

DESMITA

PSIKOLOGI PERKEMBANGAN



Pengantar

PROF. DR. H.J. SAMSUNUWIYATI MAR'AT, S.Psi.



PENERBIT PT REMAJA ROSDAKARYA BANDUNG

DESMITA

PSIKOLOGI PERKEMBANGAN



Pengantar

PROF. DR. HJ. SAMSUNUWYATI MAR'AT, S.Psi.



PENERBIT PT REMAJA ROSDAKARYA BANDUNG

RR.PK0074-06-2010

PSIKOLOGI PERKEMBANGAN

Penulis: Desmita
Layout: Wawan Bawani

Desainer Sampul: Iman Taufik

Diterbitkan oleh **PT REMAJA ROSDAKARYA**

Jl. Ibu Inggit Garnasih No. 40, Bandung 40252

Tlp. (022) 52020287, Faks. (022) 5202529

e-mail: rosdakaryar@rosda.co.id

website: www.rosda.co.id

Anggota Ikapi

Cetakan pertama, April 2005

Cetakan kedua, September 2006

Cetakan ketiga, September 2007

Cetakan keempat, Juni 2008

Cetakan kelima, Oktober 2009

Cetakan keenam, Oktober 2010

Hak cipta dilindungi undang-undang pada Penulis
Dicetak oleh PT Remaja Rosdakarya Offset - Bandung

ISBN 979-692-385-8

Gambar pada ilustrasi sampul diambil dan diolah kembali dari ilustrasi
Buah pada Tabloid Republika (Dialog Jumat) 11 Februari 2005

Pengantar

Psikologi perkembangan adalah cabang dari disiplin psikologi yang memfokuskan studi pada perubahan-perubahan dan perkembangan struktur jasmani, perilaku dan fungsi mental manusia dalam berbagai tahap kehidupannya, mulai dari konsepsi hingga menjelang kematiannya. Mempelajari psikologi perkembangan tidak hanya berguna bagi orang tua dan guru dalam memberikan pelayanan dan pendidikan kepada anak sesuai dengan tahap perkembangannya, melainkan juga berguna dalam memahami diri kita sendiri. Psikologi perkembangan akan memberikan wawasan dan pemahaman tentang sejarah perjalanan hidup kita sendiri (sebagai bayi, kanak-kanak, remaja, dewasa atau usia lanjut). Lebih dari itu, psikologi perkembangan juga sangat berguna bagi pengambil kebijaksanaan dalam merumuskan program-program bantuan bagi anak-anak dan remaja.

Seiring dengan perkembangan masyarakat kontemporer yang ditandai oleh perubahan-perubahan yang sangat cepat dalam berbagai dimensi kehidupan individu, psikologi perkembangan semakin dirasakan kegunaannya oleh masyarakat. Masyarakat semakin menyadari betapa individu (anak-anak, remaja, dan

PENGANTAR

bahkan orang dewasa) yang hidup pada era modern sekarang ini berada pada masa-masa yang sulit. Menghadapi individu yang berada dalam masa-masa sulit demikian, jelas membutuhkan pemahaman tentang psikologi perkembangan.

Oleh sebab itu, saya menyambut gembira dengan terbitnya buku *Psikologi Perkembangan: Pandangan Kontemporer* ini, karena beberapa alasan, yaitu: *pertama*, publikasi ilmiah tentang psikologi perkembangan, terutama dalam bentuk buku yang berbahasa Indonesia masih sangat kurang. *Kedua*, penerbitan buku ini akan sangat membantu para mahasiswa yang sedang mendalami psikologi perkembangan dan sekaligus memperkaya khazanah referensi bagi pembaca di luar lingkungan akademis. *Ketiga*, penerbitan buku ini akan mendorong bangkitnya tradisi ilmiah di kalangan masyarakat akademis untuk berkompetisi menghasilkan karya ilmiah dan buku-buku sesuai dengan bidang kompetensinya masing-masing.

Dengan beberapa alasan tersebut, maka saya mengucapkan selamat kepada penulis buku ini. Mudah-mudahan karya ini segera diikuti oleh publikasi-publikasi lain.

Prof. DR. Hj. Samsunuwiyyati Mar'at, S.Psi.

Guru Besar Psikologi Perkembangan

Universitas Padjadjaran (UNPAD) Bandung

Kata Pengantar

Segala puji dan syukur penulis panjatkan ke hadirat Allah SWT yang telah melimpahkan rahmat dan hidayah-Nya, sehingga upaya penulisan buku sederhana ini dapat penulis rampungkan.

Buku Psikologi Perkembangan ini merupakan hasil dari perjalanan panjang kehidupan penulis sebagai mahasiswa, tenaga pengajar, dan sekaligus ibu rumah tangga. Dalam memenuhi tuntunan kehidupan, baik sebagai mahasiswa, tenaga pengajar, dan ibu rumah tangga tersebut, penulis mengalami banyak peristiwa kehidupan yang kadang-kadang tidak mudah untuk dipahami tanpa dipandu oleh ilmu pengetahuan. Dari pengalaman penulis, salah satu disiplin ilmu yang sangat bermanfaat dijadikan panduan dalam memahami peristiwa-peristiwa kehidupan tersebut adalah psikologi perkembangan. Psikologi perkembangan misalnya, telah memberi pemahaman bagi penulis bahwa peristiwa keguguran anak kedua, ilmu psikologi perkembangan memberikan informasi yang sangat berharga betapa janin dalam kandungan telah mengalami proses perkembangan, tidak saja dalam arti fisik melainkan sekaligus dalam arti kognitif dan psikososial. Dengan memahami psikologi perkembangan penulis juga dapat mem-

KATA PENGANTAR

besarkan anak pertama yang lahir prematur, sehingga dapat tumbuh dan berkembang sebagaimana anak-anak normal lainnya.

Menyadari betapa pentingnya psikologi perkembangan dalam membantu memahami peristiwa-peristiwa kehidupan, maka penulis terdorong untuk lebih mendalami bidang ini secara intensif. Untuk itu, penulis memutuskan untuk masuk Program Pascasarjana Universitas Padjadjaran (UNPAD) Bandung dengan bidang kajian utama Psikologi Perkembangan. Dari pengalaman berinteraksi dengan sesama mahasiswa selama menjalani kuliah di Program Pascasarjana UNPAD, penulis menemukan banyak mahasiswa psikologi, baik mahasiswa S1 maupun mahasiswa S2 yang mengeluh karena sangat minimnya buku-buku psikologi yang ditulis dalam bahasa Indonesia. Semua buku referensi yang digunakan oleh dosen adalah buku-buku berbahasa Inggris, sehingga sangat menyulitkan, terutama bagi mahasiswa baru dan belum mempunyai latar belakang ilmu psikologi.

Dari beberapa pengalaman itulah, maka di sela-sela kesibukan menyelesaikan tugas-tugas kuliah penulis berusaha untuk menyusun buku ini, dengan harapan dapat memberikan manfaat yang sebesar-besarnya, baik bagi para mahasiswa, orang tua, praktisi pendidikan, maupun kalangan umum yang bermotivasi terhadap psikologi perkembangan.

Dalam proses penyusunan buku ini, penulis menghadapi banyak kendala, terutama dalam mengumpulkan bahan-bahan yang akan dijadikan rujukan. Akan tetapi, berkat bantuan dari banyak pihak, berbagai kendala tersebut dapat diatasi. Oleh sebab itu, dalam kesempatan ini sepantasnya penulis menyampaikan penghargaan dan ucapan terima kasih yang sebesar-sesarnya kepada pegawai perpustakaan Universitas Padajajaran (UNPAD) Bandung, Universitas Gajah Mada (UGM) Yogyakarta, Universitas Indonesia (UI) Jakarta, Universitas Negeri Jakarta (UNJ), Universitas Islam Negeri (UIN), dan pegawai perpustakaan Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) Bandung, yang telah memberikan pelayanan dan informasi tentang bahan-bahan yang penulis perlukan dalam penulisan buku ini.

Ucapan terima kasih juga penulis sampaikan kepada Drs. Syukri Iska, M.Ag., Ketua STAIN Batusangkar, yang memberi izin dan dorongan kepada penulis untuk melanjutkan pendidikan di Program Pascasarjana UNPAD Bandung.

Penulis juga menyampaikan banyak terima kasih kepada dosen-dosen psikologi Program Pascasarjana UNPAD Bandung, terutama

PSIKOLOGI PERKEMBANGAN

Prof. DR. Hj. Samsunuwiyatni Mar'at, S.Psi., yang telah bersedia memberikan kata pengantar untuk buku ini. Demikian juga, Prof. DR. Hj. Kusdwiratri Setiono, Psi, Prof. DR Zulriska, Prof. DR. Bil Raksaadja, S.Psi., DR. Dodi Haryadi, M.S., DR. Hanna Widjaja, S.Psi., DR. Parwati Soepangat, S.Psi., DR. Rismijati, E.K., S.Psi., dan Drs. Ahmad Gimmy, M.Si., dan lain-lain yang telah menuangkan ilmu dan membuka wawasan penulis di bidang psikologi.

Penulis juga tidak bisa melupakan teman-teman mahasiswa psikologi Program Pascasarjana UNPAD, Layyinah, Halimah Tusakdiyah, Natris Indriyani, Nurhasanah, Aat Sariati, Kana Safrina, Inne Rahmawati, Yayah Puja sari, Hana Tanumiharja, Iyus Yosep, Arifin Budiono, dan Aspin, Karena dari hasil-hasil diskusi di ruang kuliah dengan mereka buku ini mendapat banyak masukan.

Selanjutnya, penghargaan dan terima kasih yang sedalam-dalamnya penulis sampaikan kepada Drs. Idham Chalid, Suami tercinta, yang telah merelakan waktunya untuk mendampingi penulis, menjadi mitra teman diskusi yang setia, serta membantu penulis mencarikan bahan-bahan yang diperlukan untuk penulisan buku ini. Demikian juga putra-putri penulis, Suci Shawmy Febrita dan Raushan Fekri El-Idhami, yang secara langsung dan tidak langsung telah menjadi subjek dan sekaligus objek penulisan buku ini, kepada mereka berdua penulis sebagai ibu mengucapkan terima kasih atas partisipasinya memberikan inspirasi bagi terwujudnya buku ini. Kepada kedua orang tua tercinta dan adik-adik, juga terima kasih atas dukungan moril dan materilnya.

Akhirnya, kepada penerbit Rosda yang telah bersedia menerbitkan buku ini, penulis ucapan terima kasih yang tak terhingga.

Penulis

Daftar Isi

Pengantar

Kata Pengantar

Bab 1 Pendahuluan — 1

Pengertian Psikologi Perkembangan — 1

Hakikat Perkembangan — 3

- Perkembangan (*development*) — 4
- Pertumbuhan (*growth*) — 5
- Kematangan (*maturity*) — 6
- Perubahan (*change*) — 8

Tujuan Psikologi Perkembangan — 10

Manfaat Psikologi Perkembangan — 11

Akar Historis Psikologi Perkembangan — 13

Perspektif Perkembangan Rentang-Hidup — 24

- Konsep Perkembangan Rentang-Hidup — 25
- Ciri-ciri Perkembangan Rentang-Hidup — 25

Isu-isu Penting dalam Psikologi Perkembangan — 28

- Sifat Dasar Manusia — 28

- Perkembangan Bersifat Kualitatif atau Kuantitatif — 31

DAFTAR ISI

- Kontribusi Nature dan Nurture bagi Perkembangan — 32
- Esensi Perkembangan — 34

Bab 2 Teori dan Metode Psikologi Perkembangan — 37

Teori-teori Psikologi Perkembangan — 37

- Teori Psikodinamik — 38
- Teori Kognitif — 45
- Teori Kontekstual — 51
- Teori Behavior dan Belajar Sosial — 54

Metode Penelitian Psikologi Perkembangan — 60

- Pendekatan yang Umum — 60
- Metode yang Spesifik — 65

Bab 3 Perkembangan Masa Prenatal dan Kelahiran — 69

Konsepsi dan Awal Kehidupan — 69

Tahap-tahap Perkembangan Masa Prenatal — 71

- Tahap Gembinal — 71
- Tahap Embrio — 72
- Tahap Janin — 73

Arti Penting Periode Prenatal bagi Perkembangan — 75

- Penentuan Sifat Bawaan — 75
- Penentuan Jenis Kelamin — 76
- Penentuan Jumlah Anak — 77
- Penentuan Urutan Anak — 79

Faktor-faktor yang Mempengaruhi Perkembangan

Prenatal — 80

- Kesehatan Ibu — 81
- Gizi Ibu — 82
- Pemakaian Bahan-bahan Kimia oleh Ibu — 83
- Keadaan dan Ketegangan Emosi Ibu — 85

Kelahiran — 86

- Tahap-tahap Kelahiran — 86
- Pengaruh Kelahiran terhadap Perkembangan
Pascalahir — 87

Bab 4 Perkembangan Masa Bayi — 91

Perkembangan Fisik — 91

- Tinggi dan Berat Badan — 92
- Rangkaian Tingkah Laku dan Keadaan Bayi — 95

PSIKOLOGI PERKEMBANGAN

- Perkembangan Refleks — 92
 - Perkembangan Keterampilan Motorik — 97
 - Perkembangan Sensori — 100
 - Perkembangan Otak — 102
- Perkembangan Kognitif — 103
- Perkembangan Kognitif Menurut Pandangan Piaget — 104
 - Perkembangan Kognitif Menurut Pandangan Kontemporer — 106
 - Perkembangan Persepsi — 107
 - Perkembangan Konsepsi — 110
 - Perkembangan Memori — 111
 - Perkembangan Bahasa — 112
- Perkembangan Psikososial — 115
- Perkembangan Emosi — 115
 - Perkembangan Temperamen — 117
 - Perkembangan Attachment — 119
 - Perkembangan Rasa Percaya — 124
 - Perkembangan Otonomi — 125
- Bab 5 Perkembangan Masa Anak-anak Awal — 127**
- Perkembangan Fisik — 127
- Tinggi dan Berat Badan — 128
 - Perkembangan Otak — 128
 - Perkembangan Motorik — 129
- Perkembangan Kognitif — 130
- Perkembangan Kognitif menurut Teori Piaget — 130
 - Perkembangan Persepsi — 133
 - Perkembangan Memori — 134
 - Perkembangan Atensi — 136
 - Perkembangan Metakognitif — 137
 - Perkembangan Bahasa — 139
- Perkembangan Psikososial — 141
- Perkembangan Permainan — 141
 - Perkembangan Hubungan dengan Orang Tua — 144
 - Perkembangan Hubungan dengan Teman Sebayu — 145
 - Perkembangan Gender — 146
 - Perkembangan Moral — 149

DAFTAR ISI

**Bab 6 Perkembangan Masa Pertengahan
dan Akhir Anak-anak — 153**

Perkembangan Fisik — 153

- Keadaan Berat dan Tinggi Badan — 154
- Perkembangan Motorik — 154

Perkembangan Kognitif — 145

- Perkembangan Kognitif menurut Teori Piaget — 156

• Perkembangan Memori — 158

• Perkembangan Pemikiran Kritis — 160

• Perkembangan Inteligensi (IQ) — 163

• Perkembangan Kecerdasan Emosional (EQ) — 169

• Perkembangan Kecerdasan Spiritual (SQ) — 173

• Perkembangan Kreativitas — 175

• Perkembangan Bahasa — 168

Perkembangan Psikososial — 169

• Perkembangan Pemahaman Diri — 180

• Perkembangan Hubungan dengan Keluarga — 183

• Perkembangan Hubungan dengan Teman Sebaya — 184

• Sekolah — 187

Bab 7 Perkembangan Masa Remaja — 189

Perkembangan Fisik — 190

• Perubahan dalam Tinggi dan Berat — 191

• Perubahan dalam Proporsi Tubuh — 191

• Perubahan Pubertas — 192

Perkembangan Kognitif — 194

• Perkembangan Kognitif Menurut Teori Piaget — 195

• Perkembangan Pengambilan Keputusan — 198

• Perkembangan Orientasi Masa Depan — 199

• Perkembangan Kognisi Sosial — 205

• Perkembangan Penalaran Moral — 206

• Perkembangan Pemahaman Agama — 208

Perkembangan Psikososial — 210

• Perkembangan Individusi dan Identitas — 210

• Perkembangan Hubungan dengan Orang Tua — 217

• Perkembangan Hubungan dengan Teman Sebaya — 219

• Perkembangan Seksualitas — 222

• Perkembangan Proaktivitas — 224

• Perkembangan Resiliensi — 226

Bab 8 Perkembangan Masa Dewasa dan Tua — 233

Perkembangan fisik — 234

- Kesehatan Badan — 234
- Perkembangan Sensor — 236
- Perkembangan Otak — 237

Perkembangan Kognitif — 237

- Perkembangan Pemikiran Postformal — 238
- Perkembangan Memori — 239
- Perkembangan Intelektual — 241

Perkembangan Psikososial — 242

- Perkembangan Keintiman — 242
- Perkembangan Generativitas — 250
- Perkembangan Integritas — 253

Daftar Istilah — 257

Daftar Pustaka — 275

BAB 1

Pendahuluan

Pengertian Psikologi Perkembangan

Psikologi perkembangan pada prinsipnya merupakan cabang dari psikologi. Psikologi sendiri merupakan sebuah istilah yang berasal dari bahasa Inggris, yaitu "psychology". Istilah ini pada mulanya berasal dari kata dalam bahasa Yunani "psyche", yang berarti roh, jiwa atau daya hidup, dan "logos" yang berarti ilmu. Jadi, secara harfiah "psychology" berarti "ilmu jiwa."

Akan tetapi, sejak dahulu tidak pernah dijumpai kata sepakat tentang apa yang dimaksud dengan jiwa (*soul*). Sejak zaman Yunani kuno, para filosof berusaha mempelajari jiwa. Plato misalnya, mengatakan jiwa adalah *ide*, Hipocrates berpendapat jiwa adalah karakter, sedangkan Aristoteles mengartikan jiwa sebagai fungsi mengingat. Kemudian pada abad ke-17, Rene Descartes, filosof Perancis, berpendapat bahwa jiwa adalah *akal* atau *kesadaran*. George Berkeley, filosof Inggris yang hidup di akhir abad ke-17, menyatakan jiwa adalah persepsi. Sementara itu, John Locke, filosof Inggris lainnya, beranggapan bahwa jiwa adalah "*kumpulan ide yang disatukan melalui asosiasi*." (Sarwono, 1992).

Selanjutnya, ketika ilmu faal mulai berkembang pada abad ke-18, para ilmuwan di bidang ini mengaitkan jiwa dengan proses

PENDAHULUAN

sensorimotoris, yaitu pemrosesan rangsangan-rangsangan yang diterima oleh saraf-saraf indera (sensoris) di otak sampai terjadinya reaksi berupa gerak otot-otot (motoris) maupun sekresi kelenjar-kelenjar. Marshall Hall, misalnya menemukan mekanisme refleks dan Paul Broca menemukan pusat bicara di otak. Sementara itu, Fritz dan Hitzig menemukan daerah pusat-pusat sensoris di otak yang terpisah dari daerah pusat-pusat motoris. Ivan Pavlov, seorang pakar ilmu faal Rusia berpendapat bahwa psikologi tidak berbeda dengan ilmu faal, karena yang dipelajari dalam psikologi adalah refleks-refleks saja (Sarwono, 1986).

Pada tahun 1897, fisiolog (dokter) Wilhelm Wundt untuk pertama kalinya mengajukan gagasan memisahkan psikologi dari ilmu-ilmu induknya, yaitu filsafat dan ilmu faal. Keinginan kuat Wundt untuk menjadikan psikologi sebagai disiplin ilmu yang berdiri sendiri didasarkan atas keyakinannya bahwa gejala-gejala psikis tidak dapat hanya diterangkan dari sudut proses-proses fisik. Menurutnya, bagi psikologi, fisiologi hanyalah merupakan ilmu pengetahuan penolong saja. Untuk itu, di kota Leipzig, Wundt mendirikan laboratorium sendiri untuk melakukan eksperimen-eksperimen dalam psikologi. Ini merupakan laboratorium pertama bagi penyelidikan psikologi. Objek studi psikologi Wundt bukan lagi konsep-konsep abstrak seperti dalam filsafat, tetapi juga bukan refleks yang bersifat faal, melainkan tingkah laku yang bisa dipelajari secara objektif (Kohnstamm & Palland, 1984).

Sejak zaman Wundt itulah, psikologi mulai dipandang sebagai ilmu yang berdiri sendiri. Objek materialnya adalah gejala-gejala tingkah laku manusia, baik yang tampak maupun yang tidak tampak, yang dapat diamati dan diukur secara langsung. Oleh sebab itu, dewasa ini psikologi di definisikan sebagai "*the scientific study of behavior and mental processes*". (Feldman 1996). Tingkah laku (*behavior*) adalah segala sesuatu yang dilakukan oleh suatu organisme yang dapat diamati dan direkam, seperti berteriak, tersenyum, mengedipkan mata, berbicara, dan bertanya. Sedangkan proses mental (*mental proces*) adalah pengalaman internal yang kita simpulkan dari tingkah laku, atau aktivitas organisme yang bersifat psikologis, seperti sensasi, persepsi, mimpi, pikiran, fantasi, kepercayaan, dan perasaan (Myers, 1996).

Sebagai suatu disiplin ilmu pengetahuan yang otonom, psikologi kemudian mempunyai aliran-aliran dan cabang-cabang, karena terdapat perbedaan-perbedaan lapangan yang dipelajari. Dari sekian banyak cabang psikologi itu, salah satunya yang akan

dibahas dalam buku ini adalah psikologi perkembangan, yaitu psikologi yang menitikberatkan pembahasan dan penelitian pada proses-proses dasar dan dinamika perilaku manusia dalam berbagai tahap kehidupan, mulai dari masa konsepsi hingga meninggal dunia.

Secara sederhana David G. Myers (1996), merumuskan definisi psikologi perkembangan sebagai: *"a branch of psychology that studies physical, cognitive, and social change throughout the life span."* Sedangkan menurut Kelvin L. Seifert dan Robert J. Hoffnung (1994) psikologi perkembangan adalah *"the scientific study of how thoughts, feelings, personality, social relationships, and body and motor skill evolve as an individual grows older."*

Menurut Linda L. Davidoff (1991), psikologi perkembangan adalah cabang psikologi yang mempelajari perubahan dan perkembangan struktur jasmani, perilaku dan fungsi mental manusia, yang biasanya dimulai sejak terbentuknya makhluk itu melalui pembuahan hingga menjelang mati.

Richard M. Lerner (1976) merumuskan psikologi perkembangan sebagai pengetahuan yang mempelajari persamaan dan perbedaan fungsi-fungsi psikologis sepanjang hidup. Misalnya, mempelajari bagaimana proses berpikir pada anak-anak usia satu, dua atau lima tahun, memiliki persamaan atau perbedaan, atau bagaimana kepribadian seseorang berubah dan berkembang dari anak-anak, remaja sampai dewasa.

Berdasarkan beberapa definisi di atas dapat disimpulkan bahwa psikologi perkembangan adalah cabang dari psikologi yang mempelajari secara sistematis perkembangan perilaku manusia secara ontogenetik, yaitu mempelajari proses-proses yang mendasari perubahan-perubahan yang terjadi di dalam diri, baik perubahan dalam struktur jasmani, perilaku, maupun fungsi mental manusia sepanjang rentang hidupnya (*life-span*), yang biasanya dimulai sejak konsepsi hingga menjelang mati.

Hakikat Perkembangan

Istilah "perkembangan" (*development*) dalam psikologi merupakan sebuah konsep yang cukup rumit dan kompleks. Di dalamnya terkandung banyak dimensi. Oleh sebab itu, untuk dapat memahami konsep perkembangan, perlu terlebih dahulu memahami beberapa konsep lain yang terkandung di dalamnya, di antaranya: pertumbuhan, kematangan, dan perubahan.

Perkembangan (*development*)

Secara sederhana Seifert & Hoffnung (1994) mendefinisikan perkembangan sebagai "*Long-term changes in a person's growth, feelings, patterns of thinking, social relationships, and motor skills.*" Sementara itu, Chaplin (2002) mengartikan perkembangan sebagai: (1) perubahan yang berkesinambungan dan progresif dalam organisme, dari lahir sampai mati, (2) pertumbuhan, (3) perubahan dalam bentuk dan dalam integrasi dari bagian-bagian jasmaniah ke dalam bagian-bagian fungsional, (4) kedewasaan atau kemunculan pola-pola asasi dari tingkah laku yang tidak dipelajari.

Menurut Reni Akbar Hawadi (2001), perkembangan secara luas menunjuk pada keseluruhan proses perubahan dari potensi yang dimiliki individu dan tampil dalam kualitas kemampuan, sifat dan ciri-ciri yang baru. Dalam istilah perkembangan juga tercakup konsep usia, yang diawali dari saat pembuahan dan berakhir dengan kematian."

Menurut F.J. Monks, dkk., (2001), pengertian perkembangan menunjuk pada "suatu proses ke arah yang lebih sempurna dan tidak dapat diulang kembali. Perkembangan menunjuk pada perubahan yang bersifat tetap dan tidak dapat diputar kembali." Perkembangan juga dapat diartikan sebagai "proses yang kekal dan tetap yang menuju ke arah suatu organisasi pada tingkat integrasi yang lebih tinggi, berdasarkan pertumbuhan, pematangan, dan belajar."

Santrock (1996), menjelaskan pengertian perkembangan sebagai berikut: "*Development is the pattern of change that begins at conception and continues through the life span. Most development involves growth, although it includes decay (as in death and dying). The pattern of movement is complex because it is product of several processes – biological, cognitive, and socioemotional.*"

Kesimpulan umum yang dapat ditarik dari beberapa definisi di atas adalah bahwa perkembangan tidak terbatas pada pengertian pertumbuhan yang semakin membesar, melainkan di dalamnya juga terkandung serangkaian perubahan yang berlangsung secara terus-menerus dan bersifat tetap dari fungsi-fungsi jasmaniah dan rohaniah yang dimiliki individu menuju ke tahap kematangan melalui pertumbuhan, pematangan, dan belajar.

Perkembangan menghasilkan bentuk-bentuk dan ciri-ciri kemampuan baru yang berlangsung dari tahap aktivitas yang sederhana ke tahap yang lebih tinggi. Perkembangan itu bergerak secara berangsur-angsur tetapi pasti, melalui suatu bentuk/tahap ke

bentuk/tahap berikutnya, yang kian hari kian bertambah maju, mulai dari masa pembuahan dan berakhir dengan kematian.

Ini menunjukkan bahwa sejak masa konsepsi sampai meninggal dunia, individu tidak pernah statis, melainkan senantiasa mengalami perubahan-perubahan yang bersifat progresif dan berkesinambungan. Selama masa kanak-kanak sampai menginjak remaja misalnya, ia mengalami perkembangan dalam struktur fisik dan mental, jasmani dan rohani sebagai ciri-ciri dalam memasuki jenjang kedewasaan. Demikian seterusnya, perubahan-perubahan diri individu itu terus berlangsung tanpa henti, meskipun perkembangannya semakin hari semakin pelan, setelah ia mencapai titik puncaknya. Ini berarti dalam konsep perkembangan juga tercakup makna pembusukan (*decay*) – seperti kematian.

Pertumbuhan (*growth*)

Dalam konsep perkembangan juga terkandung pertumbuhan. Pertumbuhan (*growth*) sebenarnya merupakan sebuah istilah yang lazim digunakan dalam biologi, sehingga pengertiannya lebih bersifat biologis. C.P. Chaplin (2002), mengartikan pertumbuhan sebagai: satu pertambahan atau kenaikan dalam ukuran dari bagian-bagian tubuh atau dari organisme sebagai suatu keseluruhan. Menurut A.E. Sinolungan, (1997), pertumbuhan menunjuk pada perubahan kuantitatif, yaitu yang dapat dihitung atau diukur, seperti panjang atau berat tubuh. Sedangkan Ahmad Thonthowi (1993), mengartikan pertumbuhan sebagai perubahan jasad yang meningkat dalam ukuran (*size*) sebagai akibat dari adanya perbanyak (*multiplication*) sel-sel.

Dari beberapa pengertian di atas dapat dipahami bahwa istilah pertumbuhan dalam konteks perkembangan merujuk pada perubahan-perubahan yang bersifat kuantitatif, yaitu peningkatan dalam ukuran dan struktur, seperti pertumbuhan badan, pertumbuhan kaki, kepala, jantung, paru-paru, dan sebagainya. Dengan demikian, tidak tepat jika dikatakan pertumbuhan ingatan, pertumbuhan berpikir, pertumbuhan kecerdasan, dan sebagainya, sebab kesemuanya merupakan perubahan fungsi-fungsi rohaniah. Demikian juga tidak tepat kalau dikatakan pertumbuhan kemampuan berjalan, pertumbuhan menulis, pertumbuhan penginderaan, dan sebagainya, sebab kesemuanya merupakan perkembangan fungsi-fungsi jasmaniah.

Pertumbuhan fisik bersifat meningkat, menetap dan kemudian mengalami kemunduran sejalan dengan bertambahnya usia. Ini

berarti pertumbuhan fisik ada puncaknya. Sesudah masa tertentu, fisik mulai mengalami kemunduran dan berakhir pada keruntuhannya di hari tua, di mana kekuatan dan kesehatannya berkurang, pancaindera menjadi lemah atau lumpuh sama sekali. Berbeda halnya dengan perkembangan aspek mental atau psikis yang relatif berkelanjutan, sepanjang individu yang bersangkutan tetap memeliharanya.

Dengan demikian, istilah "pertumbuhan" lebih cenderung menunjuk pada kemajuan fisik atau pertumbuhan tubuh yang melaju sampai pada suatu titik optimum dan kemudian menurun menuju keruntuhannya. Sedangkan istilah "perkembangan" lebih menunjuk pada kemajuan mental atau perkembangan rohani yang melaju terus sampai akhir hayat. Perkembangan rohani tidak terhambat walaupun keadaan jasmani sudah sampai pada puncak pertumbuhannya. Meskipun terdapat perbedaan penekanan dari kedua istilah tersebut, namun dalam literatur psikologi perkembangan istilah "pertumbuhan" digunakan dalam pengertian yang sama dengan perkembangan. Bahkan menurut Witherington (1986), "pertumbuhan dalam pengertiannya yang luas meliputi perkembangan."

Kematangan (*maturation*)

Pertumbuhan jasmani dan perkembangan rohani yang disebutkan di atas, sebenarnya merupakan satu kesatuan dalam diri manusia yang saling mempengaruhi satu sama lain. Laju perkembangan rohani dipengaruhi oleh laju pertumbuhan jasmani, demikian sebaliknya. Pertumbuhan dan perkembangan itu pada umumnya berjalan selaras dan pada tahap-tahap tertentu menghasilkan suatu "kematangan", baik kematangan jasmani maupun kematangan mental.

Istilah "kematangan", yang dalam bahasa Inggris disebut dengan *maturation*, sering dilawankan dengan *immaturity*, yang artinya tidak matang. Seperti pertumbuhan, kematangan juga berasal dari istilah yang sering digunakan dalam biologi, yang menunjuk pada kera numana atau kematangan. Kemudian istilah ini diambil untuk digunakan dalam perkembangan individu karena dipandang terdapat kesesuaian.

Chaplin (2002) mengartikan kematangan (*maturation*) sebagai: (1) perkembangan, proses mencapai kemasakan/usia masak, (2) proses perkembangan, yang dianggap berasal dari keturunan, atau merupakan tingkah laku khusus spesies (jenis, rumpun). Myers (1996), mendefinisikan kematangan (*maturation*) sebagai: "biologi-

cal growth processes that enable orderly in behavior, relatively uninfluenced by experience. Menurut Zigler dan Stevenson (1993), kematangan adalah "The orderly physiological changes that occur in all species over time and that appear to unfold according to a genetic blueprint."

Sementara itu, Davidoff (1988), menggunakan istilah kematangan (*maturity*) untuk menunjuk pada munculnya pola perilaku tertentu yang tergantung pada pertumbuhan jasmani dan kesiapan susunan saraf. Proses kematangan ini juga sangat tergantung pada gen, karena pada saat terjadinya pembuahan, gen sudah memprogramkan potensi-potensi tertentu untuk perkembangan makhluk tersebut di kemudian hari. Banyak dari potensi-potensi tersebut yang sudah lengkap ketika ia dilahirkan, dan ini dapat terlihat dari perjalanan perkembangan makhluk itu secara perlahan-lahan di kemudian hari.

Jadi, kematangan itu sebenarnya merupakan suatu potensi yang dibawa individu sejak lahir, timbul dan bersatu dengan pembawaannya serta turut mengatur pola perkembangan tingkah laku individu. Meskipun demikian, kematangan tidak dapat dikategorikan sebagai faktor keturunan atau pembawaan, karena kematangan ini merupakan suatu sifat tersendiri yang umum dimiliki oleh setiap individu dalam bentuk dan masa tertentu.

Kematangan mula-mula merupakan hasil dari adanya perubahan-perubahan tertentu dan penyesuaian struktur pada diri individu, seperti adanya kematangan jaringan-jaringan tubuh, saraf dan kelenjar-kelenjar yang disebut dengan kematangan biologis. Kematangan terjadi pula pada aspek-aspek psikis yang meliputi keadaan berpikir, rasa, kemauan, dan lain-lain, serta kematangan pada aspek psikis ini diperlukan adanya latihan-latihan tertentu. Misalnya, seorang anak yang baru berusia lima tahun dianggap masih belum matang untuk menangkap masalah-masalah yang bersifat abstrak, karena itu anak yang bersangkutan belum bisa diberikan matematika dan angka-angka. Pada usia sekitar empat bulan, seorang anak belum matang didudukkan, karena berdasarkan penelitian bahwa kemampuan leher dan kepalaunya belum mampu untuk tegak. Usaha pemaksaan terhadap kecepatan tibanya masa kematangan yang terlalu awal akan mengakibatkan kerusakan atau kegagalan dalam perkembangan tingkah laku individu yang bersangkutan.

Perubahan (*change*)

Perkembangan mengandung perubahan, tetapi bukan berarti setiap perubahan bermakna perkembangan. Perubahan itu tidak pula mempengaruhi proses perkembangan seseorang dengan cara yang sama. Perubahan-perubahan dalam perkembangan bertujuan untuk memungkinkan orang menyesuaikan diri dengan lingkungan di mana ia hidup. Untuk mencapai tujuan ini, maka realisasi diri atau yang biasanya disebut "aktualisasi diri" merupakan faktor yang sangat penting. Tujuan ini dapat dianggap sebagai suatu dorongan untuk melakukan sesuatu yang tepat, untuk menjadi manusia seperti yang diinginkan baik secara fisik maupun psikis.

Bagaimana manusia mengungkapkan dorongan ini, sangat tergantung pada kemampuan-kemampuan bawaan dan latihan yang diperoleh, tidak hanya selama masa anak-anak tetapi juga saat usianya meningkat dan sampai pada saat ia menjumpai tekanan-tekanan yang lebih besar untuk menyesuaikan diri dengan harapan-harapan masyarakat.

Realisasi diri memainkan peranan penting dalam kesehatan jiwa seseorang. Orang yang berhasil menyesuaikan diri dengan baik secara pribadi dan sosial, akan mempunyai kesempatan untuk mengungkapkan minat dan keinginannya dengan cara-cara yang memuaskan dirinya. Tetapi pada saat yang sama, ia harus menyesuaikannya dengan standar-standar yang diakui bersama. Kurangnya kesempatan untuk mengaktualisasikan diri, akan menimbulkan kekecewaan dan sikap-sikap negatif terhadap orang lain, dan terhadap kehidupan pada umumnya.

Secara garis besarnya perubahan-perubahan yang terjadi dalam perkembangan itu dapat dibagi ke dalam empat bentuk, yaitu:

Perubahan dalam ukuran besarnya

Perubahan-perubahan dalam bentuk dan ukuran ini terlihat dalam pertumbuhan jasmani dan perkembangan mental seseorang. Setiap tahun seorang anak tumbuh menjadi dewasa, tinggi dan berat badannya bertambah, kecuali jika keadaan yang tidak normal mempengaruhinya, maka akan terjadi berbagai penyimpangan dalam pertumbuhannya.

Perkembangan mental pun akan menunjukkan kemajuan yang sama, seperti terlihat pada semakin meningkat dan bertambahnya perbendaharaan kosa kata setiap tahunnya, kemampuannya dalam berpikir, mengingat, mengecap dan menggunakan sesuatu yang berlangsung selama masa perkembangannya dari tahun ke tahun.

Perubahan-perubahan dalam proporsi

Pertumbuhan fisik tidaklah terbatas pada perubahan-perubahan ukuran, tetapi juga pada proporsi. Anak bukanlah manusia dewasa dalam bentuk kecil, melainkan keseluruhan tubuhnya menunjukkan proporsi-proporsi yang berbeda dengan orang dewasa. Hal ini terbukti apabila tubuh seorang bayi dibandingkan dengan tubuh orang dewasa. Kemudian ketika anak mencapai usia pubertas, baru proporsi-proporsi tubuhnya mulai menyerupai orang dewasa.

Perubahan-perubahan proporsi juga tampak dalam perkembangan mental. Pada anak-anak imajinasinya sangat bercorak atau diwarnai fantastik, sangat jauh dari kenyataan. Secara berangsur-angsur dan bertahap, unsur-unsur fantastik itu mulai menjurus ke arah yang lebih realistik. Perubahan-perubahan juga terjadi pada minat-minat dalam diri anak. Mula-mula minat itu tertuju pada dirinya sendiri dan kepada mainannya. Secara berangsur-angsur minat anak itu mulai beralih ke anak lain atau teman-temannya serta kepada aktivitas kelompok anak usia sebayanya. Kemudian dalam usia adolesen, minat dan perhatiannya mulai tertuju kepada anggota kelompok anak remaja yang berlainan jenis, kepada pakaian, dan sebagainya.

