



SRI ESTI WURYANI DJIWANDONO

PSIKOLOGI PENDIDIKAN



**edisi
revisi**

DAFTAR ISI

DAFTAR GAMBAR	xvi
DAFTAR TABEL.....	xviii
KATA PENGANTAR.....	xix
BAB I PENDAHULUAN	1
A. Keputusan yang Dibuat Guru	4
1. Tugas Mengajar	7
2. Tingkah Laku Siswa	8
3. Tingkah Laku Guru	9
B. Bidang-Bidang Kompetensi Guru pada Umumnya	17
C. Masalah-Masalah yang Dihadapi Guru Baru	23
D. Mengajar sebagai Seni dan Ilmu Pengetahuan	25
1. Peranan Guru	27
E. Peranan Psikologi Pendidikan	30
1. Kebutuhan akan Pendekatan Ilmiah	31
F. Bidang-Bidang Psikologi Pendidikan	38
G. Isi Buku Ini	40
Kesimpulan	43
Pertanyaan	45
Lampiran	49

BAB II PERKEMBANGAN MASA KANAK-KANAK

<u>SAMPAI MASA REMAJA</u>	70
<u>A. Perkembangan Masa Kanak-Kanak</u>	70
1. Perkembangan Fisik	71
2. Kemampuan Kognitif	72
3. Perkembangan Bahasa	76
4. Perkembangan Sosioemosional	77
5. Perkembangan Moral	80
5.1 Teori Perkembangan Moral Piaget	81
5.2 Teori Perkembangan Moral Kohlberg	83
6. Pengajaran Sebelum Sekolah dan di Taman Kanak-Kanak	84
6.1 Mendorong Perkembangan Kognitif dan Bahasa	84
6.2 Mendorong Perkembangan Sosioemosional	85
7. Pengajaran di Sekolah Dasar	86
<u>B. Perkembangan Masa Praremaja</u>	88
1. Perkembangan Fisik	88
2. Perkembangan Kognitif	90
3. Perkembangan Sosioemosional	92
<u>C. Perkembangan Selama Masa Remaja ...</u>	93
1. Perkembangan Fisik.....	94
1.1 Reaksi terhadap Pubertas.....	95
1.2 Kematangan Awal dan Kematangan Terlambat	95
2. Perkembangan Kognitif	96
2.1 Teori Piagetian	96
2.2 Sistem Kombinasi	97
3. Perkembangan Sosioemosional	100
3.1 Identitas	101
3.2 Otonomi	102
3.3 Penyesuaian Diri.....	103

<u>3.4 Perkembangan Pribadi</u>	104
<u>3.5 Keintiman</u>	106
<u>3.6 Hubungan dengan Kelompok Teman Sebaya</u>	107
<u>3.7 Berkencan</u>	107
<u>4. Pengajaran di Sekolah Menengah Pertama dan Sekolah Menengah Atas</u>	108
<u>4.1 Mendorong Perkembangan Kognitif</u>	108
<u>4.2 Mendorong Perkembangan Sosioemosional</u>	109
<u>4.3 Mendorong Perkembangan Pribadi dan Perkembangan Sosial</u>	110
<u>5. Masalah-Masalah Remaja</u>	112
<u>5.1 Kenakalan Remaja</u>	112
<u>5.2 Gangguan Emosi</u>	113
<u>5.3 Penyalahgunaan Obat Bius dan Alkohol</u>	113
<u>5.4 Kehamilan</u>	114
<u>Kesimpulan</u>	115
<u>Pertanyaan</u>	118

<u>BAB III TEORI BELAJAR DAN PENERAPAN PELAJARAN</u>	120
<u>A. Teori Belajar dan Tingkah Laku</u>	126
1. E.L. Thorndike: <i>The Law of Effect</i>	126
2. Ivan Pavlow: <i>Classical Conditioning</i>	128
3. J.B. Watson: <i>Conditioning Reflect</i>	129
4. B.F. Skinner: <i>Operant Conditioning</i> ..	131
4.1 <i>Generalisasi</i>	135
4.2 <i>Diskriminasi</i>	137

5. Prosedur Mengembangkan Tingkah Laku	138
5.1 <i>Shaping</i>	138
5.2 <i>Modeling</i>	139
6. Prosedur Mengontrol atau Menghilangkan Tingkah Laku	141
6.1 <i>Reinforcing Competing Behaviors</i>	141
6.2 <i>Extinction</i>	142
6.3 <i>Satiation</i>	<u>142</u>
6.4 Mengubah Lingkungan Stimuli	143
6.5 Hukuman	144
7. Penerapan Teori Tingkah Laku di dalam Kelas: Mengembangkan Suatu Program Pengubahan Tingkah Laku	144
7.1 Langkah Dasar untuk Pengubahan Tingkah Laku	144
B. Teori Kognitif	148
1. <u>Sistem Pengolahan Informasi</u>	<u>150</u>
2. <u>Proses Informasi</u>	<u>152</u>
3. Ingatan Jangka Pendek	153
4. Ingatan Jangka Panjang	155
5. Implikasi Teori Kognitif dalam Pendidikan	158
5.1 Strategi Mengajar	158
5.2 Strategi untuk Membantu Siswa <u>Mengingat</u>	<u>163</u>
5.3 Kemampuan Metakognitif	<u>167</u>
5.4 Model Pengajaran Menurut <u>Teori Kognitif</u>	<u>170</u>
6. Jerome Bruner: <i>Discovery Learning</i> ..	<u>170</u>
7. David Ausubel: <i>Reception Learning</i> ..	174
7.1 <i>Expository Teaching</i>	174

<u>7.2 Pedoman Menerapkan Ide-Ide Ausubel di dalam Kelas</u>	179
<u>C. Teori Humanistik</u>	181
<u>1. Arthur Combs</u>	182
<u>2. Maslow</u>	183
<u>3. Rogers</u>	183
<u>3.1 Prinsip Belajar Humanistik Rogers</u>	183
<u>3.2 Implikasi Pengajaran dari Sudut Pandang Rogers.....</u>	186
<u>3.3 Psikologi Humanistik dan Pengajaran</u>	187
<u>Kesimpulan</u>	191
<u>Pertanyaan</u>	193
 BAB IV TUJUAN INSTRUKSIONAL.....	197
<u>A. Tujuan Instruksional</u>	198
<u>1. Tujuan Instruksional Khusus</u>	199
<u>2. Menulis Tujuan Instruksional</u>	203
<u>2.1 Aspek Tingkah Laku</u>	204
<u>2.2 Situasi atau Kondisi</u>	206
<u>2.3 Kriteria atau Tingkat Perbuatan</u>	206
<u>B. Kegunaan Tujuan Instruksional</u>	207
<u>C. Alternatif Pendekatan dalam Menulis Tujuan Instruksional</u>	208
<u>D. Taksonomi Tujuan Instruksional</u>	
<u>Menurut Bloom.....</u>	210
<u>1. Hasil Belajar</u>	217
<u>E. Model-Model Pengajaran yang Efektif .</u>	225
<u>1. Pengajaran yang Efektif: Tidak Sekadar Mengajar dengan Baik</u>	225
<u>2. Pengajaran Sekolah Model Carroll:</u>	
<u><i>Mastery Learning</i></u>	227

<u>3. Pengajaran yang Efektif Model QAIT</u>	<u>229</u>
<u>4. The Popham and Baker Goal Referenced Instructional Model</u>	<u>233</u>
F. Merencanakan Mata Pelajaran, Unit, dan Pelajaran	239
<u>1. Tujuan Unit dan Tes Unit.....</u>	<u>241</u>
<u>2. Rencana Pelajaran dan Penilaian Pelajaran</u>	<u>242</u>
<u>3. Analisis Tugas</u>	<u>242</u>
<u>3.1 Metode Dasar</u>	<u>242</u>
<u>3.2 Contoh Analisis Tugas</u>	<u>243</u>
Kesimpulan	246
Pertanyaan	248
Lampiran	250
BAB V PENGELOLAAN KELAS	262
A. Pentingnya Pengelolaan Kelas	263
<u>1. Definisi Pengelolaan Kelas</u>	<u>264</u>
<u>2. Perspektif Pengelolaan Kelas</u>	<u>267</u>
<u>2.1 Perspektif Sejarah</u>	<u>267</u>
<u>2.2 Perspektif Psikologi</u>	<u>271</u>
<u>2.3 Menetapkan Aturan</u>	<u>273</u>
<u>2.4 Konsekuensi</u>	<u>275</u>
<u>2.5 Penguatan</u>	<u>276</u>
<u>3. Komunikasi.....</u>	<u>281</u>
<u>3.1 Harapan-Harapan</u>	<u>281</u>
<u>3.2 Komunikasi Nonverbal</u>	<u>285</u>
B. Memusatkan Perhatian pada Tingkah Laku Positif	286
C. Masalah Waktu dalam Pengajaran	289
<u>1. Waktu untuk Menggerjakan Tugas</u>	<u>291</u>
D. Peraturan dan Tingkah Laku di Dalam Kelas	295

1. Mengembangkan Sistem Pengelolaan	
Kelas yang Efektif	296
2. Rencana Sebelum Dimulai Ajaran	
Baru.....	296
3. Kegiatan pada Tahun Ajaran Baru....	298
4. Mempertahankan Sistem	
Pengelolaan Kelas yang Efektif	
Sepanjang Tahun	299
E. Kedisiplinan	302
1. Kepemimpinan dalam Kelas	304
2. Struktur dan Kebebasan	306
3. Mengatur Tingkah Laku yang	
Tidak Tepat.....	307
F. Program Khusus untuk Pengelolaan	
Kelas	313
1. Tanggung Jawab Kelompok	313
2. Program <i>Token Reinforcement</i>	316
3. Program Kontrak	319
G. Mengidentifikasi Masalah-Masalah	
di Kelas.....	320
1. Identifikasi Masalah	320
2. Cara Penyelesaian.....	322
Kesimpulan	322
Pertanyaan	324
BAB VI MOTIVASI	327
A. Mengapa Ahli-Ahli Psikologi	
Mempelajari Motivasi?	328
B. Arti dan Pentingnya Motivasi	329
C. Teori -Teori Motivasi	330
1. Motivasi dan Penguat (<i>Reinforcer</i>) ...	330
2. <i>Reward</i> dan <i>Reinforcer</i>	331
3. <i>Cognitive Dissonance</i>	332
4. Teori Atribusi (<i>Attribution Theory</i>) ...	334

4.1	Tujuan Teori Atribusi	334
4.2	Pentingnya Teori Atribusi untuk Pendidikan	337
5.	<i>Covington's Theory of Self-Worth</i>	338
6.	<i>Expectancy Theories of Motivation</i>	341
7.	Teori Humanistik untuk Motivasi	345
7.1	Interpretasi Humanistik terhadap Motivasi	345
7.2	Implikasi Teori Humanistik terhadap Pengajaran	348
8.	Motivasi dan Kepribadian	349
9.	Motivasi Berprestasi	351
D.	Insetif untuk Belajar	355
1.	Motivasi Intrinsik dan Ekstrinsik.....	356
2.	Mempertinggi Motivasi Intrinsik.....	358
2.1	Menambah Selera Siswa untuk Ilmu Pengetahuan	359
2.2	Mempertahankan Keingintahuan	360
2.3	Cara Penyampaian Pelajaran yang Menarik dan Bervariasi....	360
2.4	Permainan dan Simulasi	361
E.	Motivasi dan Pengajaran	361
1.	Sebelum Belajar: Sikap dan Kebutuhan	362
1.1	Tingkat Aspirasi	364
1.2	Kebutuhan Siswa untuk Bertemu dengan Orang Lain	364
2.	Selama Proses Belajar: Suasana Minat dan Emosi	365
2.1	Motivasi dan Minat Siswa	365
2.2	Mempertahankan Suasana Emosi yang Positif	368
2.3	Menggunakan Teknik-Teknik Kerja Sama	369

3. Akhir dari Pengalaman Belajar: Kompetensi dan <i>Reinforcement</i>	370
3.1 <i>Origin</i> dan <i>Pawns</i> : Program Khusus untuk Mempertinggi Kompetensi	370
3.2 <i>Reinforcement</i> untuk Belajar	373
F. Pedoman Menerapkan Teori-Teori Motivasi.....	374
G. Mendorong Motivasi Selama dan Sesudah Belajar	375
H. Harapan-Harapan Guru	377
1. Sumber Harapan Guru	378
2. Tingkah Laku Guru dan Reaksi Siswa	383
G. Kecemasan di Dalam Kelas	387
1. Perbedaan Individu dalam Masalah Kecemasan	387
2. Mengatasi Kecemasan	389
Kesimpulan	391
Pertanyaan	393
BAB VII EVALUASI HASIL BELAJAR	396
A. Pengertian Evaluasi dalam Pengajaran .	397
B. Tujuan Evaluasi	399
1. Penilaian sebagai Perangsang atau Dorongan	399
2. Penilaian sebagai Umpang Balik bagi Siswa	401
3. Penilaian sebagai Umpang Balik bagi Guru	402
4. Penilaian sebagai Umpang Balik bagi Orang Tua	402
5. Penilaian sebagai Informasi untuk Seleksi	403
C. Sifat-Sifat Tes yang Baik	403
1. Validitas	403
2. Reliabilitas	406

D. Macam-Macam Jenis Tes	408
1. Kriteria Cara Penyusunan	408
1.1 Tes Terstandar	408
1.2 Tes Buatan Guru	410
2. Kriteria Tujuan Penyelenggaraan	411
2.1 Tes Seleksi	411
2.2 Tes Penempatan	411
2.3 Tes Hasil Belajar	412
2.4 Tes Diagnostik	412
2.5 Tes Uji Coba	412
3. Kriteria Tahapan atau Waktu Penyelenggaraan	413
3.1 Tes Masuk	413
3.2 Tes Formatif	413
3.3 Tes Sumatif	414
3.4 Prates	414
3.5 Postes	415
4. Kriteria Acuan Penilaian	415
4.1 Tes Acuan Norma	416
4.2 Tes Acuan Patokan	416
5. Kriteria Bentuk Jawaban	417
5.1 Tes Pilihan	418
5.1.1 Tes Benar-Salah	418
5.1.2 Tes Esai	422
5.1.3 Tes Pilihan Ganda	424
5.1.4 Tes Menjodohkan	427
5.1.5 Tes Melengkapi	428
E. Analisis Item	429
1. Tingkat Kesukaran	429
2. Daya Pembeda	431
3. Kriteria untuk Menentukan Soal Baik dan Soal Tidak Baik	433
F. Penskoran dan Penilaian	438
1. Perbedaan Skor dan Nilai	439

2. Prinsip-Prinsip Penilaian	440
3. Faktor-Faktor yang Diperhitungkan dalam Penilaian	442
4. Penskoran dan Sistem Denda	444
5. Cara Menskor Tes Objektif	448
6. Cara Menskor Tes Esai	451
7. Cara Menentukan Nilai Akhir	452
Kesimpulan	454
Pertanyaan	456
Daftar Istilah	459
Daftar Pustaka.....	471

DAFTAR GAMBAR

Gambar 1.1	Model Instruksional yang Mempertemukan Kriteria-Kriteria Ini	6
Gambar 1.2	Model Guru sebagai Pembuat Keputusan	16
Gambar 1.3	Komponen-Komponen Penting Psikologi Pendidikan	40
Gambar 2.1	Penerapan Sistem Kombinasi dalam Mengontrol Perkembangan Kognitif	99
Gambar 3.1	Pembentukan Hubungan Stimulus-Respons melalui Proses <i>Conditioning</i>	130
Gambar 3.2	Proses Pengolahan Informasi	151
Gambar 3.3	Ingatan Jangka Panjang Informasi	158
Gambar 3.4	Penggunaan Bentuk Balok dalam Menciptakan Situasi Belajar	172
Gambar 4.1	<i>Criterion Referenced Testing</i>	238
Gambar 4.2	Contoh Analisis Tugas dalam Tujuan Instruksional Pengajaran	246
Gambar 5.1	Tiga Pola Kegiatan Guru	306
Gambar 6.1	Hierarki Kebutuhan Maslow	347
Gambar 6.2	Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Motivasi dengan Perbedaan Waktu dalam Lingkaran Belajar	360

Gambar 6.3 Harapan-Harapan Guru dan Perubahan Tingkah Laku Siswa: Model Braun.....	379
Gambar 7.1 Contoh Tes Inteligensi	415

DAFTAR TABEL

Tabel 1.1	Apakah Anda Ingin Tahu?	42
Tabel 2.1	Tahap-Tahap Perkembangan Kognitif Menurut Piaget	73
Tabel 3.1	Komponen-Komponen Penting dalam Model Pengajaran Ekspositori Ausubel	179
Tabel 4.1	Contoh Tujuan Instruksional	202
Tabel 4.2	Lima Kategori Hasil Belajar Menurut Gagne	217
Tabel 4.3	Contoh Tujuan Instruksional Umum dan Aspek Tingkah Laku untuk Taksonomi Ranah Kognitif	220
Tabel 4.4	Contoh Tujuan Instruksional Umum dan Aspek Tingkah Laku untuk Ranah Afektif	222
Tabel 4.5	Contoh Tujuan Instruksional untuk Mata Pelajaran IPA	240
Tabel 5.1	Sampel Kontrak untuk Mengubah Tingkah Laku Siswa yang Pemalu	320
Tabel 6.1	Atribusi untuk Kesuksesan dan Kegagalan	337
Tabel 6.2	Perbedaan Susunan Tujuan	368
Tabel 7.1	Perbedaan antara Tes Standar dan tes Buatan Guru	422

KATA PENGANTAR

*G*orang guru yang sukses di sekolah biasanya menguasai masalah-masalah profesional dan akademik, mengerti motif, kepribadian, kemampuan, gaya belajar dan berpikir, dan tingkah laku sosial dan antisosial siswa, efektif dalam meneruskan pengetahuan dan keterampilan kepada siswa, respek dan diterima oleh teman sejawat dan siswa, dan yang paling penting adalah ia merasa senang melakukan sebuah pekerjaan penting.

Buku ini dapat membantu kita menjadi guru yang lebih sukses. Contohnya, buku ini membantu kita memahami bagaimana anak-anak belajar dan berpikir, dan bagaimana pola-pola belajar dan berpikir berubah mulai masa kanak-kanak hingga remaja. Buku ini juga membantu kita mengerti beragam bentuk motivasi yang mengontrol siswa belajar dan siswa yang mengacau, dan juga membantu bagaimana kita membuat penilaian yang tepat. Di samping itu, ada beberapa bab yang memberikan pedoman kepada guru untuk membantu menerjemahkan teori ke dalam praktik.

Psikologi Pendidikan edisi pertama, diterbitkan oleh Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (P2LPTK), memasukkan pandangan baru dalam pengajaran. Penekanan pada edisi pertama adalah pada upaya memperbaiki kemampuan guru dalam membuat

keputusan. Di samping itu, digunakan beberapa model proses belajar-mengajar yang dapat dipakai untuk menggambarkan bagaimana pengetahuan psikologi dapat digunakan dalam pengajaran. Sementara itu, pada edisi kedua tidak ada perubahan pada banyaknya bab. Semuanya telah diperluas sesuai dengan sumber yang lebih baru. Edisi ini melanjutkan penekanan pada perkembangan penelitian yang mempunyai implikasi pada pendidikan, belajar dan mengajar. Meskipun teori dipisahkan dari penerapannya, teks menunjukkan bagaimana informasi dalam psikologi pendidikan dapat digunakan untuk menyelesaikan masalah keseharian dalam proses pengajaran.

Revisi dari buku pertama ini merefleksikan pentingnya pertumbuhan perspektif kognitif untuk psikologi pendidikan. Dua lampiran tambahan, pertama “Riset dalam Psikologi Pendidikan” membicarakan istilah-istilah kunci, metode, dan konsep dalam penelitian psikologi dan kedua, “Pendidikan yang Mendasarkan pada Komputer” sebagai pengenalan bidang yang dirancang untuk siswa yang tidak mempunyai latar belakang bidang komputer. Di samping itu, juga disertakan daftar istilah untuk mempermudah pengertian pembaca.

Revisi pada cetakan ketiga pada Bab vii tentang Evaluasi Hasil Belajar pada (C) Sifat-Sifat yang Baik dan (D) Macam-Macam Jenis Tes.

Setiap akhir dari setiap bab disertakan kesimpulan dan pertanyaan yang lebih luas dibanding dari edisi pertama untuk mendorong pembaca berpikir dan mengingat isi setiap bab.

Buku ini dapat terbit melalui bantuan dari berbagai pihak. Untuk itu, saya menyampaikan penghargaan dan terima kasih yang amat dalam kepada Dr. Norman Kagan, staf pengajar *Educational Psychology Department* pada *College of Education, University of Houston*, Houston, Texas, Amerika Serikat; Bapak Prof. Dr. M. Soenardi Djiwandono serta rekan-rekan

sejawat jurusan bimbingan konseling dan psikologi, Bapak R. Masri Sareb Putra beserta staf. Tidak lupa juga terima kasih saya ucapkan kepada mahasiswa peserta mata kuliah *psikologi pendidikan* dan peserta mata kuliah *belajar dan pembelajaran* yang telah memberikan ide dan pengalaman sehingga lebih memperkaya isi buku ini. Terakhir, penulis mengucapkan terima kasih atas saran, dukungan, kesabaran, pengertian, dan cinta yang tidak bisa diukur kepada Nardi, Patris dan Sansan, Santi, Uty dan Yoyok, serta Tiara dan Jojo.

Penulis menyadari bahwa buku ini belum sempurna. Catatan tentang kekurangan yang terdapat dari pembaca dengan senang hati akan penulis terima dengan penuh penghargaan dan ucapan terima kasih.

Malang, Oktober 2002
Sri Esti Wuryani Djiwandono

BAB I

PENDAHULUAN

Keterampilan mengajar bukanlah hereditas, melainkan hasil dari pengalaman. Walaupun demikian, kita dapat menggunakan informasi-informasi dari orang lain yang telah mengembangkan belajar dari pengalaman mereka sendiri. Hal ini menambah informasi yang banyak sekali bagi kita untuk dapat mengembangkan keefektifan guru dan sekolah.

Buku ini memberikan beberapa informasi yang diperlukan untuk bahan mengajar dan meletakkan alat yang efektif ke dalam tangan guru. Alat ini ada dua, yaitu *pertama*, guru harus mengerti psikologi siswa pada umur-umur yang berbeda dan prinsip-prinsip belajar dan motivasi. Ini berarti memusatkan pada psikologi tradisional. *Kedua*, guru harus tahu prosedur khusus untuk menambah keefektifan mengajar mereka di kelas. Seorang dokter selain harus tahu biologi, kimia, anatomi, dan fisiologi, tetapi ia juga harus tahu bagaimana dan di mana bagian tubuh yang harus dipotong. Demikian juga seorang guru, selain harus tahu perkembangan kognitif, motivasi, dan psikologi sosial, ia juga harus tahu bagaimana mengajarkan mata pelajaran dan bagaimana memotivasi serta mengatur siswa. Dokter harus tahu berbagai prosedur menyelesaikan masalah penting, demikian juga guru harus tahu banyak cara menyelesaikan masalah di kelas.

Tujuan buku ini secara sederhana adalah untuk membuat kita menjadi guru atau calon guru yang lebih baik. Untuk melakukan ini, ada dua cara yang saling berhubungan, yaitu *pertama* dengan memberi kita informasi yang penting mengenai proses yang melibatkan belajar, mengorganisasi, mengingat, berpikir menyelesaikan masalah, dan menjadi kreatif. *Kedua*, memberikan kita gambaran dan uraian yang strategis dan praktis untuk memudahkan proses belajar-mengajar.

Psikologi mempelajari tingkah laku dan pengalaman manusia. Tetapi sebetulnya, tingkah laku dan pengalaman manusia sangat luas dan kompleks. Untuk itu, ahli-ahli psikologi tidak hanya mempelajari atau mencoba untuk mengerti tingkah laku manusia secara sederhana, tetapi berpikir tentang berbagai faktor yang melibatkan tingkah laku.

