicap* (tidak hanya cacat mental tetapi juga ditambah dengan cacat fisik);
- Memiliki *maladaptive behavior* (karena tidak dapat mengontrol gerakannya);

- Tingkat hidup vegetative (seperti tumbuhan yang pasif, tidak dapat mencari bahan makanan sendiri, tidak dapat menghindari bahaya, dan sebagainya).

d) **Profound Retardation**

- Secara fisik tidak sempurna sehingga harapan hidup sangat rendah (antara usia 2-10 tahun) dan karakteristik seperti bayi yang tidak dapat melakukan apa-apa dan tidak dapat pula bersuara.

e) **Faktor Penyebab Retardasi Mental**

- Terdapat dua faktor penyebab Retardasi Mental, yaitu: sebab biologis serta sebab psikologis dan sosial.

f) **Sebab biologis**

- Sebab biologis dapat terjadi pada masa Prenatal dan masa Prenatal dengan sebab yang tidak jelas.

1) **Prenatal**

- a) Secara fisik akibat infeksi, detoksifikasi (keracunan nikotin, kafein, alkohol), *virus rubella*, obat (*thalidomide* dan obat-obat penenang), *spilis*, herpes, simplex dan AIDS;
- b) Secara fisik juga dapat disebabkan oleh keadaan traumatic seperti *hypoxia* (kekurangan oksigen) atau radang;
- c) Kelainan metabolisme/ nutrisi akibat diabetes mellitus, hipertensi tak terkontrol, kurang protein yang parah, *phenylalanine hydroxylase*.

2) Masa Pranatal tetapi penyebabnya tidak jelas

a) *Microcephalia* (memiliki kepala abnormal, yang bisa sekali), *hydrocephalus* (memiliki kepala yang busuk dengan kelebihan cairan serebrospinal sehingga akan merusak otak), dan *meningocele* (cacat/abnormalitas tulang);

b) Kelainan kromosom (*mongoloid, premixtured, post-ture* (kelebihan bulat), berat badan di bawah minimum meskipun cukup bulan, bayi dari ibu yang mengalami psikosis).

b. Sebab Psikologi dan Sosial

Sebab psikologi dan sosial lain disebabkan karena besarkan dalam lingkungan primitif (masa pekanya terlew tanpa adanya stimulasi).

Semakin berat hambatan fisik yang dialami seseorang, makin besar tingkat retardasi mentalnya. Bila retardasi tersebut diakibatkan oleh lingkungan, maka taraf retardasinya tidak akan terlalu rendah.

SUPLEMEN:

1. Hubungan *Chronologi Age* dan *Mental Age*

Normal MA = CA

Pintar MA > CA

MR MA < CA

2. Penguasaan Kemampuan Yang Sudah Eksis (Sebagai Beberapa Prasyarat Dalam Mendeteksi Keterbelakangan Mental)

• CA s/d 6 tahun

- Perkembangan motorik sudah berkembang;
- Kemampuan sensori, persepsi, *oral language*, belum

self care (misalnya celana basah minta ganti), *listening skill* (mendengarkan cerita dengan pemahaman).

• CA 6:00 - 12:00

• Sudah berkembang kemampuan 3R (reading, writing, arithmetic);

• Oral Language - sudah mampu komunikasi secara lisan dengan baik;

• Memory sudah dapat berfungsi dengan baik;

• Sudah dapat melakukan *essentive thinking* (korek - panas, kompor berarti juga panas);

• Sosialisasi (bisa mengatakan dan diminta tolong, ucapkan terima kasih, sopan santun);

• *Family Living* (dapat hidup dengan anggota keluarga yang lain);

• Pengertian mati dan kematian.

• CA 12:00 - 14:00

• Penguasaan seni/musik/keindahan sesuai pilihan pribadi;

• Baca buku cerita;

• *Problem solving* yang bertujuan (misalkan supaya ibu tidak marah mengubah nilai 3 menjadi 8);

• *Practical science* (tidak makan makanan yang dirubung jalat);

• *Learning Strategies*, menghafal dengan menempelkan catatan di tepi tempat tidur;

• *Sex education*;

• Orientasi karir;

• Kebutuhan berekreasi;

• *Personality Development* (sudah punya raiasia pribadi);

• *Independent Work Habit* (ada yang rapih, ada yang tidak acakan).

- CA >15;00

- Kemampuan ekonomi (misal mengatur dapur)
- Tertarik *driving*
- Mulai tahu hukum
- *Grooming* (perhatikan penampilan)
- *Sport* (bisa menu pakan bagian dari memperhatikan penampilan)
- *Dancing*
- *Social Rules* (perlu KTP untuk urus surat-surat)
- *Carrier Preparation*
- *Housekeeping*
- Kemampuan mental dalam mengatur diri sendiri

4. Perilaku Retardasi Mental

Penderita mental tidak hanya mengalami Mental Retard tetapi juga mengalami *Behavior Retard*.

- Secara psikososial memiliki kedudukan khusus dalam keluarga
 - Menjadi kambing hitam dari semua masalah (makan proses belajar menjadi agresif atau penanti diri (*withdrawal*))
 - Menjadi bayi terus (perbusan rasa bersalah orang tua)
 - Sebagian *perklangan/kesayangan* (reaksi formasi dari ketidakakaaan).
- Dari perkembangan moral
 - 1) Kohlberg menyatakan bahwa perkembangan moral didasarkan pada moral *reasoning*. Perilaku adalah *ethic* berkaitan dengan perkembangan kognisi seorang. Sehingga penderita mental *retarded* yang ke-nisinya rendah, sehingga bentuk perilakunya adalah (sesuai derajat berat-ringannya retardasi mental yang dialami) agresif, *hyperaktif, withdrawal* (bila terus-menerus dapat disebut autisme), penyimpangan seksua-

Catatan: Populasi di Amerika berdasarkan IQ dengan skala Stanford-Binet

IQ	PERSENTASE	KLASIFIKASI
100-109	0,03	Very superior
90-109	0,2	
80-109	1,1	
70-109	3,1	Superior
60-109	8,2	
50-109	18,1	High Average
40-109	23,5	Normal/Average
30-109	23	
20-109	14,5	Low Average
10-109	5,6	Berdahine Defective
0-109	2,0	Mentally Defective
	0,4	
	0,2	
	0,03	

Individu-Individu Berkebutuhan Khusus (Exceptional People)

1. Pengertian

(bahasa dalam bahasa Jawa berarti pikiran/ memahami, jadi bisa berarti adalah ketidakmampuan dalam berpikir. Pengertian *kebutuhan* atau mental retardation (MR) pada mulanya memang mengacu pada aspek kognitif saja (ketidakmampuan dalam berpikir) tetapi ternyata aspek kognitif yang rendah itu juga akan berpengaruh dalam fungsi-fungsi psikologi yang lain sehingga definisi-definisi mental retardation mengalami perkembangan seperti yang akan kita jabarkan pada bab ini.

literatur internasional tentang cacat mental dapat kita lihat dalam AMD (American Association on Mental Deficiency). Di dalamnya batometer yang khusus seperti AMD memang belum

ada, tetapi ada beberapa patokan yang dapat kita gunakan di PTDG/III (Pedoman Penggolongan Diagnosis Gangguan III), sebagai berikut:

2. **Kategori Individu-individu Berkebutuhan Khusus Individu-individu dengan kemampuan khusus** dikategorikan sebagai berikut (Harring, 1982):
 - a. *Sensory Handicapped* (hambatan sensoris), ada hambatan dalam kemampuan pendengaran (*auditory*) dan penglihatan (*visual*);
 - b. *Mental Deviation* (Penyimpangan Mental), menunjuk pada penyimpangan mental ekstrim kiri dari kurve normal kemampuan di bawah rata-rata) dan penyimpangan mental ekstrim kanan (kemampuan jauh diatas rata-rata). Oleh karena itu, individu khusus terbagi menjadi *mental retarded* (keterbelakangan Mental) dan *giftedness* (anak berbakat) (*Communication Disorder* (Penyimpangan Komunikasi), meliputi semua hambatan yang berkaitan dengan kemampuan berbicara dan berbahasa;
 - d. *Learning Disabilities* (Hambatan Belajar), ada hambatan dalam belajar yang tidak disebabkan oleh faktor-faktor fisiko (tidak ada kerusakan otak ataupun keterbelakangan mental);
 - e. *Behavioral Disorders* (Penyimpangan Perilaku), ada hambatan dalam perilaku karena masalah-masalah emosional;
 - f. *Physical Handicaps* (Hambatan Fisik), ada hambatan fisik karena kerusakan neurologis, bagian tubuh cacat atau tidak ada sejak masa kelahiran (misalnya, blue baby atau kurangnya oksigen yang memperlambat aliran oksigen ke otak dan menimbulkan hambatan neurologis).

Kategori di Indonesia berbeda dengan kategori di atas karena disesuaikan dengan sistem pendidikan yang diselenggarakan p

masyarakat Indonesia. Oleh karena itu kategorinya dibedakan menjadi:

- | | |
|-----------------------------|----------|
| a. Tuna Netra | ⇨ SLB A; |
| b. Tuna Wicara & Tuna Rungu | ⇨ SLB B; |
| c. Tuna Grahita | ⇨ SLB C; |
| d. Tuna Dakon | ⇨ SLB D; |
| e. Tuna Laras | ⇨ SLB E; |
| f. Berbakat/gifted | ⇨ SLB F. |

3. Kategori Anak Khusus di Indonesia

Kategori anak khusus di Indonesia umumnya dibagi menjadi 8 yaitu Tuna Netra, Tuna Wicara dan Rungu, Tuna Grahita/Mertal, Tuna Dakas/cacat fisik, dan Tuna Laras.

a. Tuna Netra
 Penyebab tuna netra dapat berupa faktor bawaan ataupun faktor eksternal.

- 1) Faktor bawaan, ayah dan ibu memiliki kelainan yang sama
 Misalnya ibu tidak buta tetapi membawa gen resesif, dan ayah juga tidak buta membawa gen resesif, maka kemungkinan anaknya mendapatkan gen dominan buta.
- 2) Faktor eksternal, misalnya Karen kecelakan

pelakuan. Umumnya kemampuan kognitif penderita tuna netra masih normal, oleh karena itu biasanya SLB masih memberikan pendidikan pada faktor kognitif dan melatih kepekaan indra yang lain, antara lain dengan cara:

1) mempersiapkan untuk *meningkatkan kemampuan* melalui pendidikan, baik secara klasikal (oral, braille, dan sebagainya) maupun individual (melala bakat).

- 2) Diadakan untuk tetap *mobily/bergerak/melakukan aktivitas* gerak melala kemampuan terbatas (misalnya dengan menggunakan tongkat dengan detector melalui getaran listrik);

- 2) Memberikan kesempatan untuk mengikuti kegiatan kelompok (jangan membiarkan sendirian);
- 3) Didorong untuk *bersikap seolah tidak ada lamitap* (mengurangi rasa minder dengan menerima diri apa adanya dan meningkatkan kepercayaan diri dengan mengembangkan kelebihan);
- 4) Memberikan kesempatan untuk mengenal alam dengan (pengenalan terhadap kepercayaan kepada Tuhan YME);
- 5) Dorongan orang tua agar anak dapat mencapai prestasi maksimal sesuai kondisinya (menetapkan kondisi mereka dan tidak menyembunyikan anak-anak mereka yang menderita hal cap);
- 6) Mengajarkan mandiri, terutama dalam menolong diri sendiri (meminimalkan bantuan dari orang lain);
- 7) Dausahatkan untuk memiliki emosi stabil/kuat (tidak mudah panik, putus asa, dan sebagainya);
- 8) Diajarkan untuk memilih cara yang paling cocok dengan dirinya dalam menyelesaikan tugas (misalkan ia lebih suka melakukan secara verbal atau tulisan dengan braille, dan sebagainya).

b. Tuna Wicara dan Kurngu

Penyebab. Umumnya hambatan dalam pendengaran ini disebabkan karena adanya gangguan pada alat-alat pendengaran yang menghambat pengusaan yang mendasar dalam kemampuan berbahasa. Tetapi secara umum dapat dibedakan atas faktor bawaan dan faktor eksternal.

- 1) Bawaan ayah dan ibu memiliki kelemahan yang sama;
- 2) Misalkan: ibu tidak buta tetapi membawa gen resesif, dan ayah juga tidak buta membawa gen resesif, maka kemungkinan anaknya mendapatkan gen dominan buta;
- 3) Faktor eksternal, misalnya karena virus rubella (sejak masa konsepsi/janin), lahir prematur, rhesus tidak cocok, apahai (lahir tidak bernafas sehingga kekurangan oksigen yang di-

perut mengakibatkan kerusakan pada saraf pendengar, atau karena kecelakan, demam tinggi, meningitis otitis media (radang telinga bagian tengah).

Matamnya. Ditinjau dari penyebab terjadinya hambatan pendengaran dan bicara ini, maka jenisnya dapat dibedakan atas:

- 1) *Presbycusis*, sejak lahir tidak dapat mendengar sehingga ada hambatan dalam komunikasi (karena apa yang diucapkan adalah imitasi dari yang didengar);
- 2) *Acoustic loss*, gangguan yang timbul setelah lahir sehingga sempat mengenal kemampuan pendengaran, hambatan bicara juga akan muncul.

Ditinjau dari kedua-dua telinga hilang kemampuannya atau hanya sebelah saja dapat dibedakan atas:

- 1) *Unilateral*, gangguan pada sebelah telinga (biasanya mengancam kesulitan dalam menemukan sumber suara);
- 2) *Bilateral*, gangguan pada kedua sisi telinga.

Ditinjau dari tingkat keparahnya ditentukan oleh *decibel* (db), yaitu suatu skala untuk mengukur kerusakan atau gangguan pada pendengaran (pada orang normal 0 db, jadi semakin besar dan semakin besar tingkat keparahannya).

Karakteristik dapat ditinjau dari perkembangan sosial, intelektual, pendidikan, bahasa dan bicaranya.

- 1) Perkembangan Sosial, umumnya mengalami hambatan komunikasi dan juga hambatan belajar tentang hal-hal yang berkaitan dengan intelektual, hal ini menyebabkan rendahnya kemampuan untuk mengatasi dorongan/impuls karena ada kesulitan dalam melakukan interaksi sosial (yang umumnya dilakukan melalui kemampuan berkomunikasi), kurang mandiri, terancam terhadap frustrasi rendah, sangat egosentris karena komunikasi umumnya hanya dapat dilakukan dengan

diri sendiri, menjadi penuntut dan bersikap *acting out* (milih-lebihkan).

- 2) Perkembangan Intelektensi, populasi yang sesuai dengan kemampuan masing-masing tetapi sebagian besar tetap normal selama tidak mengalami kerusakat otak;
- 3) Perimbangan Pendidikan, pendidikan yang sesuai dengan kemampuan masing-masing (misalnya ada yang dapat dilong dengan menggunakan *hearing aid*);
- 4) Perkembangan Bahasa, Nampak pada penguasaan perintah dan kata (umumnya lebih menguasai yang konkret dan produksi kalimat pendek);
- 5) Perkembangan Hicara, umumnya cara bicara tidak jelas (bukan artikulasi, intonasi maupun kata-kata sengau, contohnya *ng*).

Perilaku. Umumnya kemampuan kognitif penderita tunetra masih normal, oleh karena itu biasanya SLB masih melaksanakan pendidikan pada faktor kognitif dan melatih kepekaan indera yang lain, antara lain dengan cara:

- 1) *Home Intervention*, pelayanan anak dan keluarga sehingga tidak ada perbedaan dalam melatih anak di rumah dan di sekolah;
- 2) *Centered Programs*, program yang menyesuaikan dengan kondisi anak;
- 3) *Residential School*, pendidikan dengan asrama dan menggunakan program yang intensif (contoh SLB di Wotobobo);
- 4) *Day-School*, seperti sekolah SLB pada umumnya;
- 5) *Secondary Program*, *on the job training* yaitu melalui keterampilan keterampilan sehingga dapat mencari nafkah sendiri dan mengurangi ketergantungan dengan orang lain;
- 6) Untuk mengembangkan kemampuan komunikasi dapat dilatihkan dengan cara:
- 7) *Sign language*, dengan *gesture* tangan;

- 8) *Speech reading*, belajar mengucapkan atau melafalkan kata-kata dan membaca gerakan bibir;
- 9) *Facial dan Kinesthetic feedback*, dengan melatih indera peraba misalnya dengan mengena gelaran-getaran di leher yang diarahkan saat melafalkan suatu kata);
- 10) *Formal Speech Training*, untuk penderita yang memiliki kemampuan belajar bicara.

Tuna Cakrawala/Mental

Merupakan tuna grahita ini telah dibahas secara lebih mendalam pada bab sebelumnya tetapi yang perlu diingat adalah bahwa kemampuan kognitif penderita ini di bawah normal sehingga pendidikan yang diberikan tidak menubuhkan pada aspek kognitif tetapi mengembangkan aspek-aspek lain yang masih dapat berprestasi secara normal.

Tuna Daksa/Cacat Fisik

Merupakan terjadinya tuna daksa antara lain adalah:

- 1) kaki tidak sama besar/ timpang;
- 2) Polio;
- 3) Caci kaki karena *cerebral palsy* (kelumpuhan otak sehingga berwujud motorik jadi terganggu);
- 4) Amputasi baik karena penyakit maupun kecelakaan);
- 5) Caci karena kebakaran yang permanen;
- 6) Bangaruh obat-obatan (*thalidomide*).