Hilangnya bentuk atau ciri-ciri lama

Jenis perubahan ketiga yang terjadi dalam perkembangan individu adalah hilangnya bentuk dan ciri-ciri tertentu. Di antara ciri-ciri fisik, terlihat secara berangsur hilangnya kelenjar kanak-kanak (*thymus gland*) yang terletak di leher, kelenjar pineal pada otak, refleks-refleks tertentu, rambut, gigi dengan hilangnya gigi anak-anak. Sementara itu, ciri-ciri mental di antaranya terlihat dalam perkembangan bicaranya, impuls-impuls gerakan yang kekanakan-kanakan sebelum berpikir, bentuk-bentuk gerakan bayi, seperti merangkak, merambat, perkembangan penglihatannya yang semakin tajam atau penginderaan lainnya, terutama yang berkaitan dengan rasa dan bau atau penciuman.

Timbul atau lahirnya bentuk atau ciri-ciri baru

Dengan menghilangnya bentuk dan ciri-ciri lama yang tidak berguna lagi, maka timbullah ciri-ciri dan bentuk perubahan-perubahan fisik dan mental yang baru. Beberapa perubahan itu terjadi antara lain melalui belajar. Tetapi kebanyakan dari perubahan itu merupakan hasil proses kematangan yang pada saat lahir belum sepenuhnya berkembang.

PENDAHULUAN

Diantara ciri dan bentuk pertumbuhan fisik yang sangat penting adalah tumbuhnya gigi pertama dan kedua yang terlihat jelas pada masa kanak-kanak memasuki masa remaja. Sedangkan ciri dan bentuk perkembangan mental ialah tumbuhnya rasa ingin, khususnya yang berkenaan dengan masalah-masalah seks, desakan/dorongan seks, pengetahuan dan nilai-nilai moral, keyakinan/kepercayaan agama, bentuk-bentuk bahasa yang berbeda.

Tujuan Psikologi Perkembangan

Menurut Mussen, Conger dan Kagan (1969), dewasa ini psikologi perkembangan lebih menitikberatkan pada usaha-usaha mengetahui sebab-sebab yang melandasi terjadinya pertumbuhan dan perkembangan manusia, sehingga menimbulkan perubahan-perubahan. Oleh sebab itu tujuan psikologi perkembangan meliputi:

1. Memberikan, mengukur dan menerangkan perubahan dalam tingkah laku serta kemampuan yang sedang berkembang sesuai dengan tingkat umur dan yang mempunyai ciri-ciri universal, dalam arti yang berlaku bagi anak-anak di mana saja dan dalam lingkungan sosial-budaya mana saja.
2. Mempelajari perbedaan-perbedaan yang bersifat pribadi pada tahapan atau masa perkembangan tertentu.
3. Mempelajari tingkah laku anak pada lingkungan tertentu yang menimbulkan reaksi yang berbeda.
4. Mempelajari penyimpangan dari tingkah laku yang dialami seseorang, seperti kenakalan-kenakalan, kelainan-kelainan dalam fungsionalitas inteleknya, dan lain-lain.

Sementara itu Elizabeth B. Hurlock (1980) menyebutkan enam tujuan psikologi perkembangan dewasa ini, yaitu:

1. Menemukan perubahan-perubahan apakah yang terjadi pada usia yang umum dan yang khas dalam penampilan, perilaku, minat, dan tujuan dari masing-masing periode perkembangan.
2. Menemukan kapan perubahan-perubahan itu terjadi.
3. Menemukan sebab-sebabnya.
4. Menemukan bagaimana perubahan itu mempengaruhi perilaku.
5. Menemukan dapat atau tidaknya perubahan-perubahan itu diramalkan.
6. Menemukan apakah perubahan itu bersifat individual atau universal.

Manfaat Psikologi Perkembangan

Sebagaimana telah dijelaskan bahwa psikologi perkembangan adalah ilmu yang mempelajari tentang perkembangan tingkah laku manusia. Oleh sebab itu menurut Seifert dan Hoffnung (1994), pengetahuan tentang perkembangan manusia sangat bermanfaat bagi kita dalam empat hal, yaitu:

1. Pengetahuan tentang perkembangan dapat memberikan harapan yang realistik terhadap anak dan remaja. Misalnya, psikologi perkembangan memberitahu kita kapan biasanya anak mulai berbicara dan kapan anak sekolah mulai mampu berpikir abstrak. Meskipun pengetahuan tentang anak yang diberikan psikologi perkembangan hanyalah secara rata-rata, tetapi pengetahuan rata-rata ini dapat membantu kita mengetahui apa yang diharapkan dari kekhasan masing-masing anak secara pribadi.
2. Pengetahuan tentang perkembangan dapat membantu kita dalam memberikan respons yang tepat terhadap perilaku anak. Psikologi perkembangan dapat membantu menjawab pertanyaan-pertanyaan yang berkaitan dengan arti dan sumber pola berpikir, perasaan dan tingkah laku anak.
3. Pengetahuan tentang perkembangan dapat membantu kita mengenal kapan perkembangan normal yang sesungguhnya dimulai.
4. Studi perkembangan dapat membantu kita memahami diri sendiri. Psikologi perkembangan akan memberikan wawasan dan pemahaman sejarah hidup kita sendiri (sebagai bayi, anak, remaja, atau dewasa), seperti bagaimana hidup kita kelak ketika kita bertumbuh sepanjang tahun-tahun dewasa (sebagai orang dewasa tengah baya, sebagai orang dewasa tua). Singkatnya, mempelajari psikologi perkembangan akan memberikan banyak informasi tentang siapa kita, bagaimana kita dapat seperti ini, dan ke mana masa depan akan membawa kita.

Sementara itu, Elizabeth B. Hurlock (1980) menyebutkan pula beberapa kegunaan mempelajari psikologi perkembangan, yaitu:

1. Membantu kita mengetahui apa yang diharapkan dari anak dan kapan yang diharapkan itu muncul. Ini adalah penting, karena jika terlalu banyak yang diharapkan pada anak usia tertentu, anak mungkin akan mengembangkan perasaan tidak mampu bila ia tidak mencapai standar yang ditetapkan orang tua atau

PENDAHULUAN

guru. Sebaliknya, jika terlalu sedikit yang diharapkan dari mereka, maka mereka akan kehilangan rangsangan untuk lebih mengembangkan kemampuannya. Di samping itu, ia juga akan merasa tidak senang terhadap orang yang menilai rendah kemampuan mereka.

2. Dengan mengetahui apa yang diharapkan dari anak ini, memungkinkan kita untuk menyusun pedoman dalam bentuk skala tinggi-berat, skala usia-berat, skala usia-mental, dan skala perkembangan sosial atau emosional. Karena pola perkembangan untuk semua anak normal hampir sama, maka ada kemungkinan untuk mengevaluasi setiap anak menurut norma usia anak tersebut. Jika perkembangan itu khas, berarti anak itu menyesuaikan diri secara normal terhadap harapan masyarakat. Sebaliknya, jika terdapat penyimpangan dari pola yang normal, maka hal ini dapat dianggap sebagai tanda bahaya adanya penyesuaian kepribadian, emosional atau sosial yang buruk. Kemudian dapat diambil langkah-langkah tertentu untuk menemukan penyebab penyimpangan ini dan menyembuhkannya.
3. Pengetahuan tentang perkembangan memungkinkan para orang tua dan guru memberikan bimbingan belajar yang tepat pada anak. Bayi yang siap untuk belajar berjalan misalnya, dapat diberikan kesempatan untuk melakukannya dan dorongan untuk tetap berusaha hingga kepandaian berjalan dapat dikuasai. Tidak adanya kesempatan dan dorongan, akan menghambat perkembangan yang normal.
4. Dengan mengetahui pola normal perkembangan, memungkinkan para orang tua dan guru untuk sebelumnya mempersiapkan anak menghadapi perubahan yang akan terjadi pada tubuh, perhatian dan perilakunya.

Dengan demikian jelas betapa besar kegunaan mempelajari psikologi perkembangan, terutama bagi para orang tua dan guru, sehingga dapat memberikan bantuan dan pendidikan yang tepat sesuai dengan pola-pola dan tingkat-tingkat perkembangan anak. Lebih dari itu, pengetahuan mengenai psikologi perkembangan akan dapat menimbulkan kesadaran terhadap diri sendiri, sehingga dapat melaksanakan tugas-tugas perkembangan dengan baik.

Akar Historis Psikologi Perkembangan

Sebagai suatu disiplin ilmu yang berdiri sendiri, psikologi perkembangan telah melewati sejarah yang cukup panjang. Oleh sebab itu, untuk mendapatkan pemahaman yang utuh mengenai psikologi perkembangan, agaknya perlu dikemukakan latar belakang historis perkembangan dari disiplin ilmu tersebut. Dalam uraian berikut, sejarah psikologi perkembangan dibagi atas tiga periode, yaitu: (1) minat awal mempelajari perkembangan anak, (2) dasar-dasar pembentukan psikologi perkembangan secara ilmiah, dan (3) munculnya studi psikologi perkembangan modern.

Minat awal mempelajari perkembangan anak

Jauh sebelum dilakukan studi ilmiah terhadap perkembangan anak, perhatian dan penyelidikan yang mendalam tentang anak-anak sedikit sekali dilakukan. Bahkan buku-buku khusus tentang perkembangan jiwa anak-anak belum ada. Pemahaman terhadap seluk beluk kehidupan anak sangat bergantung pada keyakinan tradisional yang bersumber dari spekulasi para filosof dan teolog tentang anak dan latar belakang perkembangannya serta pengaruh faktor keturunan dan lingkungan terhadap hidup kejiwaan anak.

Salah seorang filosof yang banyak mempengaruhi pandangan masyarakat tentang kehidupan anak adalah Plato (427-346 SM). Menurut Plato, perbedaan-perbedaan individual mempunyai dasar genetis. Potensi individu ditentukan oleh faktor keturunan. Artinya, sejak lahir anak telah memiliki bakat-bakat atau benih-benih kemampuan yang dapat dikembangkan melalui pengasuhan dan pendidikan.

Meskipun Plato tidak dapat memberikan bukti yang langsung dalam menunjang spekulasi tentang determinan genetik dari perkembangan, namun tampak jelas bahwa anak menurutnya merupakan miniatur orang dewasa. Hal ini tampak dari anggapan bahwa semua keterampilan, kemampuan dan pengetahuan yang tampil di kemudian hari setelah dewasa merupakan bawaan sejak lahir (*innate ideas*). Pendidikan tidak lain hanyalah upaya untuk menarik potensi itu keluar, namun tidak menambahkan sesuatu yang baru. Perkembangan dianggap sebagai suatu pertumbuhan semata, yaitu sebagai proses penambahan secara kuantitatif.

Jadi, anggapan bahwa anak merupakan miniatur orang dewasa, mengandung arti bahwa anak berbeda secara kuantitatif dengan orang dewasa dan bukan secara kualitatif. Oleh sebab itu, pada abad pertengahan, masyarakat tidak memberikan status apa

PENDAHULUAN

pun kepada anak-anak. Bahkan dalam banyak lukisan kuno yang dipelajari oleh Philippe Ariès (1962), proporsi tubuh anak-anak sering digambarkan sama dengan proporsi tubuh orang dewasa. Anak-anak juga diberi pakaian model pakaian orang dewasa dalam ukuran kecil. Secara sosial, anak-anak juga diperlakukan seperti orang dewasa. Segara setelah anak dapat berjalan dan berbicara, mereka bergabung dengan orang dewasa sebagai anggota masyarakat, untuk memainkan permainan yang sama, dan mengerjakan tugas-tugas yang sama (Crain, 1980).

Anggapan terhadap anak sebagai miniatur orang dewasa tersebut, ternyata membawa implikasi penting dalam dunia pendidikan. Dalam hal ini proses-proses yang mendasari cara berpikir dan berbuat anak dianggap sama seperti orang dewasa. Apabila anak berpikir atau melakukan perbuatan menyimpung dari standar orang dewasa, anak tersebut dianggap bodoh atau tolol. Demikian juga apabila anak-anak melanggar norma-norma sosial dan moral, dianggap sebagai perbuatan jahat dan patut menerima hukuman sebagaimana yang dijatuahkan kepada orang dewasa.

Pada akhir abad ke-17, seorang filosof Inggris kenamaan, John Locke (1632-1704) mengemukakan bahwa pengalaman dan pendidikan merupakan faktor yang paling menentukan dalam perkembangan anak. Ia tidak mengakui adanya kemampuan bawaan (*innate knowledge*). Sebaliknya menurut Locke, isi kejiwaan anak ketika dilahirkan adalah ibarat secarik kertas yang masih kosong, dimana bentuk dan corak kertas tersebut nantinya sangat ditentukan oleh bagaimana cara kertas itu ditulisi. Dalam hal ini Locke mengemukakan istilah "tabula rasa" (*blank slate*) untuk mengungkapkan pentingnya pengaruh pengalaman dan lingkungan hidup terhadap perkembangan anak. Anak adalah pribadi yang masih bersih dan peka terhadap rangsangan-rangsangan yang berasal dari lingkungan. Oleh sebab itu, peranan orang tua sangat penting dalam mengisi secarik kertas kosong itu sejak dari bayi. Sebagaimana halnya Plato, John Locke juga beranggapan bahwa anak-anak hanya berbeda dengan orang dewasa secara kuantitatif, meskipun ia menolak teori tentang *innate* dan perkembangan yang ditentukan secara genetik (Crain, 1980).

Pandangan-pandangan John Locke ini kemudian ditentang oleh Jean Jacques Rousseau (1712-1778), seorang filosof Perancis abad ke 18, yang berpandangan bahwa anak berbeda secara kualitatif dengan orang dewasa. In sama sekali menolak pandangan bahwa bayi adalah makhluk pasif, yang perkembangannya ditentukan

oleh pengalaman. Ia juga menolak anggapan bahwa anak merupakan orang dewasa yang tidak lengkap dan memperoleh pengetahuan melalui cara berpikir orang dewasa. Sebaliknya, ia beranggapan bahwa sejak lahir anak adalah makhluk aktif, dan suka bereksplorasi.

Oleh sebab itu anak harus dibiarkan untuk memperoleh pengetahuan dengan caranya sendiri melalui interaksinya dengan lingkungan. Menurut anggapan Rousseau, bila anak dibiarkan berkembang secara wajar, maka perkembangannya akan berjalan mengikuti tahapan-tahapan yang teratur, dan pada setiap tahap perkembangan, anak merupakan makhluk yang utuh dan terintegrasi. Tugas orang tua dan pendidik dalam hal ini adalah menciptakan kondisi sedemikian rupa, sehingga memungkinkan perkembangan yang telah diatur oleh alam tersebut berjalan secara spontan, tanpa dirintangi oleh campur tangan orang dewasa.

Dalam bukunya *Emile ou l'education* yang diterbitkan tahun 1762, Rousseau menolak pandangan bahwa anak memiliki sifat bawaan yang buruk (*innately bad*). Sebaliknya Rousseau mengatakan bahwa: "All things are good as they come out of the hands of their Creator, but everything degenerates in the hands of man" segala-galanya adalah baik sebagaimana keluar dari tangan Sang Pencipta, segala-galanya memburuk dalam tangan manusia). Ungkapan Rousseau tersebut mengandung pengertian bahwa anak ketika dilahirkan sudah membawa segi-segi moral, yakni hal-hal mengenai baik dan buruk, benar dan salah, yang dapat berkembang secara alami dengan baik. Jika kemudian terdapat penyimpangan dan keburukan-keburukan, hal itu karena pengaruh lingkungan dan pendidikan.

Pandangan Rousseau yang dikenal dengan istilah "noble savage" ini digolongkan sebagai pandangan yang beraliran "nativisme". Sebaliknya pandangan Locke yang lebih mementingkan faktor pengalaman dan faktor lingkungan dikenal dengan aliran "empirisme" atau "environmentalisme" dan merupakan titik awal dari timbulnya "teori belajar" (*learning theory*) di kemudian hari. Kedua pandangan yang berlawan ini, kemudian menjadi objek pembahasan dari banyak tokoh psikologi perkembangan. Oleh sebab itu tidak heran kalau Locke dan Rousseau disebut sebagai pelopor pertama dalam psikologi anak. Locke dipandang sebagai bapak "teori environmental" dan "teori belajar", sedangkan Rousseau dipandang sebagai pelopor "teori developmental" dalam psikologi (Crain, 1980).

Pembentukan Psikologi Perkembangan secara Ilmiah

Gambaran tentang masa anak-anak dan ciri-ciri perkembangan psikologis yang diungkapkan oleh Plato, Locke dan Rousseau, pada dasarnya bersifat spekulatif. Mereka tidak mengajukan bukti-bukti atas dasar observasi pada anak-anak sebagai penunjang teorinya. Penelitian-penelitian yang lebih terarah terhadap kehidupan dan perkembangan psikis anak baru dimulai pada abad ke-18, walaupun ditinjau dari segi ilmiah dan sistematika dapat dikatakan belum memuaskan.

Dalam periode ini, sumber penting untuk mempelajari anak adalah catatan-catatan harian mengenai perkembangan dan tingkah laku anak. Catatan-catatan yang ditulis ini dilakukan terhadap anak-anaknya sendiri. Misalnya, seorang ahli pendidikan dari Swiss, Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827) pada tahun 1774 menerbitkan catatan-catatan harian yang dilakukan terhadap anaknya sendiri (berusia 3,5 tahun). Ia mendukung pendapat Rousseau bahwa seorang anak yang dilahirkan pada dasarnya mempunyai segi-segi yang baik, dan perkembangannya selanjutnya banyak dipengaruhi oleh aktivitas anak itu sendiri.

Beberapa waktu kemudian, Dietrich Tiedemann, seorang tabib berkebangsaan Jerman, juga melakukan hal yang sama. Pada tahun 1787 Tiedemann memperkenalkan hasil penelitian berdasarkan catatan harian terhadap perkembangan anaknya sendiri (berusia 2,5 tahun), yang meliputi perkembangan sensoris, motoris, bahasa dan intelek anak.

Perhatian dan penyelidikan yang sungguh-sungguh terhadap perkembangan anak melalui observasi langsung baru dimulai pada abad ke-19. Dalam hal ini dapat dicatat dua tokoh yang cukup berpengaruh, yaitu Charles Darwin dan Wilhelm Wundt.

Pengaruh Darwin (1809-1882)

Charles Darwin adalah seorang ilmuwan Inggris yang terkenal dengan teori evolusinya. Tahun 1859 ia mempublikasikan karyanya yang berjudul *Origin of the Species*, dan *Descent of Man* tahun 1871. Karya Darwin ini ternyata merangsang untuk dilakukannya observasi langsung terhadap perkembangan anak. Dalam karyangannya Darwin mengemukakan hasil pengamatan dan pencatatan terhadap anak laki-lakinya sendiri. Menurut Darwin, anak merupakan suatu sumber yang kaya akan informasi tentang sifat dan ciri-ciri manusia. Dengan mempelajari tingkah laku dan perkembangan anak, kita bisa mengetahui asal usul manusia. Hal

ini berhubungan dengan teori evolusinya yang terkenal mengenal perkembangan hewan dan manusia.

Meskipun hasil yang disimpulkan dari catatan harian Darwin ini tidak bisa dikatakan mempunyai nilai-nilai ilmiah yang kuat, namun ini merupakan suatu titik awal studi yang lebih sistematis terhadap seluruh aspek perkembangan anak, khususnya perkembangan psikis dan kepribadiannya. Bagaimanapun catatan harian tentang anak dan perkembangan kepribadiannya telah merangsang usaha untuk melakukan studi-studi yang lebih sistematis dan ilmiah.

Pandangan-pandangan biologis Darwin, yang menganggap perkembangan sebagai pembukaan kemampuan dan ciri-ciri yang telah terprogram secara genetik, kemudian menjadi landasan bagi sejumlah teoritis psikologi perkembangan dalam merumuskan teori-teori perkembangannya, antara lain adalah teori Stanley Hall yang berpendapat perkembangan mengakhiri evolusi; pendapat Sigmund Freud mengenai tahap-tahap perkembangan seksualitas; keyakinan Arnold Gesell mengenai jadwal tetap pertumbuhan; pendapat John Bowlby mengenai penggabungan impuls lingkungan sebagai suatu mekanisme yang bersifat instingtif; dan model yang dikemukakan oleh Chomsky mengenai kemampuan berbahasa yang dibawa sejak lahir. Bahkan riset terakhir mengenai perkembangan biologi-saraf, juga meneruskan tradisi Darwin.

Pengaruh Wundt (1832-1920)

Kejadian penting lain pada abad 19 adalah tumbuhnya psikologi sebagai disiplin yang berdiri sendiri, yang ditandai dengan didirikannya laboratorium psikologi pertama di Leipzig tahun 1879 oleh Wilhelm Wundt. Wundt beranggapan bahwa eksperimen mempunyai arti penting bagi psikologi. Ia memberi dasar ilmiah kepada psikologi eksperimental, dan dengan teliti ia merumuskan syarat-syarat yang harus dipenuhi oleh sebuah eksperimen. Menurut Wundt, lapangan di mana eksperimen dapat membuktikan kegunaannya adalah terutama lapangan pengamatan dan tanggapan.

Pandangan-pandangan Darwin dan Wundt mempunyai pengaruh terhadap sarjana berkebangsaan Amerika G. Stanley Hall (1846-1924). Hall adalah seorang murid Wundt di Leipzig. Dari Darwin, ia mengambil pandangan tentang adanya rekapitulasi dalam perkembangan manusia. Menurutnya, perkembangan individu mencerminkan perkembangan spesies, yang berarti bahwa adanya pengulangan (rekapitulasi) dari perkembangan spesies

PENDAHULUAN

melalui beberapa tingkatan evolusi. Ia memperluas konsep rekapitulasi, yang meliputi baik perkembangan kebudayaan maupun biologis pada manusia. Misalnya, aktivitas bermain dari anak-anak merupakan pengulangan dari evolusi kultural dari manusia dan bahwa perubahan diri bermain anak adalah karena pertambahan usia dan perkembangan kebudayaan manusia. Oleh sebab itu, Hall menjadi terkenal dengan teori rekapitulasinya, yaitu bahwa "pentahapan dalam proses pertumbuhan dan perkembangan yang dilalui anak ke arah kematangan adalah pengulangan secara filogenetis dari sejarah perkembangan manusia".

Kemudian, karena pengalamannya di Leipzig, maka Hall juga berusaha mengetahui struktur pikiran anak-anak (pengaruh Wundt). Bersama muridnya Clark, Hall melakukan sejumlah penelitian tentang permainan anak dan isi pikiran anak di Universitas Massachusetts. Ia juga mengumpulkan data-data tentang perkembangan anak-anak, remaja, orang tua dan guru dengan sampel yang cukup besar. Penelitian ini dilakukan secara sistematis dan metodologik, sehingga hasil yang diperoleh dianggap sebagai permulaan studi sistematik dan ilmiah terhadap anak-anak, khususnya di Amerika.

Munculnya Studi Psikologi Perkembangan Modern

Studi sistematis tentang perkembangan anak mengalami perkembangan yang cukup signifikan pada awal abad ke-20. Penelitian-penelitian yang dilakukan pada zaman ini lebih bersifat deskriptif dan lebih dititikberatkan pada ciri-ciri khas yang terdapat secara umum, golongan-golongan umur serta masa-masa perkembangan tertentu. Seperti ciri-ciri khas dan masa-masa perkembangan motoriknya, pada umur tertentu sudah memperlihatkan kemampuan motorik tertentu. Pada masa perkembangan tertentu, seorang anak pada umurnya bisa memperlihatkan kemampuan mengucapkan kata-kata, kemampuan mengartikan sesuatu dan perkembangan kemampuan lain yang sudah dan biasanya dicapai.

Kecenderungan untuk mendeskripsikan gejala-gejala perkembangan manusia secara hati-hati dan mendetail tersebut merupakan suatu tahap penting dalam perkembangan suatu disiplin ilmu. Tetapi tujuan ilmu pengetahuan bukan sekadar mendeskripsikan suatu gejala, melainkan juga memberikan penjelasan tentang gejala tersebut. Untuk itu, diperlukan seperangkat prinsip teoritis yang dijadikan dasar bagi observasi, baik yang telah maupun yang akan dilakukan. Penjelasan teoritis tersebut kurang mendapat perhatian dalam psikologi perkembangan selama dekade pertama abad ke-20.

Perubahan dalam studi psikologi perkembangan terjadi setelah J.B. Watson memperkenalkan teori behaviorisme. Dalam teorinya, Watson menggunakan prinsip-prinsip "Classical Conditioning" untuk menjelaskan perkembangan suatu tingkah laku. Menurut Watson, prinsip-prinsip *conditioning* dan prinsip-prinsip belajar dapat diterapkan pada semua perkembangan psikologis. Karya Watson ini merangsang timbulnya teori-teori perkembangan yang bertentangan. Dalam kurun waktu yang sama, pengaruh Sigmund Freud dalam psikologi perkembangan juga mulai terlihat. Dalam kunjungannya ke Amerika tahun 1909 atas undangan G. Stanley Hall, Freud dalam ceramahnya memberikan penjelasan tentang teori psikoanalisisnya, yang menekankan pengalaman masa bayi dan anak-anak mempunyai pengaruh yang menentukan terhadap perkembangan kepribadian dan tingkah laku orang dewasa. Semula teori Freud ini banyak ditentang oleh para psikolog perkembangan. Baru sekitar tahun 1930-an dilakukan usaha yang sunguh-sungguh dalam bentuk penelitian tentang aspek perkembangan dari teorinya.

Meskipun ada pengaruh dari Watson, Freud dan tokoh-tokoh lainnya, namun sampai tahun 1930-an penelitian-penelitian di bidang psikologi perkembangan masih tetap bersifat deskriptif. Barangkali hal inilah yang menyebabkan berkurangnya minat terhadap psikologi perkembangan, yang ditandai dengan berkurangnya publikasi-publikasi yang berkaitan dengan topik-topik perkembangan hingga sekitar tahun 1939-1949. Tetapi penurunan itu ternyata hanya bersifat temporal, sebab sekitar tahun 1950-an psikologi perkembangan memasuki periode baru dalam tahap perkembangan dan pertumbuhannya, dan hal ini terus berlangsung hingga sekarang.

Setidak-tidaknya ada tiga faktor yang mendorong pengaktifan kembali bidang studi psikologi perkembangan ini, yaitu:

Perdana, terjadinya perubahan orientasi dalam riset-riset psikologi perkembangan hingga menjadi bersifat eksperimental. Teknik pengukuran dan pengontrolan dalam eksperimen yang telah terbukti sangat berhasil digunakan dalam bidang psikologi eksperimen umum, mulai dimanfaatkan dalam psikologi perkembangan. Perubahan juga terjadi dalam fokus penelitian, yang ditandai dengan terjadinya perubahan dari studi tentang perkembangan tingkah laku secara umum menjadi penelitian eksperimental terhadap masalah-masalah khusus. Seperti, perkembangan proses-proses persepsi, problem solving, attention, dan sebagainya. Perubahan ini lebih mendekatkan psikologi perkembangan kepada

PENDAHULUAN

bidang psikologi pada umumnya, dan tidak lagi berpusat pada studi terhadap anak yang kadang-kadang mempunyai cara pendekatan tersendiri yang berbeda dengan alur berpikir psikologi umumnya.

Kedua, ditemukannya kembali hasil-hasil karya Jean Piaget. Piaget adalah seorang psikolog dari Swiss yang secara terus-menerus aktif melakukan serangkaian penelitian mengenai perkembangan kognisi pada anak-anak, dari bayi sampai remaja, hingga akhirnya ia menyusun suatu teori yang komprehensif mengenai perkembangan kognisi. Piaget menolak pandangan ekstrem kaum behavioris yang menganggap perkembangan individu seluruhnya ditentukan oleh pengaruh lingkungan. Ia juga menolak pandangan ekstrem lainnya yang beranggapan bahwa perkembangan ditentukan oleh struktur genetik yang bersifat bawaan (*innate*). Sebaliknya menurut Piaget, perkembangan terjadi sebagai hasil interaksi yang konstan antara individu di satu pihak dan tuntutan lingkungan di pihak lain. Oleh sebab itu menurut Piaget, individu selalu mengadakan adaptasi untuk mempertahankan keseimbangan antara dirinya dengan lingkungan.

Karya-karya Piaget semula diterbitkan dalam bahasa Perancis yang sulit dan rumit. Oleh sebab itu, meskipun ia telah menulis sejak tahun 1920-an namun baru pada pertengahan tahun 1950-an buku-bukunya diterjemahkan ke dalam bahasa Inggris, dan sejak itu pulalah pengaruhnya mendominasi psikologi perkembangan.

Ketiga, adanya minat baru terhadap asal mula tingkah laku (*origin of behavior*), yang ditandai dengan meningkatnya riset terhadap bayi-bayi. Peningkatan ini didorong oleh adanya alat-alat yang makin modern dan teknik pencatatan (*recording*) yang makin baik, seperti: perangkat-perangkat elektronik dan fotografik yang digunakan dalam studi mengenai perkembangan persepsi bayi. Studi yang dilakukan umumnya adalah untuk menentukan secara lebih tepat respons-respons atau keterampilan-keterampilan apa saja yang dimiliki bayi sejak lahir, dan apakah respons-respons ini bisa diubah melalui *conditioning* dan *reinforcement*. Pertanyaan-pertanyaan semacam ini hingga kini terus dicari jawabannya melalui usaha-usaha penelitian.

Hingga permulaan tahun 1950-an studi mengenai tingkah laku serta kondisi-kondisi psikis dan fungsionalitas kepribadian individu lebih terfokus pada anak, sehingga lebih dikenal dengan psikologi anak. Ciri-ciri khas psikologi anak pada waktu itu adalah:

1. Orientasi lapangan psikologi anak menjadi terlalu klinis-patologis, yakni banyak berhubungan dengan kelainan tingkah

- laku anak dan usaha untuk mempengaruhinya ke arah perbaikan tingkah laku yang diharapkan.
2. Psikologi anak banyak menaruh perhatian terhadap aspek-aspek praktis pada tingkah laku serta perkembangan kepribadian pada umumnya dengan masalah-masalah yang timbul.
 3. Usaha mengenal dan memberi ciri-ciri kepribadian banyak dilakukan. Masa itu adalah masa berkembangnya berbagai macam test psikologi, baik formal maupun non-formal, serta dengan tujuan menguraikan ciri-ciri dan kualitas kemampuan maupun ciri-ciri khas kepribadian anak. Psikologi anak tidak lepas dari kegiatan-kegiatan menilai struktur, fungsi dan gambaran kepribadian anak yang juga meliputi segi-segi inteleknya (Gunarsa, 1990).

Pada tahun 1960-an, "psikologi anak" yang hanya mencakup seluk-beluk anak mulai digantikan oleh "psikologi perkembangan" yang mempunyai bidang cakupan yang lebih luas. Ciri-ciri psikologi perkembangan yang membedakannya dengan psikologi anak adalah:

1. Lapangannya lebih luas, yaitu meliputi pertumbuhan dan perkembangan sejak manusia baru berbentuk melalui konsepsi sampai tua dan meninggal dunia.
2. Psikologi perkembangan mempelajari perubahan tingkah laku dari lahir sampai mati dalam hubungannya dengan disiplin-disiplin ilmu lainnya, seperti ilmu kedokteran dan biologi, ilmu pendidikan dan ilmu-ilmu sosial lainnya.
3. Objek psikologi perkembangan adalah proses-proses perkembangan yang meliputi aspek-aspek fisik, psikis dan sosial, sehingga orientasinya adalah psikofisik dan biososial (Gunarsa, 1990).

Kemudian, Wohlwill, (dalam Gunarsa, 1990), memberikan gambaran yang menarik tentang beberapa perubahan besar yang terjadi dalam studi psikologi perkembangan dari tahun 1970-an, di antaranya:

Membanjirnya penyelidikan oleh para ahli eksperimental

Dalam majalah *Experimental Child Psychology* dan *Advances in Child Development and Behavior*, terdapat pengaruh besar dari ahli psikologi eksperimental terhadap psikologi anak. Hal ini terutama disebabkan oleh ketidakpuasan terhadap cara kerja, metode dan

pendekatan yang dipakai untuk mengadakan penelitian terhadap anak, karena dianggap kurang memenuhi syarat dilihat dari sudut metodologi penelitian dan eksperimen.

Di samping itu meningkatkan pula perhatian dan minat para ahli eksperimental terhadap aspek-aspek psikis, seperti persepsi dan kognisi, dan anak dipandang sebagai objek yang ideal untuk melakukan penelitian. Aspek-aspek psikis pada anak banyak ditinjau dari segi perkembangan dengan proses-prosesnya, termasuk penggolongan dengan tingkatan-tingkatan umurnya. Dasar-dasar psikologi eksperimental tidak saja diperkenalkan untuk penelitian terhadap hewan, seperti tikus, kucing atau kera, melainkan juga terhadap bayi dan anak.

Pengaruh B.F. Skinner (1904-1990)

Burrhus F. Skinner adalah seorang psikolog Amerika yang beraliran behavioristik. Ia selalu menekankan bahwa hal yang seharusnya menjadi pusat minat dan perhatian para ahli psikologi adalah perilaku yang terlihat. Sejak tahun 1920-an, Skinner telah mulai mempelajari proses-proses belajar dan hubungannya dengan perubahan tingkah laku dan memperkenalkan konsep *operant conditioning*.

Konsep *operant conditioning* Skinner ini kemudian menjadi pengertian yang meluas di kalangan ahli-ahli perkembangan hingga sekarang. Konsep ini terbukti bisa dilaksanakan untuk mengubah suatu aspek tingkah laku yang diinginkan, melalui rangsangan-rangsangan yang diatur secara tertentu. Ini merupakan perubahan-perubahan tingkah laku yang dalam pengertian akhir-akhir ini banyak dipergunakan untuk tujuan terapi modifikasi tingkah laku, yang di Amerika dikenal dengan istilah "*behavior modification*". Melalui dasar *operant conditioning paradigm* seorang anak dapat dilatih membaca, meniru sesuatu model tingkah laku yang ingin diajarkan kepada anak.

Pengaruh Skinner ini menimbulkan keinginan dan minat banyak ahli untuk memikirkan cara-cara yang bisa diikuti untuk mengubah suatu tingkah laku yang sedang diperlihatkan. Suatu tingkah laku yang sekarang diperlihatkan adalah hasil rangsangan-rangsangan dari luar, dalam arti hasil proses mempelajari. Oleh sebab itu, melalui proses-proses belajar yang lain, tingkah laku yang baru bisa diberikan, dilatih dan ditanamkan kepada si anak untuk mengganti tingkah laku yang lama.

Meluasnya pengertian tentang kognitif dan perkembangan bahasa

Ketika pada permulaan tahun 1960-an banyak muncul tulisan mengenai Piaget yang lebih mudah dimengerti daripada tulisan-tulisan Piaget sendiri, maka perhatian dan pembahasan mengenai fungsi kognitif bertambah luas. Fungsi kognitif dihubungkan dengan proses-proses perkembangannya melalui hasil penelitian dan percobaan untuk diamalkan dalam mempengaruhi perkembangan dan pendidikan anak. Mengenai perkembangan bahasa, banyak dibahas secara struktural proses-proses terjadinya kemampuan mempergunakan bahasa, mulai ucapan-ucapan yang sederhana sampai dengan kemampuannya mempergunakan kata, kalimat, dan bahasa.

Perkembangan kemampuan mempergunakan bahasa lebih menjadi objek lapangan psikologi perkembangan daripada lapangan psikologi umum, karena secara sistematis dapat dilakukan pengamatan adanya perubahan pada setiap tahap perkembangan secara bertingkat dan struktural. Timbulnya masalah-masalah bahasa yang dalam kenyataan sering ditemukan pada anak-anak, lebih merangsang para ahli psikologi perkembangan untuk mengetahui proses-proses secara bertahap pada faktor-faktor yang mempengaruhi perkembangan bahasa ini.

Berbalik ke penelitian-penelitian pada bayi

Sejalan dengan semakin meluasnya penelitian dan percobaan terhadap masalah-masalah yang berhubungan dengan fungsi kognitif, maka perhatian dan penelitian terhadap bayi (*neonatus*) semakin meluas pula. Penelitian terhadap asal usul suatu tingkah laku, dimulai dari asal mulanya yang bisa terlihat pada bayi, dianggap akan memberikan keterangan-keterangan yang asli dan bermanfaat.

Sebenarnya penggunaan bayi sebagai objek penelitian sudah lama timbul. Sejak asal teori S.R (Stimulus-Response = rangsang-jawab) yang tradisional sampai dengan teori-teori perkembangan lain, hal tersebut sudah banyak dilakukan. Tetapi kemajuan dalam peralatan, instrumentasi dan fasilitas-fasilitas lebih modern yang sekarang sudah lebih mudah diperoleh, menimbulkan rangsangan dan kegairahan untuk melakukan penelitian pada bayi.

Pengaruh teori sosial-belajar

Teori belajar-sosial (*social learning theory*) adalah sebuah teori perluasan dari behaviorisme yang menekankan pentingnya

perilaku, lingkungan dan kognisi sebagai faktor kunci dalam perkembangan. Istilah "teori sosial belajar" timbul ketika kelompok ahli seperti O.H. Mowrer, Robert R. Sears, Neal Miller, John Dollard, dan rekan-rekan lain berusaha menemukan teori mengenai perkembangan anak dengan dasar teori S.R. dan psikoanalisa. Laboratorium untuk melakukan percobaan ditingkatkan kembali dan fungsi-fungsi psikis diselidiki dengan dasar kedua teori tersebut. Alfred L. Baldwin (1967) menyebutkan cara pendekatan dan sistem yang mereka lakukan sebagai "teori sosial belajar". Di kemudian hari, tokoh-tokoh seperti Gewitz, Bandura dan Walters lebih giat melakukan percobaan-percobaan di laboratorium terhadap tingkah laku tertentu, misalnya agresivitas. Sebelumnya agresivitas dipelajari dengan sistem dan metode yang non-eksperimental.