Psikologi pendidikan bermaksud untuk menerapkan psikologi ke dalam proses yang membawa pengubahan tingkah laku, dengan kata lain untuk mengajar. Sedangkan arti psikologi pendidikan adalah ilmu yang mempelajari tentang belajar, pertumbuhan, dan kematangan individu serta penerapan prinsip-prinsip ilmiah terhadap reaksi manusia yang nantinya mempengaruhi proses mengajar dan belajar. Psikologi pendidikan terutama berfokus pada proses, di mana informasi, keterampilan, nilai, dan sikap diteruskan dari guru ke siswa di dalam kelas. Psikologi pendidikan juga mencoba untuk membantu siswa dengan menerapkan pengertian metode psikologi untuk menyelesaikan masalah dalam situasi belajar dan mengajar.

Mengajar dan belajar memang berhubungan, tetapi prosesnya berdiri sendiri. Kadang-kadang mengajar dapat mengarah pada belajar, tetapi tidak selalu. Guru mungkin menganggap bahwa setiap siswa harus mengambil tanggung jawab dari belajarnya sendiri. Smith (1970) mendefinisikan mengajar sebagai *sistem kegiatan yang diharapkan merangsang belajar*.

Belajar sering didefinisikan sebagai suatu proses yang menghasilkan suatu aktivitas baru atau mengubah suatu aktivitas dengan latihan-latihan dan pengalaman-pengalaman di sekolah, laboratorium, atau di alam terbuka.

Untuk memudahkan belajar, guru harus mempelajari variabel-variabel yang luas yang berpengaruh terhadap kesuksesan proses belajar-mengajar. Guru yang sukses adalah guru yang bisa memahami masalah akademik dan profesional, seperti mengerti motif siswa, kepribadian, kemampuan, gaya berpikir dan belajar, serta tingkah laku sosial siswa. Dia juga harus efektif dalam menyampaikan pengetahuan dan keterampilan, dihormati oleh teman sejawat dan siswa, dan yang paling penting adalah merasa senang dan kompeten dalam menjalankan tugas mengajar. Ini bukanlah tugas yang mudah. Mengajar di kelas merupakan kegiatan yang saling bertautan secara kompleks antara kejadian dan kegiatan yang terjadinya bersamaan.

Tujuan utama dari buku ini antara lain sebagai berikut.

- 1) Membantu kita melihat pengaruh hasil keputusan belajar siswa kita.
- 2) Membantu kita melihat seberapa jauh kita telah menguasai proses belajar-mengajar.
- 3) Membantu kita untuk menilai kemampuan, keterampilan, dan kepercayaan kita di dalam praktik mengajar.
- 4) Membantu kita mengerti bagaimana pola belajar dan perubahan berpikir pada siswa.
- 5) Membantu kita mengerti banyak bentuk motivasi yang akan mengontrol siswa yang sedang belajar dan siswa yang melakukan tingkah laku menyimpang.

Guru mendukung hipotesis atau pendapat tentang proses belajar-mengajar yang mempengaruhi tingkah laku siswa di kelas mereka. Pendapat ini mengarahkan guru-guru untuk membuat keputusan penting yang memberikan kebebasan

bergerak bagi siswa, berbicara, atau mempelajari bahan-bahan pelajaran untuk menciptakan tingkah laku yang baru. Shavelson (1993) telah menekankan pentingnya keputusan guru-guru selama pengajaran dengan mengatakan perbuatan apa saja yang guru lakukan adalah hasil dari suatu keputusan yang disadari maupun yang tidak disadari.

Psikologi pendidikan meliputi penemuan-penemuan dalam penelitian, konsep, dan prinsip-prinsip, yang dapat digunakan untuk merumuskan dan menilai pribadi kita tentang mengajar dan belajar. Banyak orang percaya bahwa guru mempunyai pengetahuan yang lebih luas dan lebih efektif dalam kelas mereka. Cohen (1993) membicarakan pendapat ini sebagai *mengetahui yang baik untuk melakukan yang baik*. Sayangnya, penelitiannya telah gagal menunjukkan hubungan antara mengukur tingkah laku mengajar di kelas dan pengetahuan psikologi guru. Mungkin salah satu alasannya adalah banyak guru secara kabur mengingat bahan-bahan psikologi tanpa mencoba mengorek lebih dalam dan menerapkannya dalam satu cara yang tepat, seperti halnya kita tidak puas dengan seorang pengacara yang tahu hukum, tetapi sulit mempertahankan klien karena pengetahuannya tentang hukum kabur.

Mengajar bukanlah pengetahuan yang pasti. Guru harus menerapkan pengetahuan pribadi terhadap situasi kelas yang kompleks dan membuat keputusan yang mengarahkan mereka untuk memperbaiki prestasi siswa.

A. KEPUTUSAN YANG DIBUAT GURU

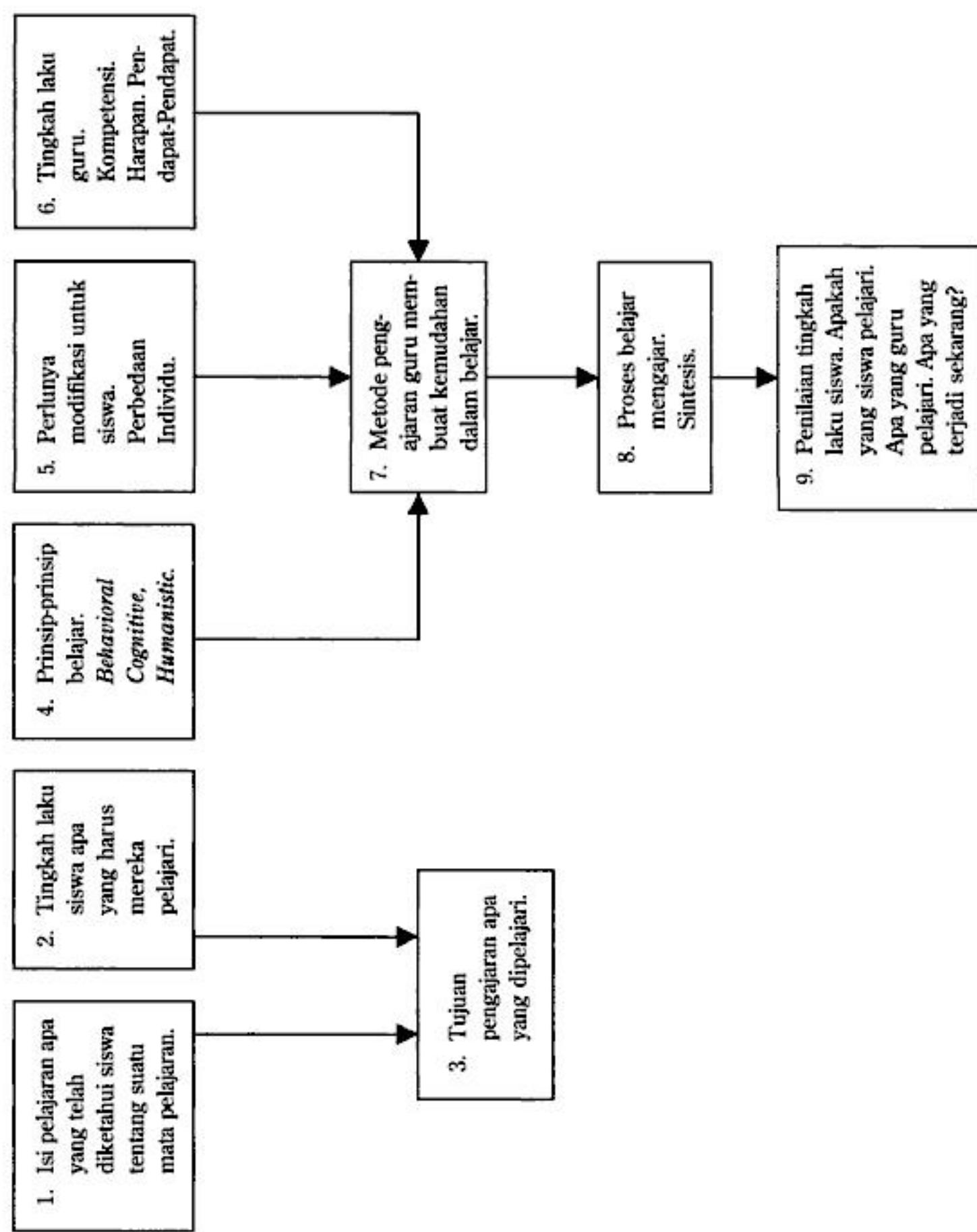
Sebelum mempelajari aspek-aspek proses belajar-mengajar yang terpisah, kita seharusnya mengerti variabel-variabel lain yang lebih luas. Lembo (1989) mengidentifikasi model pengajaran yang tepat sebagai diagnosis, petunjuk, dan normatif. Yang disebut diagnosis sebagai berikut.

- 1) Mengidentifikasi kemampuan kognitif siswa.
- 2) Menunjuk tujuan instruksional yang tepat untuk tingkat kemampuan kognitif, cara, atau gaya belajar siswa.
- 3) Menyelesaikan masalah hasil dari aktivitas pengajaran.

Model ini intinya menunjuk pada perbaikan (*remedial*) jika tidak terjadi belajar. Model instruksional yang baik adalah memberikan petunjuk atau ketentuan-ketentuan dan juga memberikan beberapa prosedur garis pengarahan untuk mengembangkan situasi belajar.

Akhirnya, model instruksional yang baik adalah normatif, artinya memberikan kriteria-kriteria umum untuk menentukan apakah kondisi belajar tidak ditemukan.

Gambar 1.1 Model Instruksional yang Mempergunakan Kriteria-Kriteria Ini



Sumber: diadaptasi dari Hunter, 1987.

Satu aspek dari model ini untuk guru adalah beberapa variabel penting yang saling berhubungan dalam proses belajar-mengajar, siswa-siswa yang mereka ajar, tujuan yang mereka harapkan, dan akhirnya metode tingkah laku yang mereka gunakan. Karena setiap variabel terpisah, kita dapat mempelajarinya satu per satu dan menghubungkannya dengan penemuan-penemuan psikologis untuk membuat keputusan pengajaran. Model ini juga menekankan pada tingkah laku guru yang dapat menyebabkan timbulnya belajar.

Marilah kita lihat variabel-variabel dalam model ini dan keputusan-keputusan yang harus dibuat guru. Setiap komponen diberi nomor untuk memudahkan mengidentifikasi.

1. Tugas Mengajar

Salah satu keputusan penting untuk mengajar adalah memutuskan tujuan instruksional. Apakah yang dipelajari? (Lihat kotak no. 3 dalam gambar 1.1). Keputusan yang dibuat pada permulaan baris terus terlibat selama proses ini. Isi mata pelajaran yang sudah dikuasai guru dan terutama kemampuan mereka untuk menentukan apakah siswa-siswa telah tahu tentang isi mata pelajaran (contoh kotak no. 1).

Beberapa ahli psikologi menunjuk penilaian ini sebagai tingkah laku keterlibatan siswa (*entry behavior*). Dalam mengukur keterlibatan siswa diperlukan paling sedikit dua jenis pengukuran. Pertama adalah *kontinuum*—dari mudah ke sulit—yang paling banyak pada bidang-bidang isi mata pelajaran. Contoh, seorang siswa yang baru dapat mengalikan satu digit angka (3×5) tidak dapat mengalikan dua atau tiga digit angka (45×23 , 123×341).

Memulai dengan memperhatikan tingkat kesulitan merupakan sesuatu yang penting dalam program pengajaran.

Dimensi kedua dari tugas mengajar adalah tingkat kerumitan. Contoh, taksonomi tujuan pendidikan - ranah kognitif (Bloom *et al.*, 1956) yang dibicarakan dalam bab IV,

mengategorikan pengetahuan ke dalam sejumlah tingkat-tingkat yang membantu guru untuk menentukan apakah siswa mempunyai pengetahuan dan pengertian, menyimpulkan, menerapkan, menganalisis, menyintesis, mengevaluasi dengan pengetahuan lain, atau beberapa kombinasi dari semua ini.

2. Tingkah Laku Siswa

Sebelum menentukan tujuan instruksional, kita juga harus mempertimbangkan tingkah laku siswa (kotak no. 2). Apa yang harus mereka lakukan untuk belajar? Membaca, menulis, atau mengarang? Tingkah laku mereka harus sesuai dengan tujuan. Siswa-siswa tidak dapat belajar berdiskusi hanya dengan membaca buku tentang bagaimana cara kita berdiskusi atau menyelesaikan soal kimia hanya dengan mengingat rumus. Dan tingkah laku ini harus cocok bagi siswa. Jika seorang siswa jarang membaca buku-buku, dan kita hanya menggantungkan pada buku teks pelajaran sejarah, maka untuk materi-materi baru mengenai perkembangan dunia, guru dan siswa tidak cocok untuk bertingkah laku mengajar dan belajar.

Sintesis pertama dan kedua adalah keputusan mengajar, apa yang akan siswa pelajari, dan bagaimana mereka akan belajar mata pelajaran itu, merupakan tujuan instruksional dari suatu mata pelajaran (kotak no. 3). Penentuan tujuan ini akan membantu kita untuk memutuskan apakah kita sukses dalam mengubah tingkah laku siswa.

Mengidentifikasi beberapa model merupakan tanggung jawab kita untuk mempertimbangkan bagaimana kita akan mengajar suatu mata pelajaran. Guru sering menggunakan teknik instruksional atau strategi mengajar sebelum mereka tahu apa yang mereka ingin ajarkan, atau mengidentifikasikan tujuan sebelum menganalisis kemampuan siswa-siswanya. Merencanakan tujuan pengajaran tanpa pertama-tama

mengukur kebutuhan dan kemampuan siswa-siswa akan mengarah pada pengajaran hal-hal yang tidak perlu atau tidak tepat.

3. Tingkah Laku Guru

Keputusan lain yang penting adalah menjawab pertanyaan *bagaimana proses instruksional itu* (kotak no. 7). Bagaimana guru akan membuat siswa belajar dengan mudah? Setiap guru berbeda dalam cara mengajar. Perbedaan ini meliputi tingkat perencanaan, sejumlah pengontrolan tingkah laku siswa, metode pengajaran, pembentukan kelompok, dan sebagainya.

Model dalam gambar 1.1 menunjukkan identifikasi dari sejumlah variabel yang seharusnya mempengaruhi metodologi instruksional guru (kotak no. 7), teori-teori dan prinsip-prinsip belajar (kotak no. 4), perbedaan individu siswa (kotak no. 5), dan tingkah laku guru (kotak no. 6).

Teori dan prinsip-prinsip belajar (kotak no. 4) dapat membantu guru dalam menentukan variabel dan kondisi mana yang akan mendukung siswa dalam memperbaiki prestasi (Lembo, 1989). R. Gagne (1985) menunjukkan bahwa tidak semua pengajaran adalah sama dan guru membutuhkan cara mengajar yang baik yang akan berpengaruh terhadap pengajaran. Pengulangan adalah prinsip-prinsip penting dalam pengajaran. Mengetahui teori-teori dan prinsip-prinsip belajar dapat memperbaiki keputusan yang dibuat guru dalam memilih metodologi pengajaran yang tepat. Ini juga akan membantu seorang guru untuk mengerti asumsi-asumsi yang lebih baik yang terletak di belakang berbagai prosedur dan praktik pendidikan.

Variabel lain adalah mempertimbangkan suatu keputusan, bagaimana seharusnya guru mengajar (kotak no. 5). Seperti telah ditunjukkan pada permulaan, informasi-informasi ini juga penting ketika guru harus memutuskan apa yang harus dipelajari (kotak no. 3). Contoh, guru harus membuat modi-

fikasi belajar yang sesuai dengan tahap perkembangan siswa mereka. Seorang ahli psikologi perkembangan, Piaget (1964), menyatakan bahwa kemampuan seorang anak untuk belajar konsep tertentu berhubungan dengan tahap-tahap perkembangan kognitif mereka. Dengan pengalaman ini, guru kadang-kadang menemukan bahwa prosedur yang efektif untuk kelas satu kurang efektif untuk kelas dua. Banyak sekali perbedaan individu, bahkan di antara siswa yang umumnya sama. Ada perbedaan dalam cara belajar, kepribadian, sikap, dan motivasi siswa. Guru-guru menyadari bahwa mereka harus memodifikasi terus-menerus pelajaran mereka, terutama untuk siswa-siswa tertentu, sehingga siswa-siswa itu mendapatkan tujuan instruksional.

Variabel lain yang mempengaruhi adalah bagaimana guru mengajar (kotak no. 6). Seperti halnya siswa, guru juga berbeda dalam cara atau gaya mengajar, kepribadian tertentu, dan harapan-harapannya. Hasil penelitian tentang pengajaran efektif telah menegaskan hubungan antara variabel guru tertentu dan prestasi siswa, mengatur guru-guru, mengorganisasi instruksi, dan menyampaikan pelajaran. Bagaimanapun juga, tingkah laku guru harus cocok dan tepat sesuai dengan perbedaan siswa. Beberapa metode pengajaran berhasil secara sukses untuk beberapa tujuan atau untuk siswa-siswa tertentu, namun bisa jadi kurang efektif untuk tujuan yang lain.

Seorang guru menaruh harapan yang berbeda untuk siswa-siswanya. Ia tidak dapat menyamakan semua siswa dalam kelas. Beberapa siswa sering dipanggil, ditanyai pertanyaan-pertanyaan yang menjengkelkan, atau lebih sering diberi hadiah atau diberi ganjaran. Jika semua guru mengharapkan beberapa orang siswa untuk berprestasi sedangkan siswa-siswa yang lain tidak, harapan-harapan ini mempengaruhi tingkah laku guru terhadap kedua kelompok siswa tersebut.

Pengelolaan kelas adalah komponen penting dari tingkah laku guru. Lemberch (1989) memandang bahwa mengatur kelas mirip seperti membuat karangan. Tugas guru adalah merencanakan kurikulum, mengorganisasi prosedur dan sumber-sumber, mengatur lingkungan untuk dapat bekerja secara lebih efisien, dan mengatur masalah-masalah potensi yang dipunyai siswa. Penelitian ini menunjukkan bahwa guru-guru yang mengatur kelas dengan baik juga cenderung untuk menghasilkan siswa yang lebih suka belajar (Good & Grows, 1975; McDonald & Ebas, 1976).

Walaupun penilaian (kotak no. 9) adalah suatu variabel yang terpisah, penilaian ini memanifestasikan perencanaan tujuan dan kelanjutannya melalui proses instruksional. Sebagai seorang guru, kita harus tahu bagaimana mengukur tingkah laku siswa yang berbeda-beda. Kita seharusnya menaruh perhatian khusus pada penilaian hasil belajar dalam setiap akhir pengajaran; apakah siswa telah belajar sesuatu dari pengajaran instruksional? Jika kita gagal mengembangkan suatu tujuan khusus pada permulaan pengajaran, maka kita mungkin harus terpaksa menjawab pertanyaan untuk diri kita sendiri. Apa yang salah? Tujuan-tujuan apa yang tepat untuk siswa? Apakah metode mengajar kita sudah tepat? Haruskah kita mengajar semua bagian pelajaran? Haruskah suatu pelajaran beralih pada topik-topik lain? Dengan teknik pertanyaan-pertanyaan untuk diri sendiri ini, sering guru dapat mengevaluasi secara tepat bagaimana siswa belajar dan bagaimana memperbaiki metode mengajarnya.

Dengan menggunakan model belajar-mengajar, sekarang kita dapat menyimpulkan keputusan penting sehingga proses belajar-mengajar terjadi. Harap diingat bahwa setiap keputusan tidak beroperasi sendiri-sendiri, tetapi berinteraksi dengan yang lain dan dengan cara-cara tertentu. Kesimpulan tersebut sebagai berikut.

- 1) Tugas-tugas belajar apa yang dapat dilakukan siswa dalam tahap keterlibatan siswa?
- 2) Tingkah laku belajar bagaimana yang cocok dengan tugas-tugas dan sifat-sifat atau kepribadian siswa?
- 3) Tujuan instruksional pelajaran manakah yang penting?
- 4) Prinsip-prinsip belajar apakah yang dapat guru terapkan dalam tugas-tugas mengajar?
- 5) Perubahan apa yang diperlukan bagi siswa-siswi?
- 6) Bagaimana kompetensi guru sendiri serta kepribadiannya dapat digunakan untuk menerapkan keputusan-keputusan pengajaran dalam kegiatan belajar yang efektif?
- 7) Metode manakah yang terbaik untuk mencapai tujuan instruksional?
- 8) Bagaimana guru akan memadukan keputusan-keputusan yang terdahulu ke dalam proses belajar-mengajar?
- 9) Bagaimana proses belajar-mengajar dapat sukses? Apa yang terjadi sekarang?

Kita telah membicarakan salah satu model pengajaran dari guru dan proses pengajaran yang dapat memberikan bimbingan untuk membantu guru agar mengerti lebih baik apa yang harus mereka lakukan ketika mereka mengajar. Untuk memperluas pandangan kita, akan ditinjau lebih dalam model guru sebagai pembuat keputusan.

Pertama, pertimbangkan situasi berikut. Saya adalah seorang guru SMP yang mengajar ilmu sosial. Saya ingin mengajar siswa saya tentang tarif perlindungan atau tarif proteksi. Keputusan apa yang harus saya buat sebelum saya mengajar? Pertama, saya harus memutuskan secara tepat apa yang saya inginkan dari mereka untuk mengetahui tentang tarif proteksi. Saya mungkin ingin mereka tahu bagaimana tarif proteksi berbeda dengan tarif penghasilan, mengapa pemerintah membebankan tarif proteksi, bagaimana dengan negara lain yang mungkin merespons, siapa yang

beruntung dan siapa yang dirugikan, serta siapa yang menderita ketika tarif ini diberlakukan.

Kedua, saya harus memutuskan bagaimana tingkah laku siswa yang saya kehendaki. Apakah siswa dapat mengerti apa yang saya jelaskan mengenai tarif protektif? Apakah mereka harus mengulang definisi dengan mengingat kembali apa yang telah mereka terima? Apakah mereka harus memberikan contoh?

Ketiga, saya harus merencanakan strategi supaya siswa mau belajar seperti yang saya inginkan. Apakah siswa saya harus membaca suatu bacaan? Apakah saya akan memberikan penjelasan kepada mereka? Apakah saya akan memberikan beberapa bahan dalam bentuk audiovisual? Berapa banyak contoh yang saya butuhkan untuk ditunjukkan kepada mereka? Ketentuan-ketentuan apa yang akan saya buat bagi siswa yang belum mengerti? Berapa waktu yang saya butuhkan untuk membagi kegiatan belajar ini?

Keempat, ketika saya mengajar suatu mata pelajaran, saya telah memutuskan berdasarkan reaksi siswa, bagian strategi yang mana yang saya ambil untuk disesuaikan. Apakah siswa saya merespons dalam cara-cara yang saya pikirkan? Apakah ada perkembangan baru dalam kelas yang memaksa saya untuk mengubah taktik saya atau keputusan yang telah saya ambil sebelumnya?

Kelima, saya membutuhkan penilaian dari akibat dan hasil dari pengajaran saya. Sudahkah siswa menunjukkan kepuasan bahwa mereka telah mengerti apa yang dimaksud dengan tarif protektif? Jika belum, apakah kekurangan dalam pengertian mereka? Apa yang dapat saya lakukan terhadap hal ini? Seberapa efektifnya strategi yang saya gunakan dalam mengajar konsep?

Semua pertanyaan tersebut memerlukan keputusan dalam memilih alternatif. Bahkan, keputusan awal untuk mengajar konsep tarif protektif juga memerlukan suatu pilihan dari

konsep ilmu sosial yang lain. Ketika contoh ini ditunjukkan, guru secara konstan membuat keputusan dengan melihat cara belajar siswa dan strategi pengajaran yang tepat.