Umumnya, bergantung pada bagian tubuh yang mengalami hambatan tetapi cacat fisik ini dapat bersifat kronis, yaitu apabila hambatan ini berjalan dengan waktu yang lama dan tidak mendapatkan penanganan khusus sehingga akan menyebabkan hambatan pada anggota tubuh lainnya yang normal dan dapat pula menghambat perilaku dan kemampuan kognisinya (misalnya karena tidak diajarkan).

e. Tuna Laras

Penderita tuna laras (*delinquent*) adalah remaja (*juvenile*) itu usia < 18 tahun) yang telah melakukan *delinquent* (tindakan yang melanggar norma-norma/hukum sehingga pelakunya memperoleh sanksi hukum, atau kenakalan yang marjinal/tindakan kriminal yang dilakukan oleh remaja (bila oleh orang dewasa disebut dengan kejahatan) secara berkali-kali (bukan hanya satu atau dua kali).

Untuk penderita tuna laras hukuman yang diberikan biasa yang bersifat mendidik (wajib melapor atau diberi pengaruh dan umumnya dilakukan oleh BISEA (Biro Pengentasan Anak dan memberikan *treatment* melalui latihan-latihan keterampilan yang diminati anak, *home visit* dan sebagainya).

Menurut Glueck & Glueck (dalam Harring, 1982) kategori yang termasuk tindakan *delinquent* adalah:

- 1) Pencurian;
- 2) Perampokan;
- 3) Tindakan keras kepala yang berlebihan;
- 4) Melarikan diri dari rumah;
- 5) Membolos yang berlebihan (tetapi perlu dicari penyebab membolos apakah karena alasan positif atau karena alasan negatif);
- 6) Menyerob (baik secara fisik maupun verbal);
- 7) Melakukan berbagai macam pelanggaran (rambu lalu lintas, norma sosial, usia, seksual, dan sebagainya); dan
- 8) Berjudi.

Dalam suatu penelitian pada tahun 1950, Glueck & Glueck (dalam Harring 1982) menyatakan bahwa perbandingan berat badan pada laki-laki 1:6, dan kualitas kejahatannya juga lebih berat pada laki-laki daripada perempuan. Selain itu ia juga menyatakan bahwa *delinquent* yang ikut-ikutan (bukan karena penyimpangan psikologi) lebih mudah untuk disembuhkan karena umumnya jenis *delinquent* yang ikut-ikutan adalah anak yang

hasil dari lingkungan sehingga ia akan bergabung dengan kelompok yang "sensitif" (sama-sama disolir oleh lingkungan keluarga yang negatif) dengan tujuan agar diakui oleh orang lain. Oleh sebab itu laras antara lain adalah:

- 1) Kondisi keluarga, antara lain karena *hubungan keluarga tidak harmonis* (tidak hangat karena masing-masing anggota keluarga yang lain), *poli esuh* misalnya anak yang selalu dimarahkan yang semua kehendaknya diikuti sehingga saat itu saja di masyarakat ia juga memaksakan kehendaknya (egois), memahami hubungan sebab akibat yang diikuti dengan rasa tanggung jawab), dan *Status Sosial Ekonomi/SES* (bila berasal dari SES rendah maka *delinquent* dapat disebabkan karena akan korewa akibat tidak memperoleh apa yang diinginkan bahkan kemudian yang paling dasar sekalipun, bila berasal dari SES tinggi, maka modelnya seperti pola asuh pada anak manja);
- 2) Lingkungan, misalnya karena ada *figure identitas* atau model yang tidak baik (mula-mula banya melakukan identifikasi kemudian menjadi identitas diri). Ini ini dapat diolah apabila kondisi keluarga baik dan pribadinya kuat;
- 3) Motivasi, yang datang dari dalam dan luar diri. Bila dari dalam kuat tetapi kondisi luar tidak mendukung, maka motivasi rendah, demikian pula bila dari dalam lemah tetapi lingkungan mendorong, maka juga tidak akan timbul motivasi. Motivasi baru akan muncul apabila tumbuh dari dalam diri individu dan didukung oleh lingkungan;
- 4) Takutan yang tidak dapat dihindari/diatasi sendiri, takut untuk menghadapi karena merasa terancam;
- 5) Kelelahan yang dimiliki oleh individu itu sendiri (baik secara fisik maupun psikis). Misalnya karena kecenderungan sadistik, atau kalau secara fisik dapat terjadi karena misintepresi oleh penderita *delective hearing* dan vision yang melanggar atau lalat karena berta warna atau karena kondisi kognitif (AKI) yang diperalat.

Penanganan. Untuk penanganan terhadap tuna laras, lebih baik apabila kita:

- 1) Melihat penyebab dan kondisi masing-masing individu
- 2) Mempertimbangkan apakah perlu pindah lingkungan hanya merubah lingkungan;
- 3) Bisa disebabkan karena kelainan fisik atau psikis, diperlu pengawasan yang intensif dan kontinyu (misalnya perkole oleh penderita MR yang secara mental tidak berkembang tapi kemasakan seksualnya telah tercapai).

Tetapi beberapa usaha pengendalian dapat dilakukan, antara lain dengan:

- 1) Mengadakan kerjasama antara orang tua, sekolah, masyarakat, dan kepolisian sehingga menimbulkan kesadaran;
- 2) Menumbuhkan rasa jera sehingga tidak melakukan lagi.

Secara umum, langkah-langkah pendidikan yang dapat dilakukan oleh sekolah-sekolah khusus adalah sebagai berikut:

- 1) Diajarkan kemampuan untuk dapat menolong diri sendiri (*self help-skill*);
- 2) Memberi kesempatan berlatih dengan aktif (tetap bergeser dan memberi tanggapan dengan usaha dari pendocita);
- 3) Memberi pengertian bahwa masing-masing orang memiliki keterbatasan yang berbeda-beda (antara lain dengan mengarahkan agar tidak memiliki cita-cita yang tidak sesuai dengan keterbatasannya);
- 4) Mengajarkan komunikasi dengan orang lain sesuai dengan kondisi yang dimiliki (*speech reading, speech training*);
- 6) Membutuhkan strategi dan proses belajar khusus untuk anak dengan kondisi khusus, antara lain dengan:
 - a) Memberikan cara mengajar yang dapat diterima oleh anak khusus;
 - b) Menunjukkan tingkah laku yang sesuai (keatangan, penuh pengertian);

e) Metode mengajar yang cocok sehingga anak didik mudah menangkap;

- f) Membutuhkan prosedur atau sarana yang paling efektif;
- g) Memilih objek yang paling menarik minat anak didik (kulturikulum fleksibel).

Perbedaan khusus yang ditunjukkan anak-anak khusus yang antara lain diketahui melalui diagnosis yang tepat dari seorang spesialis.

BAB IV PERENCANAAN KEGIATAN BELAJAR MENGAJAR

Pendahuluan, Tujuan/Instruksional, Model Instruksional, Kurikulum, Model Pembelajaran

Pendahuluan

Mengajar merupakan kegiatan yang sangat kompleks, In-teraksi yang halus dan bervariasi antara guru, siswa, bahan pe-la-jaran, kelas, dan lingkungan budaya dapat dipelajari sedemikian rupa sehingga kompleksitas tersebut makin nampak jelas. Meski pelaksanaan pengajaran itu rumit, masih mungkin diadakan per-bah-an perubahan terhadapnya dengan menggunakan model-mo-del instruksional yang sangat sederhana. Ada banyak pandangan tentang pengajaran. Seorang guru baru, yang pertama kali masuk kelas biasanya bertanya, "Apakah yang akan saya lakukan?" Per-tanyaan itu wajar sekali, meski tidak tepat. Yang sebenarnya di-tanyakan oleh setiap guru kepada dirinya sendiri, yaitu "Perubah-an apakah yang saya inginkan dalam diri siswa-siswa saya?" Ba-haya dari pertanyaan "Apakah yang akan saya lakukan?" ialah bahwa dengan demikian perhatian guru terarah pada hal-hal yang keliru. Begitu berpikir tentang kegiatan apa yang dapat dilak-ukan di kelas, guru teringat akan pengalaman-pengalamannya

sendiri sebagai siswa, mungkin ia ingat betul akan guru-guru yang baik di sekolah dasar, sekolah lanjutan, atau di perguruan tinggi. Ia lalu berusaha mencontoh beberapa prosedur yang pernah mereka pergunakan. Mungkin juga ia teringat akan kegiatan-kegiatan yang bersifat klasikal lain, seperti diskusi kelompok ramah oleh guru tamu, laporan panel, penggunaan audio visual dan rekaman. Bukan mungkin ia teringat akan kegunaan kalimat-kegiatan yang lebih bervariasi, seperti: *widya wisata*, *so drama*, atau pengajaran *non-direktif*.

Dalam mengingat semua itu perhatiannya terarah pada prosedur-prosedur yang mungkin dapat ia pergunakan di kelas. Kali lagi perhatian itu lebih-lebih diberikan kepada prosedur-instruksional yang akan digunakan, dan bukannya kepada hasil yang dicapai dengan prosedur tersebut.

Tujuan Instruksional

Sajak dahulu para pendidik mencari suatu batasan yang jelas tentang kompetensi mengajar. Bertahun-tahun para peneliti ahli pendidikan berusaha memiliki suatu konsepsi yang memuaskan tentang "guru yang efektif". Namun demikian, pada umumnya cara mendeifikasinya masih terlalu sederhana. Sudah ada usaha untuk mengenali seorang guru yang baik, lewat sifat-sifat tertentu yang ia miliki, atau lewat prosedur-prosedur yang ia pergunakan di kelas. Tetapi ternyata, suatu to lalitas sifat-sifat umum" guru yang efektif" itu tidak dapat ditetukan. Karena efektivitas pengajaran itu seharusnya ditinjau dari interaksi antara guru dengan sekelompok siswa tertentu, di dalam situasi tertentu, dalam usahanya mencapai tujuan-tujuan instruksional tertentu. Berikut ini akan dibahas secara lebih mendalam tujuan instruksional yang beraturan kepada tujuan.

Dewasa ini tampak adanya perhatian yang positif, yaitu adanya kewajiban bagi guru untuk memikirkan tujuan-tujuan instruksionalnya secara jelas. Keuntungan utama dari adanya perhatian pada tujuan-tujuan instruksional yang spesifik ialah adanya

keuntungan pada pihak guru untuk memikirkan pertanyaan: "Perubahan-perubahan apakah yang saya inginkan terjadi dalam diri siswa-siswa saya?" Model instruksional yang bertujuan mula-mula memperhatikan soal perilaku yang seharusnya ditunjukkan oleh siswa pada akhir pengajaran. Setelah perilaku siswa yang diinginkan itu telah jelas mudah sekali dan (pada umumnya) jauh lebih efektif. Misalnya saja, jika seorang guru memiliki gambaran yang jelas tentang macam kemampuan akhir siswa setelah tiga minggu proses belajar mengajar berlangsung, ia dapat member siswanya kesempatan mempraktikkan perilaku yang konsisten dengan tujuan yang diinginkan itu ke dalam unit-unit pelajarannya. Ia tidak perlu mencari kegiatan-kegiatan semata-mata sebagai pengisi waktu. Namun demikian, andaikata hal itu tidak dapat dihindari, seorang barangnya ia dapat memberikan latihan yang relevan dengan perilaku akhir yang diinginkan. Pemilihan latihan yang relevan itu, atau pemilihan kegiatan-kegiatan pendahuluan yang pasti bagi latihan tersebut, menjadi jauh lebih mudah bila tujuan-tujuan yang spesifik telah diketahui.

Keuntungan utama model instruksional yang beraturan tujuan ialah bahwa model itu membantu guru dalam mengadakan pemilihan-pemilihan terhadap kegiatan belajar-mengajar. Dengan model ini dapat dipilih kegiatan antara guru dan siswa yang mempromosikan kemungkinan tercapainya tujuan-tujuan instruksional oleh siswa. Keuntungan kedua, dan yang penting, ialah bahwa model tersebut memberikan kemungkinan kepada guru untuk, laudat lebih, memperbaiki rencana program pengajarannya. Untuk memperbaiki pengajarannya, apakah yang dilakukan oleh guru bila ia menggunakan pengajaran, misalkan saja, pada akhir unit pelajaran 4 minggu, bagaimana ia mengetahui perlu tidaknya prosedur pengajarannya diubah? Sayang, guru tersebut tidak mempunyai standar tertentu untuk menilai keputusannya. Bagaimana saja ia memutuskan untuk mempertahankan prosedur pengajaran yang tidak membawa hasil yang diinginkan, atau memutuskan untuk meninggalkan prosedur yang efektif. Masa-

lainnya ialah bahwa ia tidak memiliki standar yang jelas untuk menilai ketepatan prosedur-prosedur pengajarannya.

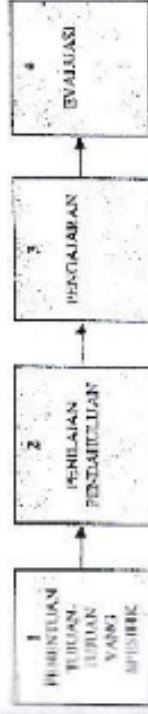
Sebaliknya, seorang guru yang menggunakan model instruksional yang beracuan tujuan memiliki standar yang jelas sekali, yang dapat dipakai sebagai dasar untuk memodifikasi prosedur-prosedur pengajarannya. Perilaku akhir siswanya diamati lalu bertanya, "dapatkan siswa tersebut, pada akhir pengajaran menunjukkan perilaku yang telah dinyatakan dalam tujuan instruksional?" atau "Sudahkah tujuan tersebut tercapai?" jika sudah guru boleh merasa puas dan biasanya tidak akan mengubah pengajarannya. Jika belum, guru boleh merasa puas dan biasanya tidak akan mengubah pengajarannya. Jika belum, guru harus mengadakan perubahan-perubahan dalam program pengajarannya.

Arti dari adanya standar yang jelas dalam memutuskan perilaku tidaknya diadakan perubahan di dalam pengajaran tidak boleh dilebih-lebihkan. Pada umumnya guru, secara spontan, merasa bahwa tugasnya sudah beres setelah pelajaran berakhir. Mungkin ada komentar dari siswa, "itu tadi menarik sekali atau "pelajarannya membosankan". Komentar-komentar semacam itu dapat menyebabkan guru mengambil keputusan yang salah mengenai pengajarannya. Di samping itu, guru-guru terkenal sering keliru menilai respon siswanya. Umumnya, guru sering menganggap pelajarannya berhasil karena menyenangkan. Andaikata yang dijadikan kriteria keberhasilan itu kegiatan belajar dan bukan hiburan, maka jam pertemuan yang dapat menyenangkan tersebut seharusnya dinilai kurang memuaskan.

Model Instruksional

Model instruksional adalah suatu model yang terdiri atas empat komponen yang secara hakiki berbeda satu sama lain. Model tersebut menitikberatkan pembuatan keputusan intelektual, sebenarnya lebih berupa suatu model perencanaan dan penilaian daripada suatu model "prosedur mengajar". Pertama, menentukan

kan tujuan-tujuan instruksional secara spesifik dalam bentuk perilaku siswa. Kedua, mengadakan penilaian pendahuluan terhadap keadaan siswa pada saat ini dalam hubungannya dengan tujuan-tujuan instruksional tersebut. Ketiga, merencanakan kegiatan-kegiatan instruksional yang harus mengantar ke pencapaian tujuan-tujuan yang dimaksudkan. Dan keempat, menilai pencapaian tujuan-tujuan tersebut oleh siswa, komponen-komponen ulamana dan model instruksional ini tergambar pada bagan dibawah ini;



Bagan 1. Model Instruksional Yang Beracuan Tujuan

1. Tujuan-tujuan instruksional

Dalam "model-empat-komponen" ini harus dirumuskan sesuatu spesifik dalam bentuk perilaku akhir siswa. Hampir setiap pendidik mengakui pentingnya penentuan tujuan, tetapi sampai akhir-akhir ini pun hanya sedikit yang mengemukakan perlunya dirumuskan tujuan itu secara jelas, yaitu tujuan bagaimana seharusnya siswa berperilaku pada akhir pengajaran. Model instruksional ini menuntut agar tujuan-tujuan tersebut dirumuskan secara jelas dan tegas dalam bentuk perilaku siswa.

2. Penilaian Pendahuluan

Langkah kedua model instruksional ini menuntut agar guru memeriksa perilaku mula-siswa. Istilah "penilaian pendahuluan" digunakan sebagai pengganti dari "tes asal" hanya karena "penilaian pendahuluan" mencakup beragam prosedur penilaian yang lebih banyak daripada hanya tes tertulis. Satu keuntungan nyata dari penilaian pendahuluan ialah bahwa guru dapat mengetahui sudahkah siswanya memiliki jenis perilaku yang tidak

dikembangkannya. Sangat mungkin kemampuan siswa jauh lebih besar dari pada yang diduga guru. Kalau itu terjadi waktu berminggu-minggu benar-benar terbuang sia-sia, karena siswa siswa "diajar" hal-hal yang sudah mereka ketahui. Dalam arti yang sama, sering pengetahuan mereka tidak memiliki kemampuan, pengetahuan, dan keterampilan yang diperlukan untuk mencapai tujuan-tujuan instruksional yang telah ditetapkan. Bagaimana pun juga, hasil penilaian pendahuluan dapat menyatakan perubahan-perubahan yang kiranya perlu diadakan pada tujuan-tujuan yang semula dipilih. Misalnya, setelah perilaku mahasiswa dianalisis, dapat terjadi tujuan-tujuan tertentu ditambahkan atau dihilangkan.

Satu keuntungan yang terutama dari penilaian pendahuluan yaitu bahwa usaha ini dapat memastikan mampu tidaknya siswa mencapai tujuan yang dimaksudkan sebelum pengajaran berlangsung. Bila sesudah pengajaran siswa dapat berperilaku seperti yang telah ditentukan, pengajaran guru tersebut pantas dihentikan karena perubahan-perubahan perilaku itu menjadi kenyataan. Suatu keuntungan tambahan dari penilaian-penilaian ialah dengan itu guru dapat mengetahui keadaan siswanya satu per satu yang mungkin memerlukan adanya variasi tujuan atau pun prosedur pengajarannya.