Psikologi perkembangan menjadi lebih dikenal karena membuka kesempatan lebih luas untuk mengadakan penelitian dan percobaan terhadap kehidupan anak dengan perubahan-perubahan tingkah lakunya. Dengan demikian, psikologi perkembangan menggantikan kedudukan psikologi anak yang lapangannya dianggap lebih sempit. Hal ini terlihat misalnya bahwa pada tahun 1957 *Annual Review of Psychology* yang biasanya memakai judul "psikologi anak" mulai menggantinya dengan "psikologi perkembangan".

Perspektif Perkembangan Rentang-Hidup

Sebagaimana telah kita lihat, pandangan-pandangan tradisional terhadap perkembangan manusia lebih ditekankan pada kematangan, pertumbuhan dan perubahan yang ekstrim selama masa bayi, anak-anak, dan remaja, sementara perubahan-perubahan selama masa dewasa dan penurunan pada usia lanjut kurang mendapat perhatian. Sebaliknya, pandangan-pandangan kontemporer tentang perkembangan manusia menekankan pada perkembangan rentang-hidup (*life-span*), yakni pada perubahan perkembangan yang terjadi selama rentang kehidupan, mulai dari konsepsi hingga meninggal. Sehubungan dengan hal ini, Baltes, Lindenberger, dan Staudinger menulis: *Life-span development psychology deals with the study of individual development (ontogenesis) from conception into old age. A core assumption of life-span development psychology is that development is not completed at adulthood (maturity). Rather, the basic premise of life-span developmental psychology is that ontogenesis extends across the entire life course and that lifelong adaptive processes are involved. A further premise is*

that the concept of development can be used to organize the evidence about lifelong adaptive processes, although it is necessary to reformulate the traditional concept of development for this purpose (Baltes, Lindenberger, dan Staudinger, 1998: 1029).

Konsep Perkembangan Rentang-Hidup

Secara sederhana Chaplin (2002) mengartikan rentang-hidup (*life-span*) sebagai kehidupan organisme secara individual sejak lahir sampai mati. Lerner dan Hultsch (1983) menjelaskan pandangan rentang-hidup dari perkembangan manusia sebagai: *"The life-span view of human development attempts to describe, explain, and optimize intraindividual change in behavior and interindividual differences in such change across the life span, that is, from conception to death."*

Jadi, yang dimaksud dengan pendekatan rentang-hidup adalah suatu pendekatan dalam psikologi perkembangan yang berusaha menggambarkan, menjelaskan dan memodifikasi perubahan intra-individual dalam tingkah laku dan perbedaan-perbedaan inter-individual dalam masing-masing perubahan lintas waktu sepanjang hidup, yaitu dari konsepsi hingga mati. Istilah "perubahan intra-individual" (*intraindividual change*) merujuk pada perbedaan tingkah laku yang sama dalam diri individu pada waktu yang berbeda. Sedangkan "perbedaan interindividual" (*interindividual differences*) merujuk pada perbedaan-perbedaan tingkah laku antara individu-individu pada suatu waktu (Baltes, Reese & Nesselroade, 1988).

Ciri-ciri Perspektif Rentang-Hidup

Menurut Paul Baltes, (dalam Santrock, 1995), perspektif rentang-hidup mencakup tujuh kandungan dasar, yaitu, perkembangan adalah:(1) seumur hidup, (2) multidimensional, (3) multidireksional, (4) plastis, (5) melekat secara historis, (6) multidisiplin, dan (7) kontekstual (lihat gambar 1.2). Uraian dari ketujuh ciri perspektif rentang hidup tersebut adalah sebagai berikut.

Perkembangan adalah seumur hidup (*lifelong*). Artinya, tidak ada periode usia yang mendominasi perkembangan. Para peneliti semakin mempelajari pengalaman dan orientasi psikologis orang dewasa pada saat yang berbeda dalam perkembangan mereka. Perkembangan meliputi keuntungan dan kerugian, yang berinteraksi dalam cara yang dinamis sepanjang siklus kehidupan.

PENDAHULUAN

Perkembangan adalah multidimensional. Perkembangan terdiri atas dimensi biologis, kognitif, dan sosial. Bahkan dalam satu dimensi, misalnya intelegensi, terdapat banyak komponen, seperti intelegensi abstraks, intelegensi nonverbal, intelegensi sosial, dan sebagainya.

Perkembangan adalah multidireksional. Beberapa komponen dari suatu dimensi dapat meningkat dalam pertumbuhan, sementara komponen lain menurun. Misalnya, orang dewasa tua dapat semakin arif karena mampu menjadikan pengalaman hidupnya sebagai panduan dalam pengambilan keputusan intelektual. Akan tetapi dalam melaksanakan tugas-tugas berdasarkan kecepatan memproses informasi, mereka terlihat lebih buruk.

Perkembangan adalah lentur (*plastic*). Bergantung pada kondisi kehidupan individu, perkembangan dapat mengambil jalan kecil. Suatu agenda penelitian perkembangan kunci adalah pencarian akan kelenturan dan hambatan-hambatannya. Misalnya, para peneliti telah mendemonstrasikan bahwa kemampuan penalaran orang dewasa dapat ditingkatkan melalui pelatihan.

Perkembangan adalah melekat secara historis (*historically embedded*), yang dipengaruhi oleh kondisi-kondisi sejarah. Pengalaman orang-orang yang berusia 40 tahun yang hidup pada masa Depresi Berat (*great depression*) sangat berbeda dengan pengalaman orang-orang yang berusia 40 tahun yang hidup pada penghujung Perang Dunia II yang optimistik. Orientasi karir kebanyakan perempuan berusia 30 tahun pada 1990-an sangat berbeda dengan orientasi karir kebanyakan perempuan berusia 30 tahun pada 1950-an.

Perkembangan adalah dipelajari oleh sejumlah disiplin (*multidisciplines*). Para pakar psikologi, sosiologi, antropologi, neurosains, dan peneliti kesehatan semuanya mempelajari perkembangan manusia dan berbagai persoalan untuk membuka misteri perkembangan sepanjang rentang hidup.

Perkembangan adalah kontekstual. Artinya, dalam pandangan ini individu dilihat sebagai makhluk yang sedang berubah di dalam dunia yang sedang berubah pula. Individu secara terus-menerus merespons dan bertindak berdasarkan konteks, yang meliputi susunan biologis, lingkungan fisik, serta konteks sosial, historis, dan kebudayaan seseorang. Menurut Baltes, 1987 (dalam Santrock, 1995), pandangan kontekstual memahami perkembangan sebagai hasil interaksi antara tiga sistem, yaitu:

Pertama, pengaruh tingkat usia normatif (*normative age-graded influences*) adalah pengaruh biologis dan lingkungan yang sama

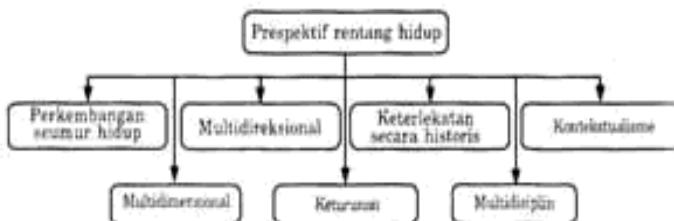
bagi orang-orang dalam suatu kelompok usia tertentu. Pengaruh ini meliputi proses-proses biologis (seperti pubertas dan menopause), dan dampaknya yang meliputi proses-proses sosiokultural dan lingkungan, seperti ketika masuk ke dalam pendidikan formal (biasanya pada usia 6 tahun) dan pensiun (biasanya pada usia 50-an dan 60-an tahun).

Kedua, pengaruh tingkat sejarah normatif (*normative history-graded influences*) adalah pengaruh biologis dan lingkungan yang diasosiasikan dengan sejarah. Pengaruh ini lazim bagi orang-orang dari suatu generasi tertentu. Pengaruh tingkat sejarah normatif meliputi perubahan-perubahan ekonomis, perang, perubahan peran kaum perempuan, revolusi komputer, serta revolusi dan perubahan politik.

Ketiga, pengaruh peristiwa-peristiwa kehidupan nonnormatif (*non-normative life event*) adalah peristiwa yang tidak biasa, tetapi memiliki pengaruh penting bagi kehidupan individu. Peristiwa, pola, dan urutan peristiwa ini tidak berlaku bagi banyak individu. Peristiwa ini tidak mengikuti suatu rangkaian yang umum dan dapat diramalkan. Peristiwa semacam ini dapat berupa kematian orang tua ketika anak masih kecil, kehamilan pada awal masa remaja, bencana (seperti ketika kebakaran menghancurkan rumah), atau kecelakaan (seperti ketika tabrakan mobil yang serius). Peristiwa kehidupan nonnormatif dapat juga meliputi peristiwa positif, seperti ketika memenangkan undian atau ditawarkan peluang karir yang unik dengan hak-hak istimewa. Suatu aspek yang penting dalam memahami peran peristiwa kehidupan nonnormatif tersebut adalah bagaimana individu menyesuaikan diri dengan peristiwa tersebut.

Perspektif rentang-hidup memberikan banyak manfaat bagi kesehatan dan kesejahteraan hidup individu, keluarga dan masyarakat. Apalagi dewasa ini tersedia banyak karir yang mencakup posisi-posisi yang melibatkan penerapan pengetahuan tentang perspektif rentang-hidup. Misalnya, pengetahuan tentang perkembangan rentang-hidup relevan dengan konselor genetik dan pakar keluarga berencana, pakar kesehatan dan perawat, guru Taman Kanak-kanak, pengawas kenakalan remaja, pekerja sosial dan terapis, serta pakar gerontologi (Santrock, 1995).

PENDAHULUAN



GAMBAR 1.2 Karakteristik perspektif rentang-hidup (diadaptasi dari Baetrock, 1996)

Isu-isu Penting dalam Psikologi Perkembangan

Dalam studi psikologi perkembangan terdapat berbagai teori yang berbeda-beda, baik dari segi isi atau pokok pembahasan, metode penelitian maupun sifat formalnya. Meskipun terdapat berbagai teori yang berbeda-beda, namun menurut Miller (1993) studi psikologi perkembangan yang dilakukan pada dasarnya mengacu pada empat isu utama, yaitu:

1. Apa yang menjadi sifat dasar manusia?
2. Apakah perkembangan bersifat kuantitatif atau kualitatif?
3. Bagaimana "nature" dan "nurture" memberikan kontribusi pada perkembangan?
4. Apa yang berkembang?

Untuk lebih memahami keempat isu dasar dalam studi psikologi perkembangan tersebut, berikut ini akan diuraikan.

Sifat dasar manusia

Pandangan para ahli tentang perkembangan, erat sekali kaitannya dengan pandangannya mengenai sifat dasar manusia (*human nature*). Selanjutnya, pandangan ahli tentang hakikat atau sifat dasar manusia ini erat pula kaitannya dengan pandangan mereka tentang dunia (*world view*) atau pandangan mereka tentang bagaimana alam semesta berproses. Dalam hal ini terdapat tiga pandangan dasar yang relevan dengan studi psikologi (perkembangan), yaitu: (1) pandangan mekanistik, (2) pandangan organismik, dan (3) pandangan kontekstual.

Pandangan mekanistik

Pandangan mekanistik adalah suatu pandangan yang beranggapan bahwa semua benda di dunia, termasuk organisme hidup dapat dipahami dengan baik sebagai mesin. Dengan perkataan lain, dalam pandangan mekanistik, dunia dianggap seperti mesin yang tersusun dari bagian-bagian yang beroperasi dalam ruang dan waktu. Daya yang diberikan pada bagian-bagian tersebut akan menimbulkan reaksi berantai, sehingga dapat menggerakkan mesin dari suatu keadaan pada keadaan lain. Dengan demikian, proses yang terjadi dapat diprediksi dengan tepat, karena dengan mengetahui keadaan dan daya pada suatu waktu dapat disimpulkan keadaan berikutnya. Pandangan ini dipengaruhi oleh pandangan Newton.

Dalam pandangan mekanistik, terdapat asumsi yang menyatakan bahwa semua proses, termasuk proses psikologis, pada akhirnya dapat direduksir menjadi proses fisik dan kimiaawi. Berdasarkan pandangan ini, maka ahli psikologi perkembangan, seperti Locke dan Hume memandang manusia sebagai robot yang pasif, yang digerakkan oleh daya yang berasal dari luar dirinya. Perkembangan manusia dipandang sebagai kegiatan yang disebabkan oleh daya dan kejadian pada lingkungannya. Lingkungan hidup manusia adalah lingkungan yang ada di sekelilingnya dan yang mempunyai arti untuk kepentingan hidupnya.

Karena manusia bersifat reaktif-pasif, maka tingkah laku manusia dapat dilihat dengan teori S-R (*Stimulus-Responst*). Tingkah laku manusia merupakan rangkaian S-R, dan tingkah laku akan terlihat bila ada stimulus (rangsangan). Kalau rangkaian S-R ini dapat diketahui dengan corak hubungannya, maka dapat diketahui tingkah laku apa yang akan diperlihatkan. Dengan perkataan lain, tingkah lakunya dapat diramalkan bila diketahui rangkaian S-R ini. Mussen, Conger, dan Kagan (1969), menyebut pandangan mekanistik ini sebagai hubungan "antecedent-consequence", yaitu kondisi atau gejala-gejala tertentu (*antecedents*) yang mendahului dan bisa memperkirakan perubahan-perubahan tingkah laku atau perkembangan yang akan terjadi (*consequents*). Dengan perkataan lain, pandangan ini menunjukkan adanya suatu gejala tertentu atau faktor penentu dalam tingkah laku yang menimbulkan suatu jawaban atau reaksi yang dapat diduga lebih dahulu.

Pandangan organismik

Organismik adalah pandangan yang menganggap bahwa manusia merupakan suatu keseluruhan (*gestalt*), yang lebih daripada hanya

penjumlahan dari bagian-bagiannya. Dalam pandangan organismik, dunia dilihat sebagai sistem yang hidup, seperti tumbuhan atau binatang. Pandangan ini berasal dari Leibniz (1646-1716), yang menganggap bahwa substansi selalu berada dalam transisi yang bersifat kontinu dari suatu keadaan ke keadaan lainnya. Substansi tersebut menyatakan dirinya sendiri dalam urutan-urutan yang tak pernah berakhir. Leibniz menggambarkan dunia sebagai keutuhan yang terorganisasi secara spontan, bersifat aktif dan mempunyai kemampuan untuk mengatur dirinya sendiri.

Dengan demikian, pandangan organismik lebih menekankan bahwa keseluruhan lebih berarti daripada bagian-bagian, hubungan antar bagian, dan bagaimana keseluruhan memberi arti pada bagian-bagiannya. Dalam bidang psikologi misalnya, persepsi visual tidak dapat dipahami hanya dengan melihat proses pada retina, serabut saraf optik, area visual dari kortek, dan seterusnya, melainkan keseluruhan harus dipertimbangkan, termasuk sistem perceptual lain dan fungsi-fungsi kognitif yang lebih tinggi. Berbeda dengan mekanistik, dalam organismik manusia pada hakikatnya bersifat aktif, keutuhan yang terorganisasi dan selalu berubah dari satu arah ke arah tertentu, bukan perubahan yang bersifat acak. Manusia menjadi sesuatu karena hasil apa yang dilakukannya sendiri, karena hasil mempelajari.

Pandangan kontekstualis

Pandangan ini mengungkapkan bahwa perilaku mempunyai arti hanya dalam kaitannya dengan konteks sosial-historikal. Pandangan kontekstualis ini dilatarbelakangi oleh filsafat pragmatisme dari William James dan George Herbert Mead. Menurut pandangan ini, perkembangan manusia dibangun atas interaksi kontinu antara semua unsur atau semua *levels of organization* yang ada di dunia. Artinya, untuk memahami perkembangan manusia secara utuh seseorang tidak hanya dapat memperhatikan gejala-gejala fisik bagian dalam (seperti, atom-atom dan molekul-molekul, atau urat-urat daging dan organ-organ), atau gejala-gejala psikis (seperti, fungsi-fungsi psikologisnya), melainkan juga harus mempertimbangkan gejala-gejala yang ada diluar fisik (seperti, cuaca dan polusi lingkungan), serta peristiwa-peristiwa kebudayaan dan historis (seperti, peperangan, dan pergerakan politik).

Jadi, menurut pandangan ini tindakan atau aktivitas manusia selalu merupakan tindakan mengenai sesuatu, dengan sesuatu, terhadap sesuatu, dalam suatu situasi, dan pada suatu waktu. Suatu tingkah laku menunjukkan rentang ke masa lalu dan ke

masa depan. Seperti pandangan organismik, pandangan kontekstualis bersifat utuh dalam arti luas, melibatkan konteks kehidupan. Suatu tindakan bukan hanya melibatkan tindakan itu saja, melainkan juga melibatkan orang yang bertindak dan orang yang berkaitan dengan orang yang bertindak tersebut.

Singkatnya, menurut pandangan kontekstualis manusia hanya dapat dipahami dalam konteksnya. Manusia tidak independen, melainkan merupakan bagian dari lingkungannya (*person-in-context*). Manusia adalah individu yang aktif, organisme sosial dalam sistem yang luas dari kekuatan yang saling mempengaruhi dalam masa lalu, masa kini dan masa yang akan datang. Tingkah anak terjadi dalam konteks tingkah laku orang lain. Anak secara aktif mencari dan merespon berbagai konteks sosial dan fisik.

Perkembangan bersifat kualitatif atau kuantitatif?

Isu kedua dalam psikologi perkembangan adalah apakah perkembangan itu bersifat kualitatif atau bersifat kuantitatif. Perubahan kualitatif dapat diartikan sebagai perubahan dalam jenis atau tipe, (misalnya: perubahan telur menjadi ulat, kepompong, kemudian menjadi kupu-kupu). Munculnya fenomena atau karakteristik baru, tidak dapat direduksi ke elemen sebelumnya. Perubahan kualitatif ini biasanya melibatkan perubahan struktur atau organisasi.

Sementara itu, perubahan kuantitatif adalah perubahan yang menyangkut jumlah, frekuensi atau derajat, antara lain menyangkut peningkatan efisiensi dan konsistensi. Perubahan kuantitatif bersifat gradual, terjadi dalam bentuk penambahan sedikit demi sedikit, (misalnya penambahan bagian pengetahuan, kebiasaan dan keterampilan yang diperoleh selama perkembangan).

Pada tingkat yang lebih umum, isu perubahan kualitatif dan kuantitatif menjadi isu perkembangan "tahap" dan "non-tahap". Bila ada persamaan dalam sejumlah kemampuan atau perilaku baru selama jangka waktu tertentu, para ahli akan menyimpulkan bahwa anak sedang berada dalam suatu "tahap" tertentu. Kebanyakan ahli sependapat bahwa kedua perubahan (kualitatif dan kuantitatif) itu terjadi dalam perkembangan individu.

Beberapa perilaku melibatkan perubahan-perubahan baik kualitatif maupun kuantitatif. Dalam beberapa kasus, periode perubahan kualitatif dan kuantitatif terjadi secara bergantian. Contohnya dalam penggunaan memori, seseorang mungkin akan menemukan penambahan jumlah bahan yang diingat dengan cara menghafal (perubahan kuantitatif). Penambahan memori akhirnya

PENDAHULUAN

akan diikuti dengan perkembangan strategi (perubahan kualitatif), dengan menempatkan bahan-bahan yang diingat dari kategori yang sama dalam suatu kelompok, (misalnya: makanan, perabot rumah tangga, main anak-anak, dan sebagainya). Penambahan berikutnya dalam kecepatan dan ketepatan pengelompokan bahan yang diingat dalam kategori merupakan perubahan kuantitatif.

Kontribusi nature dan nurture bagi perkembangan

"Nature" dan "nurture" merupakan isu dasar yang menjadi perdebatan sengit dalam psikologi perkembangan. "Nature" (alam, sifat dasar) dapat diartikan sebagai sifat khas seseorang yang dibawa sejak kecil atau yang diwarisi sebagai sifat pembawaan. Sedangkan "nurture" (pemeliharaan, pengasuhan) dapat diartikan sebagai faktor-faktor lingkungan yang mempengaruhi individu sejak masa pembuahan sampai selanjutnya (Chaplin, 2002).

Jadi, isu "nature" dan "nurture" dalam psikologi perkembangan berkaitan dengan pertanyaan apakah pengetahuan dan tingkah laku berasal dari pembawaan genetik atau dari pengalaman yang diperoleh dari lingkungan? Untuk mengungkapkan kedua faktor yang mempengaruhi perkembangan ini, digunakan banyak istilah, seperti: nativisme-empirisme, endogen-eksogen, kematangan-belajar, keturunan-lingkungan, biologi-kultur, diperoleh-memperoleh, serta bakat-pengalaman.

Dalam sejarah psikologi perkembangan, isu nature dan nurture ini telah menjadi perdebatan sejak lama, hingga sekarang. Kontroversi nature dan nurture ini dimulai pada zaman Yunani ketika para filosof mempertanyakan apakah ide-ide itu dibawa sejak lahir atau diperoleh melalui pengalaman indera. Plato misalnya, memandang bahwa ide-ide dibawa sejak lahir, karena jiwa yang sudah ada sejak individu dilahirkan dalam dunia ide terjebak dalam tubuh pada saat kelahiran.

Kemudian pada abad pertengahan, filosof Kristen mengungkapkan bahwa manusia membawa keburukan sejak lahir, dan Rousseau mengungkapkan mengenai kebaikan yang dibawa sejak lahir. Demikian juga Descartes meyakini bahwa ide-ide tertentu dibawa sejak lahir. Sebaliknya, John Locke menegaskan bahwa pikiran bayi yang baru lahir merupakan "tabula rasa" dan pengalaman akan menuliskan sesuatu di atasnya.

Belakangan para ahli psikologi perkembangan, seperti D.O. Hebb (1949), D. Lehrman (1953) dan T.C. Schneirla (1957), mulai memandang bahwa pembahasan mengenai seberapa jauh penting-

nya peranan nature (keturunan) dan nurture (lingkungan) terhadap perkembangan sebagai sesuatu yang tidak penting lagi untuk dilakukan. Pertanyaan seperti "yang mana yang lebih penting", akan selalu sampai pada jalan buntu. Pendapat senada juga dikemukakan oleh Anne Anastasi. Anastasi (dalam Lerner, 1976), bahkan menegaskan bahwa yang penting bukan mempersoalkan "yang manakah" (keturunan atau lingkungan) yang merupakan penyebab tingkah laku, melainkan "bagaimanakah" (dengan cara apakah) nature dan nurture berinteraksi dan menghasilkan perkembangan. Menurut Anastasi pertanyaan "bagaimanakah" ini menunjukkan adanya interaksi saling mempengaruhi antara nature dan nurture, yang meliputi dasar-dasar bahwa:

1. Nature dan nurture keduanya menjadi sumber timbulnya setiap perkembangan tingkah laku.
2. Nature dan nurture tidak bisa berfungsi secara terpisah satu sama lain, tetapi harus selalu saling berinteraksi dalam memberikan kontribusinya.
3. Interaksi dapat dikonseptualisasi sebagai suatu bentuk dari interelasi yang majemuk, yaitu suatu hubungan yang terjadi mempengaruhi hubungan-hubungan lain yang akan terjadi.

Lebih jauh Anastasi mengemukakan bahwa pengaruh keturunan terhadap tingkah laku selalu terjadi secara tidak langsung. Tidak ada satu pun fungsi-fungsi psikis yang secara langsung diturunkan oleh orang tua terhadap anaknya. Dengan demikian, pengaruh keturunan selalu membutuhkan perantara atau perangsan yang terdapat dalam lingkungan. Meskipun dalam kenyataannya ada semacam tingkatan, yang lebih dan yang kurang. Mengenai pengaruh lingkungan ini Anastasi mengemukakan adanya semacam faktor segmental, artinya dari titik yang sempit sampai yang luas. Ada masa-masa ketika pengaruh lingkungan sangat kecil, dan sebaliknya ada masa-masa ketika pengaruhnya sangat besar. Peristiwa traumatis adalah contoh bahwa sesuatu terjadi dalam waktu singkat, meskipun ini menimbulkan reaksi dan akibat yang mungkin lama sekali.

Hebb (1980) juga meyakini bahwa nature dan nurture merupakan jalinan yang tidak bisa dipisahkan dan terlibat sepenuhnya dalam setiap proses perkembangan. Bahkan menurut Hebb, perilaku ditentukan 100% oleh faktor keturunan dan 100% oleh faktor lingkungan. Faktor keturunan yang sama memperlihatkan

perilaku yang berbeda dalam lingkungan yang berbeda. Demikian juga lingkungan yang sama menunjukkan efek yang berbeda terhadap individu yang mempunyai faktor keturunan yang berbeda.

Esensi Perkembangan

Isu sentral keempat dalam psikologi perkembangan berkaitan dengan pembahasan mengenai pertanyaan "apa yang berkembang" atau berkaitan dengan esensi perkembangan (unit analisis). Dalam hal ini terdapat beberapa unit analisis tentang apa yang berkembang, di antaranya struktur kognitif, struktur psikis, strategi proses informasi, penentuan pola tindakan, eksplorasi persepsi, dan perangkat kejiwaan. Menurut Miller (1993), pandangan mengenai esensi perkembangan ini tergantung pada asumsi teoritis dan metode penelitian dalam beberapa dimensi berikut.

1. Level analisis dari molekular (lebih spesifik) ke molar (lebih luas).
2. Apakah penekanannya pada struktur (organisasi perilaku, pemikiran dan kepribadian) atau pada proses (dinamika, fungsi aspek dari sistem)?
3. Isi pembahasan apakah yang dianggap penting (misalnya kepribadian atau kognisi)?
4. Apakah penekanannya pada perilaku yang tampak (*overt*) atau pada pemikiran atau kepribadian yang bersifat terselubung (*covert*)
5. Metodologi apakah yang dipergunakan untuk meneliti perkembangan?

Bagi Piaget misalnya, yang menjadi esensi perkembangan adalah perkembangan kognitif. Esensi perkembangan kognitif menurut Piaget adalah perubahan struktural. Perubahan struktural memberi pengaruh terhadap perubahan dalam isi pikiran. Sedangkan bagi Freud, esensi perkembangan adalah membangun struktur id, ego dan superego yang menyalurkan dan mentransformasi energi seksual.

Menurut pandangan kontemporer, (seperti Santrock, 1995; Seifert & Hoffnung, 1994), esensi perkembangan meliputi 3 bidang utama, yaitu perkembangan fisik (biologis), kognitif, dan psikososial (sosioemosional). Perkembangan fisik meliputi perubahan pada fisik (otak, panca indra, otot, tulang), perubahan dalam keterampilan

motorik, perubahan hormon seksual, penurunan jantung, penglihatan, dan sebagainya. Sedangkan perkembangan kognitif meliputi perubahan pada pemikiran, intelegensi, keterampilan berbahasa. Sementara itu, perubahan psikososial meliputi perubahan pada relasi individu dengan orang lain, perubahan pada emosi dan perubahan kepribadian. Ketiga dimensi utama perkembangan ini tidak berdiri sendiri, melainkan saling berkaitan.

BAB 2

Teori dan Metode

Psikologi Perkembangan

Teori-teori Psikologi Perkembangan

Seperti halnya dengan disiplin-disiplin ilmu lainnya, disiplin psikologi perkembangan bertujuan untuk memahami suatu gejala atau fenomena. Dengan memahami suatu fenomena, kita dapat membuat prediksi tentang kapan akan terjadinya fenomena tersebut dan bagaimana dia akan terjadi. Selanjutnya, dengan pemahaman dan kemampuan prediksi tersebut, sampai batas-batas tertentu, kita dapat mengendalikan fenomena itu. Inilah sebenarnya yang menjadi tujuan ilmu, termasuk psikologi perkembangan. Akan tetapi, tentu saja tidak selalu berarti bahwa kalau kita mampu mengontrol suatu gejala, maka kita sudah mengerti betul tentang gejala tersebut. Untuk itu, agar suatu gejala dalam psikologi perkembangan betul-betul dapat dimengerti, maka kita memerlukan teori.

Menurut pengertian yang paling umum, teori merupakan lawan dari fakta. Chaplin (2002) mendefinisikan teori sebagai "satu prinsip umum yang dirumuskan untuk menjelaskan sekelompok gejala yang berkaitan. Menurut Santrock (1998), teori adalah "*a coherent set of ideas that helps explain data and make prediction. A theory*

contains hypotheses, assumptions that can be tested to determine their accuracy". Jadi, sebenarnya teori adalah hipotesis yang belum terbukti atau spekulasi tentang kenyataan yang belum diketahui secara pasti, sehingga perlu diuji lebih lanjut untuk menentukan akurasinya. Apabila dalam pengujian teori itu ternyata benar, maka ia menjadi fakta.

Sebagaimana telah disinggung dalam pembahasan sebelumnya, bahwa perkembangan manusia menunjuk pada perubahan-perubahan yang terjadi selama rentang-hidup seseorang. Teori perkembangan dalam hal ini berusaha memberikan suatu kerangka konseptual yang logis dan jelas untuk menggambarkan dan memahami perilaku dan gejala-gejala yang menimbulkan perubahan perkembangan serta prinsip dan mekanisme yang mendasari proses perubahan tersebut. Singkatnya, sebagaimana dijelaskan oleh Miller (1993), teori perkembangan adalah teori yang difokuskan pada perubahan antar waktu (*change over time*).

Dalam memahami perkembangan manusia, teori mempunyai peranan yang sangat penting. Teori dapat membantu kita memahami gejala-gejala dan membuat ramalan tentang bagaimana kita berkembang serta bagaimana kita berperilaku. Menurut Miller (1993), setidak-tidaknya ada dua peranan penting dari teori perkembangan, yaitu:

1. Mengorganisir dan memberi makna terhadap fakta-fakta atau gejala-gejala perkembangan.
2. Memberikan pedoman dalam melakukan penelitian dan menghasilkan informasi baru.

Dalam pembahasan tentang perkembangan manusia, terdapat banyak teori, mulai dari yang sederhana dan sistematis sampai pada yang rumit dan bertele-tele. Berikut ini akan diuraikan secara singkat beberapa teori perkembangan yang umum dibahas dalam literatur psikologi perkembangan, di antaranya: psikodinamik, kognitif, teori kontekstual, serta teori behavior dan belajar sosial.

Teori Psikodinamik

Teori psikodinamik adalah teori yang berupaya menjelaskan hakikat dan perkembangan kepribadian. Unsur-unsur yang sangat diutamakan dalam teori ini ialah motivasi, emosi dan aspek-aspek internal lainnya. Teori ini mengasumsikan bahwa kepribadian berkembang ketika terjadi konflik-konflik dari aspek-aspek psikologis tersebut, yang umurnya terjadi selama masa kanak-

kanak dini. Para teoritis psikodinamik percaya bahwa perkembangan merupakan suatu proses aktif dan dinamis yang sangat dipengaruhi oleh dorongan-dorongan atau impuls-impuls individual yang dibawa sejak lahir serta pengalaman-pengalaman sosial dan emosional mereka. Perkembangan seorang anak terjadi melalui serangkaian tahap. Pada masing-masing tahap, anak mengalami konflik-konflik internal yang harus diselesaikan sebelum memasuki tahap berikutnya. Teori psikodinamik dalam psikologi perkembangan banyak dipengaruhi Sigmund Freud dan Erik Erikson.

Teori Psikoseksual Freud

Sigmund Freud (1856-1939) merupakan pelopor teori psikodinamik. Teori yang dikemukakan Freud berfokus pada masalah alam bawah sadar, sebagai salah satu aspek kepribadian seseorang. Penekanan Freud pada alam bawah sadar berasal dari hasil pelacakannya terhadap pengalaman-pengalaman pribadi para pasiennya, di mana ditemukan bahwa peristiwa-peristiwa yang terjadi pada masa kanak-kanak sangat mempengaruhi kehidupan pasien di masa-masa selanjutnya. Impresinya terhadap pentingnya periode awal kehidupan manusia, yang informasinya kemudian tertanam dalam alam bawah sadar, meyakinkannya bahwa informasi dalam alam bawah sadar itu sangat penting, karena dari situlah muncul berbagai gangguan emosi.

Freud yakin bahwa kepribadian manusia memiliki tiga struktur penting, yaitu *id*, *ego*, dan *superego*. *Id* merupakan struktur kepribadian yang asli, yang berisi segala sesuatu yang secara psikologis telah ada sejak lahir, termasuk insting-insting. *Id* merupakan *reservoir* (gudang) energi psikis dan menyediakan seluruh daya untuk menggerakkan kedua struktur kepribadian lainnya.

Ego adalah struktur kepribadian yang berurusan dengan tuntutan realitas. *Ego* disebut sebagai "executive branch" (badan pelaksana) kepribadian, karena *ego* membuat keputusan-keputusan rasional. Menurut Baldwin (1967), fungsi *ego* adalah: (1) menahan penyaluran dorongan, (2) mengatur desakan dorongan-dorongan yang sampai pada kesadaran, (3) mengarahkan suatu perbuatan agar mencapai tujuan-tujuan yang dapat diterima, (4) berpikir logis, dan (5) mempergunakan pengalaman emosi-emosi kecewa atau kesal sebagai tanda adanya sesuatu yang salah, yang tidak benar, sehingga dapat dikategorikan dengan hal-hal lain untuk memutuskan apa yang akan dilakukan sebaik-baiknya.

Perbedaan pokok antara id dan ego ialah bahwa id hanya mengenal realitas subjektif-jiwa, sedangkan ego membedakan antara hal-hal yang terdapat dalam batin dan hal-hal yang terdapat dalam dunia luar.

Superego adalah struktur kepribadian yang merupakan badan moral kepribadian. Perhatian utamanya adalah memutuskan apakah sesuatu itu benar atau salah, sehingga ia dapat bertindak sesuai dengan norma-norma moral yang diakui oleh masyarakat. Menurut Hall dan Lindzey (1993), fungsi pokok superego ialah: (1) merintangi impuls-impulse id, terutama impuls-impuls seksual dan agresif; (2) mendorong ego untuk menggantikan tujuan-tujuan realistik dengan tujuan-tujuan moralistik; dan (3) mengajar kesempurnaan. Jadi, superego cenderung untuk menentang, baik id maupun ego, dan membuat dunia menurut gambarannya sendiri. Tetapi, superego sama seperti id bersifat tidak rasional, dan sama seperti ego, melaksanakan kontrol atas insting-insting. Berbeda dengan ego, superego tidak hanya menunda pemuasan insting, tetapi tetap berusaha untuk merintanginya.

Dengan demikian dapat dipahami bahwa id, ego, dan superego adalah suatu konsep yang dikembangkan Freud untuk menjelaskan komponen-komponen perkembangan biologis (id), psikologis (ego), dan sosial (superego). Ketiga komponen kepribadian ini berkembang melalui tahap-tahap perkembangan psikoseksual. Freud menggunakan istilah "seksual" untuk segala tindakan dan pikiran yang memberi kenikmatan atau kepuasan, dan istilah "psikoseksual" digunakan untuk menunjukkan bahwa proses perkembangan psikologis ditandai dengan adanya libido (energi seksual) yang dipusatkan pada daerah-daerah tubuh tertentu yang berbeda-beda. Freud yakin bahwa perkembangan manusia melewati lima tahap perkembangan psikoseksual dan bahwa setiap tahap perkembangan tersebut individu mengalami kenikmatan pada satu bagian tubuh lebih daripada bagian tubuh lainnya (lihat tabel 2.1).

TABEL 2.1
Tahap-tahap Perkembangan Psikoseksual Freud

Tahap	Usia/Tahun	Ciri-ciri Perkembangan
Oraſ	0 - 1	Bayi merasakan kenikmatan pada daerah mulut. Mengunyah, mengigit, dan menghisap adalah sumber utama kenikmatan.
Anal	1 - 3	Kenikmatan terbesar anak terdapat di sekitar daerah lubang anus. Rangsangan pada daerah anus ini berkaitan erat dengan kegiatan buang air besar.
Phallic	3 - 6	Kenikmatan berfokus pada alat kelamin, ketika anak menemukan bahwa manipulasi diri dapat memberi kenikmatan. Anak mulai menaruh perhatian pada perbedaan-perbedaan anatomic antara laki-laki dan perempuan, terhadap asal-usul bayi dan terhadap hal-hal yang berkaitan dengan kegiatan seks.
Latency	6 - 12	Anak menekan semua minat terhadap seks dan mengembangkan keterampilan sosial dan intelektual. Kegiatan ini menyalurkan banyak energi anak ke dalam bidang-bidang yang aman secara emosional dan menolong anak melupakan konflik pada tahap phallic yang sangat menekan.
Genital	12 - Dewasa	Dorongan-dorongan seks yang ada pada masa phallic kembali berkembang, setelah berada dalam keadaan tenang selama masa latency. Kemastangan fisiologis ketika anak memasuki masa remaja, mempengaruhi timbulnya daerah-daerah erogen pada alat kelamin sebagai sumber kenikmatan.