Jenis keputusan apa yang akan diambil? Dalam contoh tarif protektif, saya telah memutuskan bagaimana siswa akan belajar ciri-ciri tarif protektif yang terbaik berdasarkan pengalaman belajar mereka sebelumnya. Jika kita telah memutuskan untuk mengajar, maka kita harus meramalkan bahwa dengan memberikan kepada siswa tertentu dan didukung tersedianya bahan pelajaran, siswa-siswi akan belajar mata pelajaran tersebut dengan baik melalui metode yang diberikan.

Mungkin pada pertengahan semester melalui pemberian bahan pelajaran, saya melihat tanda-tanda dari siswa bahwa mereka betul-betul tidak mengerti konsep tarif protektif. Kemungkinan, mereka tidak siap untuk mengerti konsep atau pengajaran yang saya berikan tidak efektif. Sekarang, saya harus memutuskan apakah konsep ini dilanjutkan, mencoba dengan strategi lain, atau memperkenalkan kembali konsep itu di kemudian hari.

Berbagai langkah dari model pembuat keputusan ini digambarkan dalam gambar 1.2. Dalam pengajaran, peranan guru dalam membuat keputusan yang berhubungan dengan tiga fungsi dasar pengajaran ditunjukkan dalam gambar 1.2, yaitu (1) perencanaan, (2) pelaksanaan, (3) evaluasi.

Fungsi perencanaan mengharuskan guru untuk membuat keputusan tentang kebutuhan siswa mereka, tujuan yang paling tepat dan tujuan untuk membantu menemukan kebutuhan itu, perlunya motivasi untuk mendapatkan tujuan mereka, serta model pengajaran dan strategi mengajar yang paling cocok untuk pencapaian tujuan itu. Fungsi perencanaan selalu terjadi ketika guru sedang sendirian dan mempunyai waktu untuk mempertimbangkan rencana jangka pendek dan jangka panjang, kemajuan siswa terhadap pencapaian tujuan,

tersedianya bahan pelajaran, waktu yang diperlukan untuk aktivitas yang diperlukan, dan masalah-masalah yang lain. Beberapa keterampilan mengajar yang mendukung fungsi perencanaan meliputi: mengobservasi tingkah laku siswa, mendiagnosis kebutuhan siswa, merangkai urutan tujuan, dan menentukan kegiatan belajar yang tepat yang berhubungan dengan tujuan.

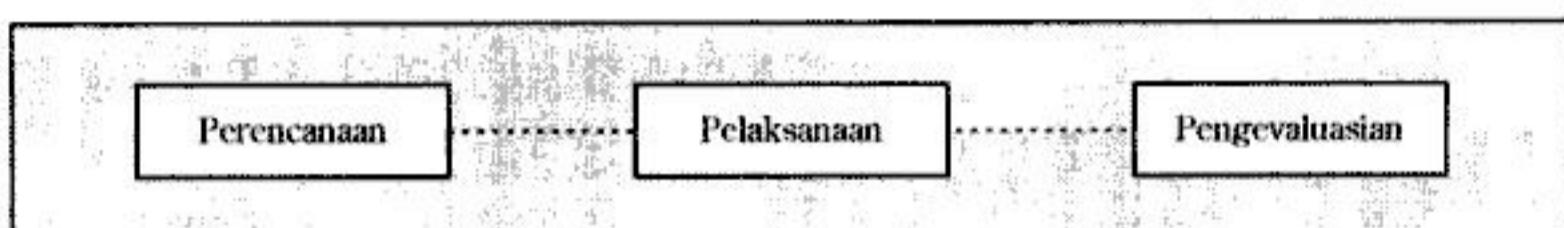
Fungsi pelaksanaan mengharuskan guru untuk melaksanakan keputusan yang dibuat dalam tahap perencanaan, terutama yang berhubungan dengan model pengajaran, strategi mengajar, dan kegiatan belajar. Fungsi perencanaan diselesaikan ketika guru sendirian, sedangkan fungsi pelaksanaan terjadi ketika guru berinteraksi dengan siswa. Keterampilan mengajar yang mendukung fungsi pelaksanaan meliputi antara lain: menyampaikan dan menjelaskan mata pelajaran, mendengarkan, memperkenalkan, mendemonstrasikan, memperoleh respons dari siswa, dan menutup.

Fungsi evaluasi atau penilaian memerlukan keputusan tentang kesesuaian tujuan yang dipilih yang sama dengan pedoman strategi pengajaran terhadap tujuan, dan akhirnya apakah siswa mengerti atau tidak terhadap hal yang dimaksudkan guru. Untuk membuat keputusan penting, guru harus memutuskan jenis informasi yang mereka butuhkan dan kemudian menggabungkan semua itu. Keterampilan mengajar yang mendukung fungsi penilaian meliputi tujuan belajar khusus yang dievaluasi, gambaran informasi yang dibutuhkan untuk membuat penilaian, mendapatkan, menganalisis, dan mencatat informasi itu, dan akhirnya membuat keputusan.

Dimensi umpan balik dari model pembuatan keputusan berarti bahwa kita harus memeriksa hasil dari pengajaran kita dan kemudian memutuskan bagaimana kita menangani secara tepat setiap ketiga fungsi pengajaran ini. Pada basis

pemeriksaan ini, kita menentukan apakah kita telah sukses mendapatkan tujuan atau apakah kita perlu membuat perencanaan baru atau mencoba strategi pelaksanaan yang berbeda. Dengan demikian, umpan balik adalah informasi baru yang kita proses untuk membuat keputusan agar sesuai dengan fungsi perencanaan, pelaksanaan, atau evaluasi, atau melanjutkan pada basis yang sama. Sistem ini adalah sistem pembuat keputusan dengan mengoreksi diri sendiri.

Gambar 1.2
Model Guru sebagai Pembuat Keputusan



Model guru sebagai pembuat keputusan telah diperkenalkan sebagai peranan guru dalam pengajaran. Tidak bisa disangkal, pengertian ini adalah penyederhanaan dari apa yang betul-betul terjadi dalam pengajaran.

Model ini khususnya mewakili suatu teori pengajaran dan membuat beberapa asumsi dasar. *Pertama*, model ini mengasumsikan bahwa pengajaran bertujuan langsung, yaitu ada beberapa perubahan dalam berpikir siswa atau tingkah laku siswa yang ditemukan. *Kedua*, model ini mengasumsikan bahwa guru aktif dalam membentuk tingkah lakunya sendiri. Mereka membuat perencanaan, melaksanakan perencanaan, dan menyesuaikan dengan informasi baru mengenai dampak dari kegiatan mereka. *Ketiga*, model ini mengasumsikan bahwa pengajaran pada dasarnya merupakan proses yang rasional yang dapat diperbaiki dengan memeriksa komponen-komponen dan menganalisisnya. Dari sini dapat diasumsikan bahwa guru dapat mengontrol proses umpan balik dengan memilih jumlah dan jenis umpan balik yang digunakan.

Keempat, model ini juga mengasumsikan bahwa guru, oleh kegiatan mereka sendiri, dapat mempengaruhi siswa untuk mengubah tingkah laku yang diinginkan. Model ini dipilih karena kesederhanaan dan kekuatannya untuk memahami pentingnya peranan guru dalam proses belajar-mengajar. Guru adalah orang profesional yang memperoleh pendidikan dan dilatih untuk membuat dan melaksanakan keputusan. Keempat bidang kompetensi guru tersebut (yang akan dibicarakan dalam bab ini juga) mewakili kategori persiapan yang luas bagi guru. Guru membutuhkan empat kompetensi ini agar dapat membuat keputusan secara intiligen dan efektif.

Ketika kita berpikir dan merenung tentang gambar 1.2, gambar ini terlihat jelas bahwa guru mungkin berjuang untuk dapat menguasai model pembuat keputusan tanpa pernah mencapainya. Untuk mencapai penguasaan, diperlukan kemampuan empat bidang kompetensi umum tersebut dan kemampuan untuk menerapkan pengetahuan itu secara profesional. Tetapi, jangan putus asa, sebab jika guru tidak dapat membuat keputusan atau tidak dapat menguasainya, guru malah bertambah kompetensinya, konsekuensinya guru menjadi bertambah efektif dengan siswa mereka.

B. BIDANG-BIDANG KOMPETENSI GURU PADA UMUMNYA

Guru yang terlatih baik, akan mempersiapkan empat bidang kompetensi guru yang efektif dalam mencapai hasil belajar yang diharapkan. Empat bidang kompetensi itu sebagai berikut.

- 1) Memiliki pengetahuan tentang teori belajar dan tingkah laku manusia.
- 2) Menunjukkan sikap dalam membantu siswa belajar dan memupuk hubungan dengan manusia lain secara tulus.
- 3) Menguasai mata pelajaran yang diajarkan.

- 4) Mengontrol keterampilan teknik mengajar sehingga memudahkan siswa belajar.

ad. 1 Memiliki pengetahuan tentang teori belajar dan tingkah laku manusia

Selama ini, pendidikan dikritik karena praktik “mendongeng” (*folkways*). Resep pendidikan dan prosedur yang terstandar secara formal dan tidak formal disampaikan pada guru baru untuk membantu mereka *survive* di kelas. Dalam praktik ini, masih banyak konsep ilmiah dari psikologi, antropologi, sosiologi, linguistik, dan disiplin ilmu yang tersedia untuk membantu guru dalam menginterpretasikan kenyataan yang kompleks di kelas mereka. Guru-guru yang latar belakang teori dan pengertian psikologi pendidikannya kurang, akan memberikan ilmu pengetahuan yang berasal dari konsep yang menurut kepercayaan mereka paling populer dan masuk akal di kelas. Walaupun masuk akal, pengetahuan itu sering kurang bermanfaat bagi siswa. Banyak bukti bahwa guru yang terbiasa menyandarkan diri hanya pada konsep ilmu pengetahuan yang dimiliki, sering salah dalam menginterpretasikan dan mengartikan kejadian-kejadian di kelas.

Guru yang baru sering menghadapi situasi sulit dalam menerima pesan yang berbeda dan kontradiksi, baik dari guru senior maupun dari guru yang bekerja sama dengan mereka. Kadang-kadang, guru senior yang berpengalaman dalam memusatkan perhatian pada pengetahuan teori sering menasihati mereka, “Lupakan membayangkan bahan teori dan dengarkan saya. Saya akan mengatakan kepada Anda pekerjaan apa yang ada dalam kehidupan nyata”. Ini adalah pendekatan “*folkways*” untuk pendidikan yang mungkin konflik dengan apa yang baru dipelajari guru dan menciptakan dilema tentang bagaimana menangani situasi yang nyata.

Masalah konfrontasi guru baru bukanlah pada teori-teori yang sebelumnya tidak dapat dilaksanakan mereka, tetapi secara sederhana mereka belum mendalami sudut pandang teori-teori itu. Sebetulnya, teori-teori itu bisa digunakan untuk menginterpretasi dan menyelesaikan masalah secara praktis. Namun, mereka belum mendapatkan kesempatan yang baik dan memuaskan untuk menerapkan pengetahuan, menerjemahkan pengetahuan dari teori ke praktik, dan dengan demikian berarti belum menguasainya.

Suatu contoh dari konsep teori yang berasal dari psikologi dan yang mempunyai implikasi untuk guru-guru adalah konsep penguatan (*reinforcement*). Dari pengajaran psikologi yang didapat guru sebelumnya, mereka sebelumnya tahu bahwa suatu tingkah laku yang diperkuat atau barangkali diulang. Walaupun demikian, guru-guru ini sering merespons tingkah laku siswa yang mengacau dengan menyebut perbuatannya supaya menarik perhatian kelas. Jika siswa yang mengacau di kelas karena kebutuhan untuk diperhatikan dan kemudian diperkuat guru, tentu saja tingkah laku mengacau akan dilanjutkan secara periodik, dan guru tidak mengerti penyebabnya. Walaupun guru mungkin memahami secara intelektual suatu konsep seperti penguatan (*reinforcement*), pengertian ini tidak sinonim dengan mendalami, menguasai, dan mempraktikkan konsep dengan sungguh-sungguh. Penguasaan teori memerlukan penerapan yang praktis untuk situasi yang konkret.

Karena pengetahuan teori dapat digunakan untuk menginterpretasi situasi dan menyelesaikan masalah, banyak kejadian-kejadian di kelas yang mungkin sebaliknya tidak diperhatikan atau tetap tidak dapat dijelaskan, diketahui, dan dipecahkan oleh penerapan teori-teori dan konsep tingkah laku manusia. Ini memang bukan tugas yang mudah. Semua ini memerlukan pengertian, pandangan, praktik, dan umpan balik dari teman sejawat dan para ahli pendidikan.

Kemampuan dan keterampilan ini tidak dapat dicapai sebagai hasil latihan secara formal sendiri; ini adalah suatu proses seumur hidup yang melibatkan latihan terus-menerus dan membuat program yang tidak pernah berakhir, yang akhirnya dapat merupakan memperbaiki diri sendiri (*self improvement*).

ad. 2 Menunjukkan sikap dalam membantu siswa belajar dan memupuk hubungan dengan manusia lain secara tulus

Bidang kedua dari kompetensi yang diidentifikasi sebagai hal penting untuk pengajaran yang efektif harus dilakukan dengan sikap. Sikap adalah suatu kecenderungan untuk berbuat atau bertindak secara positif atau negatif terhadap orang-orang, ide-ide atau kejadian-kejadian. Sebagian besar pendidik yakin bahwa sikap guru adalah dimensi yang sangat penting dalam proses mengajar. Sikap mempunyai dampak langsung pada tingkah laku kita. Sikap kita menentukan bagaimana kita meninjau diri kita sendiri dan bagaimana kita berinteraksi dengan orang lain.

Kategori utama dari sikap yang mempengaruhi tingkah laku mengajar adalah: (a) sikap guru terhadap diri mereka sendiri; (b) sikap guru terhadap anak/siswa; (c) sikap guru terhadap teman sejawat dan orang tua; (d) sikap guru terhadap mata pelajaran.

a. Sikap guru terhadap dirinya sendiri

Pandangan psikologi mengatakan bahwa orang yang menolak atau tidak dapat berhubungan dengan emosi mereka sendiri kemungkinan juga tidak dapat menghormati atau berhubungan dengan perasaan orang lain. Jika guru dapat memahami dan simpati dengan perasaan siswa, maka mereka juga mengenal dan memahami perasaan mereka sendiri. Banyak guru yang merespons kebutuhan ini dengan belajar

konseling, latihan menjadi orang yang sensitif, dan menyadari bahwa mengerti perasaan siswa merupakan pengalaman penting dan bagian dari program pendidikan. Pengalaman-pengalaman ini menekankan pentingnya introspeksi dan umpan balik dari partisipan lain. Tujuan memahami perasaan orang lain adalah untuk membantu guru belajar tentang diri mereka sendiri dan memahami bagaimana orang lain merasakan diri mereka.

b. Sikap guru terhadap anak-anak

Sebagian besar guru kadang-kadang menyembunyikan sikap atau perasaan terhadap siswa yang mengganggu keefektifan pengajaran. Sangat suka atau sangat tidak suka pada siswa tertentu, bias terhadap etnis tertentu, harapan yang tinggi terhadap siswa yang lambat belajar karena latar belakang kemiskinan, dan bias terhadap tingkah laku siswa tertentu yang bertingkah laku baik; semua ini dapat mengurangi pengajaran yang efektif. Kesadaran diri guru akan sikap yang baik terhadap siswa adalah perlu, karena siswa akan mempunyai perasaan dan kepercayaan. Jika guru mempunyai empati dan menilai siswa mereka sebagai individu yang unik, mereka akan menjadi guru yang efektif dan memperoleh kepuasan dalam pengajaran mereka.

c. Sikap guru terhadap teman sejawat dan orang tua

Guru tidak diisolasi di kelas. Mereka berinteraksi dengan teman-teman sejawat dan para karyawan dan sering sensitif dalam menghadapi orang tua. Kadang-kadang, ada guru yang sangat sensitif dalam menghadapi anak sehingga mereka mempunyai sikap negatif terhadap orang lain yang mereka temui. Guru seperti ini biasanya tidak sukses dalam kehidupan profesional mereka. Ini contoh yang jarang. Biasanya, sebagian besar orang mempunyai sikap yang sama terhadap semua orang, anak-anak, dan orang dewasa. Banyak komentar

yang positif maupun yang negatif terhadap sikap guru pada anak, pada orang tua, dan pada teman sejawat.

d. Sikap guru terhadap mata pelajaran

Satu kata kunci yang penting adalah ANTUSIASME (semangat besar). Siswa yang cepat mengerti dan cerdik segera tahu bagaimana sikap guru mereka terhadap mata pelajarannya. Guru yang tidak antusias terhadap mata pelajaran yang mereka ajarkan kepada siswa akan sulit mengharapkan siswa untuk antusias terhadap mata pelajaran yang diberikan guru. Cara terbaik untuk memastikan adanya antusiasme pada siswa ialah guru harus merencanakan mata pelajaran sebaik mungkin, yang kira-kira dapat membuat siswa berminat tinggi terhadap pelajaran itu. Sebagai seorang guru, kita tidak akan membiarkan diri kita sendiri ditekan ke dalam sesuatu yang kita sendiri hanya mengetahui sangat sedikit. Jika kita tidak peduli terhadap mata pelajaran, bagaimana kita berharap dapat memotivasi siswa kita untuk belajar?

ad. 3 Menguasai mata pelajaran yang diajarkan

Menguasai mata pelajaran yang diajarkan adalah suatu kebutuhan yang diperlukan bagi setiap guru. Mengambil kursus bidang biologi atau sejarah atau matematika tidaklah cukup. Seorang guru suatu mata pelajaran harus mempersiapkan sungguh-sungguh dua aspek, yaitu: (1) mempelajari sungguh-sungguh mata pelajaran itu sendiri dan (2) memilih secara bijaksana bahan yang dapat diteruskan kepada siswa dengan berhasil. Kursus-kursus yang diambil dari perguruan tinggi dalam disiplin ilmu, seperti matematika dan bahasa Inggris, dapat membantu untuk memperoleh suatu pengertian dasar.

Tetapi, kursus-kursus di perguruan tinggi tidak dapat langsung diajarkan kepada siswa SD dan SMP. Mengajar di SD kurang mementingkan isi, lain halnya jika diajarkan di

perguruan tinggi, dan guru harus tahu kurikulum sekolah sebaik mungkin. Guru harus banyak berpikir kembali untuk menerapkan ilmu yang didapat di perguruan tinggi dengan ilmu yang berhubungan dengan siswa mereka. Untuk menjadi komunikator yang efektif, mereka harus tahu seberapa jauh pengertian anak pada mata pelajaran. Guru harus tahu bahwa isi mata pelajaran yang diajarkan, sama seperti guru tahu disiplin ilmu yang dia dapat dari perguruan tinggi.

ad. 4 Mengontrol keterampilan teknik mengajar sehingga memudahkan siswa belajar

Keempat bidang kompetensi memerlukan guru yang efektif, yaitu yang memiliki daftar keterampilan mengajar. Guru yang terampil mengajar akan dengan mudah menghadapi siswa yang mempunyai latar belakang dan kecerdasan yang ber variasi. Program pendidikan guru harus meliputi komponen latihan yang memusatkan pada keterampilan mengajar. Komponen pengetahuan melibatkan persiapan guru untuk memusatkan perhatian pada konteks atau pada yang dilatih, seperti mengobservasi, menganalisis, dan mengubah tingkah laku.

C. MASALAH-MASALAH YANG DIHADAPI GURU BARU

Semua guru dihadapkan pada masalah-masalah. Masalah banyaknya siswa dalam satu kelas, masalah ekonomi, masalah kenakalan anak-anak, masalah tekanan masyarakat yang kurang menghargai peranan guru, gaji guru yang tidak pantas, dan sebagainya. Biasanya, guru tidak akan meninggalkan profesi mereka hanya karena tidak dapat mengajar atau menguasai keterampilan dalam proses belajar-mengajar. Kemungkinan mereka meninggalkan profesi guru karena mendapatkan pekerjaan yang lebih baik dalam hal materi.

Bagaimana dengan guru-guru yang baru saja lulus yang

kebanyakan masih muda dan belum berpengalaman. Biasanya, mereka dihadapkan pada kesulitan, seperti disiplin kelas, memotivasi siswa, adanya perbedaan individu, mengevaluasi siswa, berhubungan dengan orang tua, mengorganisasi tugas-tugas siswa di kelas, ketidaktepatan materi pelajaran, sering berganti kurikulum dari pusat, kurangnya buku-buku sumber, masalah-masalah pribadi siswa, masalah ekonomi, dan masih banyak lagi.

Ryan (1985) menemukan bahwa guru-guru muda ini mengeluh, seperti siswa yang sangat sulit dikuasai, kesulitan memotivasi siswa sehingga pelajaran yang diberikan tidak efektif, serta tugas administratif yang tidak sedikit. Tentu saja tidak semua guru muda mengalami frustrasi dalam mengajar. Mereka dapat mengajar dengan baik, dan siswa-siswanya juga menghargai. Mereka juga dapat terbuka dengan siswa-siswanya. Walaupun demikian, tahun pertama mengajar, sedih atau senang, merupakan bahan pemikiran untuk perbaikan dalam banyak hal.

Fuller (1995) membagi guru dalam tiga fase. Mereka menyebut fase pertama sebagai *fase survive*. Tahap ini ditandai oleh kecemasan dan ketakutan, karena guru dianggap sebagai orang yang pandai mengajar. "Apakah siswa menyukai saya?" "Apa pikiran guru-guru lain terhadap saya?" "Apakah kepala sekolah berpikir bahwa saya telah melakukan pekerjaan dengan baik?" Pada saat permulaan mengajar, ada beberapa guru yang menjadi lebih negatif dan otoriter setelah mengalami hal-hal yang tidak menyenangkan (Dutton, 1972; Khan & Wess, 1973). Tetapi, tingkah laku guru-guru ini lama-lama akan berubah dan mereka berharap dapat bertingkah laku yang lebih baik dalam mengajar maupun dalam mengontrol siswa, dan akhirnya sukses dalam mengajar.

Dapatkah keinginan untuk sukses selama tahap *survive* dalam mengajar mengubah pandangan mereka dari satu teori ke teori lain? Jika seorang guru merasa bahwa mereka sur-

vive terhadap tuntutan pengajaran, mereka akan menjadi lebih memperhatikan prestasi siswa dan masuk tahap kedua, yaitu tahap guru memperhatikan situasi. Dalam tahap ini, guru akan frustrasi karena keterbatasan dalam menguasai berbagai bidang ilmu yang harus diajarkan kepada siswa. Besarnya kelas, terbatasnya waktu, kurangnya sumber materi pengajaran adalah contoh-contoh penyebab frustrasi karena berbagai situasi pengajaran.

Sampai tahap pertama dan kedua, guru-guru tidak tampak menginjak tahap ketiga, di mana Fuller dan Brown mengidentifikasikannya sebagai tahap memperhatikan siswa, misalnya, mengenal kebutuhan sosial dan emosi anak-anak pada tingkat perkembangan yang berbeda, mengidentifikasi perbedaan individu dalam kelas, dan menyadari beberapa materi yang tidak tepat untuk siswa tertentu. Berdasarkan penemuan Fuller dan Brown, tidak mengherankan bahwa beberapa guru tidak dapat memenuhi kebutuhan individu siswa. Cruckshank dan Callahan (1983) percaya bahwa beberapa guru tidak pernah sampai pada tahap ketiga karena mereka meninggalkan pengetahuan psikologi atau berjuang dalam tahun-tahun tahap kedua, yaitu “sibuk dengan diri mereka sendiri dan dengan apa yang akan mereka ajarkan”. Implikasi penting dari penelitian Fuller dan Brown adalah bahwa guru-guru yang masih muda membutuhkan waktu untuk memusatkan pikirannya pada perkembangan pribadi diri mereka sendiri, dan kebutuhan mereka sendiri akan mempengaruhi hubungannya dengan siswanya di dalam kelas.