3. Pengajaran

Setelah guru mengadakan penilaian pendahuluan, dan berdasarkan mengubah tujuan-tujuan instruksionalnya, langkah berikutnya yaitu merencanakan program pengajaran yang diharapkan dapat mencapai tujuan-tujuan yang diketendakannya. Perencanaan ini memang rumit sekali, namun demikian, sesudah ada pernyataan yang jelas tentang tujuan apa yang dikehendaki, maka masalah itu menjadi jauh lebih mudah. Seperti yang akan dibahas dalam bab-bab selanjutnya, prinsip-prinsip pendidikan dapat membantu sekali bagi guru dalam merencanakan program

pengajarannya. Misalnya, ada prinsip: latihan yang sesuai. Prinsip ini mewajibkan guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk berlatih atau berperilaku seperti yang disebutkan di dalam tujuan instruksional. Ini berarti jika guru bermaksud agar siswa-siswanya menguasai keterampilan tertentu, maka ia harus memberi mereka kesempatan berlatih dalam hal keterampilan itu, selama proses belajar-mengajar berlangsung. Maka dari itu, salah satu hal penting yang harus dilakukan oleh seorang guru jika ia mematuhi prinsip ini ialah bahwa ia harus memasukkan ke dalam program pengajarannya kesempatan untuk melakukan latihan yang sesuai.

Dalam merencanakan program pengajarannya, makin banyak pengalaman guru dalam memilih prosedur pengajaran, makin makin besar.

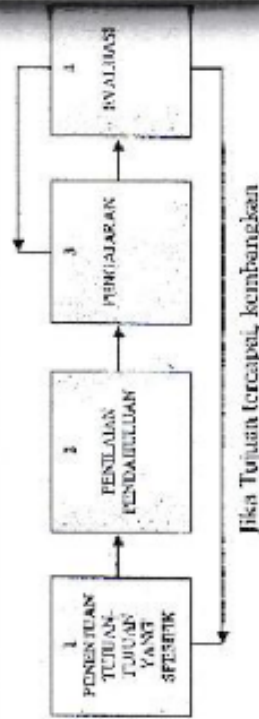
4. Penilaian

Langkah keempat model instruksional ini ialah menilai taraf pencapaian tujuan-tujuan instruksional oleh para siswa. Pada waktu inilah guru menentukan sudahkah menumuskan tujuan-tujuan. Masalah pengembangan prosedur penilaian tertentu, seperti persiapan suatu tes, sebagian besar pastilah terpecahkan, jika tujuan telah dirumuskan secara spesifik. Tidak jarang tujuan instruksional yang sangat spesifik juga memuat pernyataan tentang prosedur penilaian.

Pada hakikatnya tujuan dan penilaian seharusnya sama, yaitu butir-butir tes seharusnya disusun sesuai dengan jenis perilaku yang ditentukan dalam tujuan. Penilaian yang dimaksudkan disini bukanlah mengenai siswa, melainkan kesempatan keputusan-keputusan yang diambil oleh guru. Kita hendak menentukan sudah tepatkah program pengajaran guru dan pelaksanaannya. Di dalam model instruksional yang dianjurkan di dalam buku ini, kegagalan mencapai tujuan pada umumnya dipandang sebagai cermin dan ketidaktepatan pengajaran. Ini berarti bahwa bila siswa

wa-siswanya tidak dapat mencapai tujuan yang telah ditentukan sebelumnya, tentu ada kekurangan pada si guru, yaitu pada programnya, atau pada caranya melaksanakan rencana tersebut.

Sebaliknya, jika tujuan instruksional dapat dicapai, maka guru pantas mendapat penghargaan. Ia seyogyanya memikirkan kemungkinan menambah tujuan-tujuannya sehingga yang dapat dicapainya akan lebih banyak lagi. Yang jelas ia seharusnya merasa senang bila tujuan-tujuannya tercapai terutama jika ia dapat menunjukkan bahwa, berdasarkan penilaian pendahuluan, sebelum itu siswa tidak dapat berperilaku seperti yang dimaksudkan.



Bagan 2. Langkah-langkah yang ditentukan oleh Evaluasi Hasil

Pada bagian 2 ditunjukkan adanya kegiatan-kegiatan yang biasanya dilakukan setelah merinjau prestasi belajar siswa sesudah pengajaran. Model ini memungkirkan guru membuat koreksi-diri atau introspeksi.

Perubahan-perubahan dalam program pengajaran atau dalam tujuan diadakan hanya atas dasar data tentang siswa. Program pengajarannya diperbaiki dan tujuan-tujuannya dibuat lebih menantang.

Kurikulum

Masalah-masalah dalam kurikulum dengan tujuan yang hendak dicapai. Terhadap masalah itu tidak ada sikap yang tegas

pada masa-masa permulaan pembaharuan pendidikan karena pengetahuan yang memadai tentang pengajaran relatif kurang. Perhatian terhadap sumber tujuan instruksional menjadi lebih penting jika proses pengajaran menjadi lebih efisien.

Jika kita berhasil membuktikan bahwa kita dapat mengajarkan konsep-konsep tertentu secara efektif, maka perhatian lalu beralih pada pertanyaan apa yang seharusnya diajarkan. Perseoralan kurikulum menyangkut apa yang "seharusnya", karena pemilikan tujuan instruksional itu bersifat subjektif. Dalam kenyataannya guru sendiri lah yang sesungguhnya mengatur kurikulum bukan yang lain. Guru hampir selalu dapat memulih tujuan-tujuan tertentu yang dianggap penting. Lalu apa yang disebut sebagai kurikulum?

Kurikulum ialah keseluruhan hasil belajar yang direncanakan dan di bawah tanggung jawab sekolah. Perhatikan kata "direncanakan" dalam definisi itu. Hasil belajar yang lain dapat saja timbul secara kebetulan, tetapi hasil belajar ini tidak termasuk dalam perencanaan guru. Barangkali masuk akal jika kita hanya mempertimbangkan apa yang dapat dikontrol, dan memang hampir tidak mungkin mengontrol sesuatu yang tidak dibayangkan sebelumnya. Ciri kedua yang penting dalam definisi ini ialah penekanan pada "hasil belajar". Orientasi hasil belajar ini lebih menekankan penggunaan tes sebagai alat pengukur hasil belajar untuk memperjelas arti kurikulum.

Tujuan dan prosedur tidak sukar dibedakan. Perbedaan itu sangat menolong guru dalam merencanakan pengajarannya. Keputusan mengenai tujuan, hasil pengajaran, hampir selalu bergantung pada keputusan mengenai apa yang seharusnya diajarkan, yaitu apa yang penting untuk dipelajari oleh siswa, tetapi pertimbangan nilai sedikit saja pengaruhnya kalau ada terhadap cara bagaimana tujuan itu dapat dicapai. Bilamana tujuan telah ditentukan, maka efensiensinya teknik-teknik instruksionalnya atau prosedur-prosedurnya dapat diselidiki secara empiris.

Model Pemilihan Tujuan (Model Tyler)

Dalam karangan-karangannya Ralph Tyler banyak memberikan penjelasan penting mengenai kurikulum. Ia menggunakan suatu model untuk memilih tujuan instruksional secara bertahap. Maksud penggunaan model yang demikian ialah untuk membantu guru atau Pembina kurikulum berani mempertimbangkan beberapa sumber data yang relevan untuk menentukan tujuan instruksional. Tyler (1950) menyarankan penggunaan tiga sumber data siswa, masyarakat, dan bidang studi. Ketiga kategori ini saling berhubungan dan saling melengkapi.

Model Tyler dapat digunakan untuk hampir semua jenis tujuan dalam hirarki tujuan untuk menentukan tujuan instruksional kurikulum, tujuan instruksional umum dan untuk tujuan instruksional khusus. Komponen-komponen (sumber-sumber) utama dalam kurikulum secara mendalam akan dibahas satu per satu berikut ini.

1. Siswa

Siswa sekolah menengah atau SD merupakan sumber data tujuan yang pertama dan utama. Kita wajib memiliki gambaran mengenai kemampuan siswa supaya dapat menentukan apa yang kiranya sudah dimilikinya. Disamping itu, dapat kita gunakan minat dan kebutuhan siswa sendiri sebagai dasar membuat keputusan kurikulum tertentu. Jika ternyata tujuan sekolah tidak relevan sama sekali bagi siswa, maka penyebabnya sering, karena siswa tidak dipertimbangkan sebagai sumber tujuan instruksional. Misalnya, di sekolah-sekolah kota dari keluarga miskin, banyak diantara yang dibicarakan dalam pelajaran tidak masuk perhatian siswa karena terlalu akademis dan jauh di luar perhatian mereka. Guru yang telah berhasil dan merasa puas dengan pengajaran kerap kali mempertimbangkan minat siswa-siswanya dalam menentukan apa yang akan diajarkannya. Bagaimana dapat diketahui apa yang dituntut siswa? Tyler menyarankan beberapa

jalan. Yang pertama, guru sendiri mewawancarai siswa dan secara langsung siswa ditanyai apa yang seharusnya dilakukan menurut pandangan mereka. Cara ini memang langsung dan mengandalkannya siswa percaya bahwa guru mereka dipercaya berlaku jujur. Hal ini dapat terjadi kalau guru dan siswa berasal dari lingkungan yang sama dan memiliki seperangkat nilai yang kurang lebih sama. Bilamana ada perbedaan besar antara latar belakang guru dan lingkungan siswa, maka kiranya sulit diharapkan siswa terbuka, padahal keterbukaan ini perlu. Tentu saja guru dapat meminta siswa mengisi kuesioner untuk lebih mengertinya. Kalau demikian, kiranya lebih bijaksana dengan pertanyaan "apa yang ingin anda lakukan?" dari pada seperti "apa yang ingin anda pelajari?", karena pertanyaan kedua kedengarannya sedikit "menggurui" dan mungkin mengundang jawaban yang dipikirkan akan menyenangkan guru.

Bagaimana dengan anak-anak kecil? Untuk mendapatkan informasi yang berguna, guru harus juga belajar mengobservasi siswa-siswa secara cermat. Mungkin kita harus melupakan keuletukannya sebagai guru yang berhadapan dengan murid-muridnya, dan memandang mereka masing-masing sebagai individu. Dengan mengamati minat mereka di luar sekolah, dan dengan mendengarkan pendapat guru-guru lain, dapat ditentukan apa yang sesungguhnya menjadi perhatian siswa-siswa. Tentu saja pengalaman mengajar yang luas sangat membantu, karena itu guru baru kerap kali mengalami kesulitan dalam memilih tujuan yang berdasarkan diri siswa.

Para pengikut Piaget berpendapat bahwa anak-anak tidak dapat melakukan keterampilan-keterampilan tertentu sebelum mereka mencapai usia tertentu. Namun ada begitu banyak kontroversi mengenai pola-pola pengembangan anak pada masa awal sehingga agak berbahaya memandang tulisan-tulisan tersebut sebagai sumber kebenaran yang tidak dapat disangsikan. Psikologis dan bahkan teori psikoanalisis, dapat juga digunakan sebagai sum-

ber tujuan. Karangan-karangan Havighurst dan Erikson dapat merupakan sumber data tentang siswa.

Sesudah data mengenai kebutuhan atau minat siswa terungkap, bagaimana informasi ini diubah menjadi tujuan? Dalam beberapa hal, ini tidak terlalu sulit. Anadalkan seorang dosen psikologi menemukan 70% mahasiswa ingin mempelajari konsep-konsep praktis dalam Psikologi Sosial. Tujuan dalam kuliah Psikologi Sosial dapat dirumuskan sebagai berikut:

Mahasiswa akan dapat membuat karangan mengenai peristiwa-peristiwa sehari-hari yang berkaitan dengan konsep-konsep dalam Psikologi Sosial.

Jika dosen ingin mengajarkan bahasa Inggris dan memperoleh data bahwa 70% siswa berminat tentang konsep-konsep Psikologi Sosial, lalu curi tangan karena menurut pendapat mereka masalah ini termasuk bidang khusus dalam psikologi. Akan tetapi, tujuan yang dipersembahkan sumber data ini dapat dicapai dalam pelajaran Psikologi Sosial berbahasa Inggris dapat dirumuskan sebagai berikut:

a. Para mahasiswa akan mempersiapkan sebuah pidato untuk dibawakan selama 10 menit dengan menggunakan teknik X dan Y, pidato itu membahas mengenai aplikasi konsep Daya Tarik Interpersonal;

b. Para mahasiswa akan dapat menulis sebuah karangan sepanjang kata dengan tema karangannya adalah Alurisme dalam kehidupan masyarakat.

Jelaslah bahwa minat dan kebutuhan siswa tidak perlu terbatas pada pendapat atau pandangan guru yang bersangkutan. Dalam sistem pengajaran yang terbagi atas departemen-departemen apa-kah dasar di sekolah dasar, di sekolah menengah atau perguruan tinggi organisasi mata pelajaran cenderung mengurangi perhatian guru terhadap kebutuhan atau minat siswa-siswa di luar bidang studinya.

2. Masyarakat

Tentu saja ada yang diharapkan oleh masyarakat dari sekolah. Dengan menggunakan kata Kliez, masyarakat diharapkan akan dihasilkan "warga negara yang baik", yang benar-benar "mengetahui kebudayaan" dan dapat "berfungsi dalam lingkungan sosial". Ada juga pihak lain yang menginginkan dari sisi kesediaan kerja bagi para siswa kelak.

Data berupa harapan masyarakat dapat menjadi sumber yang baik untuk tujuan instruksional yang beroperasional dan bukan hanya sebagai dasar untuk rumusan tujuan yang tidak berarti.

Adalah contoh-contoh tujuan yang bersumberkan masyarakat? Bagaimana mungkin menyiapkan anak-anak untuk hidup dimasyarakat yang akan datang jika pada saat ini tidak seorangpun dapat mendeskripsikannya? Pertanyaan-pertanyaan ini sulit, namun kita dapat mulai menjawabnya. Misalnya, kalau kita benar-benar tahu bahwa masyarakat kita akan berubah secara cepat, maka tujuan dapat dirumuskan sebagai berikut: menolong siswa belajar menghadapi perubahan yang terjadi di lingkungannya. Kemampuan ini dapat ditukur dengan tes-tes situasional, yaitu seperangkat tugas yang penyelesaiannya dilakukan dalam kondisi-kondisi yang sangat berbeda. Membentuk "warga negara yang baik" juga merupakan contoh tujuan yang mempertimbangkan masyarakat. Masalah yang timbul yaitu sukarnya mengukur jenis tujuan yang demikian. Namun, masih mungkin untuk menguraikan serangkaian perilaku spesifik seperti ketataan siswa terhadap tata tertib sekolah dan kesediaannya menyalahing toman-temanya secara sukarela sesudah itu menetapkan bahwa siswa harus memperhatikan sekurang-kurangnya sebagai bagian dari perilaku itu.

Tujuan yang bersumberkan masyarakat yang dibicarakan secara singkat ini adalah tujuan yang dasarnya hal-hal yang menjadi perhatian masyarakat, jadi meliputi semua bidang studi. Te-

lapi di didalam masing-masing mata pelajaranpun tujuan-tujuan demikian dapat disusun. Misalnya, banyak tujuan PKK (Pendidikan Kesejahteraan Keluarga), pendidikan kewarganegaraan, dan pendidikan kejuruan yang menyangkut kebutuhan masyarakat. Tujuan yang bertalian dengan bahaya narkoba, tambakau dan AIDS dalam Ilmu Kesehatan juga bersumberkan masyarakat.

Dalam mata pelajaran yang lebih tradisional pun tujuan yang bersumberkan masyarakat sering juga ada. Unit-unit dalam mata pelajaran bahasa Inggris yang membahas pengamih media massa perbedaan antara fakta dan opini, dan kemampuan memuliskan surat-surat dagang dan surat-surat pribadi, semuanya bertalian dengan tujuan yang bersumberkan masyarakat, meskipun ada yang berpendapat bahwa mengembangkan keterampilan menulis mungkin lebih relevan dengan kebutuhan masyarakat dari pada mengajarkan hakikat matematika. Bagaimana guru menentukan mana tujuan yang relevan bagi siswa siswanya? Mengenal masyarakat tempat siswa hidup adalah keharusan, demikian juga perubahan-perubahan yang terjadi dalam masyarakat yang lebih luas. Ilmu-ilmu kemasyarakatan dapat juga menolong dalam mengenali kecenderungan-kecenderungan umum dalam masyarakat. Hubungan erat antara guru dengan berbagai lembaga masyarakat dapat memberikan sumber yang beritarga tentang pandangan-pandangan yang sedang hidup dalam masyarakat.

Dalam perkembangan kurikulum nasional kita kenal dua istilah yang populer, yaitu muatan nasional dan muatan lokal. Muatan nasional berisikan beberapa mata pelajaran wajib yang harus ada dalam setiap kurikulum, sehingga kemudian seringkali disebut kurikulum inti. Sementara itu, muatan lokal berisikan mata pelajaran tertentu yang tidak terdapat dalam muatan nasional, yang tujuannya antara lain adalah untuk mempertahankan beberapa keahlian atau keterampilan lokal, sehingga berbeda-beda untuk setiap daerah. Di Yogyakarta atau Bali barangkali yang menonjol adalah pariwisata, sementara di Jepara barangkali yang

dikembangkan adalah keterampilan ukirnya. Proporsi muatan lokal ini umumnya lebih sedikit kelimbang muatan nasional.

Dari pandangan seperti "Ada perhatian yang lebih besar terhadap sistem penyimpanan dan pencarian informasi" dapat muncul tujuan seperti "Apabila diberi suatu tugas, siswa dapat dengan cepat menemukan dan mengenali sumber data". Pada taraf ini belum perlu merumuskan tujuan dengan menggunakan kata-kata yang operasional, tujuan-tujuan umum yang masih secara luas melukiskan perilaku dan isi yang diharapkan, untuk selanjutnya dapat digunakan. Baru kemudian sebagai fase terakhir dapat dikembangkan kurikulum, rumusan dibuat secara operasional, dalam bentuk perilaku yang dapat diamati.