SUMBER: Diadaptasi dari Zigler & Stevenson (1993)

Freud menggunakan istilah "erogenous zones" (daerah kenikmatan seksual) untuk menunjukkan tiga bagian tubuh —mulut, dubur, dan alat kelamin— sebagai daerah yang mengalami kenikmatan khusus yang sangat kuat dan yang memberikan kualitas pada setiap tahap perkembangan. Pada setiap tahap perkembangan, anak merasakan kenikmatan tertentu pada daerah tersebut, dan selalu berusaha mencari objek atau pun melakukan

kegiatan yang dapat memuaskan. Tetapi pada saat yang sama, muncul konflik dengan tuntutan-tuntutan realitas yang harus diatasi.

Teori Psikososial Erikson

Erik Erikson (1902-1994) adalah salah seorang teoritis ternama dalam bidang perkembangan rentang-hidup. Ia dipandang sebagai tokoh utama dalam teori psikoanalitik kontemporer. Hal ini cukup beralasan, sebab tidak ada tokoh lain sejak kematian Sigmund Freud yang telah bekerja dengan begitu teliti untuk menguraikan dan memperluas struktur psikoanalisis yang dibangun oleh Freud serta untuk merumuskan kembali prinsip-prinsipnya guna memahami dunia modern. Salah satu sumbangannya yang terbesar dalam psikologi perkembangan adalah psikososial. Istilah "psikososial" dalam kaitannya dengan perkembangan manusia berarti bahwa tahap-tahap kehidupan seseorang dari lahir sampai mati dibentuk oleh pengaruh-pengaruh sosial yang berinteraksi dengan suatu organisme yang menjadi matang secara fisik dan psikologis (Hall & Lindzey, 1993).

Meskipun teori perkembangan kepribadian yang dirumuskan Erikson mempunyai kemiripan dengan teori Freud, namun dalam beberapa hal keduanya berbeda pendapat. Erikson misalnya, mengatakan bahwa individu berkembang dalam tahap-tahap psikososial, yang berbeda dengan tahap-tahap psikoseksual Freud. Erikson menekankan perubahan perkembangan sepanjang siklus kehidupan manusia, sementara Freud berpendapat bahwa kepribadian dasar individu dibentuk pada lima tahun pertama kehidupannya. Di samping itu, dalam teori psikososial, Erikson lebih menekankan faktor ego, sementara dalam teori psikoseksual, Freud lebih mementingkan id.

Menurut teori psikososial Erikson, kepribadian terbentuk ketika seseorang melewati tahap psikososial sepanjang hidupnya. Masing-masing tahap memiliki tugas perkembangan yang khas, dan mengharuskan individu menghadapi dan menyelesaikan krisis. Erikson melihat bahwa krisis tersebut sudah ada sejak lahir, tetapi pada saat-saat tertentu dalam siklus kehidupan, krisis menjadi dominan. Bagi Erikson, krisis bukanlah suatu bencana, tetapi suatu titik balik peningkatan *vulnerability* (kerentanan) dan potensi. Untuk setiap krisis, selalu ada pemecahan yang negatif dan positif. Pemecahan yang positif, akan menghasilkan kesehatan jiwa, sedangkan pemecahan yang negatif akan membentuk penyesuaian

diri yang buruk. Semakin berhasil seseorang mengatasi krisis, akan semakin sehat perkembangannya (Santrock, 1998).

Menurut teori psikososial Erikson, perkembangan manusia dibedakan berdasarkan kualitas ego dalam delapan tahap perkembangan. Empat tahap pertama terjadi pada masa bayi dan masa kanak-kanak, tahap kelima pada masa adolesen, dan tiga tahap terakhir pada masa dewasa dan usia tua. Dari delapan tahap perkembangan tersebut, Erikson lebih memberikan penekanan pada masa adolesen, karena masa tersebut merupakan masa peralihan dari masa kanak-kanak ke masa dewasa. Apa yang terjadi pada masa ini, sangat penting artinya bagi kepribadian dewasa. Berikut ini akan diuraikan secara singkat kedelapan tahap perkembangan psikososial Erikson tersebut.

Tahap kepercayaan dan ketidakpercayaan (*trust versus mistrust*), yaitu tahap psikososial yang terjadi selama tahun-tahun pertama kehidupan. Pada tahap ini, bayi mengalami konflik antara percaya dan tidak percaya. Rasa percaya menuntut perasaan nyaman secara fisik dan sejumlah kecil ketakutan serta kekhawatiran akan masa depan. Pada saat itu, hubungan bayi dengan ibu menjadi sangat penting. Kalau ibu memberi bayi makan, membuatnya hangat, memeluk dan mengajaknya berbicara, maka bayi tersebut akan memperoleh kesan bahwa lingkungannya dapat menerima kehadirannya secara hangat dan bersahabat. Inilah yang menjadi landasan pertama bagi rasa percaya. Sebaliknya, kalau ibu tidak dapat memenuhi kebutuhan bayi, maka dalam diri bayi akan timbul rasa ketidakpercayaan terhadap lingkungannya.

Tahap otonomi dengan rasa malu dan ragu (*autonomi versus shame and doubt*), yaitu tahap kedua perkembangan psikososial yang berlangsung pada akhir masa bayi dan masa baru pandai berjalan. Setelah memperoleh kepercayaan dari pengasuh mereka, bayi mulai menemukan bahwa perilaku mereka adalah milik mereka sendiri. Mereka mulai menyatakan rasa mandiri atau otonomi mereka. Mereka menyadari kemauan mereka. Pada tahap ini, bila orang tua selalu memberikan dorongan kepada anak agar dapat berdiri di atas kedua kaki mereka sendiri, sambil melatih kemampuan-kemampuan mereka, maka anak akan mampu mengembangkan pengendalian atas otot, dorongan, lingkungan, dan diri sendiri (otonom). Sebaliknya, jika orang tua cenderung menuntut terlalu banyak atau terlalu membatasi anak untuk menyelidiki lingkungannya, maka anak akan mengalami rasa malu dan ragu-ragu.

Tahap prakarsa dan rasa bersalah (*initiative versus guilt*), yaitu tahap perkembangan psikososial ketiga yang berlangsung selama tahun-tahun prasekolah. Pada tahap ini anak terlihat sangat aktif, suka berlari, berkelahi, memanjat-manjat, dan suka menantang lingkungannya. Dengan menggunakan bahasa, fantasi, dan permainan khayalan, dia memperoleh perasaan harga diri. Bila orang tua berusaha memahami, menjawab pertanyaan anak, dan menerima keaktifan anak dalam bermain, maka anak akan belajar untuk mendekati apa yang diinginkan, dan perasaan inisiatif menjadi semakin kuat. Sebaliknya, bila orang tua kurang memahami, kurang sabar, suka memberikan hukuman, dan menganggap bahwa pengajuan pertanyaan, bermain dan kegiatan-kegiatan yang dilakukan anak tidak bermanfaat, maka anak akan merasa bersalah dan menjadi enggan untuk mengambil inisiatif untuk mendekati apa yang diinginkannya.

Tahap kerajinan dan rasa rendah diri (*industry versus inferiority*), yaitu tahap perkembangan psikososial keempat yang berlangsung kira-kira pada tahun-tahun sekolah dasar. Pada tahun ini, anak mulai memasuki dunia yang baru, yaitu sekolah dengan segala aturan dan tujuan. Anak mulai mengarahkan energi mereka menuju penguasaan pengetahuan dan keterampilan intelektual. Alat-alat permainan dan kegiatan bermain berangsungsangsur digantikan oleh perhatian pada situasi-situasi produktif serta alat-alat yang dipakai untuk bekerja. Akan tetapi, apabila anak tidak berhasil menguasai keterampilan dan tugas-tugas yang dipilihnya atau yang diberikan oleh guru-guru dan orang tuanya, maka anak akan mengembangkan perasaan rendah diri.

Tahap identitas dan kekacauan identitas (*identity versus identity confusion*), yaitu tahap perkembangan psikososial yang kelima yang berlangsung selama tahun-tahun masa remaja. Pada tahap ini, anak dihadapkan dengan pencarian jati diri. Ia mulai merasakan suatu perasaan tentang identitasnya sendiri, perasaan bahwa ia adalah individu unik yang siap memasuki suatu peran yang berarti di tengah masyarakat, baik peran yang bersifat menyesuaikan diri maupun yang bersifat memperbarui. Tetapi, karena peralihan yang sulit dari masa kanak-kanak ke masa dewasa di satu pihak dan karena kepekaan terhadap perubahan sosial dan historis di pihak lain, maka anak akan mengalami krisis identitas. Bila krisis ini tidak segera diatasi, maka anak akan mengalami kebingungan peran atau kekacauan identitas, yang dapat menyebabkan anak merasa terisolasi, cemas, hampa, dan bimbang.

Tahap keintiman dan isolasi (*intimacy versus isolation*), yaitu tahap perkembangan psikososial keenam yang dialami individu selama tahun-tahun awal masa dewasa. Tugas perkembangan individu pada masa ini adalah membentuk relasi intim dengan orang lain. Menurut Erikson, keintiman tersebut biasanya menuntut perkembangan seksual yang mengarah pada hubungan seksual dengan lawan jenis yang dicintai. Bahaya dari tidak tercapainya keintiman selama tahap ini adalah isolasi, yakni kecenderungan menghindari berhubungan secara intim dengan orang lain, kecuali dalam lingkup yang amat terbatas.

Tahap generativitas dan stagnasi (*generativity versus stagnation*), yaitu tahap perkembangan psikososial ketujuh yang dialami individu selama pertengahan masa dewasa. Ciri utama tahap generativitas adalah perhatian terhadap apa yang dihasilkan (keturunan, produk-produk, ide-ide, dan sebagainya) serta pembentukan dan penetapan garis-garis pedoman untuk generasi mendatang. Kepedulian seseorang terhadap pengembangan generasi muda inilah yang diistilah oleh Erikson dengan "generativitas". Apabila generativitas ini lemah atau tidak diungkapkan, maka kepribadian akan mundur, mengalami pemiskinan dan stagnasi.

Tahap integritas dan keputusasaan (*integrity versus despair*), yaitu tahap perkembangan kedelapan yang dialami individu selama akhir masa dewasa. Integritas terjadi ketika seseorang pada tahun-tahun terakhir kehidupannya menoleh ke belakang dan meng-evaluasi apa yang telah dilakukan dalam hidupnya selama ini, menerima dan menyesuaikan diri dengan keberhasilan dan kegagalan yang dialaminya, merasa aman dan tenteram, serta menikmati hidup sebagai yang berharga dan layak. Akan tetapi, bagi orang tua yang dihantui oleh perasaan bahwa hidupnya selama ini sama sekali tidak mempunyai makna ataupun memberikan kepuasan pada dirinya, maka ia akan merasa putus asa.

Teori Kognitif

Berbeda dengan teori-teori psikoanalitis, yang menekankan pentingnya pikiran-pikiran tidak sadar anak-anak, teori-teori kognitif menekankan pikiran-pikiran sadar mereka. Teori kognitif didasarkan pada asumsi bahwa kemampuan kognitif merupakan sesuatu yang fundamental dan yang membimbing tingkah laku anak. Dengan kemampuan kognitif ini, maka anak dipandang sebagai individu yang secara aktif membangun sendiri pengetahuan

mereka tentang dunia. Dewasa ini studi tentang perkembangan kognitif didominasi oleh dua teori, yaitu teori perkembangan kognitif Piaget dan teori pemrosesan informasi.

Teori Kognitif Piaget

Teori perkembangan kognitif Piaget adalah salah satu teori yang menjelaskan bagaimana anak beradaptasi dengan dan menginterpretasikan objek dan kejadian-kejadian di sekitarnya. Bagaimana anak mempelajari ciri-ciri dan fungsi dari objek-objek, seperti mainan, perabot, dan makanan, serta objek-objek sosial seperti diri, orang tua, dan teman. Bagaimana cara anak belajar mengelompokkan objek-objek untuk mengetahui persamaan-persamaan dan perbedaan-perbedaannya, untuk memahami penyebab terjadinya perubahan dalam objek-objek atau peristiwa-peristiwa, dan untuk membentuk perkiraan tentang objek dan peristiwa tersebut.

Piaget memandang bahwa anak memainkan peran aktif di dalam menyusun pengetahuannya mengenai realitas. Anak tidak pasif menerima informasi. Walaupun proses berpikir dan konsepsi anak mengenai realitas telah dimodifikasi oleh pengalamannya dengan dunia sekitar dia, namun anak juga berperan aktif dalam menginterpretasikan informasi yang ia peroleh dari pengalaman, serta dalam mengadaptasikannya pada pengetahuan dan konsepsi mengenai dunia yang telah ia punya (Hetherington & Parke, 1975).

Piaget percaya bahwa pemikiran anak-anak berkembang menurut tahap-tahap atau periode-periode yang terus bertambah kompleks. Tahap-tahap perkembangan menurut Piaget ini diringkas dalam Tabel 2.2 berikut:

TABEL 2.2
Tahap Perkembangan Kognitif Piaget

Tahap	Usia/Tahun	Gambaran
Sensorimotor	0 - 2	Bayi bergerak dari tindakan refleks instinktif pada saat lahir sampai permulaan pemikiran simbolik. Bayi membangun suatu pemahaman tentang dunia melalui pengkoordinasian pengalaman-pengalaman sensor dengan tindakan fisik.

PSIKOLOGI PERKEMBANGAN

Tahap	Usia/Tahun	Gambaran
<i>Preoperational</i>	2 - 7	Anak mulai merepresentasikan dunia dengan kata-kata dan gambar-gambar. Kata-kata dan gambar-gambar ini menunjukkan adanya peningkatan pemikiran simbolis dan melampaui hubungan informasi sensor dan tindak fisik.
<i>Concrete operational</i>	7 - 11	Pada saat ini anak dapat berpikir secara logis mengenai peristiwa-peristiwa yang konkret dan mengklasifikasikan benda-benda ke dalam bentuk-bentuk yang berbeda.
<i>Formal operational</i>	11 - 15	Anak remaja berpikir dengan cara yang lebih abstrak dan logis. Pemikiran lebih idealistik.

SUMBER: Diadaptasi dari Santrock (1998)

Menurut Piaget, perkembangan masing-masing tahap tersebut merupakan hasil perbaikan dari perkembangan tahap sebelumnya. Hal ini berarti bahwa menurut teori tahapan Piaget, setiap individu akan melewati serangkaian perubahan kualitatif yang bersifat invariant, selalu tetap, tidak melompat atau mundur. Perubahan-perubahan kualitatif ini terjadi karena tekanan biologis untuk menyesuaikan diri dengan lingkungan serta adanya pengorganisasian struktur berpikir. Dari sudut biologis, Piaget melihat adanya sistem yang mengatur dari dalam, sehingga organisme mempunyai sistem pencernaan, peredaran darah, sistem pernapasan, dan lain-lain. Hal yang sama juga terjadi pada sistem kognisi, di mana adanya sistem yang mengatur dari dalam yang kemudian dipengaruhi oleh faktor-faktor lingkungan.

Untuk menunjukkan struktur kognitif yang mendasari pola-pola tingkah laku yang terorganisir, Piaget menggunakan istilah skema dan adaptasi. Dengan kedua komponen ini berarti bahwa kognisi merupakan sistem yang selalu diorganisir dan diadaptasi, sehingga memungkinkan individu beradaptasi dengan lingkungannya.

TEORI DAN METODE PSIKOLOGI PERKEMBANGAN

Skema (struktur kognitif) adalah proses atau cara mengorganisir dan merespons berbagai pengalaman. Dengan kata lain, skema adalah suatu pola sistematis dari tindakan, perilaku, pikiran, dan strategi pemecahan masalah yang memberikan suatu kerangka pemikiran dalam menghadapi berbagai tantangan dan jenis situasi. Dalam diri bayi terlihat beberapa pola tingkah laku refleks yang terorganisir sehubungan dengan "pengetahuan" mengenai lingkungan. Misalnya gerakan refleks menghisap pada bayi, ada gerakan otot pada pipi dan bibir yang menimbulkan gerakan menghisap. Gerakan ini menunjukkan ada pola-pola tertentu. Gerakan ini tidak terpengaruh oleh apa yang masuk ke mulut, apakah ibu jari, puting susu ibunya, ataukah dot botol susu. Pola gerakan yang diperoleh sejak lahir inilah yang disebut dengan *skema*.

Adaptasi (struktur fungsional) adalah sebuah istilah yang digunakan Piaget untuk menunjukkan pentingnya pola hubungan individu dengan lingkungannya dalam proses perkembangan kognitif. Piaget yakin bahwa bayi manusia ketika dilahirkan telah dilengkapi dengan kebutuhan-kebutuhan dan juga kemampuan untuk menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Adaptasi ini muncul dengan sendirinya ketika bayi tersebut mengadakan interaksi dengan dunia di sekitarnya. Mereka akan belajar menyesuaikan diri dan mengatasinya, sehingga kemampuan mentalnya akan berkembang dengan sendirinya. Menurut Piaget, adaptasi ini terdiri dari dua proses yang saling melengkapi, yaitu: *asimilasi* dan *akomodasi*.

Asimilasi dari sudut biologi, adalah integrasi antara elemen-elemen eksternal (dari luar) terhadap struktur yang sudah lengkap pada organisme. Asimilasi kognitif mencakup perubahan objek eksternal menjadi struktur pengetahuan internal (Lerner & Hultsch, 1983). Proses asimilasi ini didasarkan atas kenyataan bahwa setiap saat manusia selalu mengasimilasikan informasi-informasi yang sampai kepadanya, kemudian informasi-informasi tersebut dikelompokan ke dalam istilah-istilah yang sebelumnya sudah mereka ketahui. Misalnya, seorang bayi yang menghisap puting susu ibunya atau dot botol susu, akan melakukan tindakan yang sama (menghisap) terhadap semua objek baru yang mereka temukan, seperti bola karet atau jempolnya. Perilaku bayi menghisap semua objek ini memperlihatkan proses asimilasi. Gerakan menghisap ibu jari sama artinya dengan gerakan menghisap puting susu ibunya, sebab bayi menginterpretasikan ibu jari dengan struktur kognitif yang sudah ada, yaitu puting susu ibunya.

Akomodasi adalah menciptakan langkah baru atau memperbarui atau menggabung-gabungkan istilah lama untuk menghadapi tantangan baru. Akomodasi kognitif berarti mengubah struktur kognitif yang telah dimiliki sebelumnya untuk disesuaikan dengan objek stimulus eksternal. Jadi, kalau pada asimilasi terjadi perubahan pada objeknya, maka pada akomodasi perubahan terjadi pada subjeknya, sehingga ia dapat menyesuaikan diri dengan objek yang ada di luar dirinya. Struktur kognitif yang sudah ada dalam diri seseorang mengalami perubahan supaya sesuai dengan rangsangan-rangsangan dari objeknya. Misalnya, bayi melakukan tindakan yang sama terhadap ibu jarinya, yaitu menghisap. Ini berarti bahwa bayi telah mengubah puting susu ibu menjadi ibu jari. Tindakan demikian disebut akomodasi.

Piaget mengemukakan bahwa setiap organisme yang ingin mengadakan penyesuaian (adaptasi) dengan lingkungannya harus mencapai keseimbangan (ekuilibrium), yaitu antara aktivitas individu terhadap lingkungan (asimilasi) dan aktivitas lingkungan terhadap individu (akomodasi). Ini berarti, ketika individu bereaksi terhadap lingkungan, dia menggabungkan stimulus dunia luar dengan struktur yang sudah ada, dan inilah asimilasi. Pada saat yang sama, ketika lingkungan bereaksi terhadap individu, dan individu mengubah supaya sesuai dengan stimulus dunia luar, maka inilah yang disebut akomodasi (Lerner & Hultsch, 1983). Agar terjadi ekuilibrasi antara diri individu dengan lingkungan, maka peristiwa-peristiwa asimilasi dan akomodasi harus terjadi secara terpadu, bersama-sama dan komplementer.

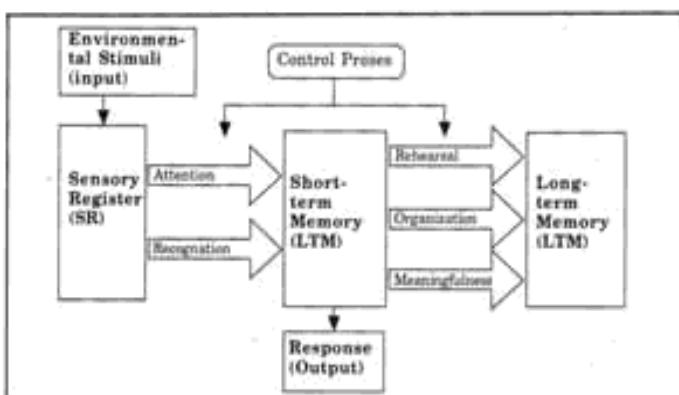
Teori Pemrosesan Informasi

Teori pemrosesan informasi (*information-processing theory*) merupakan teori alternatif terhadap teori kognitif Piaget. Berbeda dengan Piaget, para pakar psikologi pemrosesan informasi tidak menggambarkan perkembangan dalam tahap-tahap atau serangkaian subtahap tertentu. Sebaliknya, mereka lebih menekankan pentingnya proses-proses kognitif, seperti persepsi, seleksi perhatian, memori, dan strategi kognitif. Teori pemrosesan informasi ini setidaknya didasarkan atas tiga asumsi umum, *pertama*, pikiran dipandang sebagai suatu sistem penyimpanan dan pengembalian informasi. *Kedua*, individu-individu memproses informasi dari lingkungan, dan *ketiga*, terdapat keterbatasan pada kapasitas untuk memproses informasi dari seorang individu (Zigler & Stevenson, 1993).

Berdasarkan asumsi-asumsi di atas, dapat dipahami bahwa teori pemrosesan informasi lebih menekankan pada bagaimana individu memproses informasi tentang dunia mereka bagaimana informasi masuk ke dalam pikiran, bagaimana informasi disimpan dan disebarluaskan, dan bagaimana informasi diambil kembali untuk melaksanakan aktivitas-aktivitas yang kompleks, seperti memecahkan masalah dan berpikir.

Sebagaimana terlihat dalam gambar 2.1, model pemrosesan informasi mempunyai beberapa komponen utama: stimulus lingkungan (*input*), *sensory register* (SR), *short-term memory* (STM), *long-term memory* (LTM), dan respons (*output*). Dengan demikian, menurut model ini, ketika seseorang mencoba memecahkan suatu masalah, pertama ia menerima informasi dari lingkungan melalui indranya. Informasi yang diperoleh, kemudian disimpan sementara dalam *sensory register* (SR), memori penyimpanan pertama. *Sensory register* merekam informasi secara seksama sebagaimana yang diterima semula, tetapi informasi ini akan menghilang atau tidak muncul dalam dua bagian kecil, kecuali seseorang memprosesnya kemudian.

Informasi yang mendapat perhatian khusus dari seseorang ditransfer ke *short-term memory* (STM), memori penyimpanan kedua. *Short-term memory* hanya dapat menyimpan informasi dalam jumlah yang terbatas, hanya sekitar 7 buah informasi pada satu waktu. Setelah salah satu informasi dilupakan atau diproses lebih lanjut, maka ia bergerak ke *long-term memory* (LTM), memori penyimpanan ketiga. Dalam *long-term memory* ini, informasi dapat disimpan secara lebih permanen. Tetapi dalam penyimpanan ini diperlukan berbagai strategi kognitif, seperti melatih informasi secara berulang-ulang atau mengorganisirnya dalam kelompok-kelompok yang dikenal. Tidak seperti *short-term memory*, *long-term memory* memiliki kapasitas yang tidak terbatas untuk menyimpan informasi baru.



GAMBAR 2.1. Model kognisi dari teori pemrosesan informasi (diadaptasi dari Seifert & Huffnung, 1994)

Teori Kontekstual

Dalam psikologi, istilah konteks digunakan untuk menunjukkan kondisi yang mengelilingi suatu proses mental, dan kemudian mempengaruhi makna atau signifikansinya (Chaplin, 2002). Teori kontekstual memandang perkembangan sebagai proses yang terbentuk dari transaksi timbal-balik antara anak dan konteks perkembangan sistem fisik, sosial, kultural dan historis di mana interaksi tersebut terjadi (Seifert & Hoffnung, 1994). Berikut akan diuraikan beberapa teori yang berpengaruh dalam teori kontekstual.

Teori etologis

Etologi merupakan studi tentang perkembangan perilaku evolusi spesies dalam lingkungan alamiahnya. Teori etologi mengenai perkembangan menekankan bahwa perilaku sangat dipengaruhi oleh biologi, terkait dengan evolusi, dan ditandai oleh periode-periode kritis atau sensitif (Santrock, 1998). Dengan demikian, pendekatan etologi difokuskan pada asal-usul evolusi dari tingkah laku dan menekankan tingkah laku yang terjadi dalam lingkungan alamiah. Para ahli etologi mencoba mengidentifikasi faktor apa yang menentukan perkembangan individu dan mempelajari keterlibatan pengaruh evolusi.

Pentingnya pengaruh evolusi bagi para ahli etologi adalah karena mereka mempercayai bahwa tingkah laku individu, sampai

batas-batas tertentu, ditentukan oleh turun-temurunnya spesies secara evolusi, serta susunan genetik individual yang diturunkan oleh orang tua. Proses evolusi dari adaptasi dan seleksi tidak saja telah menentukan bentuk fisik spesies manusia, melainkan juga telah memberikan potensi-potensi bagi tipe-tipe tertentu dari tingkah lakuinya.

Pendekatan etologis menetapkan metode-metode observasi yang dapat meningkatkan kualitas studi tentang perkembangan manusia. Metode observasi tersebut sering digunakan dalam studi-studi yang berhubungan dengan gejala-gejala sosial, tingkah laku bermain, dan hubungan ibu-anak. Dengan menggunakan metode observasi, para ahli etologi juga mencoba memahami bagaimana perbedaan-perbedaan individual dalam sifat-sifat, seperti sifat agresif, sifat pemalu, sifat bersaing, dan sifat mengutamakan orang lain saling berhubungan dengan lingkungan sosial serta pola dan struktur budaya dalam mempengaruhi perkembangan (Kuper & Kuper, 2000).

Salah satu contoh dari aplikasi pendekatan etologi ini adalah riset tentang *imprinting* (tingkah laku mengekor) pada banyak hewan, di mana anak-anak ayam misalnya akan "mengekor" induknya ke mana induknya pergi. Tingkah laku mengekor ini mengikuti masa-masa kritis pada perkembangannya dan merupakan mekanisme yang kuat dalam keterikatannya terhadap induknya. Tingkah laku mengekor pada hewan ini, dapat disamakan dengan apa yang terdapat pada bayi, yang oleh Bowlby disebut *attachment* (keterikatan).

John Bowlby adalah seorang dokter dan psikoanalist yang mengaplikasikan pendekatan etologi pada riset perkembangan anak. Bowlby mencatat bahwa bayi-bayi dari spesies yang berbeda menunjukkan beberapa tingkah laku spesifik-spesies (*species-typical behavior*) yang menolong mereka untuk selalu dekat dengan ibu mereka. Menangis misalnya, merupakan ungkapan seorang bayi untuk memanggil ibunya agar memberikan perlindungan atau memenuhi kebutuhannya. Di samping menangis, tertawa juga bisa menimbulkan perasaan sayang pada orang tua sehingga merasa senang berdekatan dengan anaknya.

Menurut Bowlby, keterikatan anak dengan orang tuanya berkembang dari hal-hal yang tidak terarah, kemudian sedikit demi sedikit menjadi terarah. Bowlby juga menunjukkan fase-fase dari proses keterikatan ibu-bayi dan pentingnya keterikatan bagi perkembangan selanjutnya. Keterikatan sosial pertama yang terbentuk antara bayi dan ibunya ini merupakan sesuatu yang

krusial bagi perkembangan moral bayi. Rusaknya hubungan bayi dengan ibunya, akan memunculkan tindakan protes dari bayi, yang pada gilirannya bisa menimbulkan keputusasaan yang ditandai dengan kesedihan, muncul perasaan keterpisahan, kesulitan dalam bertingkahlaku, bahkan dalam beberapa kasus dapat menimbulkan psikopatologi (Miller, 1993; Zigler & Stevenson, 1993).

Teori Ekologis

Berbeda dengan teori etologis yang lebih menekankan landasan perkembangan biologis, teori ekologis memberikan tekanan pada sistem lingkungan. Tokoh utama teori ekologis adalah Urie Brofenbrenner. Pendekatan ekologis Urie Brofenbrenner terhadap perkembangan mengajukan bahwa konteks di mana berlangsung perkembangan individu, baik kognitifnya, sosioemosional, kapasitas dan karakteristik motivasional, maupun partisipasi aktifnya, merupakan unsur-unsur penting bagi perubahan perkembangan (Seifert & Hoffnung, 1994).

Dalam teori ekologisnya, Brofenbrenner menggambarkan empat kondisi lingkungan di mana perkembangan terjadi, yaitu mikrosistem, mesosistem, ekosistem, dan makrosistem (lihat gambar 2.2).



GAMBAR 2.2: Teori ekologi Brofenbrenner bagi perubahan perkembangan yang terdiri dari empat sistem lingkungan (diadaptasi dari Zigler & Stevenson, 1993).

Keempat lingkungan yang menjadi landasan perkembangan manusia menurut teori ekologi Brofenbrenner tersebut, akan diuraikan dalam pembahasan berikut.

1. Mikrosistem (*microsystem*) menunjukkan situasi di mana individu hidup dan saling berhubungan dengan orang lain. Kontek ini meliputi keluarga, teman sebaya, sekolah dan lingkungan sosial lainnya. Dalam mikrosistem inilah terjadinya interaksi yang paling langsung dengan agen-agen sosial.
2. Mesosistem (*mesosystem*) menunjukkan hubungan antara dua atau lebih mikrosistem atau hubungan beberapa konteks. Sebagai contoh adalah hubungan antara rumah dan sekolah, rumah dan masjid, sekolah dan lingkungan, rumah dan tempat kerja.
3. Ekosistem (*exosystem*) terdiri dari setting sosial di mana individu tidak berpartisipasi aktif, tetapi keputusan penting yang diambil mempunyai dampak terhadap orang-orang yang berhubungan langsung dengannya. Misalnya, tempat kerja orang tua, dewan sekolah, pemerintah lokal, dan orang tua kelompok teman sebaya.
4. Makrosistem (*macrosystem*) meliputi cetak biru (*blueprints*) pembentukan sosial dan kebudayaan untuk menjelaskan dan mengorganisir institusi kehidupan. Makrosistem direfleksikan dalam pola lingkaran mikrosistem, mesosistem, dan ekosistem yang dicirikan dari sebuah subkultur, kultur, atau konteks sosial lainnya yang lebih luas. Contoh makrosistem meliputi asumsi, ideologi, dan sistem kepercayaan bersama tentang umat manusia, hubungan sosial dan kualitas kehidupan.

Teori Behavior dan Belajar Sosial

Behavior (perilaku) adalah kegiatan organisme yang dapat diamati dan yang berasifat umum mengenai otot-otot dan kelenjar-kelenjar sekresi eksternal sebagaimana terwujud pada gerakan bagian-bagian tubuh atau pada pengeluaran air mata, keringat. Teori perilaku dalam psikologi menegaskan bahwa dalam mempelajari individu, yang seharusnya dilakukan oleh para ahli psikologi adalah menguji dan mengamati perilakunya dan bukan mengamati kegiatan bagian dalam tubuh.

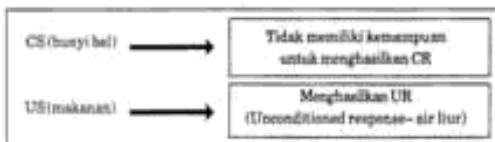
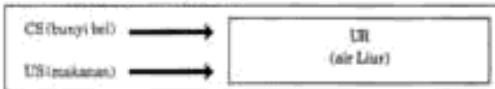
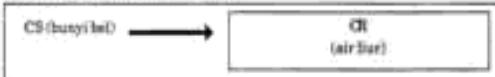
Teori tingkah laku mula-mula dikembangkan oleh John B. Watson (1878-1958), seorang ahli psikologi Amerika, pada awal tahun 1900-an. Watson ketika itu menolak pandangan bahwa psikologi adalah studi tentang kegiatan mental dengan

menggunakan metode introspeksi dan menganjurkan agar psikologi lebih membatasi pada studi tentang perilaku (behavior) yang dapat diamati. Di luar tradisi behavioral, berkembang keyakinan bahwa perkembangan ialah perilaku yang dapat diamati, yang dipelajari melalui pengalaman dan lingkungan. Berikut ini kita akan membahas tiga versi tradisi behavioral, yaitu Pavlov dan kondisioning klasik, B.F. Skinner dan kondisioning operant, serta Bandura dan teori belajar sosial.

Pavlov dan Kondisioning Klasik

Paradigma kondisioning klasik merupakan karya besar Ivan P. Pavlov (1849-1936), ilmuwan Rusia, yang mulai mengembangkan teori perilaku melalui percobaannya tentang anjing dan air liurnya. Proses yang ditemukan oleh Pavlov, di mana perangsang yang asli dan netral atau rangsangan biasanya secara berulang-ulang dipasangkan dengan unsur penguat, akan menyebabkan suatu reaksi. Perangsang netral tadi disebut perangsang bersyarat atau terkondisionir, yang disingkat dengan CS (*conditioned stimulus*). Penguatnya adalah perangsang tidak bersyarat, atau US (*unconditioned stimulus*). Reaksi alami (biasa) atau reaksi yang tidak dipelajari disebut reaksi bersyarat atau CR (*conditioned response*).

Pavlov mengaplikasikan istilah-istilah tersebut sebagai berikut: suatu penguat ialah setiap agen, seperti makanan, yang biasa mengurangi sebagian dari suatu kebutuhan. Dengan demikian, biasanya dari mulut anjing akan keluar air liur (UR) sebagai reaksi terhadap makanan (US). Apabila suatu rangsangan netral, seperti sebuah bel atau genta (CS) dibunyikan bersamaan dengan waktu penyajian makanan tadi, maka peristiwa ini akan memunculkan air liur (CR) (lihat Gambar 2.3)

A.. Sebelum kondisioning**B. Selama kondisioning****C. Setelah kondisioning**

GAMBAR 2.3. Prosedur kondisioning klasik Pavlov (diadaptasi dari Santrock, 1996)

Melalui paradigma kondisioning klasiknya, Pavlov memperlihatkan betapa anjing dapat dilatih mengeluarkan air liur bukan terhadap rangsang semula (makanan), melainkan terhadap rangsang berupa bunyi. Hal ini terjadi bilamana pada waktu memperlihatkan makanan kepada anjing sebagai rangsang yang menimbulkan air liur, dibarengi dengan membunyikan lonceng atau bel berkali-kali, akhirnya anjing akan mengeluarkan air liur bilamana mendengar bunyi lonceng atau bel, sekalipun makanan tidak diperlihatkan atau diberikan. Di sini terlihat bahwa rangsang makanan telah berpindah ke rangsang bunyi untuk memperlihatkan jawaban yang sama, yakni pengeluaran air liur.

Paradigma kondisioning klasik ini menjadi paradigma berbagai-macam pembentukan tingkah laku yang merupakan rangkaian dari yang satu kepada yang lain. Kondisioning klasik ini berhubungan pula dengan susunan syaraf tak sadar serta otot-ototnya. Dengan demikian, jawaban emosional merupakan sesuatu yang terbentuk melalui kondisioning klasik.

B.F. Skinner dan Kondisioning Operant

B.F. Skinner adalah seorang psikolog dari Harvard yang telah berjasa mengembangkan teori perilaku dari Watson. Pandangannya

tentang kepribadian disebut dengan "behaviorisme radikal." Behaviorisme menekankan studi ilmiah tentang respons perilaku yang dapat diamati dan determinan lingkungan. Dalam behaviorisme Skinner, pikiran, sadar atau tidak sadar, tidak diperlukan untuk menjelaskan perilaku dan perkembangan. Bagi Skinner, perkembangan adalah perilaku. Oleh karena itu para behavioris yakin bahwa perkembangan dipelajari dan sering berubah sesuai dengan pengalaman-pengalaman lingkungan.

Skinner mengembangkan teori belajar yang dikenal dengan *operant conditioning*. Pengkondisionan operan adalah suatu bentuk behaviorisme deskriptif, yang berusaha menegakkan hukum tingkah laku melalui studi mengenai belajar secara operan. Operan (*operant*) adalah suatu reaksi pancaran (*imitative response*) sebagai kontras dari responden (*respondents*), yaitu satu kelas tingkah laku yang dipelajari dengan teknik kondisioning Pavlovian. Sebagai kontras, operan dapat dipelajari bebas dari kondisi-kondisi perungsang yang membangkitkan.

Dengan demikian, kalau pada kondisioning klasik melibatkan tingkah laku yang muncul sebagai akibat pemberian stimulus penguat (*reinforcement*), maka pada kondisioning operan melibatkan perilaku yang dikontrol oleh stimulus penguat. Dengan perkataan lain, pada kondisioning klasik, penguatan yang dilakukan berulang-ulang menghasilkan jawaban (tingkah laku), sedangkan pada kondisioning operan jawaban atau tingkah laku yang menimbulkan penguat.

Untuk mendemonstrasikan pengkondisionan operan di laboratorium, Skinner meletakkan seekor tikus yang lapar dalam sebuah kotak, yang disebut "kotak Skinner". Di dalam kotak Skinner tersebut, tikus dibiarkan melakukan aktivitas apa saja, berjalan ke sana ke mari menjelajahi keadaan sekitar. Dalam aktivitasnya itu, tikus tanpa sengaja menyentuh suatu tuas dan menyebabkan keluarnya makanan. Tikus akan melakukan lagi aktivitas yang sama untuk memperoleh makanan, yakni dengan menekan tuas. Semakin lama semakin sedikit aktivitas yang dilakukan untuk menyentuh tuas dan memperoleh makanan. Di sini tikus mempelajari hubungan antara tuas dan makanan. Hubungan ini akan terbentuk apabila makanan tetap merupakan hadiah bagi kegiatan yang dilakukan oleh tikus. Bilamana makanan tidak keluar (tidak ada hadiah), maka hubungan ini lama-lama mengendor dan menghilang.