D. MENGAJAR SEBAGAI SENI DAN ILMU PENGETAHUAN

Sudah lama diperdebatkan, apakah mengajar itu suatu seni atau suatu ilmu pengetahuan. Jika suatu seni, maka pengajaran memerlukan inspirasi, intuisi, bakat dan

kreativitas, sehingga sangat sedikit yang betul-betul dapat diajarkan. Jika pengajaran adalah suatu ilmu pengetahuan, maka mengajar memerlukan pengetahuan dan keterampilan, dan ini sesungguhnya dapat dipelajari. Jika kita mengambil ilmu pengetahuan secara ekstrem, mengajar adalah hanya memilih dan menerapkan rumus-rumus yang benar untuk setiap situasi kelas. Beberapa pendidik kenyataannya berpandangan salah satu yang ekstrem. Mereka percaya sepenuhnya bahwa mengajar adalah seni atau mengajar adalah ilmu pengetahuan. Sebagian besar guru-guru setuju bahwa mengajar adalah seni dan juga ilmu pengetahuan. Praktik-praktik pengobatan modern juga berdasarkan teori ilmu pengetahuan dan penelitian. Tetapi, seorang dokter yang menyembuhkan pasien juga harus mempertimbangkan intuisi dan kreatif dalam menyelesaikan masalah-masalah pengobatan, di mana tidak ada garansi untuk menjawab apakah obat yang diberikan kepada pasien dapat menyembuhkan atau mematikan.

Dokter juga tidak dapat mengabaikan prinsip-prinsip biokimia. Sebagai contoh, seorang dokter mengetahui bahwa jika dia memberikan satu botol obat X dapat mematikan seorang pasien yang terlalu gemuk. Untuk itu, dokter tentu saja tidak ingin melupakan prinsip-prinsip yang menentukan bahwa obat itu aman dipakai atau tidak. Kalau tidak aman, dokter tentu mempertimbangkan apakah obat itu perlu diberikan. Ini sama dalam pendidikan. Guru yang tidak tahu ilmu pengetahuan, tidak akan tahu apa yang telah ditemukan dalam proses belajar-mengajar, seperti dokter yang tidak mengerti prinsip-prinsip biokimia. Keduanya dapat membuat keputusan yang akan membuat kegagalan.

Apakah kita mengajar anak atau remaja di sekolah, di rumah sakit atau di industri, mengajar adalah kompleks dan rumit. Yang penting untuk diketahui adalah apa itu mata pelajaran, bagaimana siswa kita, dan bagaimana proses

mengajar dan belajar. Ada juga suatu kebutuhan untuk memiliki atau mengembangkan suatu bakat tertentu dalam mengajar yang berhubungan dengan peranan aspek seni. Bagaimanapun juga, ternyata lebih banyak yang harus dimasukkan dalam suatu definisi mengajar. Marilah kita lihat beberapa aspek-aspek berikut.

1. Peranan Guru

Sebagian besar orang menganggap bahwa guru adalah orang yang membantu orang lain belajar. Ia tidak hanya menerangkan, melatih, memberi ceramah, tetapi juga mendesain materi pelajaran, membuat pekerjaan rumah, mengevaluasi prestasi siswa, dan mengatur kedisiplinan. Selain itu, mereka juga harus menyimpan kartu catatan, mengatur kelas, menciptakan pengalaman belajar, berbicara dengan orang tua dan membimbing siswa. Seorang guru mempunyai peranan yang banyak sekali. Kita akan membicarakan beberapa dari semua peranan ini.

1) Guru sebagai ahli instruksional

Guru harus secara tetap membuat keputusan tentang materi pelajaran dan metodenya. Keputusan ini didasarkan sejumlah faktor yang meliputi mata pelajaran yang akan disampaikan, kebutuhan dan kemampuan siswa, serta seluruh tujuan yang akan dicapai. Bagaimakah cara terbaik untuk mengajarkan perkalian pada anak kelas II SD? Bagaimana kita dapat mengajarkan pelajaran mengarang secara kreatif untuk siswa-siswi kelas I SMP yang belum pernah diajar keterampilan mengarang? Buku apa yang harus kita gunakan untuk mengajar membaca siswa kelas II SMA? Haruskah kita membolehkan siswa membuat pekerjaan rumah secara mandiri atau kelompok? Yang manakah yang terbaik untuk mata pelajaran ini: ceramah, diskusi, belajar mandiri, atau menghafal? Apakah kita harus menggunakan OHP, televisi,

slide, peta dalam mengajar, dan apakah kita dapat menggunakan alat-alat bantu mengajar tersebut? Guru membuat puluhan keputusan mengajar ini setiap minggu. Ditambah lagi, mereka diharapkan dapat menjawab semua pertanyaan tentang mata pelajaran itu sendiri.

2) Guru sebagai motivator

Tidak ada satu pun guru yang dapat berhasil mengajar secara otomatis. Siswa juga harus berbuat dan bertindak. Salah satu peranan guru yang paling penting adalah sebagai motivator. Untuk memenuhi keinginan siswa-siswa, dapat dibuat papan yang bisa diisi oleh siswa sendiri, misalnya karangan, gambar, lukisan, lelucon, dan sebagainya. Bisa juga dengan memberikan nilai (bagi yang baik) yang disertai dengan hadiah dan yang mendapat nilai buruk dengan mengatakan jangan putus asa, atau belajar lebih giat. Bahan mata pelajaran dapat dipilih bersama-sama siswa (yang diminati siswa) dan akan membantu siswa untuk belajar. Memotivasi siswa tidak hanya disampaikan pada permulaan tahun ajaran baru saja, tetapi juga pada saat-saat diperlukan.

3) Guru sebagai manajer

Sebagian besar guru SD menghabiskan waktu rata-rata 30% sehari untuk berinteraksi langsung dengan siswa. Di SMP, persentasenya lebih tinggi lagi untuk berada di sekolah. Mengelola kelas meliputi: mengawasi kegiatan kelas, mengorganisasi pelajaran, melengkapi formulir-formulir, mempersiapkan tes, menetapkan nilai, bertemu dengan guru-guru lain dalam rapat guru, bertemu dengan orang tua siswa, menyimpan catatan-catatan tentang pribadi siswa-siswanya, dan sebagainya. Dalam waktu 24 jam ia harus terampil mengatur waktu untuk mengelola sekolah jika mereka ingin menikmati waktu senggang dengan keluarga.

Sebagai seorang guru, kita juga akan berhadapan dengan bentuk pengelolaan kelas yang lain, yaitu mengatur lingkungan belajar yang relatif sehat, bebas dari masalah-masalah tingkah laku, sehingga kelas dapat melanjutkan proses belajar mereka.

4) Guru sebagai konselor

Walaupun guru tidak diharapkan bertindak sebagai konselor, mereka harus sensitif dalam mengobservasi tingkah laku siswa. Mereka harus mencoba merespons secara konstruktif ketika emosi siswa mulai mengganggu belajar. Mereka harus tahu jika ada siswa yang membutuhkan bantuan ahli jiwa. Guru-guru sering diharapkan untuk mengadministrasikan tes inteligensi, tes prestasi atau tes minat, dan menginterpretasikan tes-tes ini untuk siswa dan orang tua mereka. Dalam setiap kelas, ada saja siswa-siswa yang membawa masalah-masalah pribadi yang disampaikan kepada guru. Kita harus menyadari adanya bahaya dalam situasi ini. Perasaan orang tua, nilai masyarakat, kebutuhan guru dan siswa harus dipertimbangkan.

5) Guru sebagai model

Tidak menjadi soal apa yang kita lakukan sebagai seorang guru, kita akan berakting sebagai seorang model bagi siswa-siswa kita. Dalam banyak kasus, guru tidak menyadari peranan mereka sebagai model. Sebagai contoh, guru-guru secara tetap bertindak sebagai model dalam menunjukkan bagaimana kita berpikir untuk menyelesaikan masalah. Jika mereka memaksakan pendapat mereka dalam menyelesaikan masalah kepada siswa, mungkin siswa akan belajar bahwa itu bukan jawaban atau penyelesaian yang paling baik—katakanlah guru bertindak otoriter. Jika mereka melibatkan siswa-siswa untuk memilih alternatif penyelesaian, maka siswa akan belajar bahwa mereka sendiri mampu menghadapi masalah-masalah itu.

E. PERANAN PSIKOLOGI PENDIDIKAN

Psikologi pendidikan mempelajari pelajar atau siswa, belajar, dan mengajar. Prinsip-prinsip ini memusatkan perhatian, di mana informasi, keterampilan, nilai, dan sikap diteruskan dari guru ke siswa di kelas.

Ahli-ahli psikologi pendidikan menerapkan pengetahuan psikologi pendidikan dari berbagai bidang ilmu dan juga menciptakan ilmu pengetahuan psikologi sendiri. Mereka menggunakan metode ilmiah dan juga mengembangkan metode mereka sendiri. Mereka menyelidiki belajar dan mengajar di laboratorium, di sekolah dasar, sekolah menengah dan di akademi militer, di perguruan tinggi, di industri, dan di banyak tempat-tempat lain. Tetapi, tidak menjadi soal di tempat apa dan subjek apa yang dipelajari. Ahli-ahli psikologi pendidikan memusatkan perhatian, terutama penerapan pengetahuan mereka untuk memperbaiki belajar dan pengajaran. Psikologi pendidikan tidak terbatas hanya di laboratorium. Psikologi pendidikan terutama berhubungan dengan apa yang terjadi di dalam kelas.

Dengan mengetahui banyak ilmu psikologi pendidikan, tidak otomatis kita dapat menjadi guru teladan dan paling baik dalam mengajar siswa. Tetapi, jika tidak mengetahui psikologi pendidikan, kita dapat gagal dalam mengajar, frustrasi, dan menghabiskan waktu karena tidak menemukan bagaimana cara mengajar yang baik seperti orang lain yang tahu ilmu psikologi pendidikan.

Kita yakin bahwa psikologi pendidikan dapat berperan penting dalam mengajar, terutama mengingat perkembangan sekarang ini dalam praktik pengajaran. Dalam buku ini, ada strategi khusus yang dapat digunakan guru untuk melaksanakan tugas yang harus mereka capai. Contoh, strategi untuk memotivasi siswa, strategi untuk mengatur kelas dan disiplin. Dalam banyak kasus, kiranya strategi yang ada dalam buku

ini dapat mengubah prestasi dan sikap siswa agar menjadi lebih baik. Kita tekankan lagi guru harus tahu perkembangan anak, perkembangan kognitif, teori-teori belajar, dan tidak kalah pentingnya adalah psikologi sosial, sebab hubungan antara guru dan siswa adalah masalah sosial. Di samping itu, guru harus tahu juga bagaimana mengajar suatu pelajaran dan bagaimana memotivasi dan mengatur kelas. Selain itu, ia juga harus tahu cara-cara menyelesaikan masalah yang timbul dalam kelas.

1. Kebutuhan akan Pendekatan Ilmiah

Apakah psikologi pendidikan betul-betul mempunyai sesuatu yang baru untuk menciptakan guru di masa yang akan datang? Sebagian besar mengajar adalah masuk akal, bukan-kah begitu? Marilah kita mengambil beberapa menit untuk menjawab pertanyaan itu.

1) Bukan sekadar masuk akal

Dalam banyak kasus, prinsip-prinsip yang diajukan oleh ahli-ahli psikologi—sesudah banyak berpikir, mengadakan penelitian, dan menghabiskan uang—kedengarannya menyedihkan. Orang mencoba untuk mengatakan dan selalu mengatakan “Setiap orang tahu akan itu”. Pertimbangkan contoh berikut ini.

Menunggu giliran

T: Metode apa yang harus guru gunakan dalam menunjuk siswa untuk membaca di kelas di SD?

J: *Jawaban yang masuk akal*

Guru harus memanggil siswa-siswa secara random (acak), sehingga setiap siswa harus mengikuti pelajaran dengan sungguh-sungguh. Jika guru menggunakan cara mengurut nama siswa dari muka ke belakang setiap kali, siswa akan tahu kapan gilirannya untuk membaca dan mungkin hanya mengonsentrasi pada baris yang akan mereka

baca. Mereka tidak harus memperhatikan selama menunggu waktu mendapat giliran.

J: *Jawaban berdasarkan penelitian*

Penelitian oleh Ogden, Brophy dan Everston (1988) menunjukkan bahwa jawaban terhadap pertanyaan ini tidak sederhana. Pada kelas membaca di SD, sebagai contoh, berkeliling kelas dan memberikan setiap anak kesempatan untuk membaca menghasilkan prestasi yang lebih baik. Sebaiknya, tidak menggunakan sistem membiarkan siswa menghitung kapan gilirannya untuk membaca. Cara seperti ini sangat praktis dan umpan balik dari guru mungkin merupakan aspek yang lebih penting dalam belajar daripada menaruh perhatian selama siswa yang lain membaca. Dengan berkeliling kelas, guru tidak hanya memberi perhatian pada beberapa siswa, tetapi semua siswa diperhatikan sehingga memenuhi kebutuhan siswa.

Pengelolaan kelas

T: Apa yang harus dilakukan seorang guru jika siswa berulang kali meninggalkan tempat duduk tanpa izin?

J: *Jawaban yang masuk akal*

Guru harus mengingatkan siswa untuk tetap duduk di kursi mereka setiap kali siswa akan meninggalkan tempat duduk. Mengingatkan berulang-ulang akan membantu mereka menaati aturan. Jika guru tidak mengingatkan mereka dan membiarkan siswa melanggar aturan, maka siswa tersebut dan siswa lain akan menganggap bahwa guru tidak serius mempertahankan aturan.

J: *Jawaban berdasarkan penelitian*

Hasil penelitian Becker, Thomas, Koser (1989) menemukan bahwa guru sering mengingatkan siswa untuk

tetap duduk ketika siswa akan meninggalkan tempat duduk, karena siswa sering meninggalkan tempat duduk tanpa izin. Ketika guru mengabaikan siswa yang meninggalkan tempat duduk dan memuji siswa yang tetap duduk, rata-rata siswa yang meninggalkan tempat duduk sangat berkurang. Ketika guru mengingatkan kembali siswa yang meninggalkan tempat duduk, rata-rata siswa yang meninggalkan tempat duduk bertambah kembali. Ini kelihatannya, paling sedikit di bawah kondisi tertentu, jika guru sering mengatakan "Tetap duduk!", siswa malah sering berdiri.

Loncat kelas

T: Apakah sekolah akan mendorong siswa yang mempunyai kemampuan di atas rata-rata (*superior*) untuk loncat kelas atau masuk universitas lebih awal?

J: *Jawaban yang masuk akal*

Tidak! Siswa yang sangat inteligen atau superior, namun umurnya lebih muda daripada teman sebayanya, barangkali secara sosial sangat canggung atau tidak dapat menyesuaikan diri. Mereka secara fisik maupun emosional belum siap untuk menghadapi siswa yang lebih tua dan akan tidak senang atau sedih dalam situasi yang sangat penting di sekolah, terutama dalam kelas berikutnya.

J: *Jawaban hasil penelitian*

Mengapa tidak! Menurut Martinson (1983), sebagian besar hasil penelitian secara hati-hati menunjukkan bahwa anak yang *gifted* atau sangat cerdas yang selalu masuk lebih awal mulai dari SD sampai di perguruan tinggi selalu baik-baik saja, bahkan lebih baik daripada anak-anak yang bukan *gifted* yang maju melangkah secara normal. Apakah

percepatan adalah penyelesaian yang terbaik untuk siswa, tergantung pada banyak sifat-sifat individu, termasuk inteligensi dan kematangan siswa dan pertimbangan dari pilihan lain yang tersedia. Untuk beberapa siswa, loncat kelas adalah ide yang sangat bagus.

Anda mungkin berpikir bahwa ahli-ahli psikologi pendidikan menghabiskan waktu mereka untuk menemukan masalah-masalah yang lebih nyata. Contoh di atas menunjukkan bahayanya berpikir demikian. Ketika suatu prinsip dinyatakan dalam istilah yang sederhana, prinsip itu kelihatannya disederhanakan. Fenomena yang sama terjadi ketika kita melihat penari berbakat atau atlet yang menunjukkan kebolehannya; mereka itu terlihat dapat melakukannya dengan mudah karena kita hanya tahu hasil akhir dari suatu pertunjukannya, bukan seluruh latihan selama bertahun-tahun untuk dapat menguasai gerakan-gerakan itu. Dengan suatu penelitian, kemungkinan akan menemukan apakah itu aktual atau sebaliknya sepertinya masuk akal. Masalah ini bukanlah apa yang disebut pantas atau bijaksana, melainkan apakah ditunjukkan ketika prinsip ini diletakkan pada tes.

Penelitian tingkah laku untuk menguji kemungkinan jawaban adalah satu dari dua tugas utama psikologi pendidikan. Yang lain adalah kombinasi dari hasil berbagai penelitian yang masuk ke dalam teori yang mencoba untuk menyampaikan pandangan yang menyatukan dari hal-hal, seperti pengajaran, belajar, dan perkembangan. Dalam buku ini, kita akan menemui dua jenis informasi, yaitu (1) hasil dari penelitian aktual dan eksperimen, dan (2) uraian dari teori-teori penting tentang topik-topik penting untuk guru. Di bawah ini akan kita lihat secara singkat setiap sumber dari informasi ini.

2) Menggunakan penelitian untuk menyelesaikan masalah di kelas

Ahli-ahli psikologi pendidikan merancang dan memimpin banyak jenis studi penelitian dalam percobaan mereka untuk mencapai pengertian yang lebih baik dari keduanya, belajar dan mengajar. Sejumlah studi dilakukan berdasarkan *observasi* kelas. Umumnya, hasil yang dilaporkan dalam studi ini adalah *korelasi*, yang ditemukan untuk menunjukkan tingkat dari hubungan antara dua kejadian atau ukuran.

Korelasi ini menunjukkan kuatnya hubungan keduanya dan hubungan itu merupakan petunjuk. Korelasi-korelasi ditunjukkan sebagai nomor dari 1.00 ke .00 atau ke -00. Makin dekat nomor 1.00 ke -00, hubungannya lebih kuat. Contoh korelasi antara tinggi dan berat kira-kira -70 (secara terbuka mempunyai hubungan yang kuat), sedangkan korelasi antara tinggi dengan jumlah bahasa yang diucapkan kira-kira 00 (tidak ada hubungan sama sekali). Tanda dari korelasi mengatakan petunjuk hubungan. Korelasi positif seperti antara tinggi dan berat, menunjukkan bahwa dua faktor bertambah atau berkurang bersama-sama. Ketika satu lebih besar, demikian juga yang lain. Korelasi negatif berarti bahwa bertambahnya satu faktor dihubungkan dengan berkurangnya yang lain. Contoh, korelasi antara temperatur di luar dan beratnya pakaian yang dipakai adalah negatif. Karena temperatur bertambah, orang cenderung memakai pakaian yang berkurang beratnya atau memakai pakaian yang lebih tipis.

Penting untuk dicatat bahwa korelasi tidak membuktikan sebab dan akibat. Tinggi dan berat ada korelasi. Orang tinggi cenderung lebih berat daripada orang pendek. Tetapi, menjadi lebih berat bukan karena Anda tumbuh lebih tinggi. Mengetahui berat seseorang secara sederhana akan membuat kita meramalkan secara umum tentang tinggi seseorang. Ahli-ahli psikologi pendidikan mengidentifikasi korelasi, sehingga

mereka dapat membuat ramalan-ramalan tentang pentingnya kejadian-kejadian di kelas.

Bentuk kedua dari penelitian adalah membiarkan ahli-ahli psikologi pendidikan untuk meramalkan dan betul-betul mempelajari sebab dan akibat. Jenis penelitian khusus ini disebut *eksperimen* yang harus dilaksanakan untuk mengidentifikasi kebenaran *hubungan sebab-akibat*. Meskipun sekadar mengobservasi situasi yang ada, peneliti memperkenalkan perubahan-perubahan dan mencatat hasilnya. Pertama, sejumlah kelompok subjek yang dapat dipersamakan atau sebanding dibuat, selalu dengan menetapkan subjek pada random (acak) untuk kelompok. Random berarti setiap subjek mempunyai kesempatan yang sama untuk berada di kelompok manapun. Dari satu atau lebih kelompok-kelompok ini, ahli-ahli psikologi mengubah beberapa aspek dari situasi untuk melihat apakah perubahan ini mempunyai akibat yang diharapkan. Hasil dari setiap kelompok kemudian dibandingkan. Dari suatu penelitian, kita akan mencoba memeriksa untuk mengidentifikasi hubungan sebab-akibat dengan menanyakan pertanyaan seperti: jika guru mengabaikan siswa yang meninggalkan tempat duduk mereka tanpa izin dan memuji siswa yang bekerja keras di tempat duduk mereka (*sebab*), maka siswa akan menghabiskan lebih banyak waktu bekerja di tempat duduk mereka (*akibat*)?

Dalam banyak kasus, kedua penelitian terjadi bersama-sama. Studi dari Brophy, Ogden, dan Everston (1988) menggambarkan awal dari bagian ini adalah contoh yang baik. Untuk menjawab pertanyaan bagaimana cara memilih siswa agar mereka menceritakan kembali suatu bacaan di SD, peneliti ini pertama kali mengobservasi siswa dan guru di beberapa kelas dan kemudian mengukur prestasi siswa dalam membaca. Mereka menemukan bahwa strategi mengajar dengan berkeliling kelas dan meminta setiap siswa untuk

membaca dihubungkan atau dikorelasikan dengan hasil nilai dalam membaca.

Dengan korelasi sederhana seperti ini, bagaimanapun juga, peneliti belum yakin bahwa strategi ini betul-betul merupakan sebab dan akibat. Pada bagian kedua dari penelitian ini, Ogden dan teman-temannya menanyakan kepada beberapa guru untuk menggunakan strategi dengan memanggil nama setiap siswa untuk mendapatkan giliran membaca. Mereka kemudian membandingkan antara prestasi membaca dalam kelompok ini dengan prestasi di kelompok, di mana guru menggunakan strategi lain. Pada bagian kedua ini, suatu eksperimen yang mempelajari tingkah laku dapat memperlihatkan apakah strategi pengajaran akan betul-betul memperbaiki skor membaca. Ketika kita lihat, hubungan sebab-akibat sesungguhnya terlibat, walaupun siswa belum ditentukan secara random di dalam kelas.

Telah kita bicarakan secara singkat dan sederhana metode penelitian ini. Untuk uraian yang lebih lengkap, lihat lampiran pada akhir bab ini.

3) *Teori untuk mengajar*

Tujuan psikologi pendidikan adalah mengerti proses belajar-mengajar. Dan riset atau penelitian adalah alat utama. Jika penelitian cukup lengkap dalam suatu bidang tertentu dan menemukan kesimpulan yang berulang-ulang yang sama, kita akhirnya sampai pada prinsip. Ini adalah istilah untuk mengembangkan hubungan antara dua atau lebih faktor, antara strategi pengajaran tertentu, contoh, dan prestasi siswa. Prinsip-prinsip yang menunjukkan waktu dan digunakan untuk menguji dan mengulang penelitian merupakan fungsi hukum manusia.

Alat lain untuk membentuk pengertian yang lebih baik dari proses belajar-mengajar adalah *teori*. Dalam memberikan sejumlah pengembangan prinsip-prinsip, ahli psikologi

pendidikan mencoba menjelaskan tidak hanya hubungan antara dua atau lebih variabel, tetapi sistem hubungan diperluas. Teori-teori telah dikembangkan untuk menjelaskan bagaimana motivasi bekerja, bagaimana perbedaan inteligensi bisa terjadi, dan bahkan bagaimana orang belajar.

Perlu dicatat bahwa teori-teori mencoba untuk menjelaskan. Dalam menghadapi bidang yang begitu luas, tidak mungkin dapat terjawab semua pertanyaan. Dalam buku ini, kita akan melihat beberapa ahli-ahli psikologi yang mengambil posisi teori yang berbeda dan tidak setuju pada penjelasan menyeluruh masalah, seperti belajar dan motivasi. Jika ada salah satu teori yang menawarkan semua jawaban, ketidak-setujuan tidak pernah ada.