3. Bidang Studi sebagai Sumber Tujuan

Yang biasa menjadi sumber tujuan instruksional yaitu mata pelajaran yang diajarkan guru. Sebagian besar tujuan pelajaran bahasa Inggris bertalian dengan konsep-konsep bahasa Inggris. Guru biologi kebanyakan mengajarkan biologi. Namun perlu ditanyakan "Dari mana guru-guru yang berorientasi pada mata pelajaran ini memperoleh konsep-konsep yang mereka ajarkan?" Jawaban biasanya mengarah pada buku-buku teks dan alat-alat yang digunakan guru, atau konsep-konsep dan informasi yang diperolehnya pada waktu ia berkuliah di perguruan tinggi. Keadaannya seperti ini menyedihkan sebab buku-buku teks kadang-kadang tidak tepat dan perguruan tinggi seringkali sudah ketinggalan jaman. Konsep-konsep yang digunakan guru dalam pengajarannya seringkali tidak mencerminkan pikiran yang terbaik dalam mata pelajaran yang bersangkutan. Boleh jadi pengajarannya hanya berkisar pada hal-hal sepele. Dalam pengajaran kelompok humaniora misalnya masih baik jika seseorang berpegangan pada apa yang pernah dipelajarinya di perguruan tinggi. Tetapi dalam ilmu-ilmu pengetahuan empiris konsep-konsep menjadi cepat usang dan dengan demikian tanpa sengaja guru mengajarkan hal-hal yang tidak benar. Dan sekalipun guru relatif yakin

bahwa ia mengajarkan konsep-konsep pokok bidang studi yang bersangkutan, dan berdasarkan itu dicoba merumuskan tujuan. Jika seorang guru bahasa Inggris dapat diajarkan ialah mengenal urutan kata. Untuk mendapat rumusan tujuan yang sah, ia akan meminta siswa-siswanya menganalisis konsep urutan kata tersebut. Demikian pula dalam setiap kegiatan ilmiah, ciri-ciri yang menonjol ialah observasi dan objektivitas. Kedua ciri ini seharusnya nampak dalam tujuan yang berkaitan dengan ilmu pengetahuan. Tidak dianjurkan penggunaan "konsep-konsep pokok" ini sebagai dasar untuk merencanakan tujuan semata, karena para ahli mengatakannya demikian. Barangkali masuk akal jika kalau konsep-konsep pokok dan penting ini sudah dikuasi, maka siswa akan memiliki kemampuan untuk menghubungkan pikiran-pikirannya sendiri dengan konsep-konsep pokok ini. Dengan demikian, penggunaan konsep-konsep pokok tertentu yang mendasari suatu bidang studi membantu siswa menyusun dan menarik kesimpulan dari gagasan-gagasan yang ditentukan, dalam studi bidang studi. Ini adalah proses yang jauh lebih efisien daripada mempelajari begitu banyak informasi (tetapi terpisah-pisah) dan berbagai prinsip tanpa mengetahui strukturnya secara jelas.

Mengharapkan siswanya sendiri akan menemukan konsep-konsep pokok ini adalah pandangan yang terlalu optimis, agak sadisita, dan pada umumnya tidak efisien. Ketiga sumber utama dari tujuan instruksional tersebut menurut Tyler seperti telah kita bahas, yaitu siswa, masyarakat dan bidang studi ternyata dapat dikembangkan dengan analisis taksonomis tujuan instruksional terdiri dari tiga segi (kognitif, afektif dan konatif yang akan dibahas dalam bab VI). Barangkali telah jelas bahwa dalam segi kognitif ada banyak tujuan yang bersangkutan bidang studi karena kognisi menyangkut keterampilan-keterampilan intelektual. Tetapi hubungan itu sama sekali bukanlah hubungan satu-satu.

Tujuan-tujuan yang bersangkutan mata pelajaran tertentu dapat psikomotoris, dan dapat juga afektif misalnya tujuan yang menyangkut sejauh mana siswa menyukai mata pelajaran yang

bersangkutan. Demikian juga, tujuan-tujuan yang bersangkutan masyarakat dan yang bersangkutan siswa akan berkaitan dengan segi afektif, karena untuk memperhatikan misalnya tenggang rasa terhadap perbedaan "warga negara yang baik" dan yang sejelek itu, kiranya lebih diperlukan adanya aktifitas atas inisiatif sendiri yang menunjukkan preferensi dan komitmen daripada hanya pemahaman intelektual terhadap situasi semata. Siswa dapat "mengeroti" mengapa pemusahan tidak baik, tetapi itu tidak bersedia mengkelangnya. Juga ada banyak tujuan yang bersangkutan siswa dan masyarakat bersifat kognitif. Hal ini pasti jelas sebab perilaku sering timbul sesudah di peroleh hasil-hasil belajar kognitif tertentu.

BAB V

PROSES BELAJAR

Komunikasi dan Pembelajaran Aktif

Komunikasi

1. Pengertian Komunikasi

Komunikasi merupakan kegiatan berhubungan manusia satu dengan yang lain yang bersifat otomatis, sehingga didalam berkomunikasi seringkali terupakan bahwa keterampilan berkomunikasi adalah merupakan hasil "belajar" manusia. Keinginan untuk berlabung satu sama lain adalah karena pada hakikatnya naluri manusia itu ingin hidup ber kawan atau berkelompok. Dengan adanya naluri tersebut, maka komunikasi dapat dikatakan sebagai bagian yang hakiki dari kehidupan manusia yang bernasyarakat (susanto, 1973).

Istilah komunikasi berpangkal berasal dari perkataan Bahasa Latin "*communicare*", yang berarti "memberitahu", "berpartisipasi", "menjadikan milik bersama". Apabila dirumuskan secara luas, maka komunikasi mengandung pengertian pengertian membertahukan (dan menyebarkan) untuk mengggah partisipasi agar hal-hal yang diberitahukan itu menjadi milik bersama (*commonness*) (susanto, 1973).

Para ahli psikologi seperti Flovland, Janis, dan Kelly (dalam Rakmana, 1994) mendefinisikan komunikasi suatu proses dimana individu (komunikator) mentransmisikan stimulus (yang biasanya verbal) untuk menggugah perilaku individu lainnya.

Komunikasi sebagai proses nverbal pembagian proses primer dan proses sekunder (Sapir dalam Susanto, 1973). Proses primer adalah proses komunikasi langsung tanpa penggunaan alat (media massa) yang dapat melipat gandakan jumlah penerima pesan (receiver). Dalam proses primer komunikasi berbentuk bahasa, gerakan, gerakan yang mempunyai arti khusus, dan penggunaan aba-aba. Dalam kegiatan proses sekunder orang menggunakan mekanisme untuk melipat gandakan jumlah penerima pesan maupun untuk menghadapi hambatan-hambatan seperti misalnya: hambatan geografis yang bisa diatasi melalui radio dan televisi, bahkan menggunakan satelit untuk berkomunikasi dengan telepon dan komputer. Hambatan waktu juga teratasi dengan penggunaan seperti tape, CD (Compact Disc), piringan hitam dan buku-buku yang memungkinkan orang berkomunikasi dengan generasi berikutnya.

Mirip dengan pengertian diatas dalam komunikasi di kenal pula pengertian-pengertian komunikasi langsung dan komunikasi tidak langsung. Komunikasi langsung adalah komunikasi "tanpa media" atau alat perantara. Sedangkan komunikasi tidak langsung adalah yang menggunakan alat perantara, yang sering disebut dengan istilah *mediated communication*.

Pengertian komunikasi langsung lidaklah sama dengan pengertian komunikasi tatap muka (*face to face communication*). Dalam ilmu psikologi komunikasi tatap muka diartikan sebagai "proses komunikasi dalam suatu kolom bok yang terikat secara psikologi dan mengadakan interaksi dan proses pengaruh-mempengaruhi satu sama lain secara luteus". Dengan demikian maka komunikasi langsung mungkin dapat dan mungkin juga tidak merupakan komunikasi tatap muka. Perbedaan konsepsional antara kedua pengertian tersebut terletak pada proses pengaruh

mempengaruhi secara inters dan kecerikan psikologis, bagi komunikasi tatap muka. Sedangkan dalam komunikasi langsung, proses saling pengaruh-mempengaruhi bisa terjadi bisa juga tidak.

Didalam komunikasi dikenal juga istilah komunikasi dua arah atau komunikasi timbal balik. Istilah tersebut adalah terjemahan dari bahasa Inggris *two ways communication* yang menjelaskan adanya komunikasi dan proses saling mempengaruhi antar komunikator (pemberi informasi, berita atau pesan) dengan komunikannya (penerima informasi, berita atau pesan). Sehingga dalam proses komunikasi ini bisa terjadi ikonsensus bersama. Artinya informasi, berita atau pesan yang disampaikan komunikator berubah dan menjadi sesuatu yang baru, karena petanan komunikannya aktif, yang kemudian menghasilkan konsesus apabila sepaham atau malahan konflik apabila tidak sepaham.

Penggunaan istilah komunikasi dua arah atau komunikasi timbal balik tidak terdapat perbedaan yang besar. Istilah pertama lebih melihat gerakan dan arah dari komunikasinya, sedangkan istilah kedua lebih melihat akibat dari komunikasi (dua arah).

2. Unsur-unsur dalam komunikasi

Secara umum ada tiga komponen utama yang penting dalam komunikasi, yaitu:

- a. Komunikator (pemberi informasi, berita atau pesan), dan komunikannya (penerima informasi, berita atau pesan) yang juga disebut *sender*;
- b. Informasi, berita, pesan itu sendiri;
- c. Media, alat, saluran, metode/cara penyampaian informasi, berita atau pesan.

Kegiatan komponen tersebut di atas merupakan satu kesatuan yang utuh dalam proses komunikasi. Keberhasilan komunikasi seringkali dibentukkan sejauh mana ketiga komponen tersebut selaras dan serasi satu sama lain. Atau dengan rumus lain, berhasilnya komunikasi, yaitu apabila komunikannya bertindak sesuai informasi,

berita atau pesan dari komunikator. Hal tersebut banyak bergantung pada:

- a. Unsur manusia, dengan pengaruh kompleksitas latar belakang sosial budaya;
- b. Kebutuhan, minat, relevansi informasi, herita atau pesan yang dikomunikasikan;
- c. Kelengkapan atau kesesuaian penggunaan media, alat, saluran dan cara/metode penyampaian informasi, berita atau pesan dari komunikator.

Dengan demikian, maka di dalam komunikasi atau usaha memberi tahu (atau menyebarkan) informasi, berita atau pesan agar isinya oleh orang lain, ketiga komponen di atas perlu dipertimbangkan sebagai variabel-variabel yang akan banyak berpengaruh pada keberhasilan komunikasi.

Secara lebih lengkap Harold D. Lasswell (dalam Susanto, 1973) menyatakan komponen-komponen itu sebagai suatu proses adalah: siapa (*who*), mengatakan apa (*says what*), dalam saluran mana (*in which channel*), kepada siapa (*to whom*) dengan pengaruh bagaimana (*with what effect*)?

Dari rumusan Lasswell itu, hal yang paling penting diperhatikan untuk mengukur keberhasilan proses komunikasi adalah mengetahui bagaimana pengaruhnya pada komunikasi (*with what effect*). Keberhasilan komunikasi sering ditentukan pula oleh faktor seperti situasi (subjektivitas dan objektivitas), kebutuhan pribadi (*personal needs*) komunikator dan komunikan seperti telah disebutkan di atas. Selain itu juga tuntutan-tuntutan masyarakat terhadap seseorang maupun harapan dari masyarakat (*social needs*).

Menurut Kelman (dalam Rakhmat, 1994) terdapat tiga hal yang mempengaruhi komunikasi kita kepada orang lain: internalisasi, identifikasi, dan ketundukan (*compliance*). Internalisasi terjadi jika seorang merasa pengaruh karena perilaku yang diutarakan sesuai dengan sistem nilai yang dimilikinya. Identifikasi terjadi jika individu mengambil perilaku yang berasal dari orang

kelompok lain karena perilaku itu berkaitan dengan hubungan yang mendefinisikan diri secara memusatkan dengan orang/kelompok tersebut. Hubungan yang mendefinisikan diri berarti memperjelas konsep diri. Oleh karena itu didalam identifikasi, individu mendefinisikan peranannya sesuai peranan orang lain. Ia benar-benar berusaha seperti orang lain. Ketundukan terjadi jika individu menerima pengaruh dari orang/kelompok lain karena berharap memperoleh respon yang menyenangkan dari orang/kelompok tersebut. Ia ingin memperoleh ganjaran dan menghindari hukuman. Dalam ketundukan, seseorang menerima perilaku yang dianjurkan bukan karena kepercayaan akan tetapi karena perilaku tersebut berguna untuk membantu menghasilkan efek sosial yang menyenangkan.

Untuk mencapai ketundukan, maka maka terdapat tiga karakter utama bagi komunikator, yaitu kredibilitas, daya tarik, dan kekuasaan (Rakhmat, 1994).

Bagi seorang komunikator, maka dua unsur penting dalam kredibilitasnya adalah keahlian dan kepercayaan. Keahlian berhubungan dengan kemampuan komunikator dalam menyampaikan topik yang disampaikan, seperti kecerdasan, keahlian, pengetahuan, pengalaman, terlatih, dan sebagainya. Sementara kepercayaan berkaitan dengan watak komunikator, seperti jujur, etika, tulus dan sebagainya.

Daya tarik komunikator akan menyebabkan komunikator dikatakan menarik oleh komunikan. Dan daya tarik tersebut akan mempengaruhi daya persuasif (persuasif akan dibahas pada bagian berikut). Sementara daya tarik sering kali muncul karena adanya kesamaan antara komunikator dengan komunikan.

Kekuasaan menurut Kelman (dalam Rakhmat, 1994) adalah kemampuan komunikator untuk menimbulkan ketundukan komunikan yang terjadi karena adanya interaksi diantara keduanya.

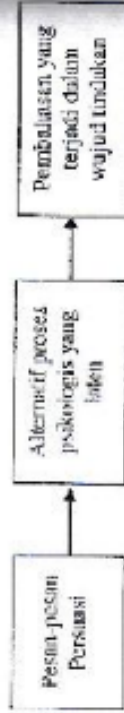
Bierens de Iaan Franklin Fearing (dalam Susanto, 1973) adalah dua orang tokoh-tokoh yang membahas situasi dalam komu-

nikasi, atau peranan situasi dalam kehidupan berkelompok. Situasi menurut mereka dilibatkannya sebagai keseluruhan kekuatan kekuatan pengaruh dalam masyarakat, yang merupakan hubungan akibat kekuasaan antara manusia, kesadaran akan nilai-nilai, dan seterusnya. Hal inilah yang dikenal sebagai situasi objektif. Dipihak lain masih ada situasi subjektif, yaitu situasi bagaimana seseorang melihat dirinya dalam situasi objektif, kadang-kadang pula tidak, tergantung pada daya analisis dan objektivitas penilai. Dalam proses komunikasi setelah secara sadar atau tidak sadar seseorang (komunikator) memperfimbangkan situasi, maka ia akan membuat suatu strategi komunikasi, yaitu harapan agar tujuan komunikasinya sedapat mungkin tercapai. Strategi komunikasi ini berbentuk usaha untuk memperoleh situasi setepat mungkin, yaitu menjabari pengaruh dari hal-hal (termasuk pendapat atau pikiran) yang mungkin dapat menghalangi tujuannya berkomunikasi.

a. Proses Persuasi

Persuasi bukan sekedar berarti membujuk, persuasi adalah penggunaan dan pemanfaatan pengetahuan tentang tentang situasi psikologi dan sosial dari komunikasi dan mengkaitkannya dengan isi pesan yang diharapkan akan diterima olehnya. Culp dan Center (dalam susanto, 1973) mengatakan "to motivate a person one must emphasize the benefits and satisfactions him (the communicator), not the benefits to ... your organization (... untuk memotivasi seseorang harus menekankan manfaat dan kepuasannya, bukannya manfaat bagi organisasi anda).

Secara sederhana, proses persuasi dapat dibuat suatu model psikodinamika sebagai berikut:



Bagan 3. Model Psikodinamika

Model psikodinamika berkembang atas dasar teoriis maupun empiris. Teori-teori yang penting mengenai motivasi, persepsi, behavioristik telah memberikan jalan sehingga sikap, opini, rasa takut, konsep diri serta variabel-variabel lain berhubungan erat dengan persuasi. Model psikodinamika berpangkal dari teori perbedaan individu (*individual differences*) yang beranggapan bahwa setiap individu tidak sama perhatiannya, kepentingannya, kepercayaan dan lain-lain. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pengaruh media terhadap individu akan berbeda satu sama lain disebabkan adanya perbedaan psikologi antar individu.

Selain model psikodinamika dikenal pula model sosial budaya dari proses persuasi (*sociocultural model of the persuasion process*). Variabel sosial budaya telah lama diatur para ahli komunikasi sebagai salah satu faktor yang penting dalam menentukan bagaimana sikap masyarakat dalam mengadopsi ide baru.

Paling tidak, harus diakui bahwa pola perilaku individual tidak dapat ditafsirkan secara tepat hanya atas dasar variabel psikologi individu semata-mata, apalagi jika individu bersikap dalam lingkungan sosialnya. Model sosial budaya dalam proses persuasi didasarkan pada anggapan bahwa pesan-pesan komunikasi dapat digunakan untuk mengarahkan individu agar menerima gejala yang telah didukung kelompok sebagai dasar individu bertindak.

Model sosial budaya dalam proses persuasi dapat digambarkan sebagai berikut:



Bagan 4. Model Sosial Budaya

Selanjutnya dikatan Culp dan Center (dalam Susanto, 1973) "people behave to satisfy their motives, not the motive they should

lain" (orang berperilaku untuk memuaskan motifnya, bukan motif yang seharusnya). Dari keterangan di atas nyata bahwa motif tidak dapat diberikan, karena motivasinya ada dalam diri seseorang (dewasa) yang hendak berpartisipasi dalam suatu kegiatan.