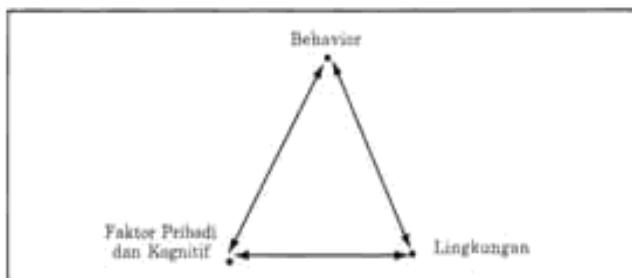
Kondisioning operan juga melibatkan proses-proses belajar dengan menggunakan otot-otot secara sadar untuk memunculkan respons yang diikuti oleh pengulangan untuk penguatan. Tetapi hal ini masih dipengaruhi oleh rangsang-rangsang yang ada dalam lingkungan, yakni kondisi dan kualitas serta penguatan terhadap rangsangnya akan mempengaruhi jawaban-jawaban yang akan diperlihatkan. Jadi, penguatan melalui pengulangan rangsang-rangsang agar diperlihatkan sesuatu jawaban tingkah laku yang diharapkan merupakan hal yang penting pada kondisioning operan. Agar suatu jawaban atau tingkah laku yang baru dapat terus diperlihatkan, maka diperlukan penguatan rangsang yang sekunder atau melalui penguatan rangsang yang terencana.

Bandura dan Teori Belajar Sosial

Sejumlah ahli psikologi percaya bahwa para pengikut teori perilaku (behavioris) pada dasarnya benar ketika mereka mengatakan bahwa perkembangan dipelajari dan dipengaruhi secara kuat oleh pengalaman-pengalaman lingkungan. Akan tetapi, mereka juga menilai Skinner telah bergerak terlalu jauh dengan menyatakan bahwa kognisi tidak penting dalam memahami perkembangan. Untuk itu lahirlah teori belajar sosial, yakni sebuah teori perluasan dari behaviorisme yang menekankan pentingnya perilaku, lingkungan dan kognisi sebagai faktor kunci dalam perkembangan. Salah seorang arsitek utama teori belajar sosial versi kontemporer adalah Albert Bandura, pakar psikolog dari Stanford University.

Untuk menjelaskan bagaimana perilaku sosial belajar anak, Bandura menggunakan prinsip-prinsip pengkondisionan klasik dan pengkondisionan operan. Bandura yakin bahwa anak belajar tidak hanya melalui pengalamannya tetapi juga melalui pengamatan, yakni mengamati apa yang dilakukan oleh orang lain. Melalui belajar mengamati, yang disebut juga "modeling" atau "imitasi", individu secara kognitif menampilkan tingkah laku orang lain dan kemudian barangkali mengadopsi tingkah laku tersebut dalam dirinya sendiri. Model belajar terbaru yang dikembangkan Bandura meliputi tingkah laku, pribadi (kognisi), dan lingkungan. Hubungan timbal balik antara perilaku, pengaruh lingkungan dan kognisi adalah faktor kunci dalam memahami bagaimana individu belajar. Faktor-faktor perilaku, kognitif, dan pribadi lainnya, serta pengaruh lingkungan, bekerja secara interaktif. Perilaku dapat mempengaruhi kognisi dan sebaliknya kegiatan kognitif seseorang dapat mempengaruhi lingkungan, pengaruh lingkungan dapat mengubah

proses pemikiran seseorang, dan seterusnya (Bandura, 1986). Model belajar Bandura ini dapat dilihat dalam gambar 2.4.



GAMBAR 2.4: Model Bandura tentang pengaruh timbal-balik antara faktor-faktor pribadi, kognitif, dan lingkungan (diadaptasi dari Bandura, 1986)

Dalam model belajar melalui pengamatan ini, Bandura menge-mukakan 4 komponen penting, yaitu: (1) *attention* (memperhatikan); (2) *retention* (menyimpan/mencamkan); (3) *motor reproduction* (memproduksi gerak motorik); dan (4) *vicarious-reinforcement and motivational* (ulangan-penguatan dan motivasi). Dengan keempat komponen tersebut berarti bahwa sebelum melakukan peniruan, orang menaruh perhatian (*attention*) terhadap model yang akan ditiru. Setelah memperhatikan, selanjutnya individu memper-lihatkan tingkah laku yang sama dengan model tersebut. Ini berarti ada sesuatu yang dicamkan, yang disimpan, yang diingat (*reten-tion*) dalam bentuk simbol-simbol. Kemudian, supaya bisa me-reproduksikan tingkah laku secara tepat, individu harus bisa memperlihatkan kemampuan-kemampuan motorik (*motor reproduc-tion*). Terakhir, apakah hasil mengamati dan mencamkan terhadap suatu model ini akan diperlihatkan atau direproduksikan dalam tingkah laku nyata, sangat bergantung pada kemauan atau motivasi (*motivational*) yang ada, serta pengulangan perbuatannya untuk memperkuat perbuatan yang sudah ada, agar tidak hilang, yang disebut "ulangan-penguatan" (*vicarious-reinforcement*).

Bagaimana model Bandura ini bekerja, dapat diilustrasikan dalam kasus perilaku berprestasi seorang mahasiswa. Ketika si mahasiswa rajin belajar dan memperoleh nilai yang bagus, perilakunya menghasilkan pemikiran yang positif tentang kemampuannya. Sebagai bagian dari usaha untuk memperoleh nilai yang bagus, ia merencanakan dan mengembangkan sejumlah strategi

untuk membuat pelajarannya lebih efisien. Dengan cara demikian, perilakunya mempengaruhi pemikirannya dan pemikirannya mempengaruhi perilakunya. Kemudian, pada awal semester sekolah melakukan suatu upaya khusus untuk melibatkan mahasiswa dalam suatu program keterampilan belajar. Ia memutuskan untuk bergabung. Keberhasilannya, bersama dengan mahasiswa lain yang mengikuti program tersebut, menyebabkan sekolah memperluas program pada semester berikutnya. Dengan cara ini, lingkungan mempengaruhi perilaku, dan perilaku mengubah lingkungan. Dan harapan pimpinan sekolah bahwa program keterampilan belajar ini akan berhasil membuatnya mungkin berada di tempat pertama. Keberhasilan program mengacu pada harapan bahwa jenis program ini dapat berhasil di sekolah lain. Dengan cara ini, pemikiran mengubah lingkungan dan lingkungan mengubah pemikiran. Harapan merupakan variabel yang penting dalam model Bandura (Santrock, 1995).

Seperti halnya para tokoh psikoanalisa, Bandura juga menunjukkan pentingnya proses identifikasi pada anak terhadap orang tuanya. Melalui identifikasi seorang anak mulai menerima sifat-sifat pribadi dan tingkah laku tertentu sebagai sesuatu yang berguna, agar bisa sesuai dan diterima oleh orang lain. Merasa diterima oleh lingkungannya itu akan memberikan rasa aman dan karenanya memperkuat motivasi untuk mempertahankan sifat-sifat yang telah dimilikinya.

Metode Penelitian Psikologi Perkembangan

Pembahasan mengenai metode penelitian ini dimaksudkan untuk memberikan pengertian tentang bagaimana para psikolog perkembangan melakukan tugas mereka dalam mendapatkan lebih banyak pengertian akan gejala perkembangan serta bagaimana cara mengatasi hambatan dalam proses perkembangan. Menurut Monks, Knoers, dan Haditono (2001), pembahasan tentang metode penelitian ini dapat dibedakan antara pendekatan yang lebih umum dan metode yang lebih spesifik. Uraian berikut akan membahas lebih jauh kedua bentuk metode penelitian ini.

Pendekatan yang umum

Pendekatan yang lebih umum mengandung dua pengertian, yaitu memberikan lebih banyak data mengenai keseluruhan per-

kembangan atau beberapa aspeknya, dan meninjau pengaruh faktor endogen (bawaan) dan eksogen (lingkungan, khususnya kebudayaan) bagi perkembangan seseorang. Di antara pendekatan yang digunakan dalam studi-studi psikologi perkembangan adalah pendekatan kros-seksional, longitudinal, sekuensial, dan kros-budaya.

Pendekatan cross-sectional

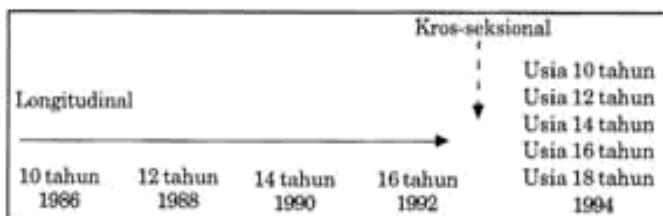
Hetherington dan Parke (1979) mendefinisikan *cross-sectional* sebagai "method of studying the development of children in which the age to be compared are represented by different groups of children". Dengan demikian dapat dipahami bahwa kros-seksional adalah suatu pendekatan yang dipergunakan untuk melakukan penelitian terhadap beberapa kelompok anak dalam jangka waktu yang relatif singkat. Dalam pendekatan ini penelitian dilakukan terhadap orang-orang atau kelompok orang dari tingkatan umur yang berbeda-beda. Suatu studi kros-seksional yang umum dapat mencakup sekelompok anak berusia 5 tahun, 8 tahun, dan 11 tahun; kelompok lain dapat mencakup kelompok anak remaja dan orang dewasa berusia 15 tahun, 25 tahun, dan 45 tahun. Kelompok-kelompok yang berbeda tersebut dapat dibandingkan dalam hal keberagaman variabel terikat, seperti: IQ, memori, relasi teman sebaya, kedekatan dengan orang tua, perubahan hormon, dan lain-lain. Semua ini dapat dilakukan dalam waktu yang relatif singkat. Dengan mengambil kelompok orang dari tingkat umur yang berbeda ini akhirnya akan dapat ditemukan gambaran mengenai proses perkembangan satu atau beberapa aspek kepribadian seseorang. Melalui pendekatan kros-seksional ini dapat diperoleh pengertian yang lebih baik akan faktor yang khas atau kurang khas bagi kelompok-kelompok yang diperbandingkan.

Keuntungan utama pendekatan kros-seksional adalah bahwa para peneliti tidak membutuhkan waktu yang terlalu lama untuk menunggu individu bertumbuh. Adapun kelemahan pendekatan kros-seksional adalah bahwa pendekatan ini tidak memberi informasi tentang bagaimana individu berubah atau tentang stabilitas karakteristiknya. Naik turunnya perkembangan dapat menjadi tidak jelas.

Pendekatan Longitudinal

Secara sederhana Seifert dan Hoffnung (1994) mengartikan longitudinal sebagai "a study of the same subjects over a relatively long period, often months or years". Dengan demikian dapat dipahami bahwa yang dimaksud pendekatan longitudinal adalah pendekatan

dalam penelitian yang dilakukan dengan cara menyelidiki anak dalam jangka waktu yang lama, misalnya mengikuti perkembangan seseorang dari lahir sampai mati atau mengikuti perkembangan seseorang dalam jangka waktu tertentu, seperti selama masa kanak-kanak atau selama masa remaja. Dengan pendekatan ini biasanya diteliti beberapa aspek tingkah laku pada satu atau dua orang yang sama dalam waktu beberapa tahun. Dengan begitu akan diperoleh gambaran aspek perkembangan secara menyeluruh. Perbandingan antara pendekatan kros-seksional dengan pendekatan longitudinal dapat dilihat dalam gambar 2.5.



GAMBAR 2.5. Perbandingan pendekatan kros-seksional dengan longitudinal
(diadaptasi dari Dacey & Kenny, 1997)

Pendekatan longitudinal juga mempunyai keuntungan dan kelemahan. Di antara keuntungan pendekatan ini adalah:

1. Sampel lebih sedikit, sehingga memungkinkan untuk melakukan analisa terhadap pertumbuhan dan perkembangan setiap individu.
2. Memungkinkan mengetahui gangguan-gangguan dalam perkembangan, baik secara pribadi maupun dalam kelompok.
3. Memungkinkan melakukan analisa terhadap hubungan antara proses pertumbuhan, baik aspek kematangan maupun pengalaman, karena data yang diperoleh berasal dari anak yang sama.
4. Memberikan kesempatan untuk menganalisa efek lingkungan terhadap perubahan tingkah laku dan kepribadian.

Sedangkan kelemahan penggunaan pendekatan ini adalah:

1. Membutuhkan waktu yang lama dan biaya yang besar.
2. Memerlukan banyak peneliti yang kemungkinan memiliki pengalaman yang berbeda-beda.

- Kemungkinan terjadinya gangguan dalam selang waktu penelitian yang sedang dilakukan, misalnya bila orang pindah tempat atau meninggal.

Pendekatan Sekuensial

Untuk mempelajari perkembangan rentang hidup, sejumlah pakar psikologi perkembangan juga menggunakan kombinasi dari pendekatan kros-seksional dan pendekatan longitudinal. Kombinasi pendekatan kros-seksional dan longitudinal ini dinamakan pendekatan sekuensial. Dalam banyak hal, pendekatan ini mulai dengan studi kros-seksional yang mencakup individu dari usia yang berbeda. Berbulan-bulan atau bertahun-tahun setelah pengukuran awal, individu yang sama diuji lagi (ini merupakan aspek longitudinal dari rancangan). Pada waktu selanjutnya, sekelompok subjek baru diukur pada masing-masing tingkat usia. Kelompok baru pada masing-masing tingkat ditambahkan pada waktu berikutnya untuk mengontrol perubahan yang (gugur) dari studi, atau pengujian ulang mungkin telah meningkatkan kinerja mereka, misalnya. Gambar 2.6 mengilustrasikan studi sekuensial tersebut

Tes Kreativitas			
Tes I 4 Maret 1988	Tes II 4 Maret 1990	Tes III 4 Maret 1992	
Group A (12 tahun)	Group A (14 tahun)	Group A (16 tahun)	Mean score: Group A
Group B (14 tahun)	Group B (16 tahun)	Group B (18 tahun)	Mean score: Group B
Group C (16 tahun)	Group C (18 tahun)	Group C (20 tahun)	Mean score: Group C
Mean Score: 1988	Mean Score: 1990	Mean Score: 1992	

GAMBAR 2.6. Sebuah contoh tentang studi sekuensial (diadaptasi dari Dacey & Kenny, 1997)

Meskipun pendekatan sekuensial ini kompleks, mahal, dan lama, namun benar-benar memberikan informasi yang tidak mungkin diperoleh dari pendekatan kros-seksional atau pendekatan longitudinal. Pendekatan sekuensial sangat berguna, terutama dalam menguji pengaruh kohor (generasi) pada perkembangan rentang hidup.

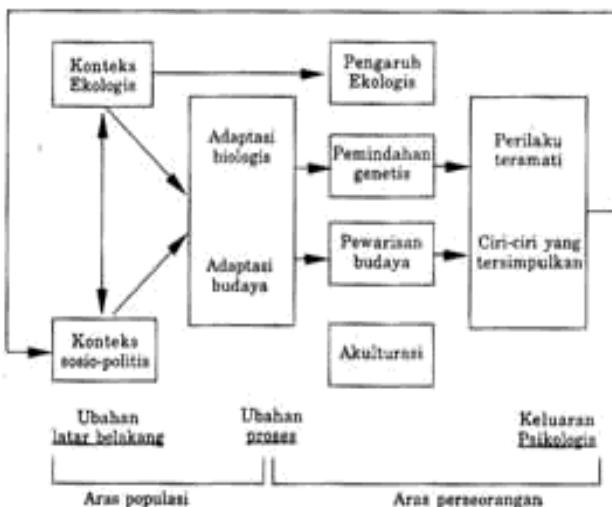
Pendekatan *cross-cultural*

Menurut Matsumoto (2001), pendekatan kros-kultural (*cross-cultural*) adalah "A viewpoint for understanding truth and principles about human behavior across cultures." Sedangkan menurut Eckensberger (1973), pendekatan kros-kultural adalah "Systematic comparison of psychological measures obtained under different cultural conditions, in which cultural—the operationalized culture concept of cultural anthropology—serve as the independent variables."

Dari dua definisi di atas dapat dipahami bahwa pendekatan kros-kultural adalah suatu pendekatan dalam penelitian yang mempertimbangkan faktor-faktor lingkungan atau kebudayaan yang berpengaruh terhadap perkembangan anak. Belakangan, pendekatan ini banyak digunakan untuk mengetahui perbedaan-perbedaan atau persamaan-persamaan perkembangan anak pada beberapa latar belakang kebudayaan yang berbeda-beda. Hal ini adalah karena dengan pendekatan ini akan diperoleh pengertian yang lebih mendalam tentang proses perkembangan seseorang. Melalui pendekatan ini bisa dijelaskan hipotesa-hipotesa yang ada melalui faktor-faktor yang diperoleh, misalnya tentang besarkecilnya pengaruh dari faktor sosial, ekonomi, pola pengasuhan dan gaya hidup terhadap ciri-ciri kepribadian dan perkembangan-perkembangan kognitif.

Pendekatan ini dilakukan terhadap kelompok-kelompok yang berbeda latar belakang kebudayaannya, baik melalui percobaan, maupun tes pengumpulan data melalui observasi, wawancara dan pengumpulan data lainnya untuk diolah dan dianalisa persamaan dan perbedaannya. Dengan pendekatan ini suatu hipotesa mengenai tes, misalnya yang bebas-budaya (*cultural-free*) atau norma-norma yang dianggap universal (misalnya kemampuan berbicara) dapat dibuktikan kebenarannya. Demikian pula mengenai urutan-urutan dalam perkembangan, pentahapan dalam perkembangan, apakah merupakan norma yang universal atau berlaku pada suatu kelompok keturunan tertentu, dapat diselidiki dengan pendekatan lintas budaya ini.

Dengan demikian pendekatan lintas-budaya (*cross-cultural*) mengenai urutan-urutan dalam perkembangan, pentahapan dalam perkembangan, apakah merupakan norma yang universal atau berlaku pada suatu kelompok keturunan tertentu, dapat diselidiki dengan latar belakang kebudayaan yang sangat berbeda. Gambar 2.6 menunjukkan kerangka kerja umum yang dapat digunakan dalam studi-studi lintas budaya dari psikologi perkembangan.



GAMBAR 2.7. Kerangka kerja umum dalam studi lintas budaya psikologi perkembangan (diadaptasi dari Berry, Poortinga, Segall, & Dane, 1999)

Metode yang spesifik

Metode yang lebih spesifik adalah cara-cara khusus yang digunakan untuk mengetahui gejala perkembangan yang sedang timbul. Di antara metode spesifik yang digunakan dalam penelitian psikologi perkembangan adalah: 1) Metode observasi, 2) Metode Eksperimen, 3) Metode klinis, dan 4) Metode test.

Metode observasi

Observasi adalah suatu cara yang dilakukan untuk mengamati semua tingkah laku yang terlihat pada suatu jangka waktu tertentu atau pada suatu tahapan perkembangan tertentu. Metode observasi ini dapat dibedakan atas dua, yaitu:

1. Observasi alami (*natural observation*)

Observasi alami adalah pencatatan data mengenai tingkah laku yang terjadi sehari-hari secara alamiah/wajar. Jadi dalam observasi alami peneliti melakukan semua pencatatan terhadap kehidupan anak tanpa mengubah suasana atau mengontrol dalam situasi-situasi yang direncanakan. Misalnya observasi

yang dilakukan terhadap kehidupan anak dari jam sekian sampai jam sekian, apa saja yang dilakukan, misalnya yang berhubungan dengan perkembangan tertentu dilihat dari aspek kepribadiannya. Hal ini bisa dilakukan di mana saja, di rumah, di kebun, atau di sekolah

2. Observasi terkontrol (*controlled observation*)

Observasi terkontrol dilakukan bilamana lingkungan tempat anak berada diubah sedemikian rupa sesuai dengan tujuan peneliti, sehingga bermacam-macam reaksi tingkah laku anak diharapkan akan timbul. Misalnya seorang anak yang ingin diketahui reaksi dan sikapnya terhadap lingkungan pergaulannya, akan diobservasi pada lingkungan sosial yang sudah direncanakan. Demikian juga untuk mengetahui sebab-sebab seorang anak yang agresif, ia dimasukkan ke dalam ruangan main yang sudah tersusun sedemikian rupa (misalnya ruangan yang ada bermacam-macam boneka/mainan) sehingga reaksi-reaksi dan perubahan-perubahan yang akan diperlihatkan anak timbul karena rangsangan-rangsangan khusus dari lingkungannya. Dengan demikian dalam observasi terkontrol ini dilakukan manipulasi terhadap tingkah laku tertentu. Observasi yang terkontrol ini bisa dilakukan terhadap sekelompok anak yang sama umurnya atau sama jenis kelaminnya dan pada waktu tertentu.

Kedua jenis observasi ini bisa dilakukan dengan alat-alat modern serta dengan kuantifikasi secara statistik dan pengolahan-pengolahan dengan komputer. Jenis observasi yang kedua dianggap lebih objektif dan hasilnya lebih akurat daripada yang pertama. Karena itu observasi terkontrol dapat dilakukan untuk tujuan-tujuan eksperimental dengan pendekatan dan metode yang sesuai dengan lapangan psikologi eksperimental. Misalnya untuk menyelidiki timbulnya phobia anak-anak terhadap anjing dapat dilakukan dengan observasi terkontrol dan dengan metode-metode yang ditinjau dari sudut eksperimental, seperti dengan membagi sekelompok anak sebagai kelompok pengontrol.

Metode eksperimen

Metode eksperimen adalah metode penelitian dalam psikologi perkembangan dengan melakukan kegiatan-kegiatan percobaan pada anak. Penggunaan metode eksperimen dalam penelitian terhadap anak-anak tidaklah mudah, karena anak-anak sangat sugestibel, mudah dipengaruhi, bertingkah laku semauanya, sering

sulit diberikan pengertian, dan sukar diketahui dengan jelas apa yang dimaksudkan oleh anak itu. Ini menunjukkan bahwa dalam penelitian psikologi perkembangan, penggunaan metode eksperimen tidak bisa mengubah lingkungan-lingkungan tertentu sebabas-bebasnya, sehingga merangsang timbulnya reaksi-reaksi tertentu.

Untuk itu dalam suatu eksperimen perlu diperhatikan variabel-variabel seteliti mungkin, yaitu variabel-variabel bebas (*independent-variable*) yang mempengaruhi variabel terikat (*dependent-variable*). Misalnya penelitian pada sekelompok anak mengenai pengaruh kelompok bermain terhadap perkembangan bahasa. Dalam hal ini harus diperhatikan dan dipertimbangkan semua variabel bebas yang mungkin mempengaruhi perkembangan bahasa anak, seperti umur, jenis kelamin, status sosial, kondisi fisik, pendidikan orang tua dan variabel-variabel lain yang mungkin mempengaruhi perkembangan bahasa anak, sebelum dilakukan tes bahasa terhadap anak.

Metode klinis

Metode klinis adalah suatu metode penelitian yang khusus ditujukan kepada anak-anak dengan cara mengamat-amati, mengajak bercakap-cakap dan tanya-jawab. Penggunaan metode klinis ini merupakan penggabungan eksperimen dan observasi. Pelaksanaannya dilakukan dengan cara mengamat-amati atas pertimbangan bahwa anak itu belum mampu mengungkapkan isi pikiran dan perasaannya dengan bahasa yang lancar. Untuk memudahkan tanya jawab dalam pelaksanaannya digunakan daftar pertanyaan yang memberi petunjuk kepada si peneliti tentang apa saja yang harus diperhatikan.

Metode klinis ini bersumber dari psikiatri, yang menganggap anak sebagai orang yang sakit. Dalam klinik-klinik khusus dengan situasi dan kondisi khusus orang berusaha mengamati kemampuan anak-anak untuk tujuan media atau tujuan pedagogis. Kemudian Jean Piaget menggunakan metode klinis untuk meniliti cara berpikir dan perkembangan bahasa anak-anak.

Metode tes

Metode tes adalah metode yang digunakan untuk mengadakan pengukuran tertentu terhadap objeknya. Tes merupakan instrumen penelitian yang penting dalam psikologi kontemporer, yang digunakan untuk mengukur segala jenis kemampuan, minat, sikap dan hasil kerja. Dalam hal ini, para peneliti biasanya menggunakan tes-tes psikologi yang sudah distandardisasi. Tes terstandar (*stan-*

(*standardized tests*) memiliki dua ciri penting. *Pertama*, para pakar psikologi biasanya menjumlahkan semua skor individu untuk menghasilkan satu skor tunggal, atau serangkaian skor, yang mencerminkan sesuatu tentang individu. *Kedua*, para pakar psikologi membandingkan skor individu dengan skor sejumlah besar kelompok yang sama untuk menentukan bagaimana individu menjawab dalam kaitannya dengan orang lain. Di antara tes terstandar dalam psikologi yang paling luas digunakan adalah *Standford-Binet Intelligence Test* dan *Minnesota Multiphasic Personality Inventory* (Santrck, 1995).

BAB 3

Perkembangan Masa Prenatal dan Kehirian

Konsepsi dan Awal Kehidupan

Periode prenatal atau masa sebelum lahir adalah periode awal perkembangan manusia yang dimulai sejak konsepsi, yakni ketika ovum wanita dibuahi oleh sperma laki-laki sampai dengan waktu kelahiran seorang individu. Masa ini pada umumnya berlangsung selama 9 bulan kalender atau sekitar 280 hari sebelum lahir. Dilihat dari segi waktunya, periode prenatal ini merupakan periode perkembangan manusia yang paling singkat, tetapi justru pada periode inilah dipandang terjadi perkembangan yang sangat cepat dalam diri individu.

Pada masa-masa awal penelitian ilmiah tentang perkembangan anak yang dilakukan oleh para ahli psikologi (Barat), perkembangan individu pada masa prenatal ini kurang mendapat perhatian, bahkan cenderung diabaikan. Pada masa-masa awal ini penelitian-penelitian yang dilakukan oleh sebagian besar ahli psikologi (Barat) cenderung dimulai dari periode bayi yang baru lahir dan mengabaikan periode pralahir. Hal ini adalah karena mereka menganggap bahwa perkembangan hidup individu dalam rahim ibu sifatnya perkembangan fisik, dan karenanya hanya

memberi sedikit sumbangan bagi pemahaman psikologis tentang perkembangan.

Kemudian baru pada pertengahan tahun 1940 muncul kesadaran bahwa mengetahui segala kejadian pada masa prenatal sangat penting untuk dapat memahami secara utuh pola perkembangan yang normal. Bahkan belakang ini penelitian ilmiah telah menunjukkan fakta bahwa terdapat sejumlah pola perkembangan penting yang terjadi pada periode prenatal. Karena itu, prenatal ini bukan saja merupakan periode khusus dalam rentang hidup manusia, tetapi juga merupakan periode yang sangat menentukan (Hurlock, 1980).

Jauh sebelum adanya perhatian dan pengakuan dari kalangan psikolog Barat terhadap perkembangan individu pada masa prenatal ini, psikolog Timur, terutama psikolog Islam telah lebih dulu menempatkan masa prenatal ini sebagai periode awal perkembangan individu. Beberapa ayat Al-Qur'an dan Hadis Nabi SAW. yang menjadi landasan utama bagi psikologi Islam, telah memberikan sejumlah informasi tentang telah dimulainya kehidupan manusia sejak janin berada dalam kandungan ibunya. Dalam sejumlah ayat Al-Qur'an dan Hadis Nabi secara tidak langsung juga telah disebutkan bahwa selama periode prenatal ini, individu tidak hanya mengalami perkembangan fisik melainkan sekaligus mengalami perkembangan psikologis (Mujib & Mudzakir, 2001).

Dewasa ini, para ahli psikologi perkembangan meyakini bahwa kehidupan manusia berawal dari pertemuan sel sperma laki-laki dan sel telur wanita. Pada saat itu, sel sperma pria bergabung dengan sel telur wanita (ovum) dan menghasilkan satu bentuk sel yang telah terbuahi, yang disebut zygote, yang dalam psikologi Islam disebut *nuthfah*, yaitu air mani (sperma) yang keluar dari sulbi (tulang belakang) laki-laki lalu bersarang di rahim perempuan.

Sperma dan sel telur itu dibuat oleh sel-sel perkembangbiakan, yang disebut "sel benih" (*germ cell*). Sel-sel ini mengandung 46 kromosom, yang diperoleh dari sperma ayah dan ovum ibu, yang dibentuk menjadi 23 pasang. Dalam setiap pasang kromosom terdiri dari satu kromosom pihak ayah dan satu kromosom pihak ibu, dan setiap pasang kromosom ini memiliki bentuk dan ukuran yang jelas.

Dalam pembuahan normal, ovum berada dalam salah satu tabung falopi ketika bergerak dari satu ovarium ke rahim. Sebagai hasil hubungan kelamin, spermatozoa pria dalam jumlah besar diletakkan di mulut rahim dan bergerak menuju tabung falopi.

Mereka ditarik ke dalam ovum oleh gaya hormonal yang kuat. Setelah satu sel sperma memasuki ovum, permukaan ovum seketika berubah, sehingga tidak ada sperma lain yang dapat memasukinya. Bila satu sperma menembus dinding ovum, maka inti sel saling mendekat. Membran yang mengelilingi masing-masing pecah, dan kedua inti bersatu (Seifert & Hoffnung, 1994).

Dengan demikian, dapat dipahami bahwa sel-sel sperma pria dan sel-sel telur (ovum) wanita pada dasarnya memiliki daya hidup atau energi kehidupan, yang dalam psikologi Islam disebut "hayat". Karena sperma dan ovum memiliki daya hidup, maka ia mampu menjalin hubungan satu sama lain, sehingga pada gilirannya menghasilkan benih manusia (embryo). Kemudian, karena adanya daya hidup ini pulalah yang membuat janin dalam kandungan dapat hidup dan berkembang, hingga lahir menjadi individu baru.

Semua ini memperkuat anggapan yang menyatakan bahwa perkembangan dan kehidupan manusia dimulai dari masa prenatal, yakni sejak terjadinya pembuahan sel telur (ovum) wanita oleh sel sperma laki-laki dan terbentuknya zigot.

Tahap-tahap Perkembangan Masa Prenatal

Pada umumnya ahli psikologi perkembangan membagi periode prenatal atas tiga tahap perkembangan, yaitu, 1) tahap germinal (*germinal stage*), 2) tahap embrionik (*embryonic stage*), dan 3) tahap janin (*fetus stage*) (Seifert & Hoffnung, 1994). Untuk lebih jelasnya ketiga tahap perkembangan periode prenatal ini, berikut akan diuraikan masing-masingnya.

Tahap germinal (*germinal stage*)

Tahap germinal, yang sering juga disebut periode *zygot*, *ovum* atau periode *nuthfah*, adalah periode awal kejadian manusia. Periode germinal ini berlangsung kira-kira 2 minggu pertama dari kehidupan, yakni sejak terjadinya pertemuan antara sel sperma laki-laki dengan sel telur (ovum) perempuan, yang dinamakan dengan "pembuahan" (*fertilization*). Saat itu sel sperma pria bergabung dengan sel telur wanita (ovum) dan menghasilkan satu bentuk sel baru, yang disebut *zygote*. *Zigot* ini kemudian membelah-belah menjadi sel-sel yang berbentuk bulatan-bulatan kecil, yang disebut *blastokis*. Setelah sekitar 3 hari, *blastokis* mengandung sekitar 60 sel. Tetapi, karena jumlahnya semakin banyak, maka sel-sel ini semakin mengecil, sebab *blastokis* tidak

mungkin lebih besar dari zigotnya yang asli. Pada saat terjadinya pembelahan, blastokis mengapung dan berproses di sepanjang tuba falopi.

Blastokis, yang berisikan cairan, dengan cepat mengalami sejumlah perubahan penting. Blastokis ini juga dibedakan atas tiga lapisan, yaitu lapisan atas (*ectoderm*), lapisan tengah (*mesoderm*), dan lapisan bawah (*endoderm*). Dari *ectoderm* berkembang rambut, gigi dan kuku; kulit lapisan luar (kulit ari) dan kelenjar-kelenjar kulit; panca indera dan sistem saraf. Dari *mesoderm* atau lapisan tengah, berkembang otot, tulang atau rangka, sistem pembuangan kotoran dan sistem peredaran darah (*circulatory system*), serta kulit lapisan dalam. Sementara itu, *endoderm* atau lapisan bawah menjadi sistem pencernaan, hati, pankreas, kelenjar ludah, dan sistem pernapasan. Dalam waktu singkat plasenta, tali pusat, dan kantong amniotik juga akan terbentuk dari sel-sel blastokis.

Setelah beberapa hari —kira-kira seminggu setelah konsepsi— blastokis menempel di dinding rahim. Blastokis yang telah tertanam secara penuh di dinding rahim inilah yang disebut embrio, dan peristiwa ini sekaligus menandakan akhir dari tahap germinal dan permulaan tahap embrio.

Tahap embrio (*embrionic stage*)

Tahap yang kedua dari periode prenatal disebut tahap embrio, yang dalam psikologi Islam disebut tahap 'alaqah, yaitu segumpalan darah yang semakin membeku. Tahap embrio ini dimulai dari 2 minggu sampai 8 minggu setelah pembuahan, yang ditandai dengan terjadinya banyak perubahan pada semua organ utama dan sistem-sistem fisiologis. Tetapi, karena ukuran panjangnya hanya sekitar 1 inci, maka bagian-bagian tubuh embrio itu belum sepenuhnya berbentuk tubuh orang dewasa. Meskipun demikian, ia sudah terlihat jelas dan dapat dikenali sebagai manusia dalam bentuk kecil.

Selama periode embrio ini, pertumbuhan terjadi dalam dua pola, yaitu *cephalocaudal* dan *proximodistal*. Cephalocaudal artinya proses pertumbuhan yang dimulai dari bagian kepala, kemudian terus ke bagian bawah dan sampai ke bagian ekor. Dengan kata lain, kepala, pembuluh darah, dan jantung —bagian-bagian dan organ-organ tubuh yang paling penting— lebih dahulu berkembang daripada lengan, tangan dan kaki. Adapun yang dimaksud dengan pertumbuhan secara proximodistal adalah proses pertumbuhan

yang dimulai dari bagian-bagian yang paling dekat dengan pusat (tengah) badan, kemudian baru ke bagian-bagian yang jauh dari pusat badan (Harris, 1983).

Di samping itu, dalam periode embrio ini, terdapat tiga sarana penting yang membantu perkembangan struktur anak, yaitu: kantong amniotik, plasenta, dan tali pusat. Kantong amniotik berisi cairan amniotik, suatu cairan bening tempat embrio mengapung dan berfungsi sebagai pelindung dari goncangan fisik dan perubahan temperatur. Plasenta adalah suatu tempat pada dinding peranakan dimana ibu mensuplai oksigen dan bahan-bahan makanan kepada anak dan anak mengembalikan sisa buangan dari aliran darahnya. Jadi, plasenta merupakan sarana penghubung antara ibu dan embrio.

Sementara itu, tali pusat adalah suatu saluran lembut yang terdiri atas pembuluh-pembuluh darah yang berfungsi menghubungkan embrio dengan plasenta. Tali pusat ini terdiri dari tiga pembuluh darah besar, satu untuk menyediakan bahan makan dan dua untuk membawa sisa buangan ke tubuh ibu. Tali pusat ini tidak memiliki urat saraf, sehingga apabila dipotong tidak akan menimbulkan rasa sakit baik.

Periode embrio ini juga ditandai dengan suatu perkembangan yang cepat pada sistem saraf. Hal ini terlihat bahwa pada umur 6 minggu embrio telah dapat dikenali sebagai manusia, tetapi kepala lebih besar dibandingkan dengan bagian-bagian badan lain. Pada umur 8-9 minggu, perubahan janin semakin terlihat dengan jelas. Muka, mulut, mata, dan telinga sudah mulai terbentuk dengan baik. Lengan dan kaki lengkap dengan jari-jarinya sudah nampak. Pada tahap ini organ-organ seks juga mulai terbentuk. Demikian juga dengan otot dan tulang rawan mulai berkembang. Organ dalam, seperti isi perut, hati, pankreas, paru-paru, dan ginjal, mulai terbentuk dan mulai berfungsi secara sederhana.

Tahap janin (*fetus stage*)

Periode ketiga dari perkembangan masa prenatal disebut dengan periode fetus atau periode janin, yang dalam psikologi Islam disebut periode *mudhghah*. Periode ini dimulai dari usia 9 minggu sampai lahir.

Setelah sekitar 8 minggu kehamilan, embrio berkembangan menjadi sel-sel tulang. Dalam hal ini embrio memperoleh suatu nama baru, janin (*fetus*). Dalam periode ini, ciri-ciri fisik orang dewasa secara lebih proporsional mulai terlihat. Kepala yang

tadinya lebih besar dari bagian badan lainnya mulai mengecil. Kaki dan tangan terus meningkat secara substansial. Pada bulan ketiga, janin yang panjangnya kira-kira 3 inci dan berat kira-kira 3/4 ons itu secara spontan sudah dapat menggerakkan kepala, tangan dan kakinya, serta jantungnya mulai berdenyut.

Menurut psikologi Islam, setelah janin dalam kandungan itu genap berumur 4 bulan, yaitu ketika janin telah terbentuk sebagai manusia, maka ditüpkan ruh ke dalamnya. Bersamaan dengan peniupan ruh ke dalam janin tersebut, juga ditentukan hukum-hukum perkembangannya, seperti masalah-masalah yang berhubungan dengan tingkah laku (sifat, karakter, dan bakat), kekayaan, batas usia, dan lain-lain.