Jadi mengapa? Kita mungkin bertanya, apakah ini perlu untuk menghadapi teori-teori? Mengapa tidak bertahan pada satu teori? Jawabannya ialah bahwa keduanya berguna. Prinsip pengelolaan kelas, sebagai contoh, akan memberikan bantuan kepada kita tentang masalah-masalah khusus. Suatu teori pengelolaan kelas yang baik, di satu pihak akan memberikan kita alat untuk menciptakan penyelesaian masalah menghadapi begitu banyak masalah disiplin. Tujuan utama dari buku ini adalah memberikan kepada Anda teori yang paling baik dan paling berguna untuk pengajaran Anda. Walaupun mungkin Anda menyukai beberapa teori yang lebih baik dari yang lain, saran kita adalah Anda melihat dari setiap kemungkinan sumber penyelesaian untuk masalah-masalah yang dihadapi guru.

Setelah kita meninjau peranan teori dan penelitian atau riset, marilah kita kembali mempertimbangkan topik-topik yang dipelajari oleh ahli-ahli psikologi.

F. BIDANG-BIDANG PSIKOLOGI PENDIDIKAN

Bidang psikologi pendidikan merupakan keturunan bidang psikologi. Awal dari abad ini adalah secara logika, guru harus

ditempatkan pada prinsip tingkah laku manusia, dan sebagian besar pendidikan guru mengambil kuliah psikologi. Dengan segera terlihat bahwa beberapa topik psikologi lebih relevan dengan peranan guru dibandingkan topik yang lain. Di antara topik yang relevan adalah prinsip belajar, ingatan, perkembangan kognitif, perkembangan anak, motivasi, dan sebagian besar gaya kepemimpinan. Pelajaran psikologi pendidikan dibuat agar menekankan aspek-aspek psikologi yang sebagian besar relevan dengan masalah pengajaran. Sebetulnya, tidak banyak isinya.

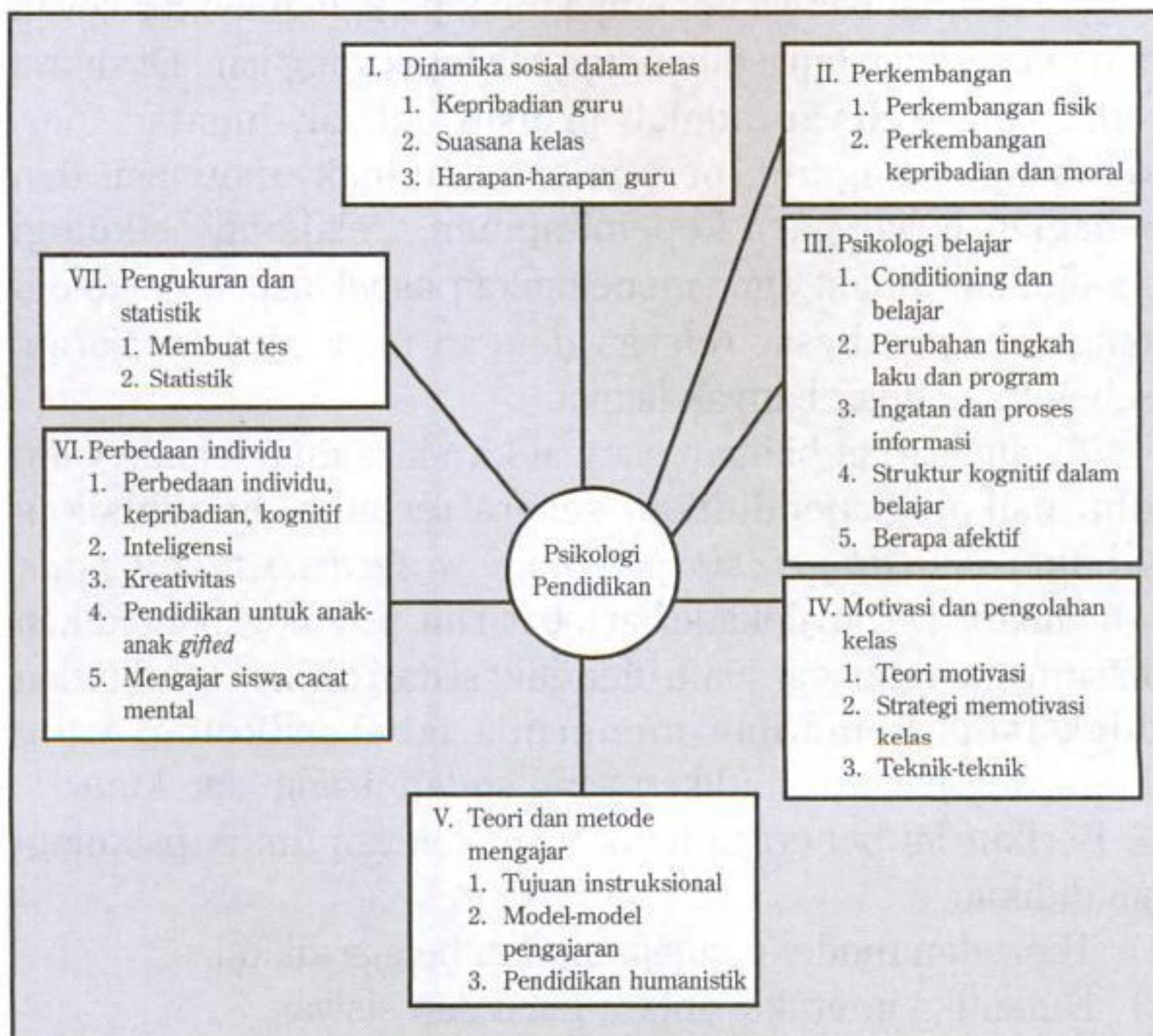
Awalnya, dan bahkan sampai kira-kira dua dekade yang lalu, psikologi pendidikan secara terbuka didefinisikan sebagai *prinsip-prinsip psikologi yang diterapkan pada pendidikan*. Dalam dekade baru-baru ini, psikologi pendidikan diasumsikan sebagai suatu identifikasi dari dirinya sendiri dan tidak lama kemudian menerima label psikologi yang diterapkan pada pendidikan yang sudah usang atau kuno.

Berikut ini beberapa topik yang relevan untuk psikologi pendidikan.

- 1) Teori dan model pengajaran dan belajar di kelas.
- 2) Dinamika interaksi antara guru dan siswa.
- 3) Prinsip-prinsip belajar yang efektif dan perkembangan kepribadian.
- 4) Prinsip-prinsip motivasi dan pengelolaan kelas.
- 5) Strategi untuk membantu secara kreatif perkembangan siswa yang mempunyai kecerdasan tinggi atau rendah dan cacat mental.
- 6) Strategi menulis dan menggunakan tujuan instruksional dalam mengajar dan *testing*.
- 7) Mengoordinasi metode mengajar pada perbedaan individu dalam kemampuan, kepribadian, atau gaya berpikir.

Semua topik di atas dapat disimpulkan dalam diagram dengan komponen-komponen penting psikologi pendidikan (gambar 1.3).

Gambar 1.3
Komponen-Komponen Penting Psikologi Pendidikan



G. ISI BUKUINI

Bab I kita mulai dengan melihat pengajaran dari sudut pandang guru dan kemudian dengan melihat psikologi pendidikan. Pada bab II, kita akan melihat siswa-siswa, atau lebih khususnya perkembangan manusia. Seperti kita lihat, siswa adalah manusia yang berbeda, baik dalam umur maupun cara berpikir terhadap sekolah. Di samping mempunyai sifat, siswa yang berbeda dalam umur juga menghadapi tantangan dalam perkembangan sosial dan emosi. Sebagai seorang guru, kita ingin mengetahui lebih banyak tentang mental, fisik, emosi dan kemampuan sosial, serta

keterbatasan-keterbatasan siswa kita. Untuk melakukan ini, kita harus tahu sesuatu tentang mereka dan cara-cara individu yang berbeda dalam perkembangan mereka.

Setelah kita tahu tentang siswa, kita beralih ke salah satu topik yang paling penting dalam psikologi pendidikan, yaitu bagaimana manusia belajar. Dalam bab III kita akan menguraikan pendekatan yang mempelajari manusia belajar dan teori-teori belajar. Kita juga menunjukkan bagaimana teori-teori ini dapat diterapkan dalam sejumlah cara yang sangat praktis, termasuk strategi untuk mengatur kelas dan pengajaran dalam berbagai bidang studi.

Pada bab IV, kita akan mendiskusikan tujuan instruksional; bagaimana kita mencapai tujuan; memilih metode; menciptakan situasi dan mengajar secara efektif. Dalam bab V kita akan mengembangkan hubungan antara siswa dan guru dalam keterlibatannya dengan belajar dan mengajar.

Selanjutnya, pada bab VI, kita akan menyampaikan motivasi dan penerapannya dalam kelas. Pada bab terakhir dari buku ini kita mengonsentrasikan pada penilaian yang efektif apa yang telah diajarkan. Di sini, kita akan melihat tes buatan guru, tes standar, memberi skor, memperbaiki *item*, penguasaan bahan, dan berbagai alternatif terhadap penilaian.

Dalam gambar 1.3, kita akan menemukan daftar sampel pertanyaan yang menggambarkan buku ini dengan cara berbeda. Pertanyaan-pertanyaan tidak dimulai dengan mencakup banyak topik yang sudah termasuk dalam setiap bagian. Topik-topik ini akan memberikan kepada Anda jenis-jenis informasi.

Ketika membaca buku ini, Anda tidak hanya menjumpai pertanyaan-pertanyaan, tetapi juga sejumlah penyelesaian masalah. *Psikologi Pendidikan* merupakan tawaran untuk guru-guru dan semua yang berminat pada bidang pendidikan dalam masyarakat kita. Kita juga berharap bahwa mahasiswa yang membaca buku ini akan didorong untuk menyetujui apa

yang disebut tinjauan ilmiah (*the scientific point of view*) dengan memandang data kehidupan profesi mereka.

Sebagai saran akhir, bacalah buku ini secara konstruktif dan kreatif. Pikirkanlah tentang arti informasi dan strategi untuk mengajar. Buku ini dapat membantu kita menjadi guru yang lebih baik dan lebih profesional.

**Tabel 1.1
Apakah Anda Ingin Tahu?**

Pertanyaan	Sumber untuk informasi
<ul style="list-style-type: none">* Mengapa ingin menjadi guru?<ul style="list-style-type: none">■ Mengapa mempelajari psikologi pendidikan?■ Apa yang dapat digunakan guru untuk membuat penelitian dan teori?	Bab I Pendidikan dan Psikologi
<ul style="list-style-type: none">■ Bagaimana mungkin siswa saya berpikir proses berbeda dengan saya?■ Seperti apakah dunia emosional dan sosial siswa saya? <ul style="list-style-type: none">* Bagaimana saya dapat membantu siswa saya mengembangkan kesan diri yang positif?<ul style="list-style-type: none">■ Apakah inteligensi itu dan dari mana datangnya?■ Apakah pembawaan sejak lahir secara psikologi berbeda antara anak laki-laki dan perempuan?	Bab II Pertumbuhan dan Perkembangan Manusia
<ul style="list-style-type: none">■ Apakah yang menyebabkan beberapa siswa berkembang rasa takut ke sekolah?■ Haruskah saya menghukum di kelas saya?■ Mengapa siswa dapat mengingat beberapa hal sedangkan yang lainnya lupa?	Bab III Teori Belajar dan Praktik

<ul style="list-style-type: none"> ■ Bagaimana seharusnya saya mengajar untuk siswa yang lambat belajar? ■ Apakah siswa saya menggunakan apa yang saya ajarkan? 	
<ul style="list-style-type: none"> * Dari mana saya mulai dengan mata pelajaran yang sudah saya rencanakan? ■ Apakah kuliah lebih baik daripada diskusi atau pengajaran individual? ■ Apa yang membuat guru efektif? ■ Apa yang harus saya lakukan ketika saya tahu bahwa siswa saya tuli? 	Bab IV Tujuan Instruksional
<ul style="list-style-type: none"> ■ Bagaimana saya menghadapi siswa yang mempunyai banyak tingkah? ■ Apa yang harus saya lakukan ketika orang tua siswa menuduh saya mengancam anak mereka secara tidak terbuka? 	Bab V Pengelolaan Kelas
<ul style="list-style-type: none"> ■ Bagaimana caranya agar hasil membantu saya mengajar? ■ Bagaimana saya menguji siswa saya? 	Bab VII Evaluasi

Kesimpulan

1. Semua guru mempunyai hipotesis atau pendapat tentang proses belajar-mengajar.
2. Pendapat dan kepercayaan guru dalam membimbing siswa adalah membuat keputusan penting yang nantinya akan mempengaruhi bagaimana siswa belajar di kelas.
3. Guru perlu (a) memeriksa akibat atau pengaruh keputusan mereka terhadap pengajaran, (b) memeriksa pendapat atau kepercayaan mereka tentang proses belajar-mengajar, (c) mengevaluasi keefektifan pendapat dan latihan mereka,

serta (d) mengidentifikasi tingkah laku guru-guru jika diperlukan.

4. Suatu model instruksional mengidentifikasikan variabel-variabel penting dalam proses belajar-mengajar, termasuk variabel-variabel perbedaan individu, tingkah laku guru, tujuan instruksional dan prinsip-prinsip belajar, metode mengajar, dan evaluasi tingkah laku siswa.
5. Beberapa guru menjadi tidak terdorong untuk memperbaiki cara mengajar, karena mereka tidak mampu membuat keputusan yang efektif tentang masalah-masalah yang timbul dalam kelas mereka.
6. Guru-guru perlu belajar menganalisis masalah-masalah mereka, sehingga mereka dapat menerapkan pengetahuan psikologi mereka. Jadi, guru-guru harus mengerti masalah mereka, mengerti psikologi pendidikan, dan menerapkan pengetahuan mereka ke dalam kelas.
7. Ada empat bidang kompetensi guru, yaitu: (1) memiliki pengetahuan tentang teori belajar dan tingkah laku manusia, (2) menunjukkan sikap untuk membantu perkembangan belajar dan hubungan antarmanusia yang sukses, (3) menguasai pengetahuan mata pelajaran yang diajarkan, dan (4) mengontrol keterampilan teknik mengajar yang memudahkan siswa belajar.
8. Guru-guru yang masih muda tampak paling serius dengan pribadi mereka dan harus disesuaikan dengan tuntutan pengajaran. Masalah-masalah yang dihadapi mereka meliputi disiplin kelas, memotivasi siswa, berhadapan dengan perbedaan individu, menilai tugas-tugas siswa, menangani hubungan dengan orang tua, dan mengorganisasi kelas.
9. Peranan guru selain mengajar juga sebagai ahli instruksional, manajer, motivator, konselor, dan model.

10. Psikologi pendidikan tumbuh di luar psikologi tradisional, tetapi sekarang mempunyai identitas sendiri. Psikologi pendidikan mengajukan tuntutan bidang-bidang penelitian dan teori yang tidak ditemukan dalam psikologi tradisional, yaitu belajar dan mengajar di kelas, belajar afektif dan humanistik di kelas, motivasi dan pengelolaan kelas, program untuk siswa yang *gifted*, berbakat dan kreatif, tujuan pengajaran, serta mengoordinasikan strategi mengajar individu yang berbeda.
11. Keduanya, yaitu studi observasi dan penelitian eksperimental dapat memberikan informasi yang berharga untuk guru. Korelasi akan membiarkan kita untuk meramalkan kejadian-kejadian yang barangkali terjadi di dalam kelas; dan studi eksperimen membimbing kita untuk mengembangkan hubungan sebab akibat yang akan membantu kita melaksanakan perubahan yang berguna.
12. Prinsip-prinsip psikologi pendidikan menawarkan kepada guru sejumlah jawaban untuk masalah-masalah khusus. Teori-teori menawarkan perspektif untuk menganalisis sebagian besar situasi yang timbul.

Pertanyaan

1. Pak Budi menugaskan sekelompok siswa untuk mempersiapkan majalah bulanan sekolah. Dia sedang menjalankan beberapa dari peranannya, yaitu sebagai....
 - a. model
 - b. manajer
 - c. administrator
 - d. pengatur lingkungan
2. Peranan guru yang sering terjadi tanpa disengaja adalah sebagai....

- a. pemimpin
 - b. konselor
 - c. motivator
 - d. model
3. Perdebatan antara mengajar sebagai seni atau sebagai ilmu pengetahuan.
- Jawaban manakah yang terbaik antara pernyataan berikut ini?
- a. mengajar memerlukan kemampuan untuk belajar dan menerapkan peraturan-peraturan khusus
 - b. mengajar memerlukan penggunaan metode keilmuan
 - c. mengajar memerlukan imajinasi, karena mengajar adalah seni
 - d. mengajar seperti obat, memerlukan keterampilan belajar dan kreativitas
4. Dalam peran mereka sebagai konselor, guru-guru seharusnya dipersiapkan untuk....
- a. aktif mencari penyelesaian bagi siswa-siswi yang mempunyai masalah pribadi
 - b. menginterpretasikan skor tes untuk orang tua dan siswa
 - c. menentukan siswa mana yang memerlukan penyembuhan dengan psikolog atau psikiater
 - d. mengonseling keluarga yang mempunyai siswa bermasalah
5. Guru memerlukan pengertian teori-teori dengan prinsip-prinsipnya karena teori merupakan....
- a. alat untuk menemukan atau menyelesaikan masalah-masalah
 - b. metode khusus untuk menyelesaikan masalah-masalah khusus
 - c. istilah untuk mengungkapkan masalah di antara para guru
 - d. suatu metode yang benar untuk berinteraksi dengan siswa-siswi

6. Pasangkan kata-kata berikut dengan definisi yang benar.
- _____ *treatment*
_____ variabel
_____ kelompok kontrol
_____ korelasi negatif
- a. suatu program eksperimental
b. suatu hubungan antara variabel-variabel
c. sesuatu yang dapat diubah dalam nilai
d. subjek dalam suatu eksperimen yang tidak mendapat *treatment*
7. Pasangkan bentuk eksperimen berikut dengan setiap situasi yang digambarkan.
- _____ eksperimen yang dilakukan dengan random (acak)
_____ penelitian deskriptif
_____ eksperimen di laboratorium
_____ kajian korelasi
- a. mengobservasi dan mencatat bagaimana siswa-siswa TK bermain
b. membandingkan nilai siswa dan IQ siswa untuk melihat apakah keduanya berhubungan
c. menguji teknik pengajaran baru untuk beberapa bulan di bawah kondisi kelas khusus
d. menguji teknik pengajaran baru dalam waktu yang pendek di bawah kondisi kontrol yang tinggi.
8. Definisikan pendidikan dan psikologi. Bagaimana definisi *psikologi pendidikan* dapat dilihat lebih dari sekadar dua definisi?
9. Jelaskan bagaimana pengertian prinsip, hukum, dan teori-teori dapat membantu guru di kelas?
10. Temuilah dua atau tiga guru. Tanyakan kepada mereka mengenai masalah-masalah umum dan masalah-masalah yang paling sulit. Apakah mereka menangani masalah-masalah itu dengan baik?

11. Observasilah kegiatan dalam suatu kelas untuk beberapa jam. Lihat apakah Anda dapat mendeteksi pengaruh (a) kepribadian guru, (b) praktik pengelolaan kelas, (c) harapan-harapan guru, dan (d) akibat dari hadiah dan hukuman?

Lampiran

PENELITIAN DALAM PSIKOLOGI PENDIDIKAN

A. TINJAUAN

Konsep, prinsip-prinsip, hukum, dan teori psikologi pendidikan datang dari mana saja. Satu langkah terhadap pengertian yang lebih baik dari psikologi pendidikan adalah mengetahui bagaimana informasi dalam bidang ini dibuat dan bagaimana menilai informasi yang kita temukan. Lampiran ini akan memberikan penilaian dan keterbatasan suatu penelitian, yaitu jalan utama untuk mengetahui psikologi pendidikan.

Kemudian, kita akan meninjau istilah khusus untuk menentukan bagaimana penelitian akan menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan guru-guru. Akhirnya, kita akan menggambarkan bagaimana menilai suatu studi riset dalam penelitian eksperimen.

Ketika kita melengkapi laporan ini, kita seharusnya sudah dapat:

- 1) menjelaskan empat metode untuk membuat pengukuran,
- 2) membedakan antara metode korelasi dan eksperimen,
- 3) menilai penelitian untuk menentukan apakah penelitian ini valid, dan
- 4) mengajukan suatu studi untuk menjawab pertanyaan dari pengajaran kita.

B. MENANYAKAN DAN MENJAWAB PERTANYAAN

Untuk mendapatkan pengertian yang lebih baik dari beberapa metode dasar serta menanyakan dan menjawab pertanyaan dalam psikologi pendidikan, kita dapat meninjau suatu pertanyaan yang mungkin menarik bagi kita, yaitu apakah harapan siswa tentang kompetensi dari seorang guru baru akan mempengaruhi cara siswa bertingkah laku terhadap guru? Untuk lebih khusus, apakah siswa lebih menaruh perhatian terhadap seorang guru yang mereka harapkan sebagai guru yang baik? Mungkin tujuan kita di sini ialah supaya seorang ahli psikologi mencari satu jawaban terhadap pertanyaan ini. Metode apa yang akan digunakan untuk mengumpulkan informasi?

1. Membentuk Suatu Pertanyaan Penelitian

Langkah pertama mungkin membentuk kerangka yang jelas dan pertanyaan khusus. Dalam kasus ini, kita mulai dengan sesuatu seperti ini, apakah kepercayaan siswa tentang seorang guru yang kompeten akan mempengaruhi sejumlah perhatian siswa kepada guru. Perhatikan bagaimana kata-kata khusus ini. Kita akan mendapatkan masalah jika pertanyaannya begitu kabur. Sebagai contoh, apakah siswa percaya tentang seorang guru yang dapat mempengaruhi mereka bertingkah laku di kelas? Begitu banyak batasan yang dapat mencakup dalam menjawab pertanyaan. Kita membutuhkan sesuatu yang khusus tentang jenis kepercayaan, percaya tentang kompetensi guru, bukan umur, inteligensi, atau status perkawinan. Dan kita memerlukan sesuatu yang khusus tentang tingkah laku siswa, perhatian terhadap guru, bukan antusias terhadap mata pelajaran atau kecemasan bagaimana tahun ajaran baru nanti.

2. Memilih Variabel dan Menyeleksi Teknik Pengukuran

Pada batasan ini, kita siap untuk mengidentifikasi apa yang sudah dipelajari. Yang dimaksud variabel adalah ciri-ciri dari seseorang atau lingkungan yang dapat berubah, di bawah kondisi yang berbeda atau berbeda dari satu orang ke orang berikutnya. Dalam hipotesis kita, telah diputuskan untuk meninjau dua variabel kepercayaan siswa tentang kompetensi guru dan perhatian siswa terhadap guru.

Hal berikutnya, kita harus memutuskan bagaimana kita akan mendefinisikan apa yang dimaksud dengan *kepercayaan* dan *perhatian*. Pertanyaan ini mengarah pada masalah pengukuran, karena definisi kita akan berguna hanya jika mereka memberikan kepada kita sesuatu yang dapat kita ukur.

Untuk mempelajari suatu variabel secara sistematis, harus ada cara untuk mengukur perubahan-perubahan atau membandingkan tingkat-tingkat yang berbeda dari variabel. Untuk menyederhanakan masalah, marilah kita berkonseptrasi hanya pada satu variabel, yaitu perhatian siswa. Kita memerlukannya untuk menemukan suatu cara mengukur tingkat perhatian yang ditunjukkan oleh siswa. Metode yang dipilih akan tergantung pada bagian desain dari penelitian ini dan pada keterbatasan yang ditentukan oleh situasi. Di sini kita akan melihat empat pendekatan dasar pengukuran, yaitu: (1) laporan diri (*self-report*), (2) observasi langsung (*direct observation*), (3) tes, dan (4) guru atau penilaian teman sejawat (*peer rating*).