Robert K. Burns (dalam Susanto, 1973) dalam membahas esensi motivasi yang dipergunakan dalam komunikasi menyebutkan beberapa unsur, yaitu bahwa predisposisi menentukan partisipasi ditandai oleh beberapa jenis motivasi seperti keinginan untuk berhasil (*achievement success*).

Kejelasan tentang tindakan yang harus diambil atau dianjurkan terutama akibat dalam bentuk hasilnya, suatu keyakinan bahwa perubahan yang dianjurkan sungguh-sungguh akan membawa hasil positif sehingga perubahan berarti keuntungan (material maupun non-material), keyakinan akan adanya kesempatan yang sama bagi setiap orang yang dianggarnya mengalami situasi sama seperti diri komunikan, keinginan akan adanya kebebasan untuk menentukan, menolak maupun menerima apa yang dianjurkan oleh komunikator, dan adanya tendensi pada komunikan untuk mendasarkan moral melaksanakannya.

Selain itu motivasi yang penting adalah faktor bagaimana penilaian kelompoknya maupun orang-orang yang dimintai dan dihormati, apabila komunikan menjalankan apa yang disarankan.

b. Model Proses Persuasi

Dalam komunikasi dikenal dua model proses persuasi, yaitu model psikodinamika (*psychodynamic model of the persuasion model*) dan model sosial budaya dari proses persuasi teori penggolongan sosial (*The social category Theory*) (Susanto, 1973).

Menurut model psikodinamika, pesan-pesan komunikasi akan efektif dalam persuasi apabila memiliki kemampuan mengubah secara psikologis minat atau perhatian individu dengan cara sedemikian rupa, sehingga individu akan menanggapi pesan-pesan komunikasi sesuai dengan kehendak komunikator.

Dengan rumus lain, kunci keberhasilan persuasi terletak pada kemampuan memodifikasi struktur psikologis internal individu sehingga hubungan psikodinamik antara proses internal yang laten (motivasi, sikap) dengan perilaku yang diwujudkan (*manifest behavior*) akan sesuai dengan kehendak komunikator.

Yang kedua, model sosial budaya dari proses persuasi teori penggolongan (*The Social Category Theory*). Teori ini beranggapan, bahwa terdapat penggolongan sosial yang luas dalam masyarakat yang memiliki perilaku yang kurang lebih sama terhadap rangsangan-rangsangan tertentu. Penggolongan tersebut didasarkan pada proses, tingkat penghasilan, pendidikan, tempat tinggal maupun agama. Dasar teori penggolongan sosial tersebut akan membentuk sikap yang sama dalam menghadapi rangsangan tersebut. Persamaan dalam orientasi serta sikap akan berpengaruh pula terhadap tanggapan mereka dalam menerima pesan komunikasi. Masyarakat yang memiliki orientasi yang sama akan memiliki komunikasi yang sama serta menanggapi isi komunikasi tersebut dengan cara yang sama. Dari keseluruhan yang diuraikan tadi, tampak atau paling tidak terkesan bahwa kedudukan komunikator (sebagai faktor yang mempengaruhi) adalah lebih "ku-*superior*" dan komunikan, dengan demikian maka komunikan (sebagai faktor yang dipengaruhi) berkedudukan lebih "lemah."

Di dalam teori komunikasi kontemporer kedudukan komunikator dan komunikan dianggap setara. Ini tidak hanya berarti komunikator yang berfungsi sebagai faktor yang mempengaruhi tetapi juga komunikan dapat berfungsi sebagai faktor yang mempengaruhi. Atau dengan pengertian lain, dalam proses komunikasi dan persuasi, komunikator perlu bahkan harus mengetahui terlebih dahulu seluk-beluk komunikan dan bersedia menerima "pengaruh balik" yang dilakukannya komunikasi. Didalam komunitas akademik misalnya, didalam proses belajar mengajar pengaruh timbal balik dalam komunikasi ialah salah satu "ciri" tersendiri yang membedakannya dengan komunitas lainnya, karena

proses komunikasi ataupun persuasi didasarkan atas kemampuan penalaran komunikator maupun komunikan yang berinteraksi secara bebas, rasional, dan menjunjung tinggi nilai-nilai kemanusiaan (ilmiah).

c. Komunikasi dalam Proses Belajar Mengajar

Dirinjau dari segi komunikasi paling tidak ada tiga fungsi seorang guru/pengajar dalam bidang pendidikan yakni: fungsi sebagai komunikator, fungsi sebagai inovator, dan fungsi sebagai emansipator.

1) Fungsi sebagai komunikator

Ia berfungsi sebagai sumber dan penyedia informasi. Ketika dia berbicara, mengevaluasi informasi tersedia itu dan mengelolanya kedalam suatu bentuk yang cocok bagi kelompok penerima informasi (komunikan), sehingga kelompok penerima informasi dapat memahami informasi tersebut dengan dan sebaik mungkin.

2) Fungsi sebagai inovator

Sebagai inovator seorang pendidik harus pandai menemukan dan dirinya pada suatu posisi yang tidak membahayakan kepala salah satu sistem norma tertentu. Artinya, ia perlu menemukannya sendiri arata orientasi masa depan, dan ia dapat mencari cara kreatif berperan dan merupakan faktor korektif atas sumber pengaruh dalam proses perubahan sosial.

3) Fungsi sebagai emansipator

Sebagai emansipator, tenaga pengajar membantu membawa akan mengantarkan para mahasiswa baik secara individu maupun kelompok kepada tingkat perkembangan kependidikan yang lebih tinggi dari pada yang dimiliki sebelumnya melalui upaya peningkatan pengetahuan, keterampilan dan perubahan sikap.

Proses komunikasi didalam hal belajar dan mengajar, khususnya peranan komunikator (pengajar), perlu memperhatikan

faktor daya ingat komunikan (atau peserta didik) yang cenderung sama lain berbeda. Sehubungan dengan adanya perbedaan kemampuan daya ingat ini, dapatlah dikemukakan berbagai macam masalah, penggolongan dimana dilihat dari sudut kecenderungan kemampuan seseorang memperoleh atau menerima "anggapan" sesuatu yaitu:

- a) Tipe Visual, yang cenderung mudah menerima tanggapan tentang sesuatu melalui indera penglihatan;
- b) Tipe Auditif, yang cenderung mudah menerima tanggapan tentang sesuatu melalui indera pendengaran;
- c) Tipe Motoris, yang cenderung mudah menerima tanggapan tentang sesuatu melalui indera motorik (gerakan) (Susanto, 1973).

Manurul Kakhmat (1994) secara umum terdapat dua motif dasar bagi individu sebagai komunikan, yaitu motif sosiosikologis dan motif sosiogenis. Berdasarkan motif sosiopsikologis, maka terdapat tiga komponen individu sebagai komunikan, yaitu komponen kognitif, komponen aktif, dan komponen konatif. Sementara motif sosiogenis yang amat berkaitan dengan komponen afektif meliputi kabutuhan-kabutuhan seperti:

- a) Untuk memperoleh komponen baru, untuk mendapatkan respons, untuk mendapatkan pengakuan, dan rasa aman (menurut Thomas dan Znaniecki);
- b) Berprestasi, berkawakan dan berkuasa (McClelland);
- c) Rasa aman, sosial, penghargaan, dan aktualisasi diri (Maslow).

Seorang komunikator atau pengajar yang baik dan bijaksana sebaiknya mengetahui tipe-tipe kemampuan daya ingat komunikan atau peserta didiknya. Aspek lain yang penting dalam komunikasi proses belajar mengajar adalah bagaimana cara/metode memperoleh umpan balik, untuk mengecek atau mengetahui sejauhmana penerimaan tentang hal-hal yang dikomunikasikan itu. Ini penting dalam rangka evaluasi hasil belajar dan mengajar.

Biasanya evaluasi hasil belajar dan mengajar dilakukan dengan menyelenggarakan tes, ujian, ulangan, dan mengajar bisa juga dilakukan setiap setelah atau dalam proses belajar dan mengajar, dengan menggunakan beberapa metode tertentu.

Berikut ini adalah beberapa metode untuk memperoleh umpan balik dalam komunikasi proses belajar dan mengajar.

a) Metode Tanya Jawab

Pada umumnya metode ini digunakan setelah kuliah atau ceramah (metode ceramah) selesai diberikan. Paling tidak ada dua makna dari penggunaan metode ini, yaitu:

- Memberikan kesempatan bertanya yang berarti mengundang unsur latihan, kemandirian, keberanian bertanya dari peserta didik
- Sebagai pengukur sampai seberapa jauh pelajaran itu dipahami peserta didik.

b) Metode Diskusi dan Seminar

Cara kritis dan daya saran serta jawabannya ini menampilkan kegiatan, menanyakan, memberi komentar, menumbuhkan daya saran serta jawaban. Dengan demikian pengajar dapat melakukan pengamatan terhadap kelemahan dan kemampuan peserta didik, sekaligus "belajar" dari peserta didik. Ada tujuh macam sifat dan bentuk kegiatan metode diskusi dan seminar, yaitu:

- *Controlled Discussion*, proses kegiatannya direncanakan dan diarahkan secara tegas oleh pengajar;
- *Bizz Discussion*, suatu cara bila diskusi dilakukan oleh 2-6 orang secara informal dengan memanfaatkan waktu yang pendek dan didalam atau ditengah-tengah pelajaran;
- *Case Discussion*, suatu cara pembahasan terhadap suatu problem yang nyata guna dianalisis secara terperinci, dengan memberikan saran/peemecah/keputusan;
- *Free Group Discussion*, suatu situasi belajar yang ditambahkan dimana tema dan arahnya ditentukan oleh peserta didik dan pengajar hanya sebagai pengamat atau pengawas saja;

- *Brainstorming*, suatu diskusi intensif yang dilakukan secara bebas dan spontan, untuk melancarkan ide pemecah terhadap problem tanpa kristalisasi. Cara ini dimaksud untuk memecah ide baru (kreativitas), pemecah problem dan cara awal untuk pengantablan keputusan;

- *Seminar*, suatu cara diskusi dengan pengajian paper atau karya tulis. Cara ini dimaksud untuk memumbuhkan daya pikir kritis, menegaskan adu "argumen" dan argumen;
- Metode sindikat, suatu metode pengajaran/pengskajian dimana kelompok dalam kelas yang terdiri dari enam orang anggota, bekerja dengan ruang lingkup yang sama sebagai tugasnya (dari guru atau pengajar) dan menuliskan laporan bersama untuk mendapatkan penilaian kritis dari seluruh anggota kelas.

c) Metode Tugas

Suatu cara pengajaran dengan pemberian tugas kepada peserta didik dalam bentuk-bentuk seperti: membuat ikhtisar harian, mengerjakan pemecahan terhadap suatu problem tertentu, observasi singkat dan menulis laporan serta analisisnya. Cara ini dimaksud agar peserta didik dapat mempraktekkan pengetahuan yang diperolehnya dan mengembangkan sikap kritis dalam melihat hubungan relevansi antara teori dan realitas, disamping mendorong peserta didik agar lebih menguasai pelajaran yang diterimanya. Dengan metode ini pengajar dapat memonitor sekaligus mengevaluasi kemajuan dan pengetahuan peserta didik terhadap sesuatu yang telah atau sedang dipelajarinya.

d) Simulasi atau Permainan

Suatu cara pengajaran dimana situasi yang sesungguhnya atau bagian-bagian yang penting dari suatu pelajaran atau peristiwa dicerminkan dalam bentuk permainan atau problem. Peserta didik bertindak atau berperan dalam bentuk permainan, mencerminkan secara langsung atau tidak langsung pelajaran atau

peserta tersebut. Tujuan untuk menumbuhkan kesadaran diri, sikap, perubahan sikap dan kepekaan.

Pembelajaran Aktif

1. Latar Belakang

Untuk lebih meningkatkan layanan pendidikan pada umumnya dan proses belajar-mengajar pada khususnya, maka upaya upaya dapat ditempuh, baik secara kuantitatif maupun kualitatif. Secara kuantitatif dapat dilakukan dengan cara memberikan layanan pendidikan yang semakin merata, misalnya seperti menambah persediaan guru. Sedangkan secara kualitatif, yang semula hanya diartikan dengan penyempurnaan kurikulum dan penambahan sarana (berupa peningkatan kualifikasi/kemampuan formal bagi pengajar), maka pada saat ini yang lebih dibicarakan adalah peningkatan mutu proses belajar-mengajar (Raka Joni, 1993)

Dipihak lain kita saat ini tidak menghindari era baru yang kini sedang berlangsung yang ditandai dengan industrialisasi dan pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi terutama dalam bidang biologi dan teknologi informasi). Para futurolog seperti Jonon. Naisbitt dan Patricia Abuderen (1984) memprediksikan bahwa masyarakat masa depan akan ditandai dengan adanya globalisasi dengan peran kemampuan individual yang semakin tinggi. Selain itu, perkembangan dalam bidang informasi menyebabkan semakin pendeknya batas-batas teritori, dimana suatu informasi baru disuatu tempat akan dengan mudah diketahui ditempat lain didunia ini. Oleh karena itu didalam dunia pendidikan, yang lebih diarahkan adalah kemampuan mengelola informasi agar peserta didik mampu berfungsi dalam menghadapi perkembangan dunia yang serba cepat.

Dalam UU No. 2/1989 mengenai Sistem Pendidikan Nasional telah dicantumkan dua ciri utama yang amat esensial dalam rangka ...membangkan kemampuan serta meningkatkan mutu keludupan dan martabat manusia Indonesia, yaitu:

- a. Pendidikan sepanjang hayat (*long life education*), dan
- b. Masyarakat belajar yang terbuka terhadap perubahan.

Untuk mencapai hal semua, maka ciri-ciri pendidikan yang dikelhendaki dapat didefinisikan berdasarkan modifikasi dari Laksonori Bloom, yaitu: pengetahuan-pemahaman, keterampilan (kognitif, personal-sosial, dan psikomotorik), dan sikap-nilai (Raka Joni, 1993).

Pengetahuan-pemahaman dapat diwujudkan dalam pembelajaran makna secara konstruktivistik oleh peserta didik kepada ke-pada pengalamannya melalui berbagai keterampilan kognitif mer-gola informasi melalui alat indera. Konstruktivistik berarti berkenaan dengan daya pikir yang berusaha untuk memperbaiki atau meningkatkan sesuatu (Chaplin, 1995).

Keterampilan disini adalah keterampilan kognitif (misalnya bisa belajar sendiri). Sementara keterampilan personal-sosial misalnya keterampilan melakukan fungsi-fungsi kepemimpinan dan kerjasama dalam kelompok. Keterampilan psikomotorik mencakup kemampuan untuk melakukan tindakan langsung yang berhubungan dengan kesempatan untuk menerima dan mencerna informasi, baik dengan ada atau tidak adanya pengajar.

Sikap-nilai dapat terbentuk dengan internalisasi, yaitu pernyataan yang terakumulasi melalui pengalaman yang beragam yang syarat dengan nilai.

2. Pengertian

Menurut Raka Joni (1993) pembelajaran aktif atau dikonal di Indonesia sebagai Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA) pada dasarnya mengacu pada:

- a. Melihat kegiatan belajar-mengajar sebagai pemberi makna secara konstruktivistik terhadap pengalaman bagi peserta didik, dan
- b. Dengan azas Tut Wuri Handayani pengendalian kegiatan belajar harus melelahkan dasar bagi pembentukan praksi

Berikut ini akan dibahas penjabaran Pembelajaran Aktif, yang dimulai dari pertanyaan: Untuk Apa, Mengapa dan Bagaimana, serta yang terahir adalah dalam hal Penilaian (Semiawan & Raka Jori, 1993).

3. Untuk apa

Untuk menghasilkan manusia-manusia yang kreatif, yang mampu mewujudkan dirinya secara optimal dalam mengubah dan memperbaiki kondisi dan situasi hidupnya dalam arti seluas-luasnya maka sejiagnya kreatifitas tidak datang dengan sendirinya. Manusia sejak dini memerlukan suasana kondusif dalam pertumbuhan kuarah yang positif. Prilaku ini ditimbulkan melalui berbagai latihan yang teratur dan terarah, namun terbuka diri untuk mewujudkan diri secara optimal. Pembelajaran aktif dan bermakna diperlukan untuk memenuhi tuntutan dimasa depan yang akan datang sebagaimana tersebut diatas, yaitu untuk dapat mewujudkan manusia pembangun yang kreatif, ekspresif dan memiliki prakarsa serta bertanggung jawab.

4. Mengapa

Alasan yang mendasari pencapaian tujuan adalah sebagai berikut:

- a. Dengan pertumbuhan prakarsa dan kreatifitas, maka pembelajaran yang sifatnya aktif dan bermakna bukan saja hanya memberikan materi pengajaran (dalam arti "subject matterwise") kepada peserta didik, melainkan juga membentuk wuyan bagaimana peserta didik belajar membentuk sikap yang diperlukan, mengelola perolehannya untuk menjadi bekal dan dasar bagi pengalaman belajar berikutnya, atas prakarsa sendiri;
- b. Beberapa kemampuan penting dalam pembelajaran tersebut menjadikan sumbangan yang signifikan terhadap perkembangan mental yang kadarnya tinggi. Pengembangan men-

dan tanggung jawab peserta didik kearah belajar sepanjang hayat.