Dengan ditüpkan ruh oleh Allah ke dalam janin tersebut, maka pada bulan keempat dan kelima ibu sudah merasakan gerakan-gerakan janinnya, seperti menonjok-nonjok atau menendang-nendang. Pada saat ini panjang janin kira-kira 4,5 inci. Pada permulaan bulan ketujuh, panjang janin sudah mencapai kira-kira 16 inci dengan berat kira-kira 1,5 - 2,5 kg. Pada saat ini ciri-cirinya sebagai manusia semakin terlihat, terutama ketika rambut atau bulu mulai menumbuhinya kepala dan mulut mulai menonjol ke luar, bergerak-gerak, dibuka dan ditutup, mereguk atau menelan dan menghisap ibu jarinya. Matanya juga mulai berkedip dan ia bisa menangis, meskipun matanya masih tertutup rapat. Pada bulan kedelapan, berat janin sudah mencapai kira-kira 2,5 - 3,5 kg dan mulai berkembang lapisan lemak badan yang berguna untuk mengatur temperatur badannya setelah kelahiran.

Riset terbaru menunjukkan bahwa janin juga telah mampu mendengar atau responsif terhadap stimuli dari lingkungan eksternal, terutama sekali terhadap pola-pola suara. Dalam suatu studi mengenai kemampuan janin mereaksi atau merespon rangsangan eksternal, Dr. Seuss meminta kepada ibu-ibu hamil untuk membacakan sebuah cerita anak-anak "The Cat in the Hat" dengan suara nyaring kepada bayi yang dikandungnya sebanyak dua kali sehari selama enam minggu terakhir kehamilannya. Beberapa hari setelah kelahiran, bayi kembali diperdengarkan pada cerita yang sama dan sebuah cerita lain yang belum pernah diperdengarkan sebelumnya. Untuk menentukan cerita mana yang lebih disukai, bayi diberi sebuah dot yang dapat merekam setiap perubahan dan peningkatan atau penurunan interval waktu menyusu. Ternyata, perubahan kecepatan dan peningkatan menyusui terjadi pada waktu bayi mendengar cerita "The Cat in the Hat." Tetapi hal demikian tidak terjadi pada waktu mendengarkan

cerita baru. Jadi, bayi menunjukkan suatu pilihan yang jelas berdasarkan pada pengalamannya selama masa prenatal. (DeCasper & Spence, 1986).

Arti Penting Periode Prenatal bagi Perkembangan

Pembuahan sel telur wanita oleh sel sperma laki-laki dianggap sebagai salah satu masa yang sangat penting dan menentukan perkembangan manusia pada periode-periode selanjutnya. Menurut Elizabeth B. Hurlock (1980), setidaknya ada empat kondisi penting yang memberi pengaruh besar terhadap perkembangan individu baru di masa datang, yaitu: 1) penentuan sifat bawaan, 2) penentuan jenis kelamin, 3) penentuan jumlah anak, dan 4) penentuan posisi urutan anak.

Penentuan sifat bawaan

Waktu pembuahan dipandang sangat penting karena pada saat inilah ditentukan sifat bawaan (pembawaan) dari individu yang baru terbentuk. Hal ini adalah karena dalam masing-masing sel kelamin, baik sel pria maupun sel wanita, terdapat 23 pasangan kromosom, dan setiap kromosom mengandung ribuan partikel yang dinamakan "gen". Gen inilah yang dipandang sebagai faktor penentu keturunan.

Gen terdiri dari bahan kimia yang memiliki struktur sangat rumit, yang dikenal dengan DNA (*deoxyribonucleic acid*), yang akan memberikan arah pada pembentukan zat kimia lainnya, yaitu protein. Salah satu dari protein ini adalah "protein struktural" yang ada dalam darah, otot, jaringan tubuh, alat tubuh, dan struktur badan lainnya. Bentuk kedua dari protein ialah "enzim" (*enzyme*), yang bertugas mengendalikan reaksi kimia fisik di dalam tubuh (pengadaan dan penyimpanan tenaga, peleburan makanan, dan waktu yang diperlukan untuk perkembangan).

Gen dari ciri dan fungsi yang tertentu terletak pada tempat yang tertentu yang dinamakan loci (*locus*) pada kromosom tertentu pula. Sewaktu sperma dan ovum bergabung, zigot akan menerima satu gen dari masing-masing lokus kromosom dari masing-masing orang tua. Bila gen-gen yang diterima oleh zigot pada lokus tertentu ternyata ada "perintah" yang saling berlawanan, kemungkinannya ialah salah satunya akan menguasai sepenuhnya, atau hanya sebagian, atau kedua unsur yang saling berlawanan itu akan membentuk satu hasil yang tertentu (Davindoff, 1988).

Orang tua memberikan separuh dari kromosom mereka kepada setiap anak-anaknya, di mana mereka ini menerima kombinasi yang berbeda-beda. Ini berarti bahwa tubuh manusia merupakan hasil eksperimen yang paling unik, yang tidak dapat diulangi atau dicoba pada orang lain, kecuali mereka yang kembar dua atau tiga. Kembar identik atau yang sering disebut *monozygous* (satu telur) merupakan kejadian yang langka, karena terjadi dari pecahnya satu zigot menjadi dua zigot atau lebih dengan gen yang identik. Sedangkan bayi kembar yang kebanyakan adalah *fraternal* atau *dizygous*. Asal-usulnya adalah dari pertemuan antara sperma dan ovum yang berbeda, dan antara kembar tersebut secara genetik mirip dengan dengan mereka yang kakak beradik tidak kembar, yaitu memiliki 50% dari gen mereka. Karena itu, secara umum manusia satu dengan manusia lainnya mempunyai variasi, yang sangat berbeda-beda di dalam genetik. Anggota keluarga bisa mirip, tetapi orang yang tidak mempunyai hubungan darah akan memperlihatkan ciri yang berbeda. Penentuan sifat bawaan mempengaruhi perkembangan selanjutnya dalam dua hal, yaitu:

Pertama, faktor keturunan membatasi sejauh mana individu dapat berkembang. Kalau kondisi-kondisi sebelum dan sesudah lahir menguntungkan, dan kalau seorang mempunyai dorongan yang sangat kuat, ia dapat mengembangkan sifat-sifat fisik dan mental yang diwarisinya sampai batas maksimumnya, tetapi tidak dapat berkembang lebih jauh lagi.

Kedua, bahwa sifat bawaan sepenuhnya merupakan masalah kebetulan, tidak ada cara tertentu untuk mengendalikan jumlah kromosom dari pihak ibu atau ayah yang akan diturunkan pada anak.

Penentuan jenis kelamin

Penentuan jenis kelamin individu merupakan unsur penting kedua yang terjadi pada saat pembuahan. Jenis kelamin ini bergantung pada jenis spermatozoa yang menyatu dengan ovum. Sebagaimana telah dijelaskan bahwa setiap sel benih mengandung 23 kromosom. Salah satu dari 23 pasangan kromosom ini terdapat kromosom jenis kelamin. Sel telur atau ovum wanita yang matang mengandung kromosom X, sedangkan spermatozoa pria mengandung sebuah kromosom X dan sebuah kromosom Y. Bila telur wanita yang mengandung kromosom X bersatu dengan sperma pria yang mengandung kromosom Y, hasilnya menjadi kombinasi kromosom XY, yang akan menghasilkan jenis kelamin pria. Bila spermatozoa

yang mengandung kromosom X bersatu dengan ovum, hasilnya menjadi kombinasi kromosom XX, ini selalu menghasilkan keturunan wanita.

Ketika sel-sel sperma pria dan sel-sel telur wanita telah bersatu, maka tidak ada lagi yang dapat dilakukan untuk mengubah jenis kelamin individu yang baru dibentuk. Jenis kelamin anak yang ditentukan pada saat pembuahan ini secara langsung atau pun tidak langsung akan mempengaruhi pola perilaku dan pola kepribadian sepanjang hidup individu yang bersangkutan. Ada tiga alasan mengapa jenis kelamin individu penting bagi perkembangan selama hidupnya, yaitu:

Pertama, setiap tahun anak-anak mengalami peningkatan tekanan-tekanan budaya dari para orang tua, guru, kelompok sebaya mereka, dan masyarakat yang mempengaruhi perkembangan pola-pola sikap dan perilaku yang dipandang sesuai bagi kelompok jenis kelamin mereka. Anak-anak yang belajar berperilaku sesuai dengan apa yang dianggap wajar bagi jenis kelamin mereka akan menerima dukungan sosial. Sebaliknya, anak-anak yang gagal menyesuaikan diri akan mengalami kritik, dan bahkan akan dikucilkan oleh masyarakat.

Kedua, pengalaman belajar ditentukan oleh jenis kelamin individu. Di rumah, di sekolah, dan di dalam kelompok bermain, anak-anak belajar apa yang dianggap pantas untuk anggota-anggota jenis kelamin mereka. Anak laki-laki yang belajar memainkan permainan anak perempuan akan disebut sebagai "banci" dan anak perempuan yang menyukai permainan anak laki-laki disebut sebagai "tomboy".

Ketiga, dan mungkin yang terpenting adalah sikap orang tua dan anggota-anggota keluarga penting lainnya terhadap individu sehubungan dengan jenis kelamin mereka. Penelitian tentang kecenderungan jenis kelamin yang disukai menunjukkan bahwa anggapan tradisional yang lebih menyukai anak laki-laki, terutama sebagai anak pertama, masih banyak ditemukan. Kuatnya pemilihan jenis kelamin tertentu akan mempengaruhi sikap orang tua, yang pada gilirannya mempengaruhi perilaku mereka terhadap anak dan hubungan mereka dengan anak.

Penentuan jumlah anak

Peristiwa penting ketiga yang terjadi pada saat pembuahan adalah penentuan jumlah anak, apakah kelahiran berbentuk tunggal atau kembar. Meskipun pada umumnya dalam peristiwa kelahiran hanya

satu anak yang dilahirkan, namun sering juga terjadi kelahiran kembar, baik kembar dua, tiga, empat, maupun kembar lima. Kelahiran anak kembar ini terjadi apabila ovum yang telah dibuahi (zygote) oleh satu spermatozoa membelah menjadi dua bagian atau lebih yang terpisah selama tahap-tahap permulaan pembelahan sel. Apabila ini terjadi, akan menghasilkan kembar identik (*monozygotic*), dua, tiga, atau lebih. Tetapi, kalau dua ovum atau lebih dibuahi secara bersamaan oleh spermatozoa yang berlainan, akan menghasilkan kembar non-identik (*dizygotic*, atau *fraternal*), dua, tiga, atau lebih.

Dilihat dari perspektif perkembangan, kelahiran anak tunggal dan kembar ini jelas memiliki perbedaan yang signifikan, serta mempunyai pengaruh terhadap pola perkembangan sebelum dan sesudah kelahiran. Dalam lingkungan sebelum lahir misalnya, anak-anak dari kelahiran kembar berbeda dalam hal-hal penting dari anak kelahiran tunggal. Bagi anak tunggal, uterus ibu sepenuhnya dimilikinya, sehingga ia dapat bergerak dan berkembang dengan lebih bebas di dalamnya. Sedangkan bagi anak kembar, ia terpaksa berdesakan di ruang alamiah itu. Akibatnya, salah satu di antaranya berada dalam posisi yang kurang menguntungkan daripada yang lain. Akibatnya lebih jauh, anak kelahiran kembar sering lahir prematur karena rahim tidak mampu lagi merenggang lebih lanjut seiring dengan bertambah besarnya janin. Meskipun ini tidak selalu benar, tetapi cacat fisik atau psikologis lebih umum terjadi di antara anak kelahiran kembar daripada kelahiran tunggal.

Kemudian, dalam lingkungan pascalahir, anak kelahiran kembar juga berbeda dengan kelahiran tunggal. Bayi kelahiran tunggal jelas akan mendapat perhatian dari orang tua sepenuhnya. Sebaliknya, bayi kelahiran kembar harus berbagi waktu dan perhatian orang tua. Bila satu anak lebih lemah, ia mungkin lebih banyak mendapat perhatian. Dalam kondisi demikian, mungkin saja saudara kembarnya akan merasa bahwa orang tuanya bersikap pilih kasih. Dengan demikian, selama tahun-tahun pertama, pada saat dasar-dasar dari pola kepribadian diletakkan, bayi kembar memperoleh lebih sedikit perawatan dari ibu dibandingkan bayi tunggal, sehingga mungkin saja mereka merasa tidak dicintai dan disayangi.

Di samping itu, banyak orang tua, terutama ibu, merasa bahwa bayi-bayi kembar harus memakai baju yang sama dan melakukan permainan yang sama, terutama apabila bayi-bayi itu memiliki jenis kelamin yang sama. Adanya tekanan-tekanan untuk menjadi sama,

dan diabaikannya kesempatan-kesempatan untuk mengembangkan individualitas mereka sendiri akan meninggalkan bekas pada kepribadian dan pola perilaku mereka.

Penentuan urutan anak

Posisi anak dalam urutan saudara-saudaranya merupakan kondisi keempat yang ditentukan pada saat pembuahan, dan mempunyai pengaruh mendasar terhadap perkembangan selanjutnya. Hal ini adalah karena umumnya orang tua memiliki sikap, perlakuan dan memberikan peran yang spesifik terhadap anak *tunggal*, anak *tertua*, anak *menengah*, atau anak *bungsu*. Sikap, perlakuan dan peran yang diberikan orang tua sesuai dengan tempat dan urutannya dalam keluarga ini mempunyai pengaruh terhadap kepribadian dan pembentukan sikap anak, baik terhadap dirinya sendiri maupun terhadap orang lain, serta menjadi salah satu faktor yang mempengaruhinya dalam mengembangkan pola perilaku tertentu. Misalnya, bila anak pertama diharapkan bertindak sebagai contoh bagi saudaranya yang lebih muda dan merawat mereka, hal ini akan mempengaruhi sikap anak pertama terhadap diri dan perilaku mereka sendiri sepanjang rentang hidupnya.

Beberapa telaah tentang pengaruh posisi urutan terhadap penyesuaian dalam perkawinan di kemudian hari, menunjukkan bahwa penyesuaian perkawinan yang terbaik terjadi dalam keluarga-keluarga di mana suami merupakan anak tertua yang mempunyai adik-adik wanita. Sebab para suami yang dilahirkan sebagai anak pertama telah belajar bertanggung jawab dan mengadakan penyesuaian yang lebih baik dalam kehidupan perkawinan. Sedangkan penyesuaian yang terburuk dan jumlah perceraian yang terbesar terdapat dalam keluarga di mana suami merupakan adik yang mempunyai kakak-kakak wanita. Kenyataan menunjukkan bahwa anak pertama cenderung lebih cerdas dan berprestasi tinggi daripada saudara-saudaranya yang lebih muda.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa periode prenatal merupakan periode awal kehidupan manusia yang sangat menentukan pola perkembangannya pada periode-periode selanjutnya. Sifat-sifat bawaan yang diturunkan sekali untuk selamanya dan berfungsi sebagai dasar bagi perkembangan selanjutnya, ditentukan pada periode ini. Kondisi yang baik dalam tubuh ibu dapat menunjang perkembangan sifat bawaan, sedangkan kondisi yang tidak baik dapat menghambat perkembangannya, bahkan merusak perkembangan selanjutnya. Di samping itu, periode prenatal juga

merupakan periode penentuan jenis kelamin individu. Jenis kelamin yang sudah ditentukan pada saat pembuahan ini tidak dapat diubah, karena itu jelas akan mempengaruhi pola perkembangannya di kemudian hari.

Di samping terjadinya perkembangan yang lebih cepat, periode prenatal juga ditandai dengan lebih banyaknya terjadi perkembangan dan pertumbuhan normal dibandingkan dengan periode-periode lain dalam seluruh rentang kehidupan individu. Hal ini dapat dipahami, betapa selama 9 bulan sebelum kelahiran, individu tumbuh dari sel yang sangat kecil menjadi bayi yang panjangnya sekitar 20 inci dengan berat rata-rata 3,5 kg. Diperkirakan bahwa selama masa prenatal ini berat badan bertambah 11 juta kali. Demikian juga, dikatakan bahwa pada periode prenatal terjadi perkembangan cepat, karena dari sebuah sel berbentuk bulat berkembanglah anggota-anggota tubuh, baik eksternal maupun internal, sehingga pada saat kelahiran bayi dapat dikenali sebagai manusia.

Meskipun periode prenatal merupakan periode di mana perkembangan dan pertumbuhan terjadi lebih banyak dan lebih cepat, namun periode ini juga mengandung banyak bahaya, baik fisik maupun psikologis yang sangat mempengaruhi pola perkembangan selanjutnya, bahkan dapat mengakhiri suatu perkembangan.

Terakhir, periode prenatal juga merupakan saat di mana calon orang tua menentukan sikapnya terhadap anak yang akan lahir. Sikap ini akan sangat mempengaruhi cara bagaimana orang tua memperlakukan atau mengasuh anaknya, terutama selama tahun-tahun pertama pembentukan kepribadiannya.

Faktor-faktor yang Mempengaruhi Perkembangan Prenatal

Sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya bahwa periode prenatal merupakan periode yang sangat penting dan menentukan perkembangan individu pada periode-periode berikutnya. Selama periode prenatal ini, rahim merupakan lingkungan yang sangat menentukan perkembangan janin. Pada umumnya, kondisi rahim ibu itu sangat nyaman bagi janin dan terlindung dari setiap gangguan. Tetapi, hal ini tidak berarti bahwa janin tersebut secara absolut luput dari pengaruh-pengaruh luar (Santrock, 1995).

Sebagian besar proses pertumbuhan janin sangat bergantung pada kondisi internal ibu, baik kondisi fisik maupun psikisnya. Sebab, ibu dan janin merupakan satu unitas organik yang tunggal. Semua kebutuhan ibu dan janin dipenuhi melalui proses fisiologis yang sama. Substansi fisik ibu akan mengalir pula ke dalam jasad janinnya. Demikian pula dengan setiap gerakan yang dilakukan ibu, dapat memberikan rangsangan berupa pengalaman indra yang beranekaragam. Oleh sebab itu, kesehatan ibu, pengaturan diet, pemakaian obat, serta kondisi emosional ibu dapat menimbulkan pengaruh kimia prenatal (*chemical prenatal influence*) yang berakibat kerusakan sel dan merupakan kejadian traumatis (*traumatic event*). Ribuan bayi yang lahir cacat atau terbelakang secara mental setiap tahun merupakan hasil dari peristiwa yang terjadi di dalam kehidupan ibu. Dalam urian berikut ini akan dibahas beberapa faktor yang mempengaruhi perkembangan prenatal.

Kesehatan Ibu

Penyakit yang diderita ibu hamil dapat mempengaruhi perkembangan masa prenatal. Apalagi penyakit tersebut bersifat kronis, seperti kencing manis, TBC, radang saluran kencing, penyakit kelamin, dan sebagainya, dapat mengakibatkan lahirnya bayi-bayi yang cacat. Demikian pula, bila terjadi benturan ketiga janin berusia 3 bulan disertai dengan gangguan kesehatan pada ibu, seperti influenza, gondok atau cacar, dapat merusak perkembangan janin. Bahkan, apabila ibu hamil terserang campak rubella (campak Jerman), dapat dipastikan bahwa 60% kemungkinan bayi lahir dalam keadaan cacat. Jika campak rubella menyerang pada dua bulan pertama kehamilan, mengakibatkan kebutaan, ketulian, kelainan jantung, kerusakan pada sistem saraf pusat, serta keterbelakangan mental dan emosional. Apabila terjadi pada trimester kedua, setelah fetus terbentuk, dampaknya kecil sekali, mungkin hanya gangguan pada pendengaran, penglihatan dan bicara (Seifert & Hoffnung, 1994). Bahkan, ketika campak rubella berjangkit pada tahun 1964-1965, telah mengakibatkan 30.000 kematian pranatal dan neonatal (baru lahir), dan lebih dari 20.000 bayi lahir dalam kondisi cacat (Santrock, 1995).

Di samping itu, sifilis juga merupakan penyakit yang sangat membahayakan perkembangan masa prenatal. Selain mempengaruhi organogenesis, sebagaimana yang diakibatkan oleh campak rubella, sifilis juga merusak organ setelah organ terbentuk. Kerusakan meliputi luka mata, yang dapat menyebabkan kebutaan,

dan luka kulit. Ketika sifilis muncul pada saat kelahiran, akan terjadi masalah-masalah lain yang melibatkan sistem saraf pusat dan sistem pencernaan. Dalam kasus sifilis yang terjadi selama trimester kedua kehamilan, sekitar 25% mengakibatkan kematian fetus. Sementara itu, 25% mengakibatkan kematian setelah janin lahir. Sekitar 25% janin yang dapat bertahan hidup memperlihatkan tanda-tanda seperti penyakit kuning, anemia, radang paru-paru, penyakit kulit, dan radang tulang (Blackman, 1990).

Besarnya dampak kesehatan ibu-ibu hamil terhadap perkembangan masa prenatal juga terlihat jelas ketika ibu menderita sindrom kehilangan kekebalan tubuh, yang lebih dikenal dengan AIDS (*Acquired Immune Deficiency Syndrome*). AIDS adalah penyebab utama kematian peringkat kedelapan di kalangan anak-anak dari usia 1 hingga 4 tahun pada tahun 1989. Sepanjang akhir tahun 1991, AIDS telah ditemukan pada 3.123 anak-anak kecil yang usianya kurang 13 tahun. Jumlah kasus AIDS anak-anak tersebut tidak mencakup sekitar 10.000 anak-anak terinfeksi HIV yang belum menderita dampak AIDS sepenuhnya. Dilaporkan, sekitar 83% anak-anak yang terkena AIDS adalah anak-anak keturunan Afro-Amerika dan Amerika Latin. Mayoritas ibu yang menularkan HIV kepada keturunannya terinfeksi melalui penggunaan obat-obatan yang disuntikkan ke dalam pembuluh darah atau hubungan heteroseksual dengan para pengguna obat-obatan suntik (Santock, 1995).

Setidak-tidaknya ada tiga cara ibu yang menderita AIDS menginfeksi anaknya: (1) selama hamil, melalui ari-ari; (2) selama melahirkan, melalui kontak dengan darah atau cairan ibu; dan (3) setelah melahirkan, melalui air susu. 78% dari kasus AIDS pada anak-anak, ditularkan oleh ibunya pada saat melahirkan, salah satunya melalui plasenta atau melalui kontak dengan darah yang sudah terkontaminasi HIV pada waktu kelahiran (Seifert & Hoffnung, 1994).

Gizi Ibu

Faktor lain yang cukup berpengaruh terhadap perkembangan masa prenatal adalah gizi ibu. Hal ini adalah karena janin yang sedang berkembang sangat tergantung pada gizi ibunya, yang diperoleh melalui darah ibunya. Oleh sebab itu, makanan ibu-ibu yang sedang hamil harus mengandung cukup protein, lemak, vitamin, dan karbohidrat untuk menjaga kesehatan bayi. Anak-anak yang dilahirkan oleh ibu yang kekurangan gizi cenderung cacat.

Suatu investigasi tentang ibu-ibu di Iowa mendokumentasikan pentingnya peran gizi dalam perkembangan masa prenatal dan kelahiran. Makanan 400 orang wanita hamil dipelajari dan status bayi mereka yang baru lahir diukur. Ternyata, ibu-ibu yang makanannya paling buruk cenderung memiliki anak yang beratnya paling rendah, kurang vitalitas, dan lahir prematur atau meninggal. Dalam investigasi lain, makanan tambahan (*diet supplement*) yang diberikan kepada ibu-ibu yang kekurangan gizi selama kehamilan meningkatkan performa anak mereka selama 3 tahun pertama kehidupannya (Werner, dalam Santrock, 1995).

Pemakaian Bahan-bahan Kimia oleh Ibu

Bahan-bahan kimia yang terdapat pada obat-obatan atau makanan yang ada dalam peredaran darah ibu yang tengah hamil, dapat mempengaruhi perkembangan janin. Bahan-bahan kimia tersebut dapat menimbulkan efek samping, baik pada fisik maupun pada sistem kimiawi dalam tubuh janin, yang dinamakan *metabolite*. Bahan-bahan kimia juga dapat mempengaruhi lingkungan di dalam rahim ibu yang secara tidak langsung juga mempengaruhi janin.

Salah satu jenis obat yang mengandung bahan kimia yang membahayakan perkembangan janin adalah *thalidomide*. Pada orang dewasa, *thalidomide* tidak berdampak buruk. Tetapi, pada embrio, obat penenang itu sangat merusak. Kalau ibu menelan *thalidomide* selama dua bulan pertama kehamilan, dapat menghambat pertumbuhan lengan dan kaki janin (Seiffert & Hoffnung, 1994).

Penelitian awal yang dilakukan David Carr terhadap ibu-ibu yang menggunakan pil anti hamil, merekomendasikan bahwa bagi ibu yang menelan pil anti hamil jangan hamil terlalu dekat dengan saat dihentikannya penggunaan pil tersebut. Sebab, dari 54 kasus keguguran yang terjadi 6 bulan setelah ibu berhenti menggunakan pil anti hamil, sebanyak 48% menunjukkan kromosom yang abnormal (Davidof, 1988).

Minuman yang mengandung alkohol juga merupakan zat lain yang dapat mempengaruhi perkembangan prenatal. Wanita pecandu alkohol dan tetap meminumnya selama kehamilannya dalam frekuensi yang sering, kemungkinan besar akan melahirkan bayi dengan gejala yang disebut "sindrom alkohol janin" (*Fetal Alcohol Syndrome, FAS*), yaitu sekelompok keabnormalan yang tampak pada anak dari ibu yang banyak meminum alkohol selama kehamilan. Keabnormalan itu meliputi cacat pada wajah, seperti hidung dan bibir bawah pendek. Jika ibu hamil meminum alkohol

setelah tiga mester, kemungkinan bayi menderita kelainan jantung, kepala kecil, penyimpangan pada tulang, serta memperlihatkan perlambatan perkembangan mental dan motorik (Barr et al., 1990).

Menghisap rokok oleh wanita hamil juga dapat berdampak buruk bagi perkembangan masa prenatal, kelahiran dan perkembangan pascalahir. Merokok selama kehamilan dapat menyebabkan pengurangan bobot kelahiran, menimbulkan resiko aborsi spontan, kelahiran prematur, dan sindrom kematian bayi yang tinggi selama proses kelahiran, serta penyesuaian diri yang buruk. Rokok juga dihubungkan dengan keabnormalan struktural dalam plasenta yang mencemari aliran darah ibu dan saripati makanan yang ditransmisikan pada janin. Di samping itu, rokok juga dihubungkan dengan peningkatan pada pemuatan karbon monoksida dalam aliran darah ibu dan janin, salah satu faktor yang menyebabkan kerusakan pada sistem saraf pusat dan penurunan berat kelahiran (Aaronson & MacNee, 1989). Program intervensi yang dirancang untuk menyeru ibu-ibu hamil berhenti merokok, telah berhasil mengurangi beberapa dampak negatif rokok pada anak, terutama dalam meningkatkan berat lahirnya (Vorhees & Mollnow, 1987). Secara rinci dampak penggunaan obat-obatan terhadap perkembangan masa prenatal, dapat dilihat dalam tabel 3.1

TABEL 3.1
Dampak Penggunaan Obat-obatan Selama Kehamilan

Obat-obatan	Dampaknya pada Janin dan Anak
Alkohol	Jumlah kecil menambah resiko aborsi spontan. Jumlah sedang (1-2 kali minum sehari) diasosiasi dengan munculnya ketidakmampuan memberi perhatian pada masa bayi. Jumlah banyak menyebabkan sindrom alkohol janin. Menurut beberapa ahli, jumlah kecil hingga sedang, khususnya pada 3 bulan pertama kehamilan dapat meningkatkan sindrom alkohol janin
Nikotin/rokok	Merokok berat diasosiasikan dengan rendahnya berat lahir bayi, yang berarti dapat mengindap lebih banyak masalah kesehatan dibandingkan dengan bayi lain. Merokok dapat membahayakan khususnya pada pertengahan kedua kehamilan
Obat penenang	Selama 3 bulan pertama kehamilan, obat penenang dapat menyebabkan langit-langit mulut terbelah atau cacat bawaan lahir

Obat-obatan	Dampaknya pada Janin dan Anak
Barbiturates	Ibu yang memakai dosis tinggi dapat membuat bayi ketanduan, mengalami gemetar, gelisah, dan mudah terluka
Amfetamin Kokain	Amfetamin dapat menyebabkan kelainan lahir Menyebabkan ketergantungan obat-obatan dan gejala buruk pada kelahiran, bask fisik maupun mental, khususnya kalau ibu menggunakan pada 3 bulan pertama kehamilan, seperti hipertensi, masalah jantung, keterbelakangan perkembangan, dan kesulitan belajar.
Marijuana	Dapat menyebabkan berbagai kelainan lahir dan diasosiasi dengan rendahnya berat dan panjang bayi

SUMBER: diadaptasi dari John W. Santrock, (1995) Keadaan dan Ketegangan Emosi Ibu

Keadaan dan Ketegangan Emosi Ibu

Keadaan emosional ibu selama kehamilan juga mempunyai pengaruh yang besar terhadap perkembangan masa prenatal. Hal ini adalah karena ketika seorang ibu hamil mengalami ketakutan, kecemasan, stres dan emosi lain yang mendalam, maka terjadi perubahan psikologis, antara lain meningkatnya pernapasan dan sekresi oleh kelenjar. Adanya produksi hormon adrenalin sebagai tanggapan terhadap ketakutan akan menghambat aliran darah ke daerah kandungan dan membuat janin kekurangan udara.

Ibu yang mengalami kecemasan berat dan berkepanjangan sebelum atau selama kehamilan, kemungkinan besar mengalami kesulitan medis dan melahirkan bayi yang abnormal dibandingkan dengan ibu yang relatif tenang dan aman. Goncangan emosi diasosiasikan dengan kejadian aborsi spontan, kesulitan proses lahir, kelahiran prematur dan penurunan berat, kesulitan pernapasan dari bayi yang baru lahir dan cacat fisik.

Di samping itu, stres dan kecemasan yang dialami ibu setelah kehamilan, diasosiasikan dengan bayi yang sangat aktif, lekas marah (pemarah), dan tidak teratur dalam makan, tidur, dan buang air. Kecemasan pada ibu itu kemungkinan terus berlanjut sampai setelah anak lahir (Sameroff & Chandler, 1975). Suatu studi memperlihatkan hubungan antara kecemasan ibu selama kehamilan dan kondisi bayi yang baru lahir. Dalam studi ini, ibu-ibu

menjawab suatu kuesioner tentang kecemasan mereka setiap 3 bulan selama kehamilan. Ketika bayi sudah lahir, berat bayi, tingkat aktivitas, dan tangisannya diukur. Bayi dari ibu yang lebih cemas menangis lebih banyak sebelum diberi makan dan lebih aktif daripada bayi yang dilahirkan oleh ibu-ibu yang kurang cemas (Santrock, 1998).

Kelahiran

Studi psikologis tentang kelahiran relatif baru dibandingkan dengan studi medis. Studi psikologis tentang kelahiran lebih difokuskan pada bagaimana pengaruhnya terhadap perkembangan pascalahir, kondisi lingkungan pralahir, dan sejumlah faktor lain yang mempengaruhi perkembangan sebelum dan sesudah lahir. Perhatian juga difokuskan pada prematuritas dan pengaruhnya secara langsung dan jangka panjang terhadap perkembangan anak (Hurlock, 1978).

Tahap-tahap Kelahiran

Para ahli psikologi perkembangan (misalnya Santrock, 1995; Seifert & Hoffnung, 1994), membagi proses kelahiran dalam tiga tahap. Pada tahap *pertama*, terjadi kontraksi peranakan yang berlangsung 15 hingga 20 menit pada permulaan dan berakhir hingga 1 menit. Kontraksi ini menyebabkan leher rahim terentang dan terbuka. Ketika tahap pertama berlangsung, kontraksi semakin sering, yang terjadi setiap 2 hingga 5 menit. Intensitasnya juga meningkat. Pada akhir tahap pertama kelahiran, kontraksi memperlebar leher rahim hingga terbuka sekitar 4 inci sehingga bayi dapat bergerak dari peranakan ke saluran kelahiran.

Tahap *kedua*, dimulai ketika kepala bayi bergerak melalui leher rahim dan saluran kelahiran. Tahap ini berakhir ketika bayi benar-benar keluar dari tubuh ibu. Tahap ini berlangsung kira-kira 1,5 jam. Pada setiap kontraksi, ibu mengalami kesakitan untuk mendorong bayi keluar dari tubuhnya. Pada waktu kepala bayi keluar dari tubuh ibu, kontraksi terjadi hampir setiap menit dan berlangsung kira-kira 1 menit.

Tahap *ketiga*, setelah bayi lahir. Pada waktu ini ari-ari, tali pusar, dan selaput lain dilepaskan dan dibuang. Tahap akhir inilah yang paling pendek, yang berlangsung hanya beberapa menit saja.

Pengaruh Kelahiran terhadap Perkembangan Pascalahir

Studi psikologis dan medis, telah menunjukkan beberapa kondisi yang menimbulkan pengaruh kelahiran terhadap perkembangan pascalahir. Di antara kondisi-kondisi kelahiran yang mempengaruhi perkembangan pascalahir itu adalah:

Jenis Kelahiran

Jenis kelahiran merupakan kondisi pertama yang menyebabkan kelahiran dapat mempengaruhi perkembangan pascalahir. Secara umum kelahiran dapat dibedakan atas lima jenis: (1) kelahiran normal atau spontan, (2) kelahiran dengan peralatan, (3) kelahiran sungasang, (4) kelahiran melintang, dan (5) kelahiran melalui pembedahan caesar (Santrock, 1995).

Bayi yang lahir secara spontan biasanya lebih cepat dan berhasil menyesuaikan diri dengan lingkungan barunya dibandingkan dengan bayi yang mengalami proses kelahiran yang lama dan sulit, serta menggunakan alat atau pembedahan. Demikian juga, bayi yang dilahirkan melalui persalinan caesar umumnya lebih tenang, sedikit menangis, dan lebih sedikit mengeluarkan tenaga dalam pergerakan acak tubuh dibandingkan dengan bayi yang lahir spontan atau dengan bantuan peralatan.

Pengobatan Ibu

Kondisi kedua yang dikaitkan dengan kelahiran yang mempengaruhi penyesuaian pascalahir adalah obat-obatan yang digunakan ibu sebelum dan selama proses kelahiran. Belakangan ini, ibu-ibu yang akan melahirkan sering menggunakan obat-obatan dengan maksud menghilangkan rasa sakit atau untuk mempercepat proses melahirkan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa semakin banyak obat yang diberikan kepada ibu saat melahirkan, semakin lama dan sulit bayi menyesuaikan diri dengan kehidupan pascalahir. Bahkan, bayi yang lahir dari ibu yang memakan oxytocin (obat untuk mempercepat proses melahirkan), cenderung mengalami penyakit kuning (*jaundice*). Demikian juga kelahiran yang dipaksakan dengan dibantu oleh obat-obatan pembunuh rasa sakit, akan semakin banyak perawatan kesehatan diperlukan setelah kelahiran (Santrock, 1995).

Lingkungan Pralahir

Kondisi kelahiran ketiga yang mempengaruhi penyesuaian pascalahir jalah jenis lingkungan pralahir. Setiap kondisi dalam

lingkungan pralahir yang menghalangi perkembangan janin sesuai dengan tabel waktu yang normal, akan lebih banyak mengakibatkan kesulitan pada saat lahir dan penyesuaian pascalahir dibandingkan dengan kondisi lingkungan yang nyaman. Dalam suatu investigasi dilaporkan bahwa bayi berusia 2 tahun yang sebelum lahir terkena timbal bensin yang tinggi dalam darah tali pusat, mengalami kemunduran dalam suatu tes perkembangan mental (Bellinger, et all., 1987).

Jangka Waktu Periode Kehamilan

Kondisi keempat yang berkaitan dengan kelahiran yang mempengaruhi perkembangan pascalahir adalah lamanya periode kehamilan. Walaupun lama rata-rata periode kehamilan 38 minggu atau 266 hari, namun hanya sedikit bayi yang lahir tepat pada waktunya. Ada kalanya bayi lahir lebih awal dan ada kalanya lahir lebih lambat dari waktu rata-rata tersebut. Bayi yang lahir lebih awal dari waktu rata-rata disebut "prematur", sedangkan bayi yang lahir lebih lambat disebut "postmatur".

Bayi disebut postmatur bila ia lahir terlambat 2 minggu atau lebih. Sedangkan bayi disebut prematur bila ia lahir lebih cepat 2 minggu atau lebih dari waktu rata-rata. Selain jangka waktu periode kehamilan ukuran dan berat badan juga diperhitungkan. Bila berat bayi 2,7 kg atau kurang dengan panjang kurang dari 19 inci, maka bayi dikategorikan prematur (Seifert & Hoffnung, 1994).

Bayi yang lahir prematur, baik yang lahir sebelum waktunya maupun yang berat lahirnya rendah, dianggap sebagai bayi yang beresiko tinggi, dan cenderung memperlhatikan gejala perkembangan yang berbeda dengan bayi yang lahir tepat waktu atau lebih lambat. Bayi postmatur biasanya lebih cepat dan berhasil menyesuaikan diri dengan lingkungan pascalahir dibandingkan dengan bayi usia normal sekalipun. Sebaliknya, bayi prematur biasanya mengalami kesulitan untuk menyesuaikan diri dengan lingkungan pascalahir. Bahkan dalam suatu investigasi yang dilakukan oleh Tiffany Field (1982), ditemukan bahwa bayi berusia 4 bulan yang lahir prematur memiliki kemampuan vokal yang kurang, dan cenderung lebih menghindari kontak mata dibandingkan dengan bayi yang lahir tepat pada waktunya.