Dalam menggunakan metode *self-report*, kita dapat menanyakan kepada siswa suatu pertanyaan bagaimana mereka berpikir tentang perhatian siswa. Jawaban dapat diberikan dengan tertulis atau tatap muka dalam suatu *interviu* dengan siswa-siswa.

Jika kita memutuskan untuk menggunakan observasi langsung (*direct observation*), kita dapat mengirim peneliti-

peneliti untuk masuk dalam kelas agar memperhatikan siswa dan mengukur perhatian mereka. Peneliti-peneliti ini mungkin secara sederhana menilai siswa (pada skala 1–5, dari sangat perhatian hingga sangat tidak perhatian), atau mereka dapat menggunakan penghitung detik (*stopwatch*) untuk menghitung jumlah detik setiap siswa yang memperhatikan guru. Pengamat dapat juga melihat dari *videotape recording* yang ada di kelas, memutar kembali *tape* beberapa kali, sehingga setiap siswa dapat diobservasi dan tingkat perhatiannya dicek kembali. Ini adalah beberapa sistem yang dapat dirancang dan digunakan pengamat untuk mengukur perhatian.

Dengan *tes* akan sedikit lebih sulit untuk dilaksanakan dalam kasus ini. Banyak variabel yang dapat diukur dengan tes, terutama yang menyangkut belajar atau prestasi. Tetapi, ketika perhatian adalah suatu proses lebih dari sekadar hasil, adalah sulit untuk membuat tes yang dapat mengukur perhatian. Suatu pendekatan yang memungkinkan adalah dengan menggunakan suatu “tugas kewaspadaan” (*vigilance task*). Kita dapat melihat jika siswa sedang menaruh perhatian, maka guru memberikan tanda yang tidak dapat diramalkan, seperti *berdiri* selama pelajaran. Hal ini berarti, kita mengukur perhatian siswa dengan menjumlah berapa kali guru berdiri.

Akhirnya, kita akan memutuskan menggunakan *teacher rating* atau *peer rating*. Kita dapat mengukur dengan menanyakan kepada guru atau siswa untuk menilai perhatian dari setiap siswa di kelas.

Jelasnya, setiap pendekatan ini mempunyai keuntungan dan kerugian. Menggunakan *self-report* atau *rating of teachers* atau *peers* dapat mempercayakan atau mengandalkan pada pertimbangan dari partisipan-partisipan sendiri. Menggunakan *observer* atau *test* dapat mengganggu kelas, paling sedikit pada awalnya, sedangkan *videotape* sulit dan mahal. Marilah kita asumsikan bahwa kita telah memilih observasi langsung dari *videotape*. Kita akan melatih *observer* untuk menghitung

perhatian siswa dengan *stopwatch* dan menentukan berapa banyak detik setiap siswa melihat guru selama sepuluh menit pelajaran. Catat bahwa sistem pengukuran kita telah memberikan kita definisi dari perhatian siswa, yaitu jumlah detik setiap siswa memperhatikan guru selama sepuluh menit pelajaran. Ini kelihatannya menawarkan definisi yang cukup masuk akal. Jika sistem pengukuran tidak menawarkan suatu definisi yang baik, kita perlu menemukan cara lain dalam mengukur.

Untuk mendefinisikan dan mengukur variabel pertama kita, yaitu kepercayaan siswa tentang kompetensi guru, kita dapat juga memilih sejumlah metode. Marilah kita mengasumsikan paling sedikit untuk sementara waktu bahwa kita telah menyeleksi sistem *rating*. Jawaban siswa terhadap pertanyaan, "Bagaimana kompetensi yang kamu pikirkan terhadap guru ini?", akan memberi kita suatu ide yang bagus terhadap pendapat siswa.

Satu definisi lain yang mungkin layak di sini, walaupun dalam penelitian ini kelihatannya lebih jelas. Sejak kita mempelajari kepercayaan siswa dan perhatian siswa, *subjek* dalam penelitian kita adalah siswa. Seperti kita ketahui, subjek adalah istilah untuk orang (binatang) yang tingkah lakunya dapat diukur. Kita ingin mengkhususkan pada tingkat, seks, dan tipe siswa yang kita pelajari. Untuk hipotesis, kita akan menyeleksi laki-laki dan perempuan, terutama pada SMP kelas III.

3. Menyatakan Hipotesis dan Memilih Suatu Pendekatan

Pada masalah ini, kita telah menanyakan penelitian kita, variabel yang telah dipelajari, definisi dari variabel, sistem untuk mengukur guru dan siswa, dan subjek yang dipelajari. Sekarang, kita siap untuk menambah dua hal baru, yaitu suatu hipotesis atau perkiraan tentang hubungan antara dua

variabel, dan satu keputusan tentang jenis pendekatan apa yang akan kita gunakan dalam penelitian kita. Untuk beberapa tingkat, hipotesis akan mendikte pendekatan kita.

Pada sebagian besar tingkat pada umumnya, ada dua pendekatan untuk menjawab pertanyaan penelitian. *Pertama* adalah menggambarkan kejadian dan hubungannya dengan situasi ketika kejadian terjadi dalam kehidupan nyata. *Kedua*, pendekatan ini adalah untuk melangkah dan mengubah satu aspek situasi dan mencatat dampak dari perubahan. Kedua pendekatan ini umumnya disebut deskriptif dan eksperimental.

Pendekatan deskriptif. Satu hipotesis yang kita kembangkan dalam penelitian kita ialah kepercayaan dan perhatian siswa, di mana siswa menaruh perhatian dan mempercayai guru sebagai guru yang kompeten. Untuk menguji hipotesis ini, kita dapat masuk ke sejumlah kelas III SMP dan menanyakan kepada mereka tentang guru-guru mereka yang kompeten. Secara ideal, kita akan melaksanakan penelitian di kelas III SMP, di mana selalu ada guru yang mengajar lebih dari satu sesi setiap hari. Kemudian, kita dapat mengobservasi siswa dan mengukur tingkat perhatian mereka kepada setiap guru. Pada batasan ini kita mendapatkan beberapa ide, apakah ada kepercayaan siswa terhadap seorang guru karena dia seorang yang kompeten dan menaruh perhatian kepada guru secara bersama-sama?

Marilah kita asumsikan bahwa dua variabel berjalan bersama. Apa yang kita punyai sekarang adalah korelasi. Jika dua variabel cenderung terjadi bersama-sama, mereka berkorelasi. Kita baru saja mengasumsikan korelasi antara kepercayaan dan perhatian. Variabel lain yang berkorelasi adalah berat dan tinggi, pendapatan dan pendidikan, dan temperatur yang lebih dingin dan gugurnya atau rontoknya daun. Seseorang yang tinggi barangkali lebih berat dari seorang yang pendek (bukan pendek gemuk). Seseorang

yang kaya barangkali telah menyelesaikan pendidikan bertahun-tahun dari seorang yang miskin. Dan untuk menghindari perdebatan, sekarang kita asumsikan bahwa seorang siswa yang percaya bahwa seorang guru itu kompeten barangkali lebih perhatian kepada guru itu.

Tetapi, apa yang diberikan korelasi kepada kita? Jika ahli psikologi pendidikan tahu bahwa dua variabel adalah berkorelasi, mereka kemudian membuat ramalan bahwa satu variabel berdasarkan pengetahuan dari variabel lain. Contoh, karena skor IQ orang tua dan anak berkorelasi, pendidik dapat meramalkan IQ anak berdasarkan ayah dan ibunya. Ramalan ini mungkin tidak selalu benar, karena korelasi antara IQ orang tua dan IQ anak tidak sempurna. Tetapi, ramalan barangkali bisa benar atau mendekati kebenaran berdasarkan informasi hasil penelitian daripada ramalan yang tidak ada informasi sama sekali. Beberapa penelitian telah menemukan korelasi antara antusias seorang guru dan belajar siswa. Jika kita mempunyai informasi tentang antusias seorang guru, maka kita dapat membuat ramalan tentang tingkat prestasi siswa dalam kelasnya.

Tetapi, contoh terakhir ini membawa kita pada masalah yang sangat penting tentang korelasi dan ramalan seperti yang dijelaskan pada bab I. Dengan mengetahui bahwa dua variabel cenderung terjadi bersama-sama, tidak dikatakan kepada kita bahwa satu variabel sebetulnya menyebabkan variabel yang lain. Walaupun guru yang antusias mungkin cenderung mempunyai siswa yang berprestasi daripada siswa dari guru yang tidak antusias, kita tidak bisa mengatakan bahwa guru yang antusias mengarah atau mengakibatkan siswa menjadi berprestasi. Kita tahu bahwa guru yang antusias dan siswa berprestasi cenderung terjadi bersama-sama. Mungkin disebabkan mengajar siswa yang lebih berprestasi membuat guru lebih antusias. Mungkin, faktor yang ketiga adalah materi pelajaran yang menarik dan

seorang guru yang dipilih, sehingga mengakibatkan guru menjadi antusias dan siswa berprestasi. Dengan mengetahui bahwa dua variabel yang berkorelasi tidak mengatakan kepada kita bahwa satu variabel menyebabkan variabel yang lain, kita seharusnya tidak perlu memperdebatkan dari korelasi ke sebab akibat, tetapi kita dapat membuat ramalan.

Walaupun kita dapat meramalkan tingkatan dari satu variabel ke tingkat variabel lain yang berguna, guru sering tertarik untuk menemukan faktor apa yang betul-betul menyebabkan suatu keinginan untuk mengubah tingkah laku. Untuk ini mereka memerlukan suatu jenis penelitian yang lain, yaitu penelitian berdasarkan manipulasi eksperimen.

Pendekatan eksperimen. Kembali pada pertanyaan kita semula tentang kepercayaan siswa dan perhatian, mungkin kita membuat hipotesis yang berbeda. Lebih dari sekadar hipotesis bahwa perhatian siswa dan kepercayaan tentang kompetensi guru berjalan bersama, kita dapat membuat hipotesis bahwa satu faktor yang betul-betul menyebabkan siswa memberi perhatian kepada guru adalah kepercayaan bahwa seorang guru adalah kompeten. Dalam kasus ini, hipotesis menyatakan hubungan kausal. Dalam menguji hipotesis ini, kita harus mengubah satu variabel untuk melihat jika perubahan ini betul-betul menyebabkan perubahan pada variabel lain. Dalam penelitian ini, kita mengasumsikan sebab yang dikenal sebagai variabel bebas (*independent variable*), percaya bahwa guru adalah kompeten. Tujuan dari eksperimen kita adalah untuk melihat jika perubahan di dalam variabel ini betul-betul mengakibatkan perubahan dalam variabel lain, atau disebut juga variabel tergantung (*dependent variable*), perhatian siswa pada guru.

Diasumsikan bahwa kita membuat tiga kelompok siswa yang dibandingkan, dengan cara menempatkan siswa ke dalam kelompok secara random (acak). Sejak seleksi dan penempatan siswa ke dalam kelompok semuanya secara ran-

dom, —secara kebetulan, berdasarkan rencana yang tidak khusus, tiga kelompok harus sama (umur rata-rata, kelas, bidang studi).

Kemudian, kita mengatakan kepada satu kelompok siswa bahwa guru yang akan mereka temui adalah guru yang “sangat baik”; kita akan mengatakan kepada kelompok kedua bahwa mereka akan mempunyai seorang guru yang “sangat tidak baik”; dan kita tidak akan mengatakan apa pun kepada kelompok ketiga tentang guru yang akan mereka punyai. Kelompok yang terakhir ini sebagai kelompok kontrol (*control group*). Semua ini akan memberi kita informasi tentang apa yang terjadi ketika tidak ada manipulasi eksperimental. Pada beberapa batasan dalam eksperimen, kita akan menanyakan kepada siswa apakah karena penjelasan yang diberikan peneliti yang membuat mereka percaya dan yakin tentang kompetensi guru?

Berikutnya, guru betul-betul orang yang sama dalam semua kasus, mengajar pelajaran yang sama untuk setiap kelompok. Tentu saja guru tidak diberi tahu tentang manipulasi eksperimental. Kita menggunakan *videotape* untuk siswa dalam setiap kelompok ketika mereka mendengarkan guru. Kemudian, orang yang mengukur kecepatan melihat *tape* dan mengukur jumlah detik setiap siswa dalam tiga kelompok yang sedang melihat atau memperhatikan guru. (Kita mungkin telah memperhatikan bahwa walaupun definisi dan pengukuran variabel perhatian tetap sama seperti yang telah diuraikan dalam penelitian ini, definisi dan pengukuran kepercayaan telah berubah. Seperti kita lihat, suatu perubahan ini perlu untuk kembali kepada penelitian eksperimen.)

Hasil apa yang dapat kita harapkan? Kita menemukan siswa yang percaya bahwa guru adalah kompeten, karena sebagian besar waktu digunakan untuk memperhatikan guru; siswa yang percaya bahwa guru tidak sangat baik, karena



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.

penjelasan-penjelasan yang membingungkan. Kemampuan menganalisis penting untuk menilai penelitian dan berguna dalam suatu pekerjaan. Hasil yang kedua lebih bernilai khusus untuk guru. Sebagai seorang pengajar, kita harus menilai penelitian yang dilakukan di sekolah atau melaporkan ke jurnal profesional jika menemukan sesuatu yang relevan untuk diteliti.

Agar *valid*, hasil dari suatu eksperimen harus melewati beberapa tes. Perubahan dalam variabel tergantung semata-mata untuk memanipulasi variabel bebas. Ini berarti, untuk satu hal, bahwa kelompok eksperimen dan kelompok kontrol harus tepat sama, kecuali dalam perlakuan, perbedaan dalam variabel bebas. Pada halaman berikutnya, kita akan melihat delapan pertanyaan yang dapat ditanyakan pada suatu eksperimen penelitian.

1. Apakah kelompok yang dipelajari secara layak, sama sebelum eksperimen dimulai?

Jika subjek sangat berbeda pada setiap kelompok, suatu perubahan akan ditemukan pada akhir eksperimen, yaitu hasilnya mungkin berbeda dari semula dalam kelompok, dan tidak berubah dalam variabel bebas. Random penempatan subjek untuk kelompok selalu terjadi dalam masalah ini. Meskipun menyeleksi subjek secara random dalam penelitian kita sendiri, di mana kita telah menggunakan tiga kelas yang berbeda, hasilnya akan tetap dipertanyakan. Mungkin satu kelas lebih siap dan umumnya mereka perhatian, atau mungkin satu kelompok siswa-siswa ini telah belajar sehingga lebih perhatian.

Jika mereka memberikan label guru sebagai “sangat baik” dalam eksperimen tingkat perhatian mereka yang tinggi, akan relatif kurang berarti. Dengan seleksi random dari jumlah kelas tiga, setiap kelompok barangkali harus melupakan

pembagian yang sama dari siswa yang perhatian pada umumnya dengan siswa yang tidak perhatian pada umumnya.

2. Apakah semua variabel, kecuali variabel bebas, mengontrol sehingga hanya perbedaan nyata dalam perlakuan dari setiap kelompok berubah dalam variabel bebas?

Kita baru saja melihat bahwa subjek dalam setiap kelompok harus sama. Jika prosedur yang digunakan berbeda dengan setiap kelompok, maka akan sulit untuk menentukan yang manakah perbedaan yang menyebabkan hasil. Dalam penelitian kita, contohnya, jika kita menggunakan guru yang berbeda atau pelajaran berbeda dalam setiap kelompok, kita akan mengalami kesulitan mengevaluasi hasil. Perhatian siswa kepada guru berdasarkan pada banyak hal, lain daripada pernyataan awal yang diberikan oleh eksperimenter tentang kompetensi guru (variabel bebas).

3. Apakah prosedur pengukuran diterapkan secara konsisten untuk setiap kelompok?

Hasil yang tidak reliabel (*ajek*) mungkin pada suatu waktu disebabkan oleh sistem pengukuran yang tidak konsisten. Dalam penelitian, jika kita menggunakan pencatat waktu pada *videotape* yang berbeda untuk setiap kelompok, kita tidak dapat percaya pada hasil kita. Mungkin seorang pencatat waktu akan memberikan kredit untuk siswa yang berhadapan muka dengan guru bahkan jika siswa mencondongkan tubuhnya ke muka. Mungkin seorang pencatat waktu yang lain memberikan kredit hanya jika seluruh tubuh siswa diarahkan pada guru. Idealnya, seorang pencatat waktu harus mengukur semuanya. Jika pencatat waktu lebih dari seorang yang digunakan, harus ada beberapa tes untuk mengukur



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.

7. Apakah penemuan dalam penelitian ini barangkali cocok untuk penelitian yang lain dalam situasi yang sama?

Ini betul-betul pertanyaan umum. Bagaimanapun samanya, apakah dalam situasi baru kita harus mendapatkan hasil yang sama? Pertimbangkan eksperimen kita sendiri. Apakah kita akan mendapatkan hasil yang sama di bawah kondisi-kondisi seperti di bawah ini?

- a. Dengan siswa yang lebih tua atau dengan yang lebih muda?
- b. Dengan siswa yang lebih inteligen atau yang kurang inteligen?
- c. Dengan siswa yang telah tahu guru?
- d. Dengan guru yang berbeda atau dengan pelajaran yang berbeda?
- e. Dengan *videotape* yang dapat dipindahkan atau dengan *videotape camera*?
- f. Dengan pelajaran yang terakhir lebih dari 10 menit?

Kita tidak dapat menjawab semua pertanyaan ini sampai penelitian ini diulang dengan banyak subjek yang berbeda dan dalam banyak situasi yang berbeda. Ini membawa kita pada pertanyaan tiruan (*replication*).

8. Dapatkah penelitian ini ditiru?

Penelitian ini dapat ditiru jika diulang dan ditemukan bahwa hasilnya sama. Tiruan mungkin harus melibatkan kondisi penelitian yang sama tepat atau perubahan dalam kondisi akan memberikan kepada kita ide yang lebih baik, di mana penemuan dapat diterapkan pada situasi lain. Jika hasil tiruan itu dirancang dengan baik, maka bentuk penemuannya akan didasarkan pada prinsip dan hukum.

Ketika penelitian kita sendiri hanyalah hipotesis, kita tidak dapat mendapatkan tiruan. Tetapi, kita dapat melihat pada

penelitian yang sama yang dilakukan oleh Friedman dan Prohaska (1999). Menganalisis penelitian ini harus berguna bagi kita dalam dua cara. *Pertama*, akan diberikan model untuk mempertimbangkan artikel penelitian lain yang akan kita temukan dalam buku teks dan dalam jurnal profesional. *Kedua*, hasil dari penelitian itu sendiri akan menarik karena mereka menyarankan cara, di mana harapan siswa menyebabkan guru-guru lebih atau kurang efektif.

D. CONTOH PENELITIAN: PENGARUH HARAPAN-HARAPAN SISWA

Feldman dan Prohaska (1999) meneliti masalah harapan-harapan siswa tentang kompetensi guru dan dampak atau pengaruh dari harapan ini pada siswa dan tingkah laku guru. (Ingat kita hanya melihat pada tingkah laku siswa dalam penelitian hipotesis kita) Contoh ini dari *Journal of Educational Psychology* (vol. 71 no. 4, tahun 1999). Pada awal artikel, kita akan menemukan informasi khusus mengenai nama penulis, universitas tempat ia bekerja, nama artikel, nama jurnal, dan fakta dasar tentang penelitian. Fakta dasar menggambarkan desain dan hasil penelitian yang selalu memasukkan kesimpulan singkat, menyebut penemuan bukanlah pada akhir tetapi pada awal artikel.

1. Data Penting

Subjek dalam eksperimen pertama Feldman dan Prohaska adalah sukarelawan-sukarelawan mahasiswa perempuan dari kelas jurusan psikologi. Secara random, mereka ditempatkan pada kelompok harapan positif atau kelompok harapan negatif.

Setiap subjek datang terpisah di pusat eksperimen dan dikatakan bahwa dia harus menunggu beberapa menit

sebelum dapat bertemu guru. Selama menunggu, dia bertemu dengan siswa lain yang mungkin baru saja bertemu dengan guru dan sekarang sedang menjawab pertanyaan tentang penilaian guru. Sebenarnya, siswa ini adalah seorang laki-laki yang merahasiakan dari eksperimenter (*confederate*), yaitu seorang asisten yang berpura-pura sebagai subjek. Orang yang bersekongkol (*The confederate*) memainkan dua peran, tergantung pada apakah dia bertemu dengan subjek dari kelompok harapan positif atau kelompok harapan negatif. (Subjek, tentu saja tidak tahu, dari kelompok apa mereka berada). Ketika "orang yang bersekongkol" bertemu dengan subjek dari kelompok positif, dia mengatakan kepada subjek bahwa guru itu betul-betul baik, efektif dan bersahabat. Kemudian dia memberikan angket yang lengkap tentang penilaian guru (yang juga mengatakan hal-hal yang baik tentang guru), dan mengingatkan kepada subjek setelah diisi supaya diserahkan kepadanya sebelum subjek pergi meninggalkannya. Ketika orang yang bersekongkol bertemu dengan subjek dari kelompok negatif, dia mengatakan hal-hal yang mencela tentang guru itu dan memberikan angket pertanyaan tentang guru kepada subjek dengan komentar yang sangat negatif .

Subjek kemudian masuk kelas dan bertemu guru, yaitu guru yang sama untuk kedua kelompok. Guru tidak tahu bahwa subjek telah menerima informasi tentangnya dari orang yang bersekongkol tadi. Selama dia mengajar mata pelajaran, dia dan subjek secara rahasia di-*videotape*. Sesudah selesai pelajaran, subjek mengambil materi kuis yang pendek dan mengisi angket seperti yang telah dia lihat sewaktu mengisi angket yang diberikan oleh orang yang bersekongkol di luar kelas tadi. Prosedur yang sama diulang untuk setiap subjek

Akhirnya, semua *videotape* ditunjukkan kepada pemberi kode yang sudah dilatih, dan ia tidak menyadari akan kondisi

eksperimental yang sebenarnya. Pencatat kode ini mengukur tiga hal, yaitu: (1) persentase waktu setiap subjek melihat guru, (2) setiap subjek yang tubuhnya bersandar ke depan guru, dan (3) setiap subjek yang umumnya berorientasi pada guru. Secara keseluruhan, tingkah laku siswa ini disebut "menaruh perhatian". Ketika pencatat kode rata-rata melihat *videotape* pada subjek yang sama, rata-rata mereka dari ketiga kelompok tingkah lakunya mempunyai korelasi yang tinggi. Jadi, kita dapat mengasumsikan bahwa pencatat kode setuju tentang bagaimana menggunakan teknik pengukuran.

Hasil menunjukkan bahwa subjek yang diberi tahu bahwa guru yang akan ditemui "buruk", rata-rata pelajaran yang diberikan guru menurut subjek secara signifikan lebih sulit, kurang menarik, dan kurang efektif, daripada subjek yang diberi tahu bahwa guru yang akan ditemui "baik". Mereka juga menemukan bahwa kelompok yang diberi tahu tentang guru yang "buruk" mengatakan bahwa guru kurang kompeten, kurang inteligen, kurang menyenangkan, dan kurang antusias daripada subjek lain yang diberi tahu bahwa guru "baik". Selanjutnya, subjek yang diberi tahu bahwa guru "buruk", belajar mereka kurang berminat secara signifikan ketika diukur oleh kuis yang pendek. Mereka juga kurang sering mencondongkan tubuh ke depan dan kurang melihat guru daripada subjek yang diberi tahu bahwa guru "baik".

Bagaimana kita menilai penelitian ini? Seluruh laporan memberikan banyak detail, tetapi berdasarkan kesimpulan kita sendiri, apa yang dapat kita katakan tentang validitas dari penemuan ini?