Pendekatan pembelajaran aktif dan bermakna bertumpu dalai penting katan aktivitas seorang dalam memubuhkan prakarsa dan kreatifitas tidak dapat terlepas dari tujuan pendidikan nasional, dan mengisyaratkan pembangunan manusia seluruhnya, yang mampu berdiri sendiri dan juga bertanggung jawab terhadap pembangunan sesamanya (Semiawan & Raka Jori, 1993)

Individu dalam hubungan ini dipandang sebagai keseluruhan yang memiliki organisasi dan struktur utuh yang khas, yang berusaha menciptakan berbagai pola reaksi menjadi keseluruhan yang bermakna. "Bermakna" dalam hubungannya dengan lingkungan artinya, bukan saja dalam kemampuan untuk menyesuaikan kungannya, tetapi juga dalam pengarahannya terhadap suatu tujuan tertentu dalam relasinya dengan cita-cita dan aspirasinya. Ini berarti bahwa kegiatan belajar tersebut menuntut aktivitas yang bukan saja bersifat fisik, jalan-jalan di dalam kelas, berbuat sesuatu (doing) tanpa sasaran jelas melainkan ada keterlibatan mental (intelektual), emosional, sosial dalam proses belajar mengajar yang sifatnya amat khusus (Semiawan & Raka Jori, 1993).

Meskipun pengelolaan belajar mengajar terutama diwarnai oleh keterlibatan mental (struktur kognitif, asimilasi, dan akomodasi), dalam arti bahwa pemahaman terhadap perolehannya akan menjadikan proses belajar ini terjadi, namun tergerakny peserta didik menjadi belajar memberikannya ia secara emosional dan mampu mengarahkan diri dalam proses pembelajaran tersebut. Dalam arti sosial dan fisik, guru harus pandai menciptakan kondisi dan suasana belajar yang kondusif dan menjaga misi yang untuk memperoleh kemandirian yang besar dan kesadaran diri peserta didik untuk bertindak atas keahliannya secara bertanggung jawab atas pengetolaannya (Semiawan & Raka Jori, 1993)

tal yang kadarnya tinggi mencakup dua komponen yaitu: berpikir kritis dan mencari kebenaran fakta, teori dan konsep serta kreativitas dalam mencari kebenaran fakta, teori dan konsep serta kreativitas dalam mencari kebermaknaan (Siler, 1990; Kipmar, 1991; dalam Semawati & Raka Joni, 1993).

Terintegrasinya kedua komponen tersebut terjadi secara aktif dan bermakna. Artinya, kualitas manusia yang kita inginkan dapat terjadi, bila lebih banyak peluangnya memekar sesuai dengan cita-cita bangsa. Ini terjadi bila dalam pembelajaran terjadi kerjasama dalam tim, terdapat perwujudan ekspresi khas seorang dalam keterlibatan berbadai dimensi kepribadiannya untuk menjadikan pembentukan manusia kreatif, dan bertanggung jawab sebagai mana diamanatkan dalam pembentukan manusia pembangunan.

5. Bagaimana

a. Persiapan pembelajaran aktif dan bermakna yang kondusif

Untuk dapat membantu subjek memahami ber puluh-puluh konsep yang diajarkan disekolah dengan cara mememukannya sendiri perlu disiapkan lingkungan belajar yang kondusif, yaitu:

- 1) Peserta didik harus mempunyai tempat duduk yang tetap, tetapi dapat berpindah-pindah tergantung kegiatan belajar tertentu atau kelompok tertentu;
- 2) Ada pusat kegiatan bermain dalam kaitan dengan musik, seru, sains dan bidang studi lain;
- 3) Ada bebas menggunakan "sekolah" secara menyeluruh dan dapat masuk ke kelas lain;
- 4) Bila mungkin ada kegiatan kerja dan bermain;
- 5) Anak-anak dapat membantu dalam pasangan kelompok pada usia sama atau berbeda;

- 6) Merangsang anak berani bicara terbanding belajar tata bahasa; guru siap membantu pengembangan kosa kata atau menjawab pertanyaan
- 7) Siswa dapat memilih kerja sendiri atau dengan kelompok dalam matematika atau bermain;
- 8) Siswa dengan minat tertentu dapat mengembangkan kegiatan belajarnya;

9) Tiap anak dapat mengembangkan 3 R (*reading*/baca, *writing*/tulis, dan *arithmatic*/hitung) dengan menjadi fungsi 3 R ini suatu alat mengembangkan nalaranya.

10) Peran guru sebagai pengamat, fasilitator, dan mitra bagi anak.

Selain itu perlu dalam pengajaran peserta didik ditekankan pada proses belajar tentang suatu konsep ataupun tentang kejadian di lingkungannya, dan untuk itu diperlukan seleksi konsep yang paling esensial berdasarkan kriteria tertentu, bidang studi tertentu dalam penerapan yang diatur secara logis dan psikologis.

Ketrampilan mental, emosional, sosial dan fisik harus dimulai dengan sumbang saran (saling menyumbangkan pikiran atau *brainstorming*) tentang apa yang akan dibelajarkan, sekaligus merupakan indikasi tentang "gambaran mental" yang dimiliki peserta didik tentang topik yang dipelajari. Bila topik ini baru, maka harus ada pengalaman langsung yang menjembatannya. Penghayatan pengalaman ini untuk peserta didik dapat dilakukan secara nyata. Disamping pengalaman nyata ini memberikan kesyikan kepada peserta didik, pengalaman ini diperlukan secara esensial sebagai jembatan secara mental, emosional, sosial dan fisik dan sekaligus usaha melihat lingkup (konteks) permasalahan yang dipersoalkan. Kegiatan ini merupakan persiapan pembelajaran yang kondusif dalam upaya memberikan peluang untuk kreatif dan mencapai kemandirian. Langkah-langkah berikutnya merupakan contoh bagaimana pembelajaran dapat dilaksanakan sebagai patokan dalam beranjak pada pelaksanaannya.

b. Pengamatan

Pengamatan dicakup oleh kemampuan mengenali, membedakan, membandingkan, mendeskripsikan, mengklarifikasi dan serta latihan dengan menggunakan semua keseluruhan penginderaan yang diperlukan untuk memperoleh informasi sebanyak mungkin, dan kemudian menyeleksi konsep yang paling esensial yang dikelola oleh fungsi kognitif. Sejalananya dalam upaya meningkatkan kualitas perkembangan kognitif, diusahakan pengajaran dan pendidikan yang ditujukan pada latihan meneliti dan memvisualisasikan secara *open-ended* untuk memperkaya persepsi dan memuaskan keingintahuannya. Penambahan otak dengan pengetahuan hafalan, latihan ulang, *drill* yang berlebihan tidak akan mewujudkan penajakan perkembangan kognitif, yang holistik, sistematis, transdisipliner dan sinetik dalam pemecahan masalah, melainkan akan menjadi peserta didik yang tidak berpikir kreatif, yang mengarah pada hasil (produk) berpikir yang konyeng, yang respon, diri dan tugasnya, terutama terletak pada belahan otak kiri (seperti hasil penelitian Koestler, 1964; Cowan, 1978; Clark, 1983 dalam Semiawan, 1994). Meskipun keahlian dasar harus benar-benar dikuasai sebelum beralih keprilaku belajar yang kompleks, tetapi harus diberi peluang untuk melakukan eskalasi (memanjakan) kehidupan mental pada taraf yang lebih tinggi.

Pada usia sekolah, peserta didik telah menyesuaikan diri dengan realitas konkret dan haus pengetahuan. Pada saat ini banyak pelajaran menulis, berhitung dan membaca diberikan di sekolah, sehingga fungsi imajinasi yang terletak dalam belahan otak sebelah kanan (Clark dalam Semiawan, 1994) menjadi terabaikan, karena banyak kegiatan ditujukan pada fungsi persepsi kognitif yang dikelola otak belahan kiri.

Usaha kearah kemungkinan berkurangnya hal itu adalah dengan mengurangi penginderaan dengan kata-kata verbal dan lebih banyak meragakan melalui gambar, memberi kesempatan memanipulasi objek, sekiranya ataupun realitas sebenarnya. Yang ha-

rus dicapai adalah pengamatan yang relevan. Dengan demikian, keseimbangan kedua belah otak harus selalu dijaga kondisinya dalam menyerap berbagai pengalaman belajar (Semiawan & Raka Joni, 1993).

c. Interpretasi

Mencatat ciri khas dari suatu objek tahap perkembangan atau kejadian untuk menghubungkan pengamatan yang satu dengan yang lain, merupakan pola-pola harus dideteksi dalam suatu rangkaian pengamatan (deberapa kejadian berkaitan harus ditemui). Penentuan bola itu adalah basis untuk menemukan maksud hubungan dan menyarankan suatu kemungkinan alternatif pemikiran dalam rangka pemenuhan jawaban, serta kesimpulan (mungkin suatu kejadian tertentu hasil dari kejadian lain), yang menjadi interpretasi dalam pengamatannya.

Dalam segi kognitif, kelulusan belajar amat meningkat, tetapi karena peserta didik disekolah sering diuji *drill*, memotivasi, latihan hafalan, maka kemudian akan terjadi *Creativity drop*. Karenanya proses belajar mengajar dapat diimbangi dengan kemampuan mengamati, membandingkan detail yang relevan dari yang kurang relevan, sehingga peserta didik terlatih menyimpulkan sesuatu dari hal-hal yang relevan tentang hal yang dipelajari. Analisis sintesis dan evaluasi dari yang dibandingkan ini merujukkan pemulaan dari belajar menemukan, suatu penelitian ketetapan penelitian yang amat mendasar yang diperlukan sebagai wara yang kelak mampu memberikan pengaruh sebagai dapat perubahan masyarakat. Kemampuan tersebut akan berpengaruh terhadap kepercayaan dirinya, keberanian bertanya mengatasi keraguan sebagai bagian yang terintegrasi dengan kehidupan emosi.

d. Ramalan

Pola dan hubungan yang sudah diamati digunakan untuk meramalkan kejadian yang belum diamati. Suatu ramalan adalah

mutu ini tidak saja bersifat verbal tetapi dapat juga melalui grafik, chart dan tabel dalam mengatur informasi dan atau menyimpulkan pengamatan sehingga polanya kelihatan dan keputusannya dapat diraikan secara jelas. Keseluruhan kegiatan belajar ini merupakan pendekatan yang secara bertahap semakin kompleks. Pada kelas permulaan anak lebih banyak harus dilatihkan mengamati dan menginterpretasikan pengamatannya.

Semakin meningkat kelasnya, semakin meningkat pula kegiatan tersebut untuk dilatihkan pada berfungsi kemampuan mental yang keadaannya makin tinggi. Demikian contoh-contoh dari langkah-langkah yang dapat diadakan untuk membelajarkan peserta didik secara aktif dan bermakna yang dapat memberi peluang untuk menjadi mandiri dan kreatif.

6. Penilaian pembelajaran aktif yang bermakna

Pembelajaran ini merupakan pendekatan yang terbuka, artinya adanya pertemuan yang dialogis antara guru dan peserta didik terhadap pelaksanaan tugas kegiatan belajar.

- Peserta didik harus menyadari kriteria apa yang akan dicapai dan penting untuknya;
- Tujuan apa yang akan dicapai dan sejauh mana ia telah mencapai tujuan dalam sasaran yang berkesinambungan.

Tidak bagi setiap soal tersediakan satu jawaban yang benar yang kuncinya dipaparkan pada halaman terakhir dari buku pelajaran. Maka dari itu pembelajaran ini sering menggunakan lembar kerja atau pemberian tugas. Lembar kerja (LK) ini berperan mengubah kegiatan belajar mengajar dari yang berpusat pada guru menjadi yang berpusat pada peserta didik, disamping untuk menarung logika atau berpikir dan ekspresi peserta didik setiap hari, sehingga melalui LK ini kita lebih mengenali peserta didik kita dan penilaian bukan merupakan penitiran kemampuan sesaat. Penilaian terhadap LK ini beragam sesuai dengan ragam latihan kreativitas.

Proses Belajar

121

suatu uraian bila tidak didasarkan pada penguasaan yang diketahui ada, melalui observasi hari ini atau pada masa yang lalu. Peserta didik harus dibantu membedakan ramalan dan terkaan. Harus ada alasan untuk suatu ramalan yang didasarkan pada pengamatan. Jadi proses peramalan bertumpu dari penalaran terhadap pengamatan dan interpretasi dalam menyimpulkan sesuatu.

Ramalan ini bisa merupakan perkiraan secara analogi atau menggunakan konsep yang telah dipelajari dalam situasi baru, maupun menggunakan pengalaman baru sebagaimana timbul dalam usaha menerjemahkan apa adanya. Ada komponen identik dalam situasi belajar tertentu yang dapat ditransfer kesituasi lain yang sekaligus merupakan upaya konfirmasi terhadap komponen pengetahuan tersebut. Setiap penjelasan harus dianggap tentatif yang harus dikonfirmasi kembali. Kalau pembuktianya tidak jelas, maka harus dianggap suatu hipotesis. Sering ada beberapa alternatif hipotesis untuk disarankan yang semuanya dapat diterapkan pembuktiannya. Ini yang harus disadari oleh peserta didik dalam mengkaji kembali kebenaran hipotesis itu.

e. Eksperimen dan atau penerapan konsep/teori

Perencanaan penelitian yang bertolak dari pertanyaan apa yang harus dijawab secara jelas (penemuan masalah) hipotesis apa yang mau dicoba atau apa yang diuji cobakan, nilai apa yang dituntut kejelasan tentang dan mampu melihat persoalan apa yang harus dijawab dalam arti empiric atau pernyataan nilai adalah bagian dari keseluruhan kegiatan intelektual yang memiliki kadar mental yang tinggi dalam pembelajaran. Proses ini juga mencakup identifikasi variabel mana yang perlu ditinjau atau bisa tetap dipertahankan, juga mencakup perencanaan pengalaman dan uraian apa yang mau dipakai, dalam pemecahan masalah maupun pengambilan keputusan untuk keperluan tertentu. Penerapan teori dari proses perolehan konsep ini sekaligus berkaitan erat dengan cara peserta didik mengkomunikasikan kata atau objek yang secara esensial harus diperlukan atau dipikirkan perlakuannya. Ko-

120

PSIKOLOGI PENDIDIKAN

Peserta didik membutuhkan pelatihan dalam mengevaluasi diri mereka dibedakan dari orang lain atau guru. Bila umpannya dalam upaya peningkatan kecermatan hendak dilatih hubungan terfokus (*focused relationship*), maka sebagai contoh dapat diberikan 2 baris kata, kiri dan kanan berbeda, sebagai berikut:

A	B
Gurung	Piring
Sepak bola	Bantal
Film	Jendela
Kursi	Sepatu
Nasi	Jama

Untuk pelajaran bahasa Indonesia dengan tujuan instruksional penguatan kemampuan pengamatan dapat diberikan tugas untuk menghubungkan kata-kata dalam baris A dengan salah satu kata dalam baris B, dalam satu kalimat yang serasi. Contoh kegiatan tersebut dapat dilakukan secara klasikal maupun kelompok. Bila dilakukan berkelompok, maka dapat mengundangi berbagai diskusi dengan menghasikan kalimat yang jelas, baik dan benar. Penilaian tersebut disertai dengan berbagai ganjaran untuk menjadikan pekerjaan yang paling baik untuk dituai di Mading (*majalah dinding*), apalagi kalau setiap perwujudan kalimat dapat diilustrasikan dengan gambar tentang kejadiannya atau peragaan tertentu di kelas-kelas rendah SD.

Demikian berbagai contoh dalam berbagai mata pelajaran dalam setiap jenjang dan mencakup berbagai bidang studi dapat diberikan dapat diberikan dengan penilaiannya. Yang perlu diusahakan adalah bahwa setiap jenis mata pelajaran menuat kemampuan penting dalam setiap pembelajaran sebagai dampak pengiring sekalipun. Hal ini sekaligus untuk dapat dibina dan dinilai. Dampak pengiring ini dari tujuan instruksional umum mengandung bobot yang sangat signifikan dalam penarikan kadar mental kemampuan penting yang lebih tinggi.

BAB VI EVALUASI BELAJAR

*Pendahuluan, Fungsi Evaluasi Pendidikan,
Analisis Taksonomis dan Teknik Penilaian*

Pendahuluan

Sejak manusia melakukan usaha mendidik anak-anaknya pastilah mereka telah pula melakukan usaha menilai hasil-hasil usaha mereka dalam mendidik anak-anak mereka itu, kendatipun dalam bentuk dan cara yang sangat sederhana sekali. Memang tindakan tersebut wajar dan tidak dapat tidak pasti dijalankan, karena sebenarnya penilaian hasil-hasil pendidikan itu tidak dapat dipisahkan dari usaha pendidikan itu sendiri, penilaian merupakan aspek yang hakiki daripada usaha itu sendiri (Suryabrata, 1995)

Dalam dunia pendidikan cara yang dilakukan bermacam-macam. Beberapa cara tersebut antara lain adalah:

- 1) Ujian/tesing;
- 2) Melakukan tugas tertentu;
- 3) Membuat karangan;
- 4) Mereproduksi materi yang telah diajarkan;
- 5) Wawancara, dan sebagainya.

Tingkat selanjutnya, berdasarkan hasil ujian tersebut sipenilai berusaha menentukan atau memperkirakan sejauh mana peserta

didik mengalami kemajuan kearah tujuan (pendidikan) yang harus dicapai dan/atau untuk menentukan apakah peserta didik telah mematuhi syarat dalam suatu kategori tertentu.

Penilaian hasil-hasil pendidikan, umumnya dirumuskan pada suatu evaluasi atau biasanya disebut sebagai rapor. Maksud penilaian hasil-hasil pendidikan itu ialah untuk mengetahui (dengan alasan yang bermacam-macam) pada waktu dilakukan penilaian itu sudah sejauh manakah kemajuan anak didik, hasil dari tindakan mengadakan penilaian itu ialah dinyatakan dalam suatu pendekatan yang rumusnya bermacam-macam. Ada yang menggolongkan dengan menggunakan lambang-lambang A, B, C, D, E dan ada yang menggunakan skala sampai 11 tingkat yaitu mulai dari 0 sampai 10, dan ada yang memakai penilaian dari 0 sampai 100. Di Indonesia pada umumnya menggunakan angka dari 0 sampai 10, tetapi akhir-akhir ini juga sudah nampak dipergunakan lambang A, B, C, D dan E itu (Suryabrata, 1995).