Studi lain yang dilakukan Susan Rose, et. all. (1988), menemukan bahwa bayi-bayi berusia 7 bulan yang beresiko tinggi dan yang lahir prematur kurang dapat memberi perhatian secara visual terhadap kelembutan dan memperlhatikan kekurangan-ke-

kurangan dalam memori pengenalan visual dibandingkan dengan bayi-bayi yang lahir pottsmatur dan tepat pada waktunya.

Perawatan Pascalahir

Kondisi kelahiran kelima yang mempengaruhi perkembangan pascalahir adalah jenis perawatan yang diperoleh bayi pada hari-hari pertama kelahirannya. Kelahiran merupakan suatu "drama penjebolan" secara drastis, yang disertai dengan perubahan-perubahan kondisi (psiko-fisik) secara radikal revolusioner dari seorang bayi. Hal ini dapat dipahami, sebab setelah 9 bulan berada dalam lingkungan rahim yang relatif stabil dan aman, janin tiba-tiba berada dalam lingkungan, yang bukan saja berbeda tetapi juga sangat bervariasi.

Karena perbedaan yang besar antara lingkungan intern (rahim) dan lingkungan ekstern ini, mengharuskan bayi untuk melakukan penyesuaian diri secara radikal dan cepat. Keharusan bayi yang baru lahir melakukan penyesuaian diri yang tidak disertai dengan kemampuan untuk melakukannya —karena kondisinya yang lemah— menuntut perhatian dan perawatan dari orang tua, terutama dari ibunya. Perhatian dan perawatan yang dilakukan ibu terhadap bayi yang baru dilahirkan mempunyai pengaruh positif terhadap perkembangannya. Bayi yang mendapat perhatian dan perawatan dengan baik cenderung lebih waspada, lebih aktif dan lebih tanggap terhadap rangsangan luar dibandingkan dengan bayi yang kurang mendapat perawatan.

Beberapa dokter rumah sakit meyakini bahwa periode singkat setelah kelahiran memiliki arti penting bagi perkembangan bayi. Oleh karena itu, selama waktu ini, orang tua dan bayi perlu membentuk hubungan kedekatan emosional yang memberi landasan bagi perkembangan yang optimal pada tahun-tahun ke depan. Bayi yang dipisahkan dari ibunya pada segera setelah lahir, dapat menyulitkan perkembangan ikatan. Untuk itu, beberapa rumah sakit mencoba menggunakan suatu strategi kelahiran yang disebut "*rooming in*" (sekkamar dengan bayi).

Menempatkan bayi yang baru lahir di sebelah tempat tidur ibu, dimaksudkan agar ibu segera dapat merespons dan memenuhi kebutuhan perawatan bagi bayinya. Misalnya dalam hal tangisan bayi, ibu yang dapat merespons tangisan bayi dan bertindak sesuai dengan tangisan tersebut, maka frekuensi bayi menangis akan berkurang dan bayi akan memiliki kemampuan lebih baik dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan pascalahir (Hurlock, 1979).

Di samping itu, metode lain yang dilakukan oleh beberapa rumah sakit terhadap kelahiran adalah dengan meletakkan bayi yang baru lahir di atas perut ibu segera setelah lahir, dengan keyakinan bahwa penempatan itu akan mendorong ikatan emosional ibu-bayi (Santrock, 1995).

Sikap Orang Tua

Kondisi kelahiran keenam yang berpengaruh terutama terhadap penyesuaian diri pascalahir adalah sikap orang tua. Bila sikap orang tua menguntungkan, hubungan orang tua dan anak akan baik. Hubungan baik orang tua-anak ini akan dapat membantu bayi dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan baru yang dinilai setelah lahir. Misalnya, seorang ibu yang tenang sebelum dan selama melahirkan, akan menghasilkan lebih banyak air susu dibandingkan dengan ibu yang tegang. Kondisi ini sangat membantu bayi dalam menyesuaikan diri dengan cara makan baru yang harus dilakukan sesudah kelahirannya, yaitu melalui penghisapan puting susu ibu. Sebaliknya, orang tua yang memiliki sikap yang kurang menguntungkan, menyebabkan hubungan orang tua-bayi lebih emosional. Kondisi ini memperlambat penyesuaian bayi dalam hal makan dan tidur serta memperkuat tangisan, yang pada gilirannya akan mengganggu penyesuaian yang harus dilakukan bayi dengan lingkungan pascalahir.

Demikian pentingnya kondisi atau sikap ibu terhadap penyesuaian diri bayi yang baru lahir, seorang ayah sangat dituntut berpartisipasi dalam persalinan anak. Sebab, kehadiran ayah dalam ruang persalinan, dapat memberikan dukungan dan kekuatan emosional bagi ibu pada saat melahirkan bayi. Di samping itu, dilihatkan dalam konteks psikologi Islam, pentingnya kehadiran ayah dalam ruang persalinan ini mempunyai kaitan erat dengan tanggung jawab pemberian pendidikan pertama, yakni menyuarakan lafadz azan dan qamat ke telinga bayi pada saat ia lahir.

BAB 4

Perkembangan Masa Bayi

Umumnya ahli psikologi perkembangan membatasi periode masa bayi dalam 2 tahun pertama dari periode pascanatal. Masa bayi ini disebut juga sebagai periode vital, karena kondisi fisik dan psikologis bayi merupakan fondasi yang kokoh bagi perkembangan dan pertumbuhan selanjutnya.

Sebagaimana telah disinggung dalam Bab 3, bahwa pada saat dilahirkan bayi berada dalam kondisi yang sangat lemah dan tidak berdaya. Selama beberapa bulan masa bayi, ketidakberdayaan itu berangsur-angsur menurun. Dari hari ke hari, minggu ke minggu dan bulan ke bulan, bayi semakin memperlihatkan kemandirian, sehingga pada saat masa bayi berakhir, yaitu kira-kira pada usia 2 tahun, ia telah menjadi seorang manusia yang berbeda dengan kondisi awal masa bayi.

Perkembangan Fisik

Selama dua tahun pertama kehidupannya, perkembangan fisik bayi berlangsung sangat ekstensif. Pada saat lahir, bayi memiliki kepala yang sangat besar dibandingkan dengan bagian tubuh lain.

Tubuhnya bergerak terus menerus ke kiri dan ke kanan dan seringkali tidak dapat dikendalikan. Mereka juga memiliki refleks yang didominasi oleh gerakan-gerakan yang terus berkembang. Dalam rentang waktu 12 bulan, bayi-bayi dapat duduk, berdiri, membungkuk, memanjat dan bahkan berjalan. Kemudian, selama tahun kedua, pertumbuhan fisiknya melambat, tetapi pada kegiatan-kegiatan seperti berlari dan memanjat pertumbuhannya justru berlangsung cepat. Uraian berikut akan memberikan gambaran lebih rinci tentang beberapa aspek dari pertumbuhan fisik yang terjadi selama masa bayi.

Tinggi dan Berat Badan

Pada saat dilahirkan, panjang rata-rata bayi adalah 20 inci atau 50 cm, dengan berat 3,4 kg. Dibandingkan dengan ukuran tubuh orang dewasa, panjang bayi lebih dekat daripada beratnya: panjang bayi yang 20 inci menunjukkan lebih dari satu perempat tinggi orang dewasa, sedangkan 3,4 kg beratnya menunjukkan hanya sebagian kecil dari berat badan orang dewasa (Seifert & Hoffnung, 1994).

Segera setelah bayi menyesuaikan diri dengan kegiatan makan melalui cara menghisap, menelan, dan mencerna, fisiknya bertumbuh dengan cepat. Selama bulan-bulan pertama kehidupannya, berat badan bayi bertambah sekitar 5 hingga 6 ons per minggu. Pada usia 4 bulan, berat badan mereka naik dua kali. Pada tahun kedua kehidupannya, rata-rata pertumbuhan bayi mengalami perlambatan. Pada usia 2 tahun, berat bayi mencapai sekitar 13 hingga 16 kg dengan tinggi sekitar 32 hingga 35 inci (Santrock, 1995).

Perkembangan Refleks

Pada masa bayi, terlihat gerakan-gerakan spontan, yang disebut "refleks". Refleks adalah gerakan-gerakan bayi yang bersifat otomatis dan tidak terkoordinir sebagai reaksi terhadap rangsangan tertentu serta memberi bayi respons penyesuaian diri terhadap lingkungannya. Sepanjang bulan pertama kehidupannya, kebanyakan refleks menghilang atau menyatu dengan gerakan yang relatif disengaja atau penuh arti. Ketika mereka menguasai kemampuan ini, maka ia disebut "skill" atau keterampilan. Refleks dan skil disebut juga kemampuan motorik (*motor abilities*).

Seifert & Hoffnung (1994), menyebutkan ada 12 gerak refleks yang dimiliki oleh anak baru lahir (lihat tabel 4.1).

PSIKOLOGI PERKEMBANGAN

TABEL 4.1
Refleks-refleks Utama pada Bayi yang Baru Lahir

Refleks	Perkembangan	Signifikansinya
Pernafasan	Permanen, sekalipun sebagian menjadi tindakan sukarela	Memberikan oksigen dan membuang karbon dioksida
Menghisap	Melemah dan menghilang pada usia 6 bulan	Mengarnahkan anak pada payudara atau botol susu
Mencari	Secara gradual di bawah pengontrolan yang disengaja	Membantu anak untuk minum
Menelan	Permanen, meskipun sebagian menjadi tindakan sukarela	Membantu anak menelan dan menjusuh cekikan
Mengedip	Permanen, meskipun kemudian melemah secara sukarela	Memelihara mata dari benda dan cahaya terang
Biji mata	Permanen	Memelihara dari cahaya terang dan memberikan penglihatan yang baik dalam cahaya lampu yang redup
Moro	Gerakan lengan dan telapak tangan menghilang pada 6 bulan, tetapi reaksi terkejut berlangsung seumur hidup	Menunjukkan perkembangan normal dari sistem saraf
Memegang	Melemah pada usia 3 bulan, genggaman sukarela muncul pada 6 bulan dan menghilang setelah 1 tahun	Menunjukkan perkembangan normal dari sistem saraf
Penguatan leher	Menghilang pada usia 2 tahun	Menunjukkan perkembangan normal dari sistem saraf
Babinski	Menghilang pada usia 8 sampai 12 bulan	Menunjukkan perkembangan normal dari sistem saraf
Melangkah	Menghilang pada usia 2 bulan, tetapi kemudian diasplikasikan	Menunjukkan perkembangan normal dari sistem saraf
Berenang	Menghilangkan setelah 4 hingga 5 bulan	Menunjukkan perkembangan normal dari sistem saraf

SUMBER: Seifert & Hoffnung

Secara garis besarnya, duabelas refleks tersebut dapat dibagi dua. *Pertama*, Refleks Survival, yaitu refleks yang secara nyata berguna untuk memenuhi kebutuhan fisik bayi, terutama dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan barunya. *Kedua*, Refleks Primitif, yaitu refleks yang tidak secara nyata berguna bagi pemenuhan kebutuhan fisik, walaupun ia mungkin merupakan tingkah laku refleks yang penting pada tahap awal evolusi manusia yang diwariskan oleh nenek moyang kita. Di antara refleks-refleks yang muncul pada masa bayi itu adalah:

Refleks Menghisap dan Mencari

Refleks mencari terlihat ketika pipi bayi disentuh dan diusap dengan lembut, maka ia langsung merespons dengan memalingkan kepalanya ke arah pipi yang disentuh. Tingkah laku pencarian inilah yang disebut dengan "refleks mencari". Refleks mencari ini membantu bayi menemukan payudara ibunya, sebagai sumber makanan. Di samping refleks mencari, bayi yang baru lahir juga memperlihatkan refleks menghisap. Bayi yang baru lahir secara otomatis akan menghisap benda yang ditempatkan di mulutnya. Jika kemudian bayi menemukan puting susu ibu, maka ia akan langsung menghisap secara kuat dan berirama tanpa belajar terlebih dahulu. Jadi, dengan refleks menghisap akan memudahkan bayi memperoleh makanan sebelum mereka mengasosiasikan puting susu dengan makanan.

Refleks mencari dan menghisap akan menghilang setelah bayi berusia kira-kira 3 hingga 4 bulan. Kemudian, dalam usia 1 tahun, refleks menghisap menyatu dan diperluas dengan aktivitas makan yang disengaja. Bayi mulai menggunakan mulutnya sebagai suatu cara utama untuk mempelajari objek-objek baru. Untuk beberapa waktu terlihat bahwa secara praktis ia menaruh sesuatu ke dalam mulutnya. Suatu investigasi yang dilakukan oleh T. Berry Brazelton (1983), seorang dokter spesialis anak, menunjukkan bahwa isapan bayi berubah ketika usia mereka bertambah. Lebih 85% bayi yang sering menghisap ternyata tidak melakukannya untuk mendapatkan makanan. Mereka menghisap jari, kepala tangan mereka dan dot/kompeng hanya untuk kesenangan. Pada usia 1 tahun, kebanyakan bayi menghentikan perilaku menghisap tersebut.

Refleks Moro (*moro reflex*)

Refleks moro adalah suatu respons tiba-tiba dari bayi yang baru lahir sebagai akibat adanya suara atau gerakan yang mengejutkannya. Refleks moro ini juga merupakan suatu upaya mempertahankan hidup. Karena itu, ia merupakan hal yang normal bagi semua bayi yang baru lahir. Bahkan, belakangan ini, refleks moro dianggap sangat penting, karena dapat membantu dokter dalam mendiagnosa perkembangan sistem saraf normal bayi. Bayi yang sehat akan menunjukkan respons tersebut apabila ia terkejut. Tetapi, respons itu akan banyak menghilang ketika bayi mendekati usia 6 bulan.

Refleks Menggenggam (*grasping reflex*)

Refleks menggenggam terjadi ketika sesuatu menyentuh telapak tangan bayi, dan bayi akan merespons dengan cara menggenggam dengan kuat. Refleks menggenggam merupakan langkah awal bagi bayi untuk lebih memudahkan melakukan aktivitas menggenggam selanjutnya yang lebih disengaja. Pada bulan ketiga, refleks menggenggam ini berkurang dan bayi memperlihatkan suatu genggaman yang lebih spontan, yang sering dihasilkan oleh rangsangan visual. Misalnya, ketika seorang bayi melihat suatu gerakan yang berputar di atas tempat tidurnya, ia akan berusaha meraihnya dan mencoba menggenggamnya. Ketika perkembangan motoriknya semakin lancar, bayi itu akan menggenggam benda-benda, menggunakan secara hati-hati, dan mengamati benda-benda tersebut.

Beberapa refleks yang muncul pada bayi yang baru lahir akan tetap ada sepanjang hidupnya. Tetapi, ada beberapa refleks lain yang menghilang beberapa bulan setelah kelahiran, ketika fungsi otak semakin matang dan kendali atas beragam perilaku mulai berkembang. Beberapa gerak refleks pada akhirnya bergabung ke dalam beberapa tindakan yang lebih kompleks dan spontan.

Rangkaian Tingkah Laku dan Keadaan Bayi

Perkembangan refleks dan fungsi motorik pada bayi kemudian memunculkan serangkaian tingkah laku yang lebih kompleks. Dengan tingkah laku yang kompleks tersebut telah memungkinkan bayi sebagai makhluk biologis dapat bertahan hidup. Menurut Lerner & Hultsch (1983), tingkah laku tersebut meliputi: pola tidur dan bangun, tingkah laku teoileting, dan tingkah laku makan dan minum. Perkembangan dari ketiga tingkah laku bayi tersebut, dapat dilihat dalam tabel 4.2 berikut.

TABEL 4.2
Perubahan Tingkah laku dan Kondisi Bayi

Tingkah Laku	Ciri Utama		
Siklus tidur dan bangun	Neonatal	80% waktu dihabiskan untuk tidur	
	6-7 bulan	tidur sepanjang malam tanpa bangun	
	12 bulan	50% waktu dihabiskan untuk tidur	
Tingkah laku tecleting	Neonatal	basah dan BAB setiap saat	
	2 bulan	bayi BAB 2 kali sehari	
	4 bulan	interval makan dan bab bisa diramalkan	
Tingkah laku makan dan minum	Neonatal	bayi makan 7-8 kali sehari	
	1 bulan	bayi makan 5-6 kali sehari	
	2 bulan	makan makanan padat	
	12 bulan	makan 3 kali sehari	

SUMBER: diadaptasi dari Lerner & Hultsch, (1983)

Pola Tidur dan Bangun

Salah satu fungsi otak adalah mengontrol keadaan tidur dan bangun. Jadi, otak mengatur jumlah rangsangan yang diterima bayi, baik secara internal maupun eksternal. Tidur secara teratur dapat membantu bayi mencegah rangsangan eksternal sehingga memberikan kesempatan pada fisiknya untuk beristirahat. Di samping itu, tidur juga berfungsi meningkatkan rangsangan internal, sehingga dapat mendorong perkembangan otak bayi yang sehat.

Bayi yang baru lahir menghabiskan lebih banyak waktunya untuk tidur. Rata-rata bayi yang baru lahir tidur selama 16 hingga 17 jam sehari, walaupun ada beberapa bayi yang rata-rata tidurnya lebih sedikit, sekitar 10 hingga 11 jam per hari, dan ada pula yang lebih lama, yaitu sampai 21 jam per hari. Biasanya jumlah tidur bayi itu berkurang secara teratur setiap bulan. Pada usia kira-kira 1 bulan, umumnya bayi mulai tidur lebih lama pada malam hari, dan pada usia kira-kira 4 bulan pola tidurnya mendekati pola tidur orang dewasa, yang menghabiskan masa tidur terlalu mereka pada malam hari dan masa bangun terlalu mereka pada siang hari. Pada umur 6 bulan, masa tidur bayi rata-rata hanya 13 hingga 14 jam per hari dan pada umur 24 bulan, hanya 11 hingga 12 jam per hari (Seifert & Huffnung, 1994; Sanrock, 1995).

Pola Makan dan Minum

Perkembangan fisik bayi tergantung pada makanan yang baik selama 2 tahun pertama. Sebagaimana orang dewasa, bayi membutuhkan makanan yang mengandung sejumlah protein, kalori, vitamin dan mineral. Akan tetapi, sesuai dengan berat badannya, bayi harus mengkonsumsi makanan jauh lebih banyak dibandingkan dengan orang dewasa atau anak-anak. Sebagai contoh, tiap hari selama 3 bulan lebih bayi idealnya harus menerima lebih dari 2 ons cairan 0,5 kg berat badan, sedangkan anak usia 8 tahun lebih hanya memerlukan sekitar sepertiga jumlah ini (McLaren, 1991).

Bagi bayi usia 4 – 6 bulan pertama, ASI atau susu formula lain, merupakan sumber makanan dan energi yang utama. Namun belakangan semakin disadari bahwa pemberian ASI jauh lebih baik dari susu formula lainnya. Sebab, memberi ASI berarti memberi susu yang bersih dan dapat dicerna serta menolong mengimunisasi bayi yang baru lahir dari penyakit. Setelah usia 6 bulan, secara berangsur-angsur bayi dapat diperkenalkan dengan makanan padat seperti beras, gandum atau buah yang disaring. Ketika bayi sudah dapat bersikap toleran terhadap makanan baru ini, orangtua dapat memperkenalkan beberapa makanan lain yang diperlukan untuk lebih mematangkan sistem pencernaan, seperti daging yang disaring dan telor.

Pola Buang Air

Buang air yang terkendali atau terlatih merupakan suatu bentuk keterampilan fisik dan motorik yang harus dicapai oleh bayi. Kemampuan untuk mengendalikan buang air ini sangat tergantung pada kematangan otot dan motivasi yang mereka miliki. Ketika baru dilahirkan, bayi belum mampu mengendalikan buang airnya, sehingga buang air setiap saat. Pada usia 4 bulan, interval buang airnya sudah bisa diramalkan. Pengendalian buang air besar rata-rata dimulai pada usia 6 bulan, dan kebiasaan pengendalian buang air besar baru terbentuk pada akhir masa bayi. Sedangkan pengendalian buang air kecil mulai pada usia 15 hingga 16 bulan, namun sampai akhir masa bayi pengendalian buang air kecil ini belum sempurna (Hurlock, 1980).

Perkembangan Keterampilan Motorik

Keterampilan motorik adalah gerakan-gerakan tubuh atau bagian-bagian tubuh yang disengaja, otomatis, cepat dan akurat. Gerakan-

gerakan ini merupakan rangkaian koordinasi dari beratus-ratus otot yang rumit. Keterampilan motorik ini dapat dikelompokkan menurut ukuran otot-otot dan bagian-bagian badan yang terkait, yaitu keterampilan motorik kasar (*gross motor skill*) dan keterampilan motorik halus (*fine motor skill*).

Secara garis besarnya, urutan perkembangan keterampilan motorik ini mengikuti dua prinsip. *Pertama*, prinsip cephalocaudal (dari kepala ke ekor), menunjukkan urutan perkembangan, di mana bagian atas badan lebih dahulu berfungsi dan terampil digunakan sebelum bagian yang lebih rendah. Bayi terlebih dahulu belajar memutar kepalanya sebelum belajar menggerakkan kaki dengan sengaja, dan mereka belajar menggerakkan tangannya sebelum mereka belajar menggerakkan kaki. *Kedua*, prinsip proximodistal (dari dekat ke jauh), menunjukkan perkembangan keterampilan motorik, di mana bagian tengah badan lebih dahulu terampil sebelum bagian-bagian di sekelilingnya atau bagian yang lebih jauh. Bayi belajar melambaikan keseluruhan lengannya sebelum belajar menggoyangkan pergelangan tangan dan jari-jarinya.

Keterampilan Motorik Kasar

Keterampilan motorik kasar (*gross motor skill*), meliputi keterampilan otot-otot besar lengan, kaki, dan batang tubuh, seperti berjalan dan melempat. Sebelum tingkah laku refleks menghilang, bayi sudah dapat melakukan beberapa gerakan tubuh yang lebih terkendali dan disengaja. Pada umur kira-kira 4 minggu, umumnya bayi dapat mengangkat kepalanya dari posisi tengkurap. Pada usia 3 hingga 4 bulan, bayi dapat berguling, dan pada usia 4 hingga 5 bulan bayi dapat menopang sebagian berat badan dengan kakinya. Pada usia 6 bulan, bayi dapat duduk tanpa dukungan, dan pada usia 7 bulan dapat merangkak dan berdiri tanpa dukungan. Pada usia 8 bulan, bayi dapat menyangga tubuh hingga ke posisi berdiri, pada usia 10 hingga 11 bulan dapat berjalan menggunakan kursi atau meja sebagai alat bantu, dan pada usia 12 hingga 13 bulan bayi pada umumnya dapat berjalan tanpa bantuan (Cratty, 1986; Santrock, 1995).

Pada usia 13 hingga 18 bulan, anak-anak yang baru belajar berjalan dapat menarik suatu mainan yang diikat dengan tali atau benang, menggunakan kedua tangan dan kakinya untuk memanjang anak tangga, serta mengendarai mainan roda empat. Pada usia 18 hingga 24 bulan, anak-anak yang baru belajar berjalan, dapat berjalan cepat atau berlari untuk jarak yang pendek, menyeimbangkan kaki mereka dalam posisi berjongkok sambil bermain

dengan benda-benda di atas lantai, berjalan mundur tanpa kehilangan keseimbangan, berdiri dan menendang bola, serta melompat di tempat. Secara ringkas, perkembangan keterampilan motorik kasar selama masa bayi dapat dilihat dalam tabel 4.3.

TABEL 4.3
Perkembangan Keterampilan Motorik Selama Masa Bayi

Keterampilan Motorik	Usia Normatif
Mengangkat dagu sambil tengkurap	1 bulan
Mengangkat dada sambil tengkurap	2 bulan
Duduk dengan bantuan	4 bulan
Duduk tanpa bantuan	7 bulan
Berdiri dengan bantuan	8 bulan
Berdiri dengan berpegang pada perabot	9 bulan
Merangkak	10 bulan
Berjalan dengan dibimbing	11 bulan
Berusaha berdiri sendiri	12 bulan
Naik tangga	13 bulan
Berdiri sendiri	14 bulan
Berjalan	15 bulan
Naik turun tangga tanpa bantuan	18 bulan
Dapat lari dan berjalan mundur	24 bulan

SUMBER: diadaptasi dari Lerner & Hultsch, 1983

Keterampilan Motorik Halus

Keterampilan motorik halus meliputi otot-otot kecil yang ada di seluruh tubuh, seperti menyentuh dan memegang. Bayi dilahirkan dengan dilengkapi seperangkat komponen penting yang kelak akan menjadi gerakan-gerakan lengan, tangan dan jari yang terkoordinir dengan baik. Meskipun demikian, pada saat baru dilahirkan, bayi masih mengalami kesulitan dalam mengontrol keterampilan motorik halusnya.

Sebagaimana telah disinggung di atas, bayi yang baru lahir dengan serta merta akan meraih dan menggenggam objek-objek yang dapat mereka lihat di hadapannya. Tetapi, seperti yang mungkin kita perkirakan, mereka sering gagal untuk menggenggam objek-objek tersebut. Mereka sering menyentuh objek tersebut, tetapi gagal untuk memasukkan ke dalam genggamannya. Keterampilan-keterampilan sederhana, seperti menjangkau dan menggenggam ini muncul pada usia sekitar 4 atau 5 bulan, dan

selama 2 tahun pertama kehidupan bayi ketampilan tersebut semakin baik. Misalnya, pada mulanya bayi hanya memperlihatkan gerakan yang sederhana pada bahu dan siku, tetapi kemudian memperlihatkan gerakan pada pergelangan tangan, memutar tangan, dan melakukan koordinasi antara ibu jari dan jari telunjuk. Misalnya, pada tahun kedua kelahirannya, kebanyakan bayi sudah dapat membalik satu persatu halaman-halaman dalam sebuah buku gambar yang besar (Seifert & Hoffnung, 1994; Santrock, 1998).

Perkembangan Sensor

Bayi yang baru lahir telah dilengkapi dengan peralatan yang dirancang sedemikian rupa untuk mengumpulkan informasi. Alat-alat yang berfungsi untuk menangkap informasi inilah yang disebut dengan indra (*sense*) atau sistem sensorik. Jadi, semua informasi yang datang kepada bayi adalah melalui indra. Tanpa penglihatan, pendengaran, sentuhan, kecapan, penciuman dan indra lain, otak bayi akan terkulai dari dunia; bayi akan hidup dalam kebisuan, kegelapan, tanpa rasa, tanpa warna, dan kehampaan yang kekal.

Dengan demikian, indra-indra berfungsi mendeteksi, mentransduksi dan meneruskan semua informasi yang datang padanya. Setiap indra mempunyai satu unsur deteksi yang disebut sebagai reseptor (*penerima*), yaitu satu sel yang secara khusus hanya memberikan respon terhadap jenis rangsangan yang tertentu saja (Davidoff, 1988). Sensasi (*pengindraan*) terjadi ketika sekumpulan informasi mengadakan kontak dengan penerima sensor, seperti mata, telinga, lidah, hidung, dan kulit. Sensasi pendengaran, misalnya, terjadi ketika gelombang udara yang bergetar dikumpulkan oleh telinga bagian luar dan ditransmisikan melalui tulang telinga bagian dalam ke saraf pendengaran. Sensasi ini kemudian disertai dengan pemberian makna, dan inilah yang disebut dengan persepsi (Schneirla, 1957).

Pengecapan

Bayi yang baru lahir juga telah memiliki kepekaan terhadap rasa. Hal ini terbukti dengan jelas bahwa bayi lebih menyukai rasa manis dan mereka akan menghisap puting susu tiruan (*dot*) lebih kuat dan cepat ketika mengeluarkan air gula dibanding ketika *dot* itu mengeluarkan air biasa atau air tawar (Mistretta & Bradley, 1985). Menurut hasil penelitian lain, bayi-bayi yang baru lahir memperlihatkan suatu ekspresi, seperti senyum, setelah diberi suatu larutan manis. Sebaliknya, mereka akan mengerutkan lidahnya setelah diberi susu larutan asam (Steiner, 1979 dalam Santrock, 1995).

Riset terbaru yang dilakukan dengan menggunakan rekaman video tentang ekspresi wajah sebagai respons atas pengecapan, menyatakan bahwa bayi baru lahir dapat membedakan antara semua rasa, manis, asin, asam, dan pahit (Rosenstein & Oster, 1988).

Penciuman

Bayi yang baru lahir juga telah memiliki reaksi terhadap berbagai bau, baik bau harum maupun busuk. Bau cuka atau amoniak misalnya, membuat wajah bayi usia 1 minggu meringis dan mengalihkan kepalamanya. Mereka pun dapat menemukan arah umum dari bau yang tidak enak. Bayi yang baru lahir juga dapat mengenali bau payudara ibu mereka. Dalam suatu penelitian, bayi-bayi yang minum ASI memperlihatkan suatu keinginan yang jelas atas bau kain pelapis payudara ibu mereka ketika mereka berusia 6 hari. Tetapi, ketika mereka berusia 2 hari, mereka tidak memperlihatkan keinginan ini. Hal ini menunjukkan bahwa bayi memerlukan beberapa hari untuk menyadari bau tersebut (Santrock, 1995).

Pendengaran

Segara setelah kelahirannya, bayi dapat mendengar, sekalipun tidak sebaik pendengaran orang dewasa. Namun pendengaran bayi ini akan berkembang, sehingga ia akan memperlihatkan kemampuan melokalisasi sumber suara dan membedakan keras atau lunaknya serta durasi suara melalui respons yang berbeda. Brody, Zelazo, & Chaika (1984) menemukan bahwa tiga hari setelah kelahiran, bayi telah dapat membedakan antara suara-suara ucapan baru dan suara-suara yang telah didengar sebelumnya. Bayi yang baru lahir juga terlihat merespons secara selektif terhadap ucapan orang dewasa. Menurut Hutt, et. all., (1968), respons selektif bayi yang baru lahir terhadap ucapan manusia memiliki arti penting bagi kelangsungan hidupnya, sebab ia menjadi bagian yang vital dalam perkembangan hubungan kasih sayang antara orang tua dan anak. Hasil penelitian Muir & Field (1979) juga menunjukkan bahwa sebagian besar bayi akan memutar kepalamanya sekitar 90' ke arah sumber datangnya suara. Bayi juga mampu memperlihatkan respons yang berbeda atas suara yang berbeda, serta kelihatan lebih sensitif terhadap suara manusia yang normal.

Penglihatan

Secara psikologis dan anatomic, bayi yang baru lahir telah memiliki kesiapan untuk merespons secara differensial berbagai aspek penglihatannya (Reese & Lipsitt, 1970). Meskipun telah memiliki kemampuan merespons lingkungan visual, namun sampai sekarang sedikit orang yang memahami seberapa banyak bayi benar-benar dapat melihat (Hetherington & Parke, 1979).

Penelitian mengenai penglihatan bayi yang sekarang ini dilakukan secara luas, dirangsang oleh studi yang dipelopori oleh Fantz (1963). Dari studi awal yang dilakukan oleh Fantz ini, dapat ditarik kesimpulan bahwa: *pertama*, bayi yang baru lahir telah mampu membuat diskriminasi visual secara baik. *Kedua*, bayi merespon secara selektif berbagai stimulus visual, misalnya bayi lebih senang melihat pola atau bentuk daripada warna atau kecerahan. Mereka lebih senang melihat wajah, potongan benda yang dicetak, dan sebagainya daripada melihat warna merah, kuning atau putih (Johnson & Medinnus, 1974).

Meskipun bayi yang baru lahir telah mampu membuat diskriminasi dan menyeleksi berbagai stimulus visual, namun ketajaman visualnya, yaitu kemampuan untuk mendekripsi bagian-bagian secara terpisah dari target penglihatan, belum berkembang secara utuh. Kalau menggunakan bagan Snellen (sebuah bagan yang sering digunakan untuk menguji mata), maka ketajaman visual bayi di bawah 1 bulan berkisar antara 20/200 hingga 20/600. Hal ini berarti bahwa ketajaman penglihatan bayi berkisar antara 10 hingga 30 kali lebih rendah daripada penglihatan orang dewasa normal (20/20). Kemampuan ini terus meningkatkan dengan cepat sepanjang tahun pertama dan sejak usia 6 bulan hingga 1 tahun, ketajaman visual bayi tampak mendekati penglihatan orang dewasa normal, bahkan lebih baik, yakni menjadi 20/100 (Santrock, 1995).

Perkembangan Otak

Pada waktu bayi masih berada dalam kandungan ibunya, badannya telah membentuk sekitar 1,5 miliar sel-sel saraf per menit. Jadi, pada saat dilahirkan, bayi kemungkinan telah memiliki semua sel-sel otak yang akan dimiliki sepanjang hidupnya. Akan tetapi, sel-sel otak tersebut belum matang dan jaringan urat saraf masih lemah. Oleh sebab itu, segera setelah lahir hingga usia 2 tahun, sel-sel otak yang belum matang dan jaringan urat saraf yang masih lemah itu terus bertumbuh dengan cepat dan dramatis mencapai kematangan, seiring dengan pertumbuhan fisiknya. Pada saat lahir,

berat otak bayi seperdelapan dari berat totalnya atau sekitar 25% dari berat otak dewasanya, maka pada ulang tahun kedua otak bayi sudah mencapai kira-kira 75% dari otak dewasanya (Myer, 1996; Zigler & Stevenson, 1993).

Perkembangan Kognitif

Perkembangan kognitif adalah salah satu aspek perkembangan manusia yang berkaitan dengan pengertian (pengetahuan), yaitu semua proses psikologis yang berkaitan dengan bagaimana individu mempelajari dan memikirkan lingkungannya. Menurut Myers (1996), "cognition refers to all the mental activities associated with thinking, knowing, and remembering." Pengertian yang hampir senada juga diberikan oleh Margaret W. Matlin (1994), yaitu: "cognition, or mental activity, involves the acquisition, storage, retrieval, and use of knowledge." Dalam *Dictionary of Psychology* karya Drever, dijelaskan bahwa "kognisi adalah istilah umum yang mencakup segenap model pemahaman, yakni persepsi, imajinasi, penangkapan makna, penilaian dan penalaran" (Kuper & Kuper, 2000). Kemudian dalam *Dictionary of Psychology* karya Chaplin (2002), dijelaskan bahwa "kognisi adalah konsep umum yang mencakup semua bentuk pengenal, termasuk di dalamnya mengamati, melihat, memperhatikan, memberikan, menyangka, membayangkan, memperkirakan, menduga, dan menilai. Secara tradisional, kognisi ini dipertentangkan dengan *konasi* (kemauan) dan dengan *afeksi* (perasaan).

Dari beberapa pengertian di atas dapat dipahami bahwa kognitif adalah sebuah istilah yang digunakan oleh psikolog untuk menjelaskan semua aktivitas mental yang berhubungan dengan persepsi, pikiran, ingatan, dan pengolahan informasi yang memungkinkan seseorang memperoleh pengetahuan, memecahkan masalah, dan merencanakan masa depan, atau semua proses psikologis yang berkaitan dengan bagaimana individu mempelajari, memperhatikan, mengamati, membayangkan, memperkirakan, menilai dan memikirkan lingkungannya.

Selama masa bayi, kapasitas intelektual atau kognitif seseorang telah mengalami perkembangan. Uraian berikut akan membahas beberapa pandangan tentang perkembangan kognitif, terutama pandangan Piaget dan pandangan kontemporer, perkembangan persepsi, konsepsi, memori, dan bahasa.

Perkembangan Kognitif Menurut Pandangan Piaget

Sebagaimana telah dijelaskan dalam Bab 2, bahwa Piaget merupakan salah seorang pakar psikologi Swiss yang banyak mempelajari perkembangan kognitif anak. Melalui serangkaian wawancara dan pengamatan yang seksama terhadap anaknya sendiri, Piaget meyakini bahwa anak membangun secara aktif dunia kognitif mereka sendiri. Anak tidak pasif menerima informasi, melainkan berperan aktif di dalam menyusun pengetahuannya mengenai realitas.

Piaget juga meyakini bahwa pemikiran seorang anak berkembang melalui serangkaian tahap pemikiran dari masa bayi hingga masa dewasa. Kemampuan bayi melalui tahap-tahap tersebut bersumber dari tekanan biologis untuk menyesuaikan diri dengan lingkungan (melalui assimilasi dan akomodasi) serta adanya pengorganisasian struktur berpikir. Tahap-tahap pemikiran ini secara kualitatif berbeda pada setiap individu. Demikian juga, corak pemikiran seorang anak pada satu tahap berbeda dari corak pemikirannya pada tahap lain. Tahap-tahap perkembangan pemikiran ini dibedakan Piaget atas empat tahap, yaitu tahap pemikiran sensoris-motorik, praoperasional, operasional konkret, dan operasional formal. Akan tetapi, Piaget tidak menetapkan secara tegas batasan-batasan umur pada masing-masing tahap. Batasan umur pada masing-masing tahap diberikan oleh Ginsburg dan Opper (Mussen, et all, 1969). Berikut ini akan diuraikan tahap pemikiran masa bayi, yaitu tahap sensoris-motorik.

Tahap sensoris-motorik berlangsung dari kelahiran hingga kira-kira 2 tahun. Selama tahap ini, perkembangan mental ditandai dengan kemajuan pesat dalam kemampuan bayi untuk mengorganisasikan dan mengkoordinasikan sensasi melalui gerakan-gerakan dan tindakan-tindakan fisik. Dalam hal ini, bayi yang baru lahir bukan saja menerima secara pasif rangsangan-rangsangan terhadap alat-alat indranya, melainkan juga aktif memberikan respons terhadap rangsangan tersebut, yakni melalui gerak-gerak refleks.