2. Mempertimbangkan Validitas

Jika kita lihat pada bimbingan penilaian suatu studi penelitian, di sini tampak bahwa kondisi 1, 3, 5, dan 6 telah ditemukan. (Apakah kita setuju?) Kita belum yakin akan kondisi 2 dan

perlakuan yang sama pada subjek, karena dalam eksperimen pertama ini kita tidak mempunyai informasi detail tentang cara guru bertingkah laku terhadap subjek. Kita hanya tahu bahwa guru diperintahkan memberi pelajaran yang sama, dalam cara yang sama, untuk setiap subjek. Tetapi, bagaimana perbedaan dalam tingkah laku subjek terhadap guru — perbedaan yang ditemukan dalam penelitian ini, sebab guru memberikan pelajaran dengan cara yang berbeda untuk siswa yang berbeda? Mungkin sesudah menit pertama, subjek bereaksi terhadap perbedaan yang nyata dalam cara guru menyampaikan pelajaran.

Feldman dan Prohaska melihat kemungkinan ini bisa terjadi dalam eksperimen mereka yang kedua. Mereka menemukan bahwa tingkah laku nonverbal siswa (menyandarkan tubuh ke depan atau melihat guru) betul-betul dapat mempengaruhi bagaimana baiknya guru mengajar pelajaran. Walaupun ini mungkin, untuk seberapa luas dapat memperkecil validitas dari eksperimen pertama mereka, dan ini adalah penemuan yang berharga.

Kita mungkin telah memperhatikan bahwa kita belum mendiskusikan kondisi 4, 7, dan 8. Feldman dan Prohaska tidak memasukkan kelompok kontrol. Faktanya bahwa dua kelompok eksperimen bereaksi secara signifikan dengan cara yang berbeda bagaimanapun, menunjukkan bahwa mereka tidak secara sederhana bereaksi terhadap situasi yang baru. Jika kedua kelompok marah atau bosan, kita mungkin mempunyai alasan yang baik untuk mengharapkan dampak Hawthorne.

Jawaban terhadap kondisi 7 dan 8 harus menunggu penelitian berikutnya. Penilaian terhadap harapan siswa adalah relatif dan merupakan topik yang baru. Sampai sekarang, penelitian telah menempatkan penekanan yang lebih pada studi pengaruh harapan guru tentang siswa. Kita dapat mengatakan bahwa dua ahli psikologi telah melaporkan

penemuannya dan terlihat mendukung hipotesis awal kita. Dalam banyak kasus, paling sedikit harapan siswa tentang kompetensi guru akan mempunyai dampak tidak hanya pada tingkah laku siswa, tetapi juga pada tingkah laku guru.

Jawaban pada dua pertanyaan akhir dari bimbingan ini betul-betul sulit untuk dijawab. Menawarkan alternatif penjelasan untuk menemukan penelitian ini dimungkinkan. Suatu penelitian yang dikontrol baik mencoba menyisihkan sebanyak mungkin alternatif penjelasan ini. Bagaimana besarnya perbedaan antara skor tes dari dua kelompok adalah cukup besar untuk menjamin suatu perubahan dalam praktik pendidikan? Pertanyaan ini harus dijawab oleh guru. Apakah potensi untuk mendapatkan tawaran dengan penemuan yang kelihatannya cukup berharga dapat membuat perubahan apa pun yang dikehendaki?

3. Pedoman dalam Menilai Studi Penelitian

1. Idealnya, kita harus dapat menjawab “ya” untuk setiap dari delapan kondisi berikut ini.

Contoh:

- * Persamaan dari kelompok eksperimental sebelum eksperimen.
- * Perlakuan yang sama pada kelompok kecuali untuk variabel bebas.
- Gunakan proses pengukuran secara konsisten.
- Kontrol pengaruh Hawthorne.
- Partisipan yang tidak bias oleh eksperimenter dan pencatat waktu.
- Hasilnya signifikan secara statistik.
- Kemampuan untuk menggeneralisasi terhadap situasi lain yang sama.
- * Tiruan



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.

BAB II

PERKEMBANGAN MASA KANAK-KANAK SAMPAI MASA REMAJA



atu hal yang penting bagi guru dalam hubungannya dengan anak ialah mengetahui hakikat perkembangan anak sehingga mereka akan mengerti bagaimana anak dan remaja tumbuh dan berkembang dalam hal kognitif, sosial, dan moral. Guru taman kanak-kanak harus tahu seperti apa siswa-siswi mereka, demikian juga dengan guru SD, SMP, SMA, sampai PT.

Dalam bab ini akan disampaikan sifat-sifat anak-anak dari setiap perkembangan fisik, sosial, kognitif, dan moral.

A. PERKEMBANGAN MASA KANAK-KANAK

Perkembangan anak cepat sekali sebelum mereka masuk sekolah taman kanak-kanak dan sekolah dasar, yaitu antara umur 3–6 tahun. Dalam tahun-tahun ini, mereka mulai menggunakan keterampilan fisik untuk mencapai tujuan. Secara kognitif mereka mulai berkembang dan mengerti sekolah dari hubungan mereka dengan dunia sekitar. Pada umur 6 tahun anak-anak dapat berbicara hampir sempurna, tidak hanya mengungkapkan keinginannya dan kebutuhan mereka, tetapi juga menyampaikan ide-ide dan pengalaman-

pengalaman mereka. Secara sosial anak-anak belajar aturan-aturan dan tingkah laku yang diinginkan orang dewasa dan makin bertambah setelah berhubungan dengan anak-anak lain.

Seperti dalam setiap aspek perkembangan yang akan kita bicarakan ini, harus diingat bahwa semua aspek perkembangan anak akan saling berhubungan. Walaupun perkembangan fisik, kognitif, dan sosial dapat dipisahkan, kenyataan dalam hidup mereka tidak hanya saling berhubungan, tetapi juga dipengaruhi oleh lingkungan tempat tumbuh berkembang.

1. Perkembangan Fisik

Perkembangan fisik menggambarkan perubahan dalam penampilan fisik anak-anak, sama seperti dalam keterampilan motor mereka. Dalam tahun-tahun sebelum masuk taman kanak-kanak, urut-urutan perkembangan motor semua anak pada umumnya sama, walaupun ada beberapa anak yang lebih cepat dari yang lain.

Perkembangan fisik anak ditandai dengan hilangnya ciri-ciri perut yang menonjol, seperti halnya kaki dan tubuh yang berkembang lebih cepat daripada kepala mereka. Selama masa ini, anak-anak juga mengalami perkembangan yang menunjuk sebelah sisi tubuh, hal ini dapat diobservasi ketika mereka menggunakan tangan yang satu lebih sering dan lebih cepat dari yang lain. Sebagian besar anak akan lebih suka menggunakan tangan kanan, tetapi yang menggunakan tangan kiri jangan dipaksa untuk berubah.

Prestasi fisik yang penting dalam masa ini adalah bertambahnya kontrol anak terhadap gerakan-gerakan motor dari yang tidak karuan menjadi teratur dan terarah. Mereka sudah dapat menali sepertunya, menulis huruf abjad, berjalan, berlari, dan sebagainya. Mereka juga dapat

menunjukkan keterampilan motor yang baik, seperti memotong dengan gunting, dan menggunakan pensil warna untuk mewarnai sebuah gambar. Mereka juga mulai belajar menulis kalimat dan kata-kata. Setelah enam atau tujuh tahun umur mereka, semua keterampilan dasar tersebut dapat dikuasai.

2. Kemampuan Kognitif

Beberapa perubahan yang tampak dan penting pada umur 6 tahun dalam kehidupan anak adalah kemampuan kognitif mereka. Pada pandangan Piaget (1952), kemampuan atau perkembangan kognitif adalah hasil dari hubungan perkembangan otak dan sistem *nervous* dan pengalaman-pengalaman yang membantu individu untuk beradaptasi dengan lingkungannya.

Piaget (1964) berpendapat, karena manusia secara genetik sama dan mempunyai pengalaman yang hampir sama, mereka dapat diharapkan untuk sungguh-sungguh memperlihatkan keseragaman dalam perkembangan kognitif mereka. Oleh karena itu, dia mengembangkan empat tahap tingkatan perkembangan kognitif yang akan terjadi selama masa kanak-kanak sampai remaja, yaitu sensorimotor (0–2 tahun) dan praoperasional (2–7 tahun). Yang akan kita bicarakan untuk masa kanak-kanak adalah 2 tahap ini lebih dahulu, sedangkan dua tahap yang lain, yaitu operasional konkret (7–11 tahun) dan operasional formal (11–dewasa), akan kita bicarakan pada masa awal pubertas dan masa remaja.

Menurut Jean Piaget, perkembangan manusia melalui empat tahap perkembangan kognitif dari lahir sampai dewasa. Setiap tahap ditandai dengan munculnya kemampuan intelektual baru di mana manusia mulai mengerti dunia yang bertambah kompleks.

Tabel 2.1
Tahap-Tahap Perkembangan Kognitif Menurut Piaget

Tahap-Tahap	Umur	Kemampuan
Sensori-motorik	0 – 2 tahun	Menunjuk pada konsep permanensi objek, yaitu kecakapan psikis untuk mengerti bahwa suatu objek masih tetap ada. Meskipun pada waktu itu tidak tampak oleh kita dan tidak bersangkutan dengan aktivitas pada waktu itu. Tetapi, pada stadium ini permanen objek belum sempurna.
Praoperasional	2 – 7 tahun	Perkembangan kemampuan menggunakan simbol-simbol yang menggambarkan objek yang ada di sekitarnya. Berpikirnya masih egosentris dan berpusat.
Operasional	7 – 11 tahun	Mampu berpikir logis. Mampu konkret memperhatikan lebih dari satu dimensi sekaligus dan juga dapat menghubungkan dimensi ini satu sama lain. Kurang egosentris. Belum bisa berpikir abstrak.
Operasional formal	11 th. – dewasa	Mampu berpikir abstrak dan dapat menganalisis masalah secara ilmiah dan kemudian menyelesaikan masalah.

Piaget berpendapat bahwa anak-anak tidak sesederhana orang dewasa yang kurang tahu. Sebaliknya orang dewasa tidak sesederhana anak yang berpengetahuan banyak. Piaget percaya bahwa anak yang lebih dewasa mempunyai perkembangan kognitif yang lebih luas. Mereka mempunyai pengalaman yang lebih luas dan dapat memproses informasi dengan cara-cara yang lebih berpengalaman, karena

perkembangan biologi dan perkembangan adaptasi dari struktur kognitif.

1) *Tahap sensori motorik (0 – 2 tahun)*

Tahap pertama dari perkembangan kognitif adalah ketidaktepatan objek (permanensi objek) yang belum penuh berkembang. Permanensi objek menunjuk pada kemampuan untuk menghadirkan objek, apakah ini ada atau tidak. Menurut Piaget, permanensi objek diperlukan sebelum anak dapat menyelesaikan masalah, atau sebelum mereka berpikir dengan apa yang dikeluarkan dari dalam otak mereka, dan menggunakan simbol-simbol mental atau kesan-kesan.

Lihat sekeliling kita, apakah kita melihat sebuah pohon beringin? Jika kita di rumah (tidak ada pohon beringin yang dibuat kerdil atau bonsai), tentu kita tidak dapat melihat pohon beringin, tetapi kita dapat secara mental menggambarkan pada diri sendiri, seperti apa pohon beringin itu. Kita juga dapat berpikir dengan menghadirkan simbol huruf pohon beringin, atau kita mungkin dapat betul-betul melukis pohon beringin dengan berpegang pada objek secara mental. Kalau kita tidak pernah melihat pohon beringin, kita pun dapat menggambarkan pohon beringin walaupun tidak persis betul, karena kita sebetulnya punya potensi untuk menghadirkan objek. Jelasnya, kita dapat menangkap suatu objek secara *tepat* atau *permanensi*, bahkan ketika benda itu tidak ada. Tanpa kesan mental, dengan simbol atau gambar untuk menghadirkan sebuah objek, kita tidak dapat berpikir tentang benda itu karena kita tidak mempunyai cara bagaimana menghadirkan suatu objek dari dalam kita sendiri. Jadi, dengan kata lain tanpa ketepatan objek ini kita akan *keluar dari pikiran kita*.

Piaget berpendapat bahwa pada permulaan tahap sensori motorik pada bayi, mula-mula belum tampak sehingga belum dapat berpikir. Tetapi, ketika kemudian ketepatan objek terjadi

dan berkembang penuh, bayi akan memasuki tahap sensorimotor.

2) *Tahap praoperasional (2 - 7 tahun)*

Perbedaan penting antara tahap sensori motorik dan tahap praoperasional adalah pada perkembangan dan penggunaan simbol dan kesan dari dalam (internal). Perkembangan pikiran, seperti pembentukan ketepatan objek, ditandai dengan dipisahkannya garis antara tahap sensori motorik dan tahap praoperasional. Pikiran yang ada dalam otak mungkin sebagai tanda dari kesadaran diri.

Dalam tahap praoperasional, anak menunjukkan penggunaan fungsi simbol yang lebih besar. Perkembangan bahasa bertambah secara dramatis dan permainan imajinasi menjadi lebih tampak. Perbedaan lain yang dapat dilihat selama tahap ini adalah bahwa anak-anak dapat meniru tingkah laku orang lain sesudah beberapa waktu yang lalu. Ini menunjukkan bahwa mereka mempunyai cara-cara simbolik bagaimana mengingat tingkah laku orang lain yang dianggap sebagai model. Semua kegiatan ini menunjukkan bahwa kognitif dari dalam adalah perantara antara stimuli yang datang dan respons yang timbul. Pemikiran anak-anak dalam tahap praoperasional terbatas, karenanya mereka cenderung egosentrис atau memikirkan dirinya sendiri. Dengan egosentrис, Piaget tidak bermaksud menunjukkan bahwa anak-anak mementingkan dirinya sendiri, tetapi yang dia maksudkan ialah mereka merasa bahwa dunia milik mereka dalam konteks mereka.

Berpikir egosentrис adalah salah satu keterbatasan yang dihadapi oleh anak-anak dalam tahap praoperasional. Keterbatasan tambahan adalah ketidakmampuan mereka untuk memahami lebih dari satu aspek masalah pada waktu yang sama. Piaget menyebut keterbatasan kognitif ini sebagai kegagalan yang wajar, karena anak cenderung hanya

memusatkan pada satu aspek masalah. Dengan hanya memusatkan pada satu masalah ini, anak akan cenderung memakai intuisi, dan tidak dengan logika dalam menyelesaikan masalah.

Contoh seorang anak yang berusia empat tahun. Kepadanya diberikan dua gelas pendek berisi air yang isinya sama banyak. Kemudian, yang satu gelas lagi dituang ke dalam gelas yang lebih kecil tetapi tinggi, sehingga air itu menjadi lebih tinggi. Anak ditanya, yang manakah yang lebih banyak, air yang ada di gelas pertama atau yang di gelas kecil tetapi lebih tinggi. Dia menjawab yang ada di gelas yang tinggi tetapi kecil. Orang dewasa dapat memahami lebih dari satu aspek dalam waktu yang sama, sedangkan anak pada tahap ini belum dapat melakukan. Hampir sebagian besar dari mereka tetap dalam perkembangan kognitif tahap praoperasional sampai mereka berumur 7 – 8 tahun.

3. Perkembangan Bahasa

Kira-kira umur satu tahun, anak-anak dalam waktu yang pendek dapat merespons kata-kata, seperti *tidak* atau *ya*. Segera sesudah itu, hubungan pertama antara kata-kata dan objek dibentuk, dan anak-anak dapat mengucapkan kata-kata, seperti *Bapak*, *Mama*, *Papa*. Antara umur satu setengah sampai dua tahun, anak-anak mulai dapat berjalan. Pada saat itu, perbendaharaan kata mereka meliputi 24 sampai 200 kata.

Pada mulanya, anak hanya mengucapkan satu kata, misalnya *pergi*, *naik*, atau *jalan*. Segera sesudah itu mereka mulai mengatur kata-kata dalam kalimat dengan menggunakan dua kata yang sederhana yang disebut *telegraphic speech*, yaitu *papa pergi*, *ingin minum*. Dari kata ini, tumbuh keterampilan berbahasa dan perbendaharaan kata sekitar 8.000 kata, dan mereka dapat menggunakannya dalam bahasa sekitar 4.000 kata ketika mereka masuk sekolah dasar.

Perkembangan bahasa verbal atau bahasa yang diucapkan tidak hanya memerlukan belajar kata-kata, tetapi juga belajar tata bahasa dan aturan-aturan dalam membuat kalimat. Kalimat pertama biasanya terdiri dari dua kata (*ingin susu*, *melihat burung*), tetapi mereka segera membentuk kalimat yang lebih kompleks dan juga memakai nada suara tinggi rendah, yaitu *Ke mana Ibu pergi?*

Pada usia sekitar 5–6 tahun, anak-anak sering bermain dengan bahasa atau bereksperimen dengan aturan-aturan dan pola-pola bahasa. Sering eksperimen ini meliputi perubahan suara, pola, dan arti, misalnya “*Ah, jangan diganggu, nenek sudah tua.*” Anak akan menjawab: “*Ah, nenek belum aut.*” Anak-anak juga sering mengubah kata untuk menciptakan kata-kata baru, ritme, dan kalimat-kalimat lucu.

Dalam hal membaca, anak-anak yang belum sekolah mulai mengerti bahasa tulisan. Dengan mulai dari melihat huruf, anak-anak dapat mulai menerka-nerka bagaimana bunyinya. Pada masa ini, sebaiknya anak-anak mulai dirangsang untuk membaca dengan menyediakan buku-buku dan majalah anak-anak. Jika sering membaca, secara dramatis anak yang berumur 3 atau 4 tahun akan bertambah pengertiannya dalam membaca cerita yang sangat sederhana. Tetapi, bagaimana pun juga tetap ada variasi dalam kematangan anak untuk siap membaca pada umur tertentu.

4. Perkembangan Sosioemosional

Perkembangan sosial pada masa kanak-kanak tumbuh dari hubungan mereka yang erat dengan orang tua atau pengasuh-pengasuh lain, termasuk anggota keluarga. Interaksi sosial diperluas dari rumah ke tetangga, dan dari taman kanak-kanak ke sekolah dasar.

Orang tua selalu mempunyai pengaruh yang paling kuat pada anak-anak. Setiap orang tua mempunyai gaya tersendiri

dalam hubungannya dengan anak-anaknya, dan ini mempengaruhi perkembangan sosial anak-anak. Diane Baumrind (1983) meneliti gaya atau cara orang tua dalam mendidik anak-anaknya. Dia mengidentifikasi tiga gaya orang tua yang bervariasi, meliputi tingkat kontrol orang tua terhadap anak, kejelasan komunikasi orang tua dan anak, dan tuntutan orang tua kepada anak untuk menjadi matang.

Orang tua yang otoriter (*authoritarian parents*) melarang anak dengan mengorbankan otonomi anak. Orang-orang tua ini tidak mendorong sikap memberi dan menerima (*give and take*). Mereka menganggap bahwa seharusnya anak-anak menerima otoriter orang tua tanpa pertanyaan dan cenderung keras. Sebaliknya, orang tua yang membiarkan (*permissive*) adalah orang tua yang memberikan kebebasan sebanyak mungkin kepada anak mereka dan menempatkan harapan-harapan kepada anak mereka. Orang tua yang *authoritative* mencoba menghargai kemampuan anak secara langsung pada waktu anak bertingkah laku. Tetapi pada waktu yang sama menunjukkan standar tingkah laku mereka sendiri, dan mengharapkan agar standar ini bertemu dengan standar anak. Orang tua yang *authoritative* (dapat dipercaya) bersikap hangat, tetapi juga menuntut. Perlu dicatat bahwa dua kata yang sama *authoritarian* dan *authoritative* menggambarkan gaya orang tua yang sangat berbeda.

Baumrind (1973, 1980) menyimpulkan bahwa orang tua yang paling efektif lebih sering memilih gaya *authoritative*. Orang tua yang dapat dipercaya cenderung mempunyai anak yang mandiri, bersahabat, bekerja sama dengan orang tua, tegas, harga diri yang tinggi, dan berorientasi pada prestasi. Sebaliknya, orang tua otoriter atau sangat *permissive* cenderung mempunyai anak yang kurang dalam sifat-sifat yang disebutkan sebelumnya. Penemuan Baumrind menekankan pentingnya peranan orang tua dalam mengontrol dan memberikan pujian atas tingkah laku anak yang baik,

memberikan tanggung jawab yang diperlukan, dan mengharapkan anak-anak bertindak dengan cara-cara yang matang. Orang tua yang efektif dalam mempengaruhi anak akan memberikan alasan mengapa mereka menuntut anaknya. Mereka juga mengatakan kepada anak-anak mengenai harapan-harapan dan pendapat, sehingga standar yang mereka anut dapat bertemu dengan standar anak-anak mereka.

Pada masa awal anak-anak, teman sebaya mempunyai pengaruh yang kuat dalam perkembangan anak. Dalam beberapa hal, hubungan antara anak-anak dan teman sebaya berbeda dengan hubungan mereka dengan orang dewasa. Yang paling penting dalam berhubungan dengan teman sebaya, anak-anak dapat menilai diri mereka sendiri, menyampaikan pendapat mereka, dan berdiskusi tentang pandangan mereka yang berbeda.

Konflik di antara teman sebaya akan membuat mereka melihat bahwa teman lain juga punya pikiran, perasaan, dan pandangan yang berbeda. Konflik juga dapat mempertinggi daya sensitif anak terhadap akibat tingkah laku mereka terhadap teman lain. Interaksi yang sukses dengan teman sebaya memerlukan komunikasi dan keterampilan yang khusus, seperti memprakarsai interaksi, memelihara hubungan, dan menyelesaikan konflik. Hasil penelitian menunjukkan anak yang kurang populer, kurang keterampilan sosial, dan kelihatannya tidak tahu jenis tingkah laku apa yang paling tepat dalam situasi yang berbeda (Asher *et al.*, 1987; Asher *et al.*, 1992).

Untuk itu, guru dapat membantu anak-anak yang mempunyai kesulitan sosial dengan mengatur situasi kelas yang akan membantu mereka memperbaiki keterampilan sosialnya. Interaksi teman sebaya dapat didorong dengan menggunakan kelompok kecil permainan dan materi bahan pelajaran yang melibatkan banyak anak dan kegiatan, seperti sosiodrama.

5. Perkembangan Moral

Masyarakat tidak dapat berfungsi tanpa aturan-aturan yang menyatakan bagaimana orang berkomunikasi dengan baik dengan orang lain, bagaimana orang bergaul dengan orang lain, dan bagaimana menghindari supaya tidak melukai orang lain. Belajar berperilaku dengan cara yang disetujui masyarakat merupakan proses yang panjang, lama, dan terus berlanjut sampai masa remaja.

Belajar berperilaku merupakan salah satu tugas perkembangan yang penting di masa kanak-kanak. Jika kita berada di tengah anak-anak yang sedang bermain dan kita mencoba untuk memperhatikan, mereka terlihat sudah tahu tentang aturan-aturan permainan. Apakah aturan itu benar atau salah tidak menjadi soal. Hal ini juga terjadi jika kita dapat mengingat kembali saat kita di SMP atau SMA. Kita mungkin *shocked* ketika menemukan bahwa orang kadang-kadang melanggar aturan atau hukum untuk satu tujuan, dan bahwa aturan yang diterapkan untuk beberapa orang mungkin tidak diterapkan untuk semua orang. Pengalaman-pengalaman ini mungkin mengubah konsep kita tentang aturan-aturan atau hukum. Ide dari hukum kita mungkin juga berubah ketika kita belajar bagaimana aturan atau hukum dibuat. Orang bertemu, berdebat, dan memberikan suara; hukum yang dibuat satu tahun yang lalu dapat berubah pada tahun yang akan datang.

Seperti kita ketahui, anak-anak berbeda dengan orang dewasa dalam hal perkembangan kognitif dan pribadi. Mereka juga berbeda dalam hal pertimbangan moral. Piaget mempelajari perbedaan ini dengan memperhatikan anak-anak yang sedang bermain salah satu permainan. Pertama, kita akan melihat pada dua tahap dari perkembangan moral yang digambarkan oleh Piaget. Kemudian kita akan membicarakan teori perkembangan yang sama yang digambarkan oleh

Lawrence Kohlberg. Ada hubungan antara tahap perkembangan kognitif dan kemampuan untuk mempertimbangkan masalah-masalah moral. Kohlberg percaya bahwa perkembangan struktur yang logis yang disampaikan Piaget adalah penting, walaupun tidak memuaskan kemajuan dalam bidang pertumbuhan moral dan pertimbangan-pertimbangannya.