Selanjutnya pada tiap akhir masa tertentu (misalnya di Sekolah Dasar tiap 4 bulan dan di Sekolah Lanjutan tiap 6 bulan sekali) sekolah mengeluarkan rapor tentang kelakuan, keperibadian, dan kemandirian murid-murid yang menjadi tanggung jawabnya. Rapor merupakan rumusan terakhir yang diberikan oleh guru mengenai kemajuan atau hasil belajar murid-muridnya selama masa tertentu itu (4 atau 6 bulan).

Fungsi Evaluasi Pendidikan

Fungsi evaluasi pendidikan disini dapat dilihat dari beberapa segi, antara lain adalah segi psikologis, diklatif, dan administratif. Berikut ini akan dibahas ketiga segi tersebut.

1. Dasar Psikologis

Di dalam tiap usaha manusia pada umumnya selalu dibutuhkan penilaian terhadap usaha-usaha yang telah dilakukannya, yang berguna sebagai bahan orientasi untuk menghadapi usaha-

usahanya yang lebih jauh. Memang, secara psikologis orang selalu butuh mengetahui sudah sejauh manakah dia berjalan menuju kepada tujuan yang ingin atau sebatasnya dicapainya. Masalah kebutuhan psikologis akan pengetahuannya mengenai hasil usaha yang telah dilakukannya dapat kita dihindari dari dua segi yaitu, segi anak didik, dan segi pendidik/guru.

a. Dipandang dari segi anak didik

Anak didik kita adalah manusia yang belum dewasa. Sebagai manusia yang belum dewasa dia tidak dapat "mandiri pribadi"; dia masih mempunyai moral yang heteronom, masih membutuhkan pendapat orang-orang yang lebih dewasa (pendidik) sebagai pedoman bagi sikap dan tingkah lakunya.

Hasil penelitian dalam psikologi perkembangan menunjukkan bahwa anak-anak, terutama sebelum remaja, belum dapat "mandiri pribadi", mereka membutuhkan pendapat orang yang lebih dewasa untuk menentukan sikap dan tingkah lakunya, dalam mengadakan orientasi dalam situasi tertentu. Kalau misalnya kita bertanya pada seseorang anak tentang mengapa dia tidak suka mencari, mengapa dia se-itu menyikat giginya, maka jawaban pada umumnya ialah: menurut kata guru (Pak guru, nenek, ayah, paman dan sebagainya), mencari itu tidak baik, menyikat gigi itu adalah baik, dan sebagainya. Jadi didalam menentukan sikap, tingkah lakunya anak kecil tidak berpegang pada pedoman yang berasal dari dalam dirinya, melainkan berpedoman pada orang-orang yang berasal dari luar dirinya, yaitu berasal dari norma-norma yang lebih dewasa. Demikian pula dalam hal menerima pendidikan atau belajar, anak membutuhkan pendapat orang-orang yang lebih dewasa, terutama gurunya sebagai pedoman. Dengan adanya pendapat guru mengenai belajar dan hasil-hasil belajar, maka anak merasa mempunyai pegangan batin. Pendapat guru itu dinyatakan dalam penilaian terhadap hasil-hasil belajar murid-muridnya.

Di samping hal yang telah dikemukakan itu secara psikologis anak membutuhkan status diantara teman-temannya, apakah dirinya tergolong anak pilihan, yang pandai, sedang dan sebagainya, juga kadang-kadang dia butuh membandingkan dengan teman-temannya, dan untuk ini alat yang dipandanginya paling baik adalah pendapat pendidik terhadap kemajuan mereka.

b. Dipandang dari segi pendidik

Orang tua murid atau wali murid adalah orang-orang yang paling mempunyai tanggung jawab pertama dan utama mengenai pendidikan anak-anaknya, yang karena perimbangan-perimbangan teknis menyerahkan sebagian tugasnya kepada lembaga pendidikan. Oleh karena itu, secara psikologis mereka butuh mengetahui kemajuan anak-anak yang menjadi tanggung jawabnya itu. Hal ini dasarnya tidak menyimpang dari apa yang telah diuraikan di muka, yaitu bahwa orang selalu membutuhkan mengetahui sejauh manakan usaha yang telah dilakukannya itu menuju kearah cita-cita. Pengetahuan akan hal ini memberinya kepuasan dan dasar untuk menentukan langkah-langkah yang lebih lanjut. Sebagai pendidik profesional, guru juga butuh mengetahui hasil-hasil usahanya itu sebagai pedoman dalam menjalankan usaha-usaha yang lebih lanjut.

2. Dasar Diktatis

Mengenai dasar diktatis ini dapat ditinjau dari dua segi, yaitu segi anak didik dan segi pendidik.

a. Ditinjau dari segi anak didik

Pengetahuan akan kemajuan-kemajuan yang telah dicapai pada umumnya berpengaruh baik terhadap pekerjaan-pekerjaan selanjutnya, artinya menyebabkan prestasi-prestasi selanjutnya itu lebih baik.

b. Dipandang dari segi pendidik

Dengan menilai hasil atau kemajuan murid-muridnya, sebenarnya guru tidak hanya menilai hasil usaha muridnya saja, tetapi sekaligus dia juga menilai hasil-hasil usaha sendiri. Dengan mengetahui hasil-hasil usaha muridnya itu guru jadi tahu, seberapa jauh dia berhasil, serta seberapa jauh dia gagal. Mengetahui kegagalan atau kelemahan usahanya itu adalah sangat penting bagi guru.

Di samping apa yang sudah dikemukakan di atas, maka penilaian dapat berfungsi:

- 1) Membantu guru dalam menilai readiness (kesiapan) anak terhadap sesuatu mata pelajaran tertentu;
- 2) Mengetahui status anak didalam kelasnya;
- 3) Membantu guru dalam menempatkan murid dalam suatu kelompok pelajaran tertentu didalam kelasnya, berdasarkan kesediaan dalam kecakapan-kecakapan tertentu;
- 4) Membantu guru didalam usaha memperbaiki metode belajar dan pengajarannya;
- 5) Membantu guru dalam memberikan pengajaran tambahan, pengajaran pembinaan.

3. Dasar Administratif

Unsurnya suatu hasil pendidikan juga mempunyai dasar administratif. Karena penilaian yang rumusan terakhirnya berwujud rapor itu, maka dapat dipenuhi berbagai kebutuhan administratif, seperti:

- 1) Memberikan data untuk dapat menentukan status anak didik didalam kelasnya, yaitu misalnya apakah dia naik kelas atau tidak, apakah dia lulus ujian atau tidak;
- 2) Memberikan informasi mengenai segala hasil usaha yang dilakukan oleh sesuatu lembaga pendidikan;
- 3) Merupakan inti laporan tentang kemajuan murid-murid kepada orang tua atau pejabat pemerintah, guru-guru, dan murid-murid sendiri.

Analisis Taksonomi

Pada awal tahun 1950-an Benyamin S. Bloom bersama dengan sejumlah kolega mencoba mencatat jenis-jenis tujuan yang biasanya dirilai di sekolah-sekolah pada waktu itu. Sebagai hasil analisisnya, mereka membagi tujuan-tujuan itu menjadi tiga segi, yaitu segi kognitif, segi afektif, dan segi psikomotoris. Segi kognitif adalah mengenai kemampuan intelektual siswa seperti yang dilampirkan dalam menyelesaikan soal-soal matematis, menyusun suatu karangan, atau dalam memecahkan berbagai jenis soal yang membutuhkan "pemikiran". Kata "kognitif" dapat diganti dengan "intelektual". Segi afektif adalah mengenai sikap, minat, emosi, nilai hidup dan apresiasi siswa. Segi psikomotoris adalah mengenai reaksi fisik siswa seperti yang ditampilkannya pada waktu melakukan kegiatan yang memerlukan kekuatan otot, seperti kegiatan-kegiatan atletik. Ketika buku pertama tentang taksonomi "*Handbook: Cognitive Domain*" terbit pada tahun 1956, belum begitu mendapat perhatian yang sungguh-sungguh. Baru beberapa tahun kemudian, yaitu pada permulaan tahun 1960-an, perhatian terhadap masalah evaluasi pendidikan mulai meningkat. Adalah buku kedua, yang berkenaan dengan segi afektif, diterbitkan di bawah pimpinan David Krathwohl. Munculnya buku kedua ini tentu menimbulkan perhatian yang lebih besar terhadap buku pertama. Bagaimanapun juga, salah satu sumbuangan perintis dari kedua buku ini ialah bangkitnya perhatian terhadap kenyataan sedikitnya guru yang berusaha mencapai tujuan dalam segi afektif. Dari analisis terhadap evaluasi pendidikan, dapat disimpulkan bahwa sebagian besar adalah termasuk segi kognitif. Tentu saja ada mata pelajaran yang lebih menonjolkan tujuan psikomotorik, misalnya pendidikan jasmani, musik, seni rupa, tetapi dalam kebanyakan bidang studi di sekolah, misalnya IPS, Bahasa, IPA, biasanya tidak ditempuhkan tujuan afektif. Taksonomi ini merupakan kriteria yang dapat digunakan oleh guru untuk mengevaluasi mutu tujuannya. Adakah guru-guru tanpa sengaja terlalu mene-

kankan segi kognitif sehingga lupa akan segi afektif? Tidak ada salahnya menentukan tujuan dalam segi kognitif saja, asal memang itulah pilihan guru yang dapat dipertanggungjawabkan. Tetapi yang menjadi masalah ialah bahwa tanpa sengaja banya guru terlalu menekankan segi kognitif tanpa menyadarinya. Salah satu manfaat dari taksonomi ialah bahwa guru didorong untuk bertanya adakah ia menekankan segi tertentu atau tidak.

Masing-masing segi perilaku tersebut terdiri dari beberapa taraf, yang bersifat hierarkis. Pembagian menjadi taraf-teraf ini dimaksudkan untuk mencoba menggolong-golongkan jenis-jenis perilaku siswa yang termasuk kedalam masing-masing segi. Salah satu kesulitan yang timbul disini ialah bahwa taraf-teraf yang terdapat pada perilaku segi-segi yang dikemukakan oleh Bloom dan kawan-kawarnya merupakan gejala yang dapat diukur dan diukur dengan baik. Ambilah sebagai contoh respon siswa yang memilih alternatif tertentu dalam soal pilihan ganda. Perilaku memilih itu mungkin juga merupakan perilaku siswa pada taraf yang jauh lebih tinggi bila siswa belum pernah melihat soalnya. Dengan kata lain, suatu perilaku yang nampak digunakan untuk menunjukkan berbagai jenis kegiatan batiniah. Itulah sebabnya sangat sukar menggolong-golongkan tujuan menurut taraf-teraf dalam taksonomi ini, kesukaran ini muncul pada setiap segi tujuan instruksional. Tetapi sedikit-dikitnya taraf-teraf itu mempunyai nilai *kurvatis*, artinya menyebabkan guru berusaha menemukan golongan tujuan dalam taraf perilaku yang lebih tinggi.

1. Segi Kognitif

Menurut Bloom segi kognitif memiliki enam taraf, meliputi pengetahuan (taraf yang paling rendah) sampai evaluasi (taraf yang paling tinggi).

Pengetahuan. Pengetahuan mencakup ingatan, tentang hal-hal yang khusus, atau hal-hal yang umum, tentang metode-metode dan proses-proses, atau tentang pola, struktur atau setting. Hendaknya

diperhatikan bahwa ciri pokok taraf ini ialah ingatan. Dalam rangka penilaian, tes ingatan hampir tidak menuntut lebih daripada mengingat kembali suatu bahan tertentu.

Pemahaman. Taraf ini mencakup bentuk pengertian yang paling rendah, taraf ini berhubungan dengan sejenis pemahaman yang menunjukkan bahwa siswa mengetahui apa yang sedang dikomunikasikan dan dapat menggunakan bahan pengetahuan atau ide tertentu tanpa perlu menghubungkannya dengan bahan lain atau tanpa perlu melihat seluruh implikasinya.

Aplikasi. Aplikasi mencakup digunakannya abstraksi dalam situasi yang khusus atau konkret. Abstraksi yang diterapkan dapat berbentuk prosedur, gagasan umum, atau metode yang digeneralkan. Dapat juga berupa ide, prinsip-prinsip teknis atau teori-teori yang harus diingat dan diterapkan.

Analisis. Analisis mencakup penguraian suatu ide kedalam unsur-unsur pokoknya sedemikian rupa sehingga hirarkinya menjadi jelas, atau hubungan antar unsurnya menjadi jelas. Analisis seperti itu dimaksudkan untuk memperjelas ide yang bersempitan, atau untuk menunjukkan bagaimana ide itu disusun. Dibandingkan dengan analisis juga untuk menunjukkan caranya menimbulkan efek maupun dasar dan penggolongannya.

Sintesis. Sintesis mencakup kemampuan menyatukan unsur-unsur dan bagian-bagian sehingga merupakan suatu keseluruhan. Sintesis ini menyangkut kegiatan menghubungkan potongan-potongan, bagian-bagian, unsur-unsur dan sebagainya, dan menyusun sedemikian rupa sehingga terbentuklah pola atau struktur yang sebelumnya belum nampak jelas.

Evaluasi. Evaluasi menyangkut penilaian bahan dan metode untuk mencapai tujuan tertentu. Penilaian kuantitatif dan kualitatif dilakukan untuk melihat sejauh mana bahan dan metode memenuhi kriteria tertentu. Kriteria yang digunakan itu boleh kriteria yang ditentukan oleh siswa sendiri, boleh juga yang ditentukan oleh orang lain.

Taraf-taraf tersebut yang telah diuraikan secara amat singkat dipininci lagi menjadi beberapa kategori. Misalnya, evaluasi terdiri dari dua kategori, yaitu "penilaian dengan menggunakan kriteria internal" dan "penilaian dengan menggunakan kriteria eksternal". Taraf pengetahuan terdiri dari dua belas kategori. Sebagaimana telah disinggung di muka, maka hampir tidak berguna meninjau guru mendalami kategori-kategori ini. Karenanya sudah cukup apabila guru membagi taksonomi kognitif itu menjadi dua kategori saja, taraf yang paling rendah, yaitu pengetahuan dan taraf yang paling tinggi, meliputi pemahaman sampai evaluasi. Pembagian atas dua kategori ini pun akan memungkinkan guru menganalisis proposisi tujuan yang termasuk taraf kognitif yang paling rendah. Dan inilah rupanya kegunaan yang paling penting dari taksonomi kognitif, yakni membuat guru tahu berapa banyak tujuan yang diketukurnya itu termasuk kedalam taraf yang paling rendah tersebut. Sayang, terlalu banyak tujuan intruksional yang dewasa ini dirumuskan di sekolah-sekolah hanya meruntut ingatan dari pihak siswa dan termasuk taraf pengetahuan saja. Sebenarnya tidak ada salatnya menentukan tujuan yang berupa pengetahuan. Tetapi kalau hanya taraf pengetahuan itu saja yang dituntut, maka tuntutan perlu ditingkatkan.

2. Segi afektif

Segi afektif oleh Krathwohl dibagi menjadi lima taraf. Terasa lebih sukar bagi guru menggolongkan tujuan sesuai pembagian atas taraf-taraf ini. Pembagian atas taraf-taraf ini sedikit banyak berguna juga dalam arti merangsang guru memikirkan berbagai jenis tujuan. Tetapi tidak dianjurkan untuk menyita banyak waktunya untuk mengadakan penggolongan berbagai tujuan sesuai dengan taraf-taraf ini.

Menperhatikan, taraf pertama ini adalah mengenai kepekaan siswa terhadap fenomena-fenomena dan perangsang-perangsang

tertentu, yaitu menyangkut kesediaan siswa untuk menerima atau memperhatikan. Taraf ini dibagi menjadi tiga kategori sejalan dengan ketiga tingkatan dalam memperhatikan fenomena yaitu kesadaran akan fenomena, kesediaan menerima fenomena, dan perhatian yang terkontrol atau terseleksi terhadap fenomena.

Merespon. Pada taraf ini siswa sudah merespon, respon ini sudah lebih dari hanya memperhatikan fenomena. Siswa sudah memiliki motivasi yang cukup sehingga ia bukan saja "mau memperhatikan", melainkan sudah memberikan respon.

Menghayati nilai. Pada taraf ini tampak bahwa siswa sudah menghayati nilai tertentu. Perilaku siswa sudah cukup konsisten dalam situasi-situasi tertentu sehingga ia sudah dipandang sebagai orang yang sudah menghayati nilai yang bersangkutan.

Mengorganisasikan. Dalam mempelajari nilai-nilai, siswa menghadapi situasi yang mengardung lebih dari satu nilai. Karenanya itulah siswa mengorganisasi nilai-nilai itu menjadi suatu sistem sehingga nilai-nilai tertentu sejalah yang lebih memberikan pengarahan kepadanya.

Mempertahankan nilai atau seperangkat nilai. Pada taksonomi afektif taraf tertinggi ini siswa telah mendarahadagangkan nilai-nilai sedemikian rupa sehingga dalam praktiknya ia sudah dapat digolongkan sebagai orang yang memegang nilai atau seperangkat nilai tertentu.

Batasan-batasan taksonomi afektif jauh lebih kabur dibandingkan dengan batasan-batasan taksonomi kognitif. Mereka yang mengusulkan taksonomi kognitif kerap kali mengemukakan bahwa taraf-taraf afektif masih memerlukan penjelasan yang lebih teliti. Kedua taksonomi ini disajikan karena keduanya lazim dipergunakan dewasa ini, dan kiranya akan berguna bagi guru kalau ia lebih mengenalnya. Sekalipun taksonomi-taksonomi yang asli tidak perlu dipelajari, bagi guru-guru tertentu ada gunanya membacanya.