Dengan berfungsinya alat-alat indra serta kemampuan melakukan gerakan-gerakan motorik dalam bentuk refleks-refleks, bayi berada dalam keadaan siap untuk mengadakan hubungan dengan dunia sekitarnya. Jadi, pada permulaan tahap sensoris-motorik, bayi memiliki lebih dari sekadar refleks yang digunakan untuk mengkoordinasikan pikiran dengan tindakan. Pada akhir tahap ini, ketika anak berusia sekitar 2 tahun, pola-pola sensoris-motoriknya

PSIKOLOGI PERKEMBANGAN

semakin kompleks dan mulai mengadopsi suatu sistem simbol yang primitif. Misalnya, anak usia 2 tahun dapat membayangkan sebuah mainan dan memanipulasinya dengan tangannya sebelum mainan tersebut benar-benar ada. Anak juga dapat menggunakan kata-kata sederhana, seperti "mama melempat" untuk menunjukkan telah terjadinya sebuah peristiwa sensoris-motorik (Santrock, 1998).

Tidak seperti tahap-tahap lainnya, tahap sensoris-motorik dibagi ke dalam enam subtahap, di mana masing-masing subtahap meliputi perubahan-perubahan kualitatif dalam organisasi sensoris-motorik. Keenam subtahap perkembangan sensoris-motorik menurut Piaget tersebut secara singkat digambarkan dalam tabel 4.4 berikut.

TABEL 4.4
Subtahap Perkembangan Sensoris-motorik Piaget

Tahap	Usia/Th.	Karakteristik
<i>Early Refleks</i>	0 - 1	Kepercayaan atas refleks bawaan sejak lahir untuk mengetahui lingkungan; assimilasi dari semua pengalaman refleks; menelan, menyusu
<i>Primary circular reactions</i>	1 - 4	Akomodasi (modifikasi) refleks untuk menyesuaikan objek dan pengalaman baru; bayi mengulangi reaksi yang bersifat sederhana seperti membuka dan menutup mata, menarik selimut untuk mendapatkan kesenangan. Jadi, tindakan yang dilakukan berulang-ulang difokuskan pada tubuh bayi sendiri.
<i>Secondary circular reactions</i>	4 - 8	Tindakan yang dilangkah sudah terfokus pada objek; tindakan digunakan untuk mencapai tujuan; tetapi secara sembrono; perhatian terhadap benda-benda bergerak, mengayunkan lengan dan kakinya semata-mata untuk mencapai kesenangan
<i>Combined secondary circular reactions</i>	8 - 12	Bayi sudah dapat menguasai sistem respons dan mengkombinasikan tindakan dengan tindakan yang telah diperoleh sebelumnya (skema) untuk mendapatkan sesuatu. Ini merupakan titik awal dari pengertian

PERKEMBANGAN MASA BATI

Tahap	Usia/Th.	Karakteristik
<i>Teritary circular reactions</i>	12 – 18	Anak mulai aktif menggunakan reaksi yang bersifat "trial and error" untuk mempelajari objek-objek di sekitarnya. Kegiatan coba-coba yang dilakukannya mulai bisa mengubah gerak-geriknya untuk mencapai sesuatu tujuan yang lebih jelas. Tahap ini menandai titik awal perkembangan keingintahuan dan minat pada sesuatu yang baru.
<i>The first symbol</i>	18 – 24	Fungsi mental bayi berubah dari suatu taraf sensoris-motorik surmi menjadi taraf simbolis, dan bayi mulai mengembangkan kemampuan untuk menggunakan simbol-simbol primitif.

SUMBER: Sestert dan Hoffnung (1994)

Di dalam subtahap tertentu, kemungkinan terdapat skema yang berbeda. Misalnya pada subtahap 1, terdapat skema menghisap, mencari dan mengedipkan mata. Pada dasarnya, skema pada subtahap 1 ini lebih bersifat reflektif. Dari subtahap ke subtahap berikutnya, skema yang terbentuk berubah. Perubahan inilah yang menjadi inti dari tahap-tahap pemikiran Piaget (Santrock, 1998).

Perkembangan Kognitif Menurut Pandangan Kontemporer

Selama bertahun-tahun teori Piaget tentang kognitif sangat disanjung dan dikenal secara luas. Gagasan-gagasan Piaget sangat menarik bagi banyak orang, sebab ia merupakan inti dari perkembangan. Karena itu, teori Piaget telah dipelajari dengan sangat cermat melebihi konseptualisasi perkembangan lainnya. Beratus-ratus studi juga telah membuktikan bahwa mayoritas bayi berperilaku sebagaimana yang digambarkan Piaget. Meskipun mekanisme dan interpretasi yang ditawarkannya (yaitu: assimilasi, akomodasi, equalibrasi) untuk menjelaskan perkembangan kognitif bayi telah sering diserang karena terlalu abstrak dan samar-samar, namun terdapat konsensus bahwa tidak ada kerangka kerja alternatif yang menawarkan lingkup yang dapat dijadikan sebagai pembanding (Haith & Benson, 1998). Lebih dari itu, tidak sedikit ahli psikologi perkembangan yang berkesimpulan bahwa bayi masih belum dapat berpikir melampaui suatu periode yang panjang dan

berkelanjutan. Bayi memang dapat belajar mengenal benda-benda dan tersenyum kepada benda-benda tersebut, merangkak dan memanipulasinya, namun ia belum memiliki konsep dan ide tentang benda-benda itu. Piaget yakin ketika bayi mulai memasuki tahap akhir perkembangan sensoris-motorik, barulah ia benar-benar belajar bagaimana mengenali dunia sekitarnya secara simbolis dan konseptual (Santrock, 1998).

Akan tetapi belakangan ini muncul pemahaman baru tentang perkembangan kognitif bayi. Dengan menggunakan teknik-teknik eksperimental yang sangat maju, telah lahir sejumlah hasil penelitian baru tentang perkembangan kognitif bayi dan di antara hasil penelitian baru tersebut merekomendasikan agar teori perkembangan sensoris-motorik Piaget dimodifikasi secara mendasar. Karena sejumlah data penelitian terbaru menunjukkan bahwa beberapa kemampuan kognitif anak muncul lebih awal daripada yang dipikirkan oleh Piaget dan perkembangan mereka selanjutnya lebih panjang daripada yang diperkirakannya. Misalnya teori Piaget tentang munculnya objek permanen pada bayi, ternyata data penelitian terbaru menunjukkan bahwa beberapa objek permanen tersebut muncul lebih awal daripada yang dipercaya Piaget.

Menurut Santrock (1998), dewasa ini teori perkembangan sensoris-motorik Piaget telah disanggah dari dua sumber. *Pertama*, penelitian dalam bidang perkembangan persepsi bayi menunjukkan bahwa bayi telah membentuk suatu dunia persepsi yang stabil dan berbeda jauh lebih awal daripada yang dibayangkan oleh Piaget. *Kedua*, para peneliti baru-baru ini telah menemukan bahwa memori dan bentuk-bentuk kegiatan simbolis lainnya terjadi pada semester kedua tahun pertama.

Pandangan-pandangan kontemporer tentang perkembangan kognitif ini kemudian juga mendapat sokongan yang penting dalam para pakar psikologi pemrosesan informasi. Kalau Piaget meyakini bahwa perkembangan kognitif bayi baru tercapai pada pertengahan tahun kedua, maka para pakar psikologi pemrosesan informasi percaya bahwa perkembangan kognitif, seperti kemampuan dalam memberikan perhatian, menciptakan simbolisasi, meniru, dan kemampuan konseptual, telah dimiliki bayi lebih awal.

Perkembangan Persepsi

Individu hidup dalam dunia benda dan manusia, suatu dunia yang membanjiri indera dengan berbagai stimulus. Segala informasi

tentang dunia akan sampai ke individu melalui indera. Indera dapat mengingatkan individu akan bahaya serta memberikan informasi yang dibutuhkan untuk menafsirkan berbagai peristiwa dan mengantisipasi masa depan. Proses memahami informasi tentang dunia atau lingkungan inilah yang disebut dengan persepsi. Jadi, persepsi pada hakikatnya adalah proses kognitif yang dialami oleh setiap individu dalam memahami informasi yang datang dari lingkungan melalui inderanya. Chaplin (2002) mengartikan persepsi sebagai "proses mengetahui objek dan kejadian objek dengan bantuan indera." Sedangkan Morgan (1979) mengartikan persepsi sebagai "*The process of discriminating among stimuli and of interpreting their meaning.*" Menurut Atkinson, persepsi adalah "proses di mana kita mengorganisasi dan menafsirkan pola stimulus dalam lingkungan." (Atkinson dan Hilgard 1991)

Jadi, persepsi pada dasarnya menyangkut hubungan manusia dengan lingkungannya, bagaimana ia mengerti dan menginterpretasikan stimulus yang ada di lingkungannya. Setelah individu menginderakan objek di lingkungannya, kemudian ia memproses hasil penginderaannya itu, sehingga timbulah makna tentang objek itu pada dirinya yang dinamakan persepsi. Pertanyaannya sekarang seberapa cepatkah kemampuan persepsi ini muncul? Apakah persepsi ini sudah terbentuk sejak lahir? Apakah penginderaan seorang bayi telah mampu mengorganisir serta mengenali benda dan pola sejak ia dilahirkan?

Menurut pandangan kontemporer, persepsi berkembang melalui proses secara bertahap sejak bayi baru lahir hingga meninggal. Sejumlah hasil penelitian terbaru tentang perkembangan persepsi bayi menunjukkan bahwa kemampuan-kemampuan persepsi bayi telah berkembang sejak awal-awal kehidupannya.

Persepsi Bayi terhadap Bentuk

Sel-sel kortikal yang bertugas mendeteksi bentuk, misalnya sebuah celah, dalam lapangan pandangan sudah ada sejak bayi lahir. Berdasarkan hasil-hasil penelitian, terbukti bahwa sel kortikal ini telah bekerja sejak awal, sehingga bayi sudah dapat melihat benda. Bagi bayi yang baru lahir, pola visual yang paling penting untuk dipersepsi adalah wajah manusia. Bayi telah memiliki suatu urutan langkah terpola yang secara perlahan-lahan membuatnya mampu memperoleh persepsi wajah secara utuh. Pada usia kira-kira 3,5 minggu, bayi kagum dengan mata. Hal ini kemungkinan karena bayi memperhatikan gambar perceptual yang sederhana, seperti titik, sudut, dan lingkaran. Pada usia 1 hingga 2 bulan, bayi

memperhatikan dan mempersepsi kontur. Pada usia 2 bulan atau lebih, bayi mulai membedakan gambar wajah; mata dibedakan dari bagian lain dari wajah, mulut dan gerakannya menjadi titik perhatian yang menarik baginya. Pada usia 5 bulan, bayi telah mendeksi gambar lain dari wajah, seperti kelenturannya, kekempakannya, ketiga dimensi wajah, bentuk oval kepala serta orientasi mata dan mulut. Setelah usia 6 bulan, bayi mulai membedakan antara wajah-wajah yang akrab dengan wajah-wajah yang tidak akrab, seperti membedakan wajah ibunya dari wajah orang lain, membedakan topeng dari wajah asli, dan sebagainya (Santrock, 1998).

Karena bayi sejak lahir telah mampu membedakan dan lebih menyukai benda-benda seperti yang tiga dimensi daripada yang datar, lebih menyukai benda bergerak daripada diam, dan lebih suka memandang bentuk yang mirip wajah daripada bentuk lain, maka dapat dipahami bahwa bayi dilahirkan dengan membawa daya pilih, sehingga ia akan lebih memilih wajah pengasuhnya. Pemilihan secara perceptual ini pada gilirannya akan dapat meningkatkan kemampuan sosial bayi, sehingga pengasuhnya juga akan menjadi semakin bergairah untuk merawatnya.

Persepsi Bayi terhadap Kedalaman

Persepsi kedalaman (*depth perception*) adalah kemampuan untuk memandang dunia atau objek dalam tiga dimensi dan untuk merasakan jarak (Feldman, 1996). Hasil eksperimen psikolog Eleanor Gibson dan Richard Walk dengan menggunakan suatu jurang miniatur yang terbuat dari meja yang beralaskan kaca menunjukkan bahwa bayi telah dapat mempersepsi kedalaman. Penelitian Joseph Campos dan temannya (1983) tentang ketakutan bayi pada kedalaman dan tempat tinggi juga menunjukkan bahwa bayi mampu mempersepsi kedalaman dalam usia yang sangat muda, tetapi ketakutan akan tempat tinggi agaknya merupakan suatu hasil belajar. Dalam hal ini Campos menempatkan bayi usia 8 minggu pada tempat yang dangkal dan pada tempat yang terlihat curam, kemudian diukur denyut jantungnya. Dari hasil pengukuran itu ternyata denyut jantung bayi yang diletakkan di tempat terjal lebih tinggi dibandingkan dengan yang ditempatkan di tempat yang dangkal. Psikolog T.G.R. Bower kemudian juga membuktikan bahwa bayi usia di bawah 8 minggu mampu mempersepsi kedalaman. Bayi usia 10 hari yang ditelentangkan akan memperlihatkan perilaku melindungi mukanya bila ada benda yang terlalu

dekat dengan wajahnya. Mereka akan menaruh tangan di depan wajahnya, seolah ingin melindungi. Para peneliti yakin bahwa reaksi melindungi diri itu merupakan hasil persepsi penglihatan. (Davidoff, 1988).

Berdasarkan beberapa hasil penelitian tersebut, maka dewasa ini telah diyakini bahwa bayi telah mampu mengorganisir lingkungannya secara tiga dimensi segera setelah ia dilahirkan. Bahkan bayi juga telah mampu mengkoordinasikan informasi dari dua atau lebih modalitas sensori (*sense modality*) – suatu kategori penginderaan, seperti; panas, dingin, tekanan, sakit, penglihatan, pendengaran, dan selera.

Perkembangan Konsepsi

Menurut Chaplin (2002), konsepsi adalah proses penggambaran ide atau proses berpikir. Untuk mengetahui apa yang sedangkan dipikirkan oleh bayi ternyata lebih sulit dibandingkan mengetahui apa yang dilihatnya. Meskipun demikian, para peneliti tidak pernah berhenti mengembangkan cara-cara untuk mengukur apakah bayi sebenarnya sedangkan berpikir atau tidak. Piaget misalnya, berusaha mengetahui proses berpikir bayi dengan menggunakan cara mencari kegiatan simbolis, seperti menggunakan suatu gerakan untuk menunjukkan pada sesuatu. Strategi ini digunakan oleh Piaget untuk menunjukkan kesadaran motorik bayi. Dalam hal ini, Piaget mencoba mengamati putrinya yang berusia 6 bulan memperhatikan sebuah mainan yang sudah dikenalinya di suatu tempat yang baru. Ketika berhadapan dengan sebuah mainan, bayi biasanya akan menendangnya. Bayi akan melakukan gerakan yang sama ketika melihat mainan yang sama di tempat lain. Meskipun demikian, Piaget tidak melihat peristiwa ini sebagai kegiatan simbolis yang benar, karena ia hanyalah suatu gerakan motorik, bukan aktivitas mental yang murni. Akan tetapi, Piaget menyatakan bahwa putrinya sedang mengklasifikasikan mainan tersebut melalui aksi-aksinya. Dalam cara yang sama, bayi-bayi mengamati bahasa tanda (*sign language*) yang digunakan oleh orang tuanya untuk mulai menggunakan tanda-tanda konvensional ketika mereka berusia sekitar 6 – 7 bulan (Sanrock, 1998).

Dengan demikian, penelitian-penelitian terbaru tentang perkembangan persepsi dan konsepsi bayi menunjukkan bahwa bayi sebenarnya memiliki kemampuan persepsi yang lebih maju dan dapat memulai berpikir jauh lebih awal daripada apa yang dipikirkan oleh Piaget. Peneliti-peneliti ini percaya bahwa bayi lahir

dengan membawa kemampuan-kemampuan ini atau telah memperolehnya sejak awal perkembangan mereka.

Perkembangan Memori

Menurut Chaplin (2002), memori adalah keseluruhan pengalaman masa lampau yang dapat diingat kembali. Myers (1996), mendefinisikan memori sebagai: "*the persistence of learning over time via storage and retrieval of information.*" Sedangkan Fieldman (1996) mendefinisikan memori sebagai "*the process by which we encode, store, and retrieve information.*" Memori merupakan unsur inti dari perkembangan kognitif, sebab segala bentuk belajar dari individu melibatkan memori. Dengan memori, individu dimungkinkan untuk dapat menyimpan informasi yang ia terima sepanjang waktu. Tanpa memori, individu mustahil dapat merefleksikan dirinya sendiri, karena pemahaman diri sangat tergantung pada suatu kesadaran yang berkesinambungan, yang hanya dapat terlaksana dengan adanya memori.

Dibandingkan dengan aspek-aspek lain dari memori anak, tidak tersedia pengetahuan empiris yang dapat dipercaya selama dekade awal abad ke-20 tentang apakah bayi telah mampu mengingat sebelum memiliki keterampilan bahasa (*preverbal*), dan kapan atau bagaimana cara mereka mengingatnya. Akan tetapi, keadaannya kemudian berubah sejak dikembangkannya teknologi baru pengukuran persepsi bayi oleh Fantz. Sekarang penyelidikan tentang memori bayi sebagai bagian dari kognitif sangat banyak dan menjadi *mainstream* psikologi pengembangan (Schneider & Bjorklund, 1998).

Berbeda dengan pandangan para pakar psikologi terdahulu, yang menganggap bayi tidak dapat menyimpan memori sampai mereka memiliki keterampilan berbahasa yang diperlukan untuk membentuk memori itu dan mengingatnya, maka pandangan kontemporer mempercayai bahwa kemampuan memori bayi telah mulai berkembang jauh lebih awal dan bahkan sebelum kelahirannya. Penelitian Dr. Seuss (telah dijelaskan dalam Bab 3) memberi petunjuk betapa janin dalam kandungan telah memiliki kemampuan mengingat dan menyimpan informasi dalam memorinya. Dalam penelitiannya, Dr. Seuss mencoba memperdengarkan kepada janin yang ada dalam kandungan sebuah cerita. Kemudian setelah janin itu lahir kembali diperdengarkan cerita tersebut kepadanya. Hasilnya, ternyata bayi tersebut dapat segera mengetahui cerita yang pernah didengarnya ketika masih dalam

kandungan dan memberikan respon yang berbeda dengan bayi yang sebelum kelahirannya tidak pernah diperdengarkan cerita tersebut. Ini merupakan salah satu bukti betapa kemampuan memori bayi telah berkembang jauh lebih awal daripada yang diperkirakan sebelumnya, yakni sejak bayi dalam kandungan.

Sejumlah peneliti juga telah membuktikan bahwa bayi sejak awal telah memiliki kemampuan mengingat. Carolyn Rovee-Collier misalnya, menemukan bahwa memori bayi yang berusia 2,5 bulan telah terinci secara luar biasa. Penelitian Grunwald dan rekannya menunjukkan bahwa bayi usia 3 bulan telah memiliki kemampuan menyimpan memori. Demikian juga dengan Nancy Myers dan rekannya, menemukan bahwa pengalaman seorang bayi berusia 6 bulan ternyata masih dapat diingatnya hingga dua tahun kemudian (Santrock, 1995).

Perkembangan Bahasa

Semua manusia yang normal dapat menguasai bahasa, sebab sejak lahir manusia telah memiliki kemampuan dan kesiapan untuk mempelajari bahasa dengan sendirinya. Hal ini terlihat bahwa manusia tidak memerlukan banyak usaha untuk mampu berbicara. Orang yang dalam jangka waktu cukup lama terus-menerus mendengar pengucapan suatu bahasa, biasanya ia akan mampu mengucapkan bahasa tersebut tanpa instruksi khusus atau direncanakan. Bahkan banyak peneliti mengenai penguasaan bahasa meyakini bahwa anak-anak dari berbagai konteks sosial yang luas mampu menguasai bahasa ibu mereka tanpa terlebih dahulu diajarkan secara khusus dan tanpa penguatan yang jelas (Rice, 1993 dalam Santrock, 1995).

Kemampuan dan kesiapan belajar bahasa pada manusia ini segera mengalami perkembangan setelah kelahirannya. Bahkan menurut Havighurst (1984), kemampuan menguasai bahasa, dalam arti belajar membuat suara-suara yang berarti dan berhubungan dengan orang lain melalui penggunaan suara-suara itu, merupakan salah satu tugas perkembangan yang harus dicapai pada masa bayi. Hal ini adalah karena urat-urat saraf dan otot-otot alat bicara sudah berkembang baik sejak lahir. Oleh karena itu, jauh sebelum bayi bisa berbicara, dia telah mampu meniru secara selektif nada pembicaraan tertentu. Bahkan bayi yang baru lahir dapat mensinkronkan gerakan tubuhnya dengan nada pembicaraan orang dewasa (Hetherington & Parke, 1979). Sejak akhir bulan pertama, bayi dapat membedakan suara manusia dengan suara-

suara lainnya, dan pada usia 2 bulan mereka merespons secara berbeda terhadap suara yang berasal dari ibunya dan dari wanita lain yang belum dikenalnya. Penelitian juga menunjukkan bahwa bayi, seperti halnya orang dewasa, sudah dapat membedakan antara huruf mati atau huruf konsonan, seperti "pah" dan "bah". Kemampuan ini muncul dalam diri bayi kira-kira usia 1 bulan (Eimas, 1975).

Jadi, sesungguhnya bayi sudah menunjukkan kemampuan khusus berbahasa, termasuk menyeleksi perhatian, membedakan suara, meniru aspek-aspek pembicaraan, mensingkronkan gerakan dengan nada suara dan lebih khusus lagi kemampuan memahami fonem. Bayi yang berusia 1 bulan, dapat dengan mudah membedakan antara bunyi yang sama dengan fonem yang berbeda, dan anak-anak dengan cepat dapat mempelajari fonem mana yang relevan dengan bahasanya. Namun, dibutuhkan waktu bertahun-tahun bagi anak untuk mempelajari bagaimana fonem dapat digabung untuk membentuk kata (Atkinson, et al., 1991).

Di samping memiliki kemampuan berbahasa yang dapat berkembang dengan cepat, bayi sejak lahir juga dengan aktif memproduksi bunyi – sekalipun bukan bahasa. Seseorang yang bangun tengah malam karena tangisan bayi usia 3 minggu, menunjukkan bahwa bayi itu tidak diam atau pasif. Produksi bunyi pada tahun pertama kehidupan mengikuti suatu urutan rapi. Kaplan & Kaplan (1971) mengidentifikasi empat tahap produksi bunyi pada bayi, yaitu: (1) tangisan, yang dimulai dari kelahiran; (2) suara-suara lain dan mendengkur, yang dimulai pada akhir bulan pertama; (3) ocehan, yang dimulai pada pertengahan tahun pertama; dan (4) suara yang telah dipolakan pada usia menjelang 1 tahun.

Suara pertama yang diucapkan oleh seorang bayi yang baru lahir adalah tangisan. Menangis adalah salah satu cara pertama bagi bayi berbicara dengan dunia luar. Melalui tangisan, bayi memberitahukan kebutuhannya kepada orang lain, seperti untuk menghilangkan rasa lapar, pedih, lelah, dan keadaan tubuh yang tidak menyenangkan lainnya. Agar "pembicaraan" tersebut lebih mudah dipahami oleh orang lain, alam menyediakan perbedaan kualitas suara tangis, sehingga pada minggu ketiga atau keempat dapat diketahui apa maksud tangisan bayi melalui nada, intensitas, dan gerakan-gerakan badan yang menyertainya.

Selama bulan-bulan pertama kehidupannya, bayi juga banyak mengeluarkan suara-suara sederhana, seperti: merengek, menjerit, menguap, bersin, mengeluh, batuk, bunyi mengarau, menggeram, dan sebagainya. Kemudian, pada usia kira-kira 1 hingga 6 bulan,

bayi mulai memperlihatkan suatu minat terhadap suara, bermain dengan air liur, dan merespons suara. Pada usia 6 bulan, bayi mulai mengoceh, mengeluarkan suara, seperti "goo-goo" dan "ga-ga." Ocehan-ocean ini berbeda-beda sesuai dengan situasi, seperti ocehan di dalam tempat tidur kecil, ocehan ketika melihat mobil, atau ocehan ketika duduk di pangkuhan ibunya (Hetherington & Parke, 1979).

Pada pertengahan kedua tahun pertama perbendaharaan kata yang diterima bayi mulai berkembang dan meningkat secara dramatis pada tahun kedua, dari 12 kata yang dipahami pada ulang tahun pertama hingga diperkirakan 300 kata atau lebih pada ulang tahun kedua. Pada usia kira-kira 9 hingga 12 bulan, bayi mulai memahami pelajaran, seperti "daah" ketika kita mengucapkan selamat tinggal.

Pada saat anak-anak berusia 18 hingga 24 bulan, mereka biasanya mengucapkan pertanyaan yang terdiri dari dua kata. Selama tahap kedua kata ini, mereka dengan cepat memahami pentingnya mengekspresikan konsep dan peran yang akan dimainkan oleh bahasa dalam berkomunikasi dengan orang lain. Secara singkat perkembangan bahasa selama masa bayi ini, dapat digambarkan dalam tabel 4.5 berikut.

TABEL 4.5
Perkembangan Bahasa selama Masa Bayi

Usia	Pencapaian Vokal
4 minggu	Tangisan ketidakseserangan
12 minggu	Mendengkur pulas, memekik mendeguk; kadang-kadang bunyi vokal
20 minggu	Menyatakan ocehan pertama; bunyi vokal lebih banyak, tapi kadang-kadang hanya huruf mati.
6 bulan	Memperlihatkan ocehan yang lebih baik; bunyi vokal mulai penuh dan banyak huruf mati.
12 bulan	Ocehan meliputi nyanyian atau intonasi bahasa; mengungkapkan isarat emosi, memproduksi kata-kata pertama; anak memahami beberapa kata dan perintah sederhana
18 bulan	Mengucapkan kata-kata antara 3 sd/hingga 50 kata; ocehan diselingi dengan kata-kata yang riil; kadang-kadang kalimat yang terdiri dari 2 dan 3 kata.
24 bulan	Mengucapkan kata-kata antara 50 s/d hingga 300 kata, walaupun tidak semua digunakan dengan teliti; ocehan menghilang; banyak kalimat yang terdiri dari 2 kata atau lebih pasjeng; tata bahasa belum benar; anak memahami secara sangat sederhana bahasa yang dibutuhkannya.

Perkembangan Psikososial

Perkembangan psikososial berhubungan dengan perubahan-perubahan perasaan atau emosi dan kepribadian serta perubahan dalam bagaimana individu berhubungan dengan orang lain. Sebagaimana telah dijelaskan di atas, masa bayi adalah masa ketika anak-anak mulai belajar berjalan, berpikir, berbicara, dan merasakan suatu. Meskipun dalam pemenuhan kebutuhannya bayi masih sangat tergantung pada pengasuhnya, namun bukan berarti mereka sama sekali pasif. Sebab, sejak lahir, pengalaman bayi semakin bertambah dan ia berpartisipasi aktif dalam perkembangan psikososialnya sendiri, mengamati dan berinteraksi dengan orang-orang di sekitarnya.

Sebagai bayi yang sedang tumbuh menjadi lebih dewasa, dia memiliki kedekatan dan keterikatan emosional dengan orang-orang yang penting dalam hidupnya. Hal ini terlihat misalnya, bayi menangis ketika didekati oleh orang yang tidak dikenalnya, dan dia menyambut hangat kedatangan ibu atau bapaknya. Bayi juga berpartisipasi dalam menjalin hubungan dengan cara-cara yang lebih halus, seperti ikut bermain bersama saudaranya yang lebih tua. Lebih dari itu, bayi juga menyatakan perasaan atau kebutuhannya dengan cara-cara yang membingungkan. Misalnya, ketika orang tuanya memberikan makanan tertentu, ia menolak. Tetapi ketika makanan tersebut diberikan oleh seorang *baby sister*, ia menerima dengan perasaan senang.

Perilaku demikian menunjukkan adanya dua tema utama dalam perkembangan psikososial selama masa bayi, yaitu kepercayaan dan otonomi. Bayi mempelajari apa yang diharapkan dari orang-orang yang penting dalam hidupnya. Mereka mengembangkan suatu perasaan mengenai siapa yang mereka senangi atau yang tidak mereka senangi dan makanan apa yang mereka sukai atau tidak (Seifert & Hoffnung, 1994).

Dalam uraian berikut akan dikemukakan beberapa hal penting yang berkaitan dengan perkembangan psikososial pada masa bayi, di antaranya emosi, temperamen, dan *attachment* (keterikatan).

Perkembangan Emosi

Emosi adalah sebuah istilah yang sudah populer, namun maknanya secara tepat masih membingungkan, baik di kalangan ahli psikologi maupun ahli filsafat. Oleh sebab itu kalau rumusan para psikolog tentang emosi sangat bervariasi sesuai dengan orientasi teoritisnya

yang berbeda-beda. Meskipun demikian kata Chaplin(2002), terdapat persesuaian umum bahwa keadaan emosional merupakan suatu reaksi kompleks yang mengait satu tingkat tinggi kegiatan dan perubahan-perubahan secara mendalam, serta dibarengi perasaan yang kuat, atau disertai keadaan afektif. Goleman(1995) menggunakan istilah emosi merujuk pada "*a feeling and its distinctive thoughts, psychological and biological states, and range of propensities to act.*" Sedangkan Morgan, King & Robinson, (1984) mendefenisikan emosi sebagai: "*A subjective feeling state, often accompanied by facial and bodily expressions, and having arousing and motivating properties*". Jadi, emosi dapat diartikan sebagai perasaan atau afeksi yang melibatkan kombinasi antara gejolak fisiologis (seperti denyut jantung yang cepat) dan perilaku yang tampak (seperti senyuman atau ringisan).

Untuk dapat memahami secara pasti mengenai kondisi emosi bayi adalah sangat sukar, sebab informasi mengenai aspek emosi yang subjektif hanya dapat diperoleh dengan cara introspeksi; sedangkan bayi —sesuai dengan usianya yang masih sangat muda— tidak dapat menggunakan cara tersebut dengan baik. Beberapa ahli mencoba memahami kondisi emosi bayi melalui ekspresi tubuh dan wajah, namun para ahli psikologi lain mempertanyakan seberapa penting kedua ekspresi tubuh dan wajah itu dapat menentukan apakah seorang bayi berada dalam suatu kondisi emosional tertentu.

Meskipun demikian, para ahli telah lama mempercayai bahwa kemampuan untuk bereaksi secara emosional sudah ada pada bayi yang baru lahir seperti menangis, tersenyum dan frustrasi. Bahkan beberapa peneliti percaya bahwa beberapa minggu setelah lahir, bayi dapat memperlihatkan bermacam-macam ekspresi dari semua emosi dasar, termasuk kebahagiaan, perhatian, keheranan, ketakutan, kemarahan, kesedihan dan kemuakan sesuai dengan suasannya (Campos et al., 1983). Di samping ada sejumlah emosi yang sudah berfungsi sejak lahir, ada pula emosi lain yang dipengaruhi oleh faktor pematangan (*maturity*) dan pengalaman (belajar).

Untuk mengetahui apakah bayi benar-benar mengekspresikan emosi tertentu, Carroll Izard (1982) telah mengembangkan suatu sistem pengkodean ekspresi wajah bayi yang berkaitan dengan emosi tertentu yang dikenal dengan *Maximally Discriminative Facial Movement Coding System* (MAX). Berdasarkan sistem klasifikasi Izard, diketahui beberapa ekspresi emosi selama masa bayi, yaitu: kegembiraan tertawa diekspresikan pada usia 4 bulan, ketakutan

pada usia 5 hingga 8 bulan, dan emosi-emosi yang lebih rumit seperti malu, kebingungan, rasa bersalah, cemburu, dan kebanggaan diekspresikan selama anak belajar berjalan. Secara singkat mengenai perkembangan emosi bayi ini, dapat ditunjukkan dalam tabel 4.6 berikut.

TABEL 4.6
Perkembangan Emosi Bayi

Umur	Umur Ekspresi Emosi
0 - 1 bulan	Senyuman sosial
3 bulan	Senyum kesenangan
3 - 4 bulan	Kehati-hatian
4 bulan	Keheranan
4 - 7 bulan	Kegembiraan, kemarahan
5 - 9 bulan	Ketakutan
18 bulan	Malu

SUMBER: Inard (1982)

Ekspresi berbagai emosi tersebut mempunyai peranan yang sangat penting bagi perkembangan anak. Bretherton et al., (1981) menyebutkan 3 fungsi utama ekspresi emosi bayi, yaitu (1) adaptasi dan kelangsungan hidup, (2) regulasi, dan (3) komunikasi. Sehubungan dengan fungsi penyesuaian diri dan kelangsungan hidup, berbagai ketakutan (seperti takut gelap atau takut akan perubahan tiba-tiba di dalam lingkungan), adalah bersifat adaptif, karena ada kaitan yang jelas antara gejolak perasaan dengan kemungkinan bahaya. Berkaitan dengan fungsi pengaturan, emosi mempengaruhi informasi yang diseleksi anak-anak dari dunia persepsi dan perilaku yang mereka perlihatkan. Anak-anak yang sedang gembira misalnya, cenderung lebih mengikuti apa yang sedang mereka pelajari dibandingkan dengan anak-anak yang sedang merasa sedih. Kemudian, berkaitan dengan fungsi komunikasi, anak-anak menggunakan emosi untuk menginformasikan pada orang lain tentang perasaan-perasaan dan kebutuhan-kebutuhannya.

Perkembangan Temperamen

Temperamen (tabiat, perangai) merupakan salah suatu dimensi psikologis yang berhubungan dengan aktivitas fisik dan emosional serta merespons. Secara sederhana, Goleman (1995) merumuskan

temperamen sebagai "The moods that typify our emotional life". Sedangkan Baltes (1998) mengartikan temperamen sebagai "an individual's behavioral style and characteristic way of responding". Sementara itu Seifert dan Hoffnung (1994) menjelaskan: "temperament refers to individual differences in responsiveness and self-regulation that are present at birth, are relatively stable and enduring over time and cross situation, and are influenced by the interaction of heredity, maturation, and experience."

Dari beberapa definisi tersebut dapat dipahami bahwa temperamen adalah perbedaan kualitas dan intensitas respons emosional serta pengaturan diri yang memunculkan perilaku individual yang terlihat sejak lahir, yang relatif stabil dan menetap dari waktu ke waktu dan pada semua situasi, yang dipengaruhi oleh interaksi antara pembawaan, kematangan, dan pengalaman.

Sekjak lahir, bayi memperlihatkan berbagai aktivitas individual yang berbeda-beda. Beberapa bayi sangat aktif menggerakkan tangan, kaki, dan mulutnya tanpa henti-hentinya, tetapi bayi yang lain terlihat lebih tenang. Sebagian bayi merespons dengan hangat kepada orang lain, sementara yang lain cerewet, rewel, dan susah diatur. Semua gaya perilaku ini merupakan temperamen seorang bayi.

Kehanyakan peneliti mengakui adanya perbedaan dalam kecenderungan reaksi utama, seperti kepekaan terhadap rangsangan visual atau verbal, respons emosional, dan keramahan dari bayi yang baru lahir. Penelitian Alexander Tomas & Stella Chess (1977) misalnya, memperlihatkan adanya perbedaan dalam tingkatan aktivitas bayi, keteraturan dari fungsi jasmani (makan, tidur, dan buang air), pendekatan terhadap stimuli dan situasi baru, kemampuan beradaptasi dengan situasi dan orang-orang baru, reaksi emosional, kepekaan terhadap rangsangan, kualitas suasana hati, dan jangkauan perhatian.

Dari hasil penelitian ini, Alexander Tomas & Stella Chess mengklasifikasikan temperamen atas tiga pola dasar. *Pertama*, bayi yang bertemperamen sedang (*easy babies*); menunjukkan suasana hati yang lebih positif, keteraturan fungsi tubuh, dan mudah beradaptasi dengan situasi baru. *Kedua*, bayi yang bertemperamen tinggi (*difficult babies*); memperlihatkan suasana hati yang negatif, fungsi-fungsi tubuh tidak teratur, dan stres dalam menghadapi situasi baru. *Ketiga*, anak yang bertemperamen rendah (*slow to warm up babies*) memiliki tingkat aktivitas yang rendah dan secara relatif tidak dapat menyesuaikan diri dengan pengalaman baru.

suka murung serta memperlihatkan intensitas suasana hati yang rendah (Thomas & Chess, 1977).

Pola-pola temperamen tersebut merupakan suatu karakteristik tetap sepanjang masa bayi dan anak-anak yang akan dibentuk dan diperbarui oleh pengalaman anak dikemudian hari. Misalnya, anak usia 2 tahun yang digolongkan secara ekstrem sebagai pemalu dan penakut, akan tetap menjadi anak yang pemalu dan penakut pada usia 8 tahun (Seifert & Huffnung, 1994). Ini menunjukkan adanya konsistensi perkembangan temperamen sejak lahir. Konsistensi temperamen ini ditentukan oleh faktor keturunan, kematangan dan pengalaman, terutama pola pengasuhan orang tua.

Perkembangan Attachment

Bayi yang baru lahir telah memiliki perasaan sosial, yakni kecenderungan alami untuk berinteraksi dan melakukan penyesuaian sosial terhadap orang lain. Hal ini berkaitan dengan kondisi bayi yang sangat lemah pada saat lahir, sehingga ia sangat membutuhkan pengasuhan dari orang lain dalam mempertahankan hidupnya. Oleh sebab