5.1 Teori Perkembangan Moral Piaget

Piaget menghabiskan waktu untuk memperhatikan anak-anak bermain kelereng dan menanyakan kepada mereka tentang aturan permainan. Dia merasa bahwa dengan mengerti bagaimana anak-anak mempertimbangkan tentang aturan, dia dapat mengerti perkembangan moral mereka.

Hal pertama yang dia temukan adalah bahwa kira-kira sebelum anak berumur 6 tahun, tidak ada aturan yang benar. Anak-anak dengan umur kira-kira 2 tahun bermain kelereng secara sederhana. Dari 2 sampai 6 tahun mereka mengexpresikan kesadaran tentang aturan, tetapi tidak mengerti kebutuhan untuk mengikuti aturan. Ide tentang “menang” dalam permainan juga tidak tampak, atau jika itu tampak bukan karena “aturan”.

Antara umur 6 sampai 10 tahun, Piaget menemukan bahwa anak-anak mulai mengetahui adanya aturan-aturan, walaupun mereka sering tidak konsisten dalam mengikuti aturan tersebut. Pada umur ini, anak juga tidak mengerti bahwa aturan dari satu permainan kadang-kadang bisa diubah. Walau demikian, mereka melihat bahwa aturan-aturan seperti dipaksakan oleh orang tua yang kedudukannya lebih tinggi dan tidak berubah. Masa ini tidak sampai umur 10 atau 12 tahun, di mana Piaget menemukan bahwa anak-anak secara sadar menggunakan dan mengikuti aturan. Anak-anak mengerti bahwa aturan-aturan yang ada diperlukan untuk mengurangi perselisihan di antara pemain. Mereka mengerti

bahwa aturan adalah sesuatu yang sederhana, di mana setiap orang menyetujui, dan karena itu jika setiap orang setuju untuk mengubahnya, aturan itu dapat diubah.

Karena bayi dan anak-anak TK belum mempunyai konsepsi aturan, maka moral bagi mereka tidak ada. Pada saat lahir tidak ada anak yang memiliki hati nurani atau skala moral. Tiap bayi yang baru lahir dapat dianggap amoral. Dan tidak seorang anak pun dapat diharapkan untuk mengembangkan kode moral sendiri. Jadi, tahap-tahap perkembangan moral Piaget baru dimulai kira-kira umur 6 tahun, ketika anak-anak mulai membuat transisi dari tahap praoperasional ke pikiran konkret operasional. Piaget memikirkan bahwa ada dua tahap perkembangan moral. Piaget melabelkan tahap pertama perkembangan moral adalah *heteronomous morality*; juga disebut tahap *moral realism* atau *morality of constraint*. *Heteronomous* berarti tunduk pada peraturan yang berlaku tanpa penalaran dan penilaian. Selama masa periode ini, anak-anak kecil secara konsisten dihadapkan kepada orang tua dan orang dewasa lain yang mengatakan kepada mereka apa yang boleh dilakukan dan apa yang tidak boleh dilakukan. Bila melanggar aturan, secara otomatis mendapat hukuman. Orang jahat akan mendapat hukuman. Hal-hal ini membuat anak percaya bahwa aturan moral harus ditepati dan tidak bisa berubah.

Tahap kedua dilabelkan sebagai tahap moralitas otonomi (*autonomous morality*) atau moralitas atas kerja sama atau hubungan timbal balik (*morality of cooperation*). Ini timbul sebagai akibat berkembangnya dunia sosial anak yang makin luas, termasuk dunia anak remaja bersama kelompok-kelompoknya. Dengan berinteraksi dan bekerja sama terus-menerus dengan orang lain, pikiran tentang moral mulai berubah. Anak menilai perilaku atas dasar tujuan yang mendasarinya. Tahap ini biasanya dimulai antara umur 7 atau 8 tahun dan berlanjut sampai umur 12 atau lebih. Antara umur

5 dan 7 atau 8, konsep anak tentang keadilan berubah. Gagasan tentang benar atau salah yang diajarkan orang tua secara bertahap dimodifikasi. Bagi anak umur 5 tahun, berbohong adalah salah, tetapi anak yang lebih besar berbohong tidak salah dalam situasi tertentu sehingga bohong tidak selalu “buruk”. Tahap moralitas otonomi bertepatan dengan tahap operasi formal. Ini memungkinkan anak untuk melihat masalahnya dari berbagai sudut pandang dan mempertimbangkan berbagai faktor untuk menyelesaiannya.

5.2 Teori Perkembangan Moral Kohlberg

Teori perkembangan moral Kohlberg adalah suatu perbaikan dan perluasan dari teori Piaget dengan memberi tiga tingkatan perkembangan moral. Masing-masing tingkat ada dua tahap.

Pada tingkat pertama, yaitu *moralitas prakonvensional (preconventional level)* yang mirip bentuk dan isi dari tahap *heteronomous morality* Piaget, perilaku anak tunduk pada kendali orang tua atau eksternal. Pada tahap pertama tingkat ini, anak berorientasi pada kepatuhan dan hukuman. Pada tahap kedua, anak menyesuaikan diri terhadap harapan sosial untuk memperoleh penghargaan.

Tingkat kedua disebut *moralitas konvensional (conventional level)*. Pada tahap pertama tingkat ini, anak menyesuaikan dengan peraturan untuk mendapatkan persetujuan orang lain dan mempertahankan hubungan dengan mereka. Pada tahap kedua tingkat ini, anak menyetujui bila kelompok sosial menerima peraturan yang sesuai bagi seluruh anggota kelompok. Mereka harus berbuat sesuai dengan peraturan itu supaya terhindar dari kecaman sosial.

Pada tingkat ketiga, oleh Kohlberg diberi nama *moralitas pascakonvensional (postconventional level)*. Tingkat terakhir ini menunjukkan bahwa dalam stadium operasional formal, moralitas akhirnya berkembang sebagai pendirian pribadi, jadi tidak tergantung pada pendapat konvensional yang ada.

6. Pengajaran Sebelum Sekolah dan di Taman Kanak-Kanak

6.1 Mendorong Perkembangan Kognitif dan Bahasa

Implikasi yang paling jelas dari perkembangan kognitif teori Piaget ialah pandangan dunia anak kecil berbeda dengan pandangan anak yang lebih dewasa dan orang tua. Konsekuensinya, teori Piaget sering digunakan untuk memutuskan kesiapan anak dalam kegiatan khusus.

Teori Piaget juga digunakan untuk tujuan pendidikan. Ide-ide Piaget untuk anak pada masa awal sekolah adalah mendorong anak untuk membentuk konsep yang tepat. Perkembangan kognitif tidak hanya berisi kumpulan-kumpulan informasi yang terpisah-pisah, tetapi lebih pada pembentukan kerangka kerja untuk mengerti lingkungan. Guru harus melayani sebagai model dalam menyelesaikan masalah dengan anak, dan berbicara dengan mereka tentang proses penyelesaian masalah dan tentang hubungan antara kegiatan dan hasil. Guru-guru harus sebagai narasumber, tetapi tidak bersikap otoriter yang memaksakan jawaban yang benar. Anak-anak harus bebas untuk membentuk pengertian mereka sendiri.

Pendidik juga harus belajar dari anak-anak. Mengobservasi anak selama mereka melakukan tugas dan mendengarkannya dengan sungguh-sungguh dan hati-hati dengan pertanyaan-pertanyaan yang diajukan, dapat mengungkapkan banyak hal tentang apa yang mereka minati dan tentang tingkat berpikir mereka. Penyelesaian anak-anak terhadap suatu masalah dan pertanyaan-pertanyaan mereka dalam mengungkapkan sudut pandangnya, dan dengan mengobservasi secara sensitif, dapat membantu guru lebih respons terhadap perspektif perkembangan anak-anak.

Banyak implikasi pendidikan yang berasal dari penelitian perkembangan bahasa anak ditemukan dari dua sumber

tingkah laku orang tua, yang mendorong perkembangan bahasa lisan dan mempelajari anak-anak kecil yang belajar membaca, tanpa pengajaran formal. Rekomendasi yang paling sering antara lain membacakan cerita untuk anak-anak, menyediakan buku-buku, menyediakan bermacam-macam alat tulis, mendorong membaca dan menulis, serta memberikan respons kepada anak-anak tentang tulisan, kata, dan ejaan.

Guru dapat mendorong anak-anak untuk melakukan kegiatan yang bersifat seni, misalnya melukis atau melihat lukisan. Ini dapat membantu perkembangan pengertian abstrak yang diperlukan untuk mengerti bahasa simbolik.

Guru dapat mendorong keterlibatan anak-anak dengan membacakan suatu cerita atau hal-hal yang bersifat ilmiah. Dalam suatu kelompok kecil, anak-anak dibiarkan untuk memilih buku yang sesuai dengan minat mereka dengan bersama-sama melihat gambar dan siap menjawab pertanyaan-pertanyaan. Pengalaman ini tidak dapat terjadi dengan mudah jika guru hanya duduk di muka kelas sambil membaca untuk semua anak.

6.2 Mendorong Perkembangan Sosioemosional

Guru taman kanak-kanak sebaiknya memberikan berbagai macam bahan pelajaran berupa boneka, balok-balok, pensil berwarna, dan ruang bermain yang mendorong untuk bermain bersama. Permainan kelompok dapat membuat anak-anak berkembang tentang aturan dalam bermain.

Karena berpikir dalam tahap praoperasional yang masih tetap berkaitan dengan kegiatan, kegiatan kerja sama harus konkret dan dapat diobservasi. Kamil dan Devries (1978) menekankan pentingnya sesedikit mungkin campur tangan orang dewasa. Mendukung interaksi kerja sama teman sebaya dan menyelesaikan konflik di antara mereka merupakan penerapan sosial dari pandangan Piaget. Bermain dengan

teman sebaya secara wajar, membiarkan anak-anak menyatakan sudut pandangan pribadi mereka, dan juga mendorong orientasi moralitas kelompok berdasarkan pada kerja sama, diakui sebagai akar perkembangan moralitas.

7. Pengajaran di Sekolah Dasar

Anak-anak mempunyai keterampilan kognitif dan sosial yang dibutuhkan untuk belajar, tetapi mereka belum sampai pada "masa-masa krisis remaja". Oleh karena itu, pengajaran masih harus tetap berdasarkan sifat-sifat atau ciri-ciri perkembangan pada masa umur sekolah dasar.

Satu prinsip yang penting adalah bahwa sebagian besar anak-anak di SD masih dalam tahap perkembangan operasional konkret. Karena itu, mereka kurang mampu untuk berpikir abstrak seperti masa remaja. Ini berarti bahwa pengajaran di SD harus sekonkret mungkin dan betul-betul dialami. Pelajaran ilmu pengetahuan sebaiknya meliputi meraba, membentuk, memanipulasi, mengalami, dan merasakan. Pelajaran ilmu sosial sebaiknya meliputi karya wisata, mengundang ahli, bermain peran, dan berdiskusi. Seni bahasa dan aktivitas membaca sebaiknya meliputi mencipta, membayangkan, dan menulis karangan. Pelajaran matematika sebaiknya menggunakan objek konkret untuk menunjukkan konsep dan membiarkan siswa memanipulasi objek mewakili prinsip-prinsip matematika. Penekanannya pada penggunaan matematika untuk menyelesaikan masalah-masalah dalam kehidupan sehari-hari secara nyata, seperti pelajaran simulasi membeli barang-barang dan menerima uang kembali atau mengelola sebuah toko atau bank. Aktivitas ini memberikan siswa konsep-konsep mental secara konkret yang sedang mereka pelajari.

Terutama di kelas-kelas satu dan dua SD, anak-anak butuh untuk dapat menghubungkan konsep dan informasi bagi



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.

diperlukan banyak latihan. Ketika anak mulai masuk sekolah, mereka telah mengembangkan banyak keterampilan dasar yang dibutuhkan untuk keseimbangan, seperti berlari, meloncat, melempar, dan memanjat. Walaupun pada umumnya pada masa ini mereka sehat, tetapi tidak semua anak betul-betul sehat. Untuk menanggulangi penyakit-penyakit yang biasanya menyerang mereka seperti campak, cacar, dipteria, dan polio, anak-anak dilindungi dengan suntikan imunisasi.

Pada umur kira-kira 9–10 tahun banyak anak perempuan yang tumbuh terus sampai mereka berumur 18 tahun, atau berakhir sampai pubertas. Pertumbuhan ini dimulai dengan makin panjangnya tangan dan kaki secara cepat. Masa ini tidak dibarengi dengan perubahan ukuran tubuh mereka. Tampaknya, hanya tangan dan kaki mereka saja yang panjang. Tumbuhnya tulang ini terjadi sebelum perkembangan yang ada hubungannya dengan otot dan tulang rawan. Anak-anak pada saat ini kadang-kadang kehilangan beberapa koordinasi, dan kekuatan mereka menjadi canggung atau kikuk, atau kadang-kadang merasa bingung mengapa mereka kurang terkoordinasi bila dibandingkan saat mereka berumur 7–8 tahun. Pada anak perempuan sudah mulai tumbuh buah dada dan rambut pada alat kelaminnya.

Saat mulai menginjak umur 11–12 tahun, hampir semua anak perempuan telah tumbuh otot dan tulang rawan pada anggota badan mereka. Pada saat ini, anak perempuan mulai matang dan mendapatkan kembali kekuatan dan koordinasi mereka, karena sebagian besar anak perempuan pada umur ini telah mulai tumbuh, dan akhir umur 11 tahun mereka lebih tinggi, lebih berat, dan lebih kuat daripada anak laki-laki. Pada umur 13 tahun hampir semua anak perempuan mendekati puncak pertumbuhan dan anak laki-laki yang mulai matang dilanjutkan perlahan-lahan dan tetap tumbuh sampai akhir anak-anak. Anak perempuan akan mulai datang bulan atau



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.

tingkah laku dan sebagai *social reinforcement*, seperti yang sering mereka lihat pada keluarga mereka sendiri. Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa anak-anak telah mempercayakan teman-temannya sebagai sumber sosial dan sebagai pemberi dukungan moral (Bemdt & Perry, 1986).

Masalah emosi yang berhubungan dengan perkembangan fisik, kognitif, dan sosial dari anak-anak ini adalah umum. Walaupun praremaja pada umumnya bahagia dan optimis, mereka juga mempunyai banyak ketakutan, seperti:

- 1) tidak diterima oleh kelompoknya,
- 2) tidak mempunyai sahabat,
- 3) dihukum oleh orang tua mereka,
- 4) mempunyai orang tua yang bercerai,
- 5) tidak melaksanakan tugas sekolah, dan
- 6) sakit hati.

Emosi lain dari masa ini meliputi marah (ketakutan tidak dapat mengontrol kemarahannya), merasa bersalah, frustrasi, dan iri hati. Praremaja memerlukan bantuan dalam menyadari bahwa emosi-emosi ini adalah sesuatu yang wajar sebagai bagian dari pertumbuhan mereka.

C. PERKEMBANGAN SELAMA MASA REMAJA

Masa perkembangan remaja dimulai dengan masa puber, yaitu umur kurang lebih antara 12–14 tahun. Masa puber atau permulaan remaja adalah suatu masa saat perkembangan fisik dan intelektual berkembang sangat cepat. Pertengahan masa remaja adalah masa yang lebih stabil untuk menyesuaikan diri dan berintegrasi dengan perubahan permulaan remaja, kira-kira umur 14 tahun sampai umur 16 tahun. Remaja akhir yang kira-kira berumur 18 tahun sampai umur 20 tahun ditandai dengan transisi untuk mulai



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.

kelompok remaja, diperlukan untuk perkembangan berpikir secara operasional.

Walaupun berpikir secara konkret, anak juga merupakan kekuatan besar, tetapi tetap mempunyai batasan-batasan. Batasan ini sedikit, tetapi penting. Perkembangan berpikir secara operasional mengatasi kelemahan ini. Remaja yang mencapai tahap ini mencapai tingkat berpikir setingkat orang dewasa.

2.2 Sistem Kombinasi

Dalam tugas ini, subjek diminta untuk melihat empat gelas cairan jernih dengan label 1, 2, 3, dan 4, dan satu gelas kecil dengan label g (lihat gambar 2.1). Penguji atau tester memperlihatkan satu gelas untuk menerangkan bahwa gelas ini berisi cairan yang diambil dari satu atau lebih dari gelas 1, 2, 3, dan 4. Tester menambah beberapa tetes cairan dari gelas yang berlabel g. Kemudian, cairan dari gelas itu berubah warna dari jernih menjadi kuning tua. Subjek ditanya untuk menemukan cairan mana yang ada di dalam gelas tes itu sehingga dapat menghasilkan warna kuning tua?

Anak yang mempunyai pendekatan atau tipe berpikir secara konkret akan menyelesaikan tugasnya dengan mencoba setiap gelas yang berisi bahan kimia itu secara bergiliran. Namun, tak satu pun dari campuran cairan itu yang menghasilkan warna. Mereka mencoba mengombinasikan 1 dan 2, 3 dan 4. Tidak satu pun campuran ini yang menghasilkan warna. Kadang-kadang gelas 1 dan 3 dicoba, tetapi juga tidak menghasilkan warna. Anak-anak ini kemudian ditanya untuk melihat apakah ada salah satu kombinasi lain yang dapat dicampur? Anak-anak yang berpikir konkret operasional mencoba mengombinasikan secara random, atau tidak random, dan sulit untuk menerangkan hasilnya.

Remaja yang mempunyai tahap berpikir formal operasional cepat menyadari bahwa ada keterbatasan sejumlah kombinasi



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



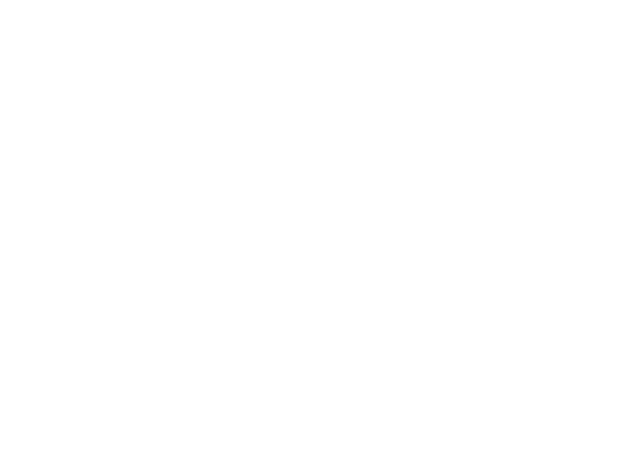
You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



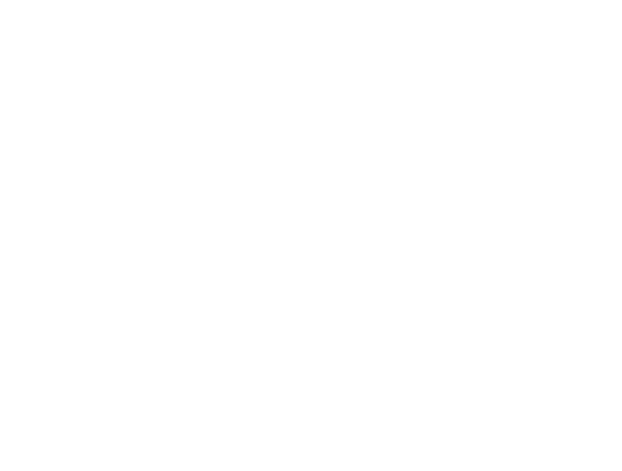
You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.

Formal-operation period	tahap dimulainya penalaran hipotetik yang matang. Masa ini dimulai pada usia 11 atau 12 tahun dan berlanjut sampai dewasa yang ditandai dengan kemampuan menyusun hipotesis mengenai situasi multifaktor yang rumit dan mengujinya secara sistematis.
Formative test	mengukur prestasi siswa sebelum atau selama pengajaran yang bertujuan untuk merencanakan pengajaran atau mengukur kemajuan siswa.
Generalization	fenomena pemberian respons oleh suatu organisme terhadap situasi yang serupa dengan situasi di mana orang tersebut telah dibiasakan.
Hierarchy of needs	klasifikasi Maslow tentang kebutuhan manusia.
Hypothesis	suatu pernyataan tentang hubungan di antara variabel-variabel.
Independent variable	suatu variabel yang dimanipulasi atau dimodifikasi dalam suatu studi eksperimen.
Index of difficulty	rasio dari sejumlah siswa yang menjawab satu item dengan benar dibagi dengan jumlah siswa yang dites. Digunakan dalam analisis item.
Information-processing system	melalui struktur kognitif tempat informasi dialirkan, dikontrol, dan ditransformasikan selama proses belajar.
Instructional objectives	tujuan atau hasil yang diinginkan dari pengajaran.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.

Table of specification	sebuah tabel yang memuat tentang perperincian materi.
Task analysis	memilah tugas ke dalam subketerampilan dasar.
Taxonomi of educational objective	inspirasi tujuan Bloom dari tugas yang sederhana ke tugas yang lebih kompleks.
Teacher-made test	tes prestasi yang dibuat oleh guru kelas untuk mengukur tujuan khusus atau tujuan dari satu pengajaran khusus.
Time out	memindah seorang siswa dari situasi tingkah laku yang tidak diinginkan <i>di-reinforced</i> menuju tingkah laku beserta imbalan/proporsi yang dikehendaki oleh penilai.
Token economy	<i>me-reinforced</i> siswa melalui penggunaan prosedur modifikasi tingkah laku; terutama dengan menyediakan token-token yang kemudian dapat ditukar dengan beberapa <i>reinforcement</i> .
Token-reinforcement	suatu program tingkah laku di mana siswa mendapatkan token untuk tingkah laku yang tepat. Token dapat ditukar dengan mainan, makanan, waktu bebas, dan sebagainya.
Unconditioning response	<i>classical conditioning</i> merupakan reaksi alamiah organisme terhadap <i>unconditioning stimulus</i> .
Unconditioning stimulus	stimulus tak bersyarat. Stimulus yang membangkitkan respons tertentu tanpa melakukan latihan atau pembiasaan sebelumnya.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.



You have either reached a page that is unavailable for viewing or reached your viewing limit for this book.

SRI ESTI WURYANI DJIWANDONO

PSIKOLOGI PENDIDIKAN

**edisi
revisi**

Psikologi mempelajari tingkah laku dan pengalaman manusia. Tetapi sebetulnya, tingkah laku dan pengalaman manusia sangat luas dan kompleks. Untuk itu, ahli psikologi tidak hanya mempelajari atau mencoba untuk mengerti tingkah laku manusia secara sederhana, tetapi berpikir tentang berbagai faktor yang melibatkan tingkah laku.

Apakah psikologi pendidikan itu? Psikologi pendidikan adalah ilmu yang mempelajari tentang belajar, pertumbuhan, dan kematangan pribadi, serta menerapkan prinsip ilmiah tentang reaksi manusia yang memengaruhi proses mengajar-belajar.

Psikologi pendidikan mencoba untuk membantu siswa dengan menerapkan pengertian metode psikologi untuk menyelesaikan masalah dalam situasi mengajar-belajar. Oleh karena itu, Psikologi Pendidikan menjadi referensi penting yang dapat membantu para pengajar (guru) menemukan solusi dalam mengatasi problem mengajar-belajar.

Referensi Psikologi



PT Gramedia Widiasarana Indonesia
Kompas Gramedia Building
Jl. Palmerah Barat No. 33-37, Jakarta 10270
Telp. (021) 536 50110 - 536 50111
Fax: ext. 3315/3327/3303
www.grasindo.co.id

ISBN 9789797595050



9 789797 595050

No. Produk 501 06 160