3. Segi psikomotoris

Bloom, Krathwohl, dan kawan-kawanya belum menyusun taksonomi untuk segi psikomotoris. Tetapi sudah ada suatu taksonomi untuk segi ini, dan telah mendapat perhatian belakangan ini yang dikembangkan oleh E.J. Simpson sebagaimana disajikan dibawah ini.

Perspsi. Langkah pertama dalam melakukan kegiatan yang bersifat motoris ialah menyadari objek, sifat, atau hubungan-hubungan melalui alat indera. Langkah inilah bagian utama dalam rangkaian situasi interpretasi-tindakan yang menimbulkan kegiatan motoris.

Set. Set adalah kesiapan untuk melakukan suatu tindakan atau untuk bereaksi terhadap suatu kejadian menurut cara tertentu. Ada tiga aspek set, yaitu aspek intelektual, aspek fisis, dan aspek emosional.

Respon Terbimbing. Inilah tingkat permulaan dalam membayangkan keterampilan motoris. Yang ditekankan ialah kemampuan-kemampuan yang merupakan bagian dari keterampilan yang lebih kompleks. Respon terbimbing adalah perbuatan individu yang dapat diamati, yang terjadi dengan bimbingan individu lain.

Respon Mekanistik. Pada taraf ini siswa sudah yakin akan kemampuannya dan sedikit sudah terampil melakukan suatu perbuatan. Sudah terbentuk kebiasaan dalam dirinya untuk berespon sesuai dengan jenis-jenis perangsang dan situasi yang dihadapi.

Respon Kompleks. Pada taraf ini individu dapat melakukan perbuatan motoris yang boleh dianggap kompleks, karena pola gerakan yang dituntut sudah kompleks. Perbuatan itu dapat dilakukan secara efisien dan lancar, yaitu dengan menggunakan tenaga dan waktu yang sedikit mungkin.

Teknik Penilaian

Untuk melakukan penilaian belajar, maka bentuk yang umumnya digunakan adalah ujian atau tes. Suatu tes dapat dikatakan baik apabila memenuhi syarat-syarat: reliabel, valid, objektif, diskriminatif, komprehensif dan praktis. Dua syarat yang utama adalah variabel dan valid.

Suatu tes yang reliabel apabila tes itu memiliki keajegan hasil atau konsistensi. Jika suatu tes itu diberikan kepada kelompok subjek sekarang, dan diberikan kepada subjek yang sama itu di lain waktu hasilnya sama atau hampir sama, maka dikatakan tes tersebut memiliki reliabilitas tinggi.

Suatu tes yang valid apabila tes tersebut mengukur apa yang seharusnya diukur. Misalnya tes untuk mata pelajaran sejarah harus benar-benar dan hanya mengukur kependaian anak dalam mempelajari sejarah. Tidak boleh bahwa misalnya kependaian membaca atau mengarang ikut diperhitungkan.

Suatu tes yang objektif, berhubungan dengan dua aspek yaitu skoring dan interpretasi. Dalam skoring suatu tes dapat dikatakan objektif jika memberikan hasil yang sama jika alat tes tersebut di skor oleh orang yang berbeda dan dalam waktu yang tidak bersamaan. Sementara didalam interpretasi dalam arti mengandung satu kenungkilan interpretasi, yang merupakan hasil dari orang-orang yang kompeten.

Tes yang diskriminatif jika tes tersebut disusun selcmmikian rupa sehingga dapat menunjukkan perbedaan yang sekecil-kecilnya. Makin baik suatu tes, makin dapat membuat perbedaan semesta cara teliti. Sementara, sifat komprehensif berarti mencakup semua persoalan yang diajarkan.

Jadi dalam menyelidiki pelajaran yang telah diterima oleh murid-murid misalnya, tes tersebut harus dapat memberi informasi mengenai seluruh bahan yang telah diajarkan itu, tidak hanya sebagian saja. Hal yang demikian ini juga dapat mencegah murid melakukan spekulasi dalam belajar, yaitu hanya mumpu-

laini sebagian saja dari apa yang harus dipelajari. Bagi guru (pendidik) ini berarti dapat memberikan gambaran yang lengkap mengenai apa yang telah dibelikkannya kepada anak didiknya.

1. Berbagi bentuk penilaian

Bentuk umumnya terdapat dua bentuk penilaian yaitu tes objektif dan tes subjektif. Meskipun umumnya lebih tua, tes subjektif atau esai ternyata banyak mengandung kelemahan, diantaranya adalah:

a. Tes subjektif sukar sekali dinilai secara tepat

Penilai yang sama kerap kali memberikan nilai yang berlainan terhadap sesuatu pekerjaan jika sekranya dia harus memberi nilai dua atau tiga kali dengan jarak waktu tertentu, sesuatu pekerjaan yang hari itu diberikan nilai 7 mungkin dua minggu lagi akan diberinya nilai 6 atau 8.

b. Tes subjektif itu sukar untuk dapat komprehensif

Tidak mungkin atau sukar sekali dengan tes subjektif itu orang dapat menyelidiki bahan yang luas. Apa yang dapat diselidiki hanyalah terbatas pada sebagian saja (mungkin saja sebagian kecil saja) dari apa yang seharusnya diselidiki. Demikian demikian tes itu tidak dapat memenuhi tugas atau fungsinya.

c. Adanya kecendrungan pada si pendidik (guru) untuk memberikan nilai seperti biasanya

Jadi siapa yang biasa mendapat 7, maka nilai yang diterimanya pada pekerjaan berikutnya juga akan berkisar sekitar nilai 7 itu, siapa yang biasa mendapat nilai 5, maka nilai yang diterimanya pada pekerjaan berikutnya juga akan berkisar sekitar nilai 5 itu, demikian seterusnya. Hal demikian bisa terjadi bukan karena kurangnya pertanggungjawaban si guru terhadap tugasnya, melainkan karena sistem penilaian yang kurang baik.

d. Masalah rehabilitasi, validitas, dan objektivitas sukar dapat dijamin oleh tes subjektif itu.

Akan tetapi tes subjektif tidak hanya mengandung kelemahan belaka. Dalam situasi tertentu tes ini dapat digunakan, misalnya:

- 1) Kalau kita akan mengkaji kemampuan siswa untuk menyusun pendapatnya mengenai suatu persoalan;
- 2) Kalau kita ingin menyelidiki bagaimana hasil yang diperoleh para anak didik itu setelah melakukan kegiatan, misalnya: pekerjaan, kerja nyata dan sebagainya;
- 3) Kalau kita ingin menyelidiki kemampuan pelajar dalam hal mengarang;
- 4) Kalau kita ingin menyelidiki kecakapan pelajar dalam memecahkan problem, bagaimanakah kiranya jalan yang ditemukannya.

2. Tes objektif

Tes objektif adalah tes yang dapat menjamin terpenuhinya syarat-syarat tes baik jika dibandingkan dengan tes subjektif. Kelemahannya adalah keterbatasannya belakunya penggunaan tes tersebut. Tes objektif yang digunakan sebagai penilaian atau evaluasi adalah tes prestasi atau tes sekolah. Menurut bentuknya tes prestasi dapat dibedakan menjadi: tes benar-salah, tes pilihan berganda, tes membandingkan dan tes isian.

- a. Tes benar-salah atau tes ya-tidak (*true-false, yes-no test*)
 - Tes benar-salah merupakan salah satu bentuk tes objektif yang paling terkenal. Tes ini paling mudah disusun tetapi juga paling banyak hal-hal yang harus diperimbangkan supaya didapatkan tes yang baik. Tes ini berbentuk kalimat berita atau pertanyaan yang mengandung dua kemungkinan, benar atau salah. Orang yang dites (testi diminta menentukan pilihan atau pendapatnya mengenai pernyataan tersebut dengan cara seperti yang diminta dalam petunjuk.

Beberapa kekuatan tes benar-salah antara lain:

Kekuatan	Kelemahan
a. Mudah disuse	a. Banyak diantara meroda yang menggunakan tes bentuk pilihan berganda ini berusaha untuk meniat ingatan saja (dan itu memang paling mudah dikerjakan).
b. Komprehensif	b) Untuk menyusun tes pilihan berganda yang benar-benar baik adalah sukar.
c. Dapat dinilai cepat	
d. Praktis	

b. Tes pilihan ganda (*multiple choice test*)

Item dalam tes pilihan ganda terdiri dari suatu pertanyaan atau pernyataan yang belum selesai, diikuti oleh sejumlah kemungkinan jawaban. Pelajar atau testi harus memilih jawaban yang paling tepat dalam cara yang sesuai dengan apa yang disebutkan dalam petunjuk.

Kelemahan dan kelebihan tes pilihan ganda antara lain adalah:

Kekuatan	Kelemahan
a) Tes pilihan ganda dapat disusun untuk menilai secara efektif kemampuan pelajar untuk membuat tafsiran, melakukan pemilihan, mendiskusikan, menentukan pendapat, menarik kesimpulan atau.	
b) Cara penilaian dapat dilakukan secara cepat, tepat dan objektif.	

Kekuatan	Kelambatan
<p>c) Faktor terkan (membak-nebak dapat dihilangkan atau sedikitnya dapat dikurangi sampai minimal)</p>	<p>c) Kerap kali terjadi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Terdapat lebih dari satu jawaban yang tepat • Terlalu jelas bahwa kemungkinan jawaban yang lain adalah salah sehingga seakan-akan hanya ada satu kemungkinan jawaban saja. <p>d) Memakan banyak waktu dan tenaga untuk menyusun.</p>

c. Tes membandingkan atau menyesuaikan (*matching test*)
 Tes membandingkan atau menyesuaikan adalah tes dimana disediakan dua kelompok bahan, dan testi harus mencari pasangan-pasangan yang sesuai antara yang terdapat pada kelompok pertama dan yang terdapat pada kelompok kedua, sesuai dengan petunjuk pada tes itu.
 Kebaikan dan kelemahan tes ini adalah:

Kekuatan	Kelambatan
<p>a) Tes ini dapat digunakan untuk menilai bermacam-macam hal, misalnya:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problem dengan penyelesaian. • Tesu dengan penyusunan. • Sebab dan akibat • Singkatan dengan kata-kata lengkapnya 	<p>a) Banyak diantara mereka yang menggunakan tes bentuk pilihan berganda ini berusaha untuk menyalah ingatan saja (dan itu memang paling mudah dikejakan)</p> <p>b) Untuk menyusun tes pilihan berganda yang benar-benar baik adalah saka.</p>

Kekuatan	Kelambatan
<p>c) Istilah dengan definisinya</p> <p>b) Tes bentuk ini secara relatif mudah disusun.</p> <p>c) Apabila tes ini disusun dengan baik maka faktor memerkanya itu praktis dapat dihilangkan.</p> <p>d) Dapat dinilai dengan cepat, mudah dan objektif.</p>	<p>c) Kerap kali terjadi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Terdapat lebih dari satu jawaban yang tepat. • Terlalu jelas bahwa kemungkinan jawaban yang lain adalah salah, sehingga seakan-akan hanya ada satu kemungkinan jawaban saja. <p>d) Memakan banyak waktu dan tenaga untuk menyusun.</p>

d. Tes isian
 Tes isian ini biasanya berbentuk cerita atau karangan, dimana kata-kata penting tertentu tidak dinyatakan (dikosong) dan isian (pelajar atau anak didik) diminta mengisi bagian-bagian yang kosong itu.
 Kekuatan dan kelemahan tes isian ini adalah:

Kekuatan	Kelambatan
<p>a) Dengan tes isian ini, masalah yang diujikan, disajikan dalam keseluruhan, dalam konteksnya.</p> <p>b) Baik untuk menyelidiki pengetahuan di pelat secara utuh mengenai suatu bidang.</p> <p>c) Mudah disusun.</p>	<p>a) Terlalu banyak makan tempat dan waktu.</p> <p>b) Kurang komprehensif, hanya dapat mencakup sebagian saja (mungkin sebagian kecil) dari pada bahan yang harus dipelajari. Hal ini memungkinkan spekulasi untuk mengadakan spekulasi dalam belajar.</p> <p>c) Seringkali dalam tes isian ini, yang dapat dinilai hanya kemampuan mengingat-ingat, sedangkan keasap lainnya kurang disorot.</p>

Kekuatan	Kelemahan
<p>a) Tes pilihan ganda dapat disusun untuk meneliti secara efektif kemampuan pelajar untuk membuat tafsiran, melakukan pemilihan, mendiskriminasikan, menentukan pendapat, menarik kesimpulan.</p> <p>b) Cara penilaian dapat dilakukan secara cepat, tepat dan objektif.</p> <p>c) Faktor terkan (merekam) tidak dapat dilupakan atau setidaknya dapat dikurangi sampai minimal.</p>	<p>e) Banyak diantara mereka yang menggunakan tes bentuk pilihan berganda ini berusaha untuk meniadakan ingatan saja (dan itu memang paling sudah dikerjakan).</p> <p>b) Untuk menyusun tes pilihan berganda yang benar-benar baik adalah sukar.</p> <p>c) Kerep kali terjadi: <ul style="list-style-type: none"> • Terdapat lebih dari satu jawaban yang tepat. • Terjadi jelas bahwa kemungkinan jawaban yang lain adalah salah, sehingga seakan-akan hanya ada satu kemungkinan jawaban saja. <p>d) Memakan banyak waktu dan tenaga untuk menyusun.</p> </p>

DAFTAR PUSTAKA

- Atkinson, R.L., et al. 1999. *Introduction to Psychology*. Eight Edition, Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Bolles, R.C. 1979. *Learning Theory Second Edition*. Toronto: Prentice Hall.
- Cage, N.L. & Berliner, D.C. 1979. *Educational Psychology*. Chicago: Rand McNally College Pub. Co.
- Chaplin, C.F. 1995. *Kamus Lengkap Psikologi*. Penerjemah: Kartini Kartono. Jakarta: Rajawali Pers.
- Davidoff, I.J. 1988. *Introduction To Psychology*. Second Edition. McGraw-Hill, Inc.
- Djwandono, S.R.W. 2006. *Psikologi Pendidikan Edisi Revisi*. Jakarta: Gramedia.
- Gray, P. 2002. *Psychology*. New York: Worth Publishers USA.
- Hardy, M. & Heyes, S. 1988. *Pengantar Psikologi*. Alih Bahasa: Soenardi, Jakarta: Elemeniga.
- Harring, N.G. 1982. *Exceptional Children and Youth: An Introduction to Special Education*. Toronto: Charles Merrill Pub. Co.
- Monk, J.J., Kroers, A.M.P., dan Haditono, S.R. 2001. *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagianannya*. Yogyakarta: Gama Pers.
- Mulyana, D. 2010. *Teori Komunikasi*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Naisbiti, J. & Abudenne, P. 1981. *Megatrends 2000*. New York: Warner Books.
- Park, Kyung-sook. 1996. "Korean Education for The Gifted/Talented" dalam *Fourth Asia-Pacific Conference On Giftedness di Jakarta, 4-8 Agustus 1996*. Jakarta: Fakultas Psikologi UI.
- Popham, J. & Baker, E.L. 1984. *Bagaimana Mengajar Secara Sistematis*. Penerjemah: Simurat ckk. Yogyakarta: Kaninus.

- Poptan, J. & Baker, E.L. 1984. *Bagaimana Memeriksa Topikan Instruksional*. Penerjemah: Simurat dkk. Yogyakarta: Kanisius.
- Raka Juni, T. 1993. *Pendekatan Cara Belajar Siswa Aktif: Anew Konseptual Peningkatan Mutu Kegiatan Belajar Mengajar*. Jakarta: Konsorsium Ilmu Pendidikan Depdikbud.
- Rahmat, J. 1994. *Psikologi Komunikasi*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Reber, A.S. & Emlly S. Reber. 2010. *Kamus Psikologi*. Yogyakarta: Fustaka Pelajar.
- Semawan, C.R. 1994. *Perspektif Pendidikan Anak Berbakat*. Jakarta: Proyek Pembinaan dan Peningkatan Mutu Tenaga Kependidikan Depdikbud.
- Semawan, C.R. & Raka Juni, T. 1999. *Pendekatan Pembelajaran: Anew Konseptual Pengelolaan Kegiatan Belajar Mengajar di Sekolah*. Jakarta: Konsorsium Ilmu Pendidikan Depdikbud.
- Straughness, J.J., Zechmeister, E. B. & Jernro, S.Z. 2007. *Metodologi Penelitian Psikologi*. Edisi ke-7. Penerjemah Helly Pratiyo Soedipto. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Slavin, R. E. (2000). *Educational Psychology*. Toront: Prentice Hall
- Syah, M. (2008). *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Suomanto, W. (2006). *Psikologi Pendidikan Landasan Kerja Penimpit Pendidikan*. Jakarta: Asdi Mahasatya
- Suryabala, S. 1995. *Psikologi Pendidikan*. Yogyakarta: Grafindo Persada.
- Susanto, A. 1973. "Komunikasi dan Media". Dalam Amir Karimoy. 1984. *Komunikasi Antara Dosen dan Mahasiswa (Materi Dasar Pendidikan Program Aktif Mengajar)*. Jakarta: Dikti
- Undang-Undang Republik Indonesia. No. 2 Tahun 1989 Tentang Sistem Pendidikan Nasional. Jakarta: Eko Jaya.
- Waluyo, B. 1998. *Pengantar Psikologi Umum*. Yogyakarta: Andi Offset.
- Wang, Jang-Der & Wu, Wu-Tien. 1996. "Country Report: Education for the Gifted and talented in Taiwan, ROC". Dalam Fourth Asian Pacific Conference On Giftedness di Jakarta, 4-8 Agustus 1996. Jakarta: Fakultas Psikologi UI.
- Woolfolk, A. 2009. *Educational Psychology Active Learning Edition*. Tenth Edition. Boston: Pearson Education, Inc.

Psikologi_Pendidikan.pdf

ORIGINALITY REPORT

0%

SIMILARITY INDEX

%

INTERNET SOURCES

0%

PUBLICATIONS

%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

Exclude quotes On

Exclude bibliography On

Exclude matches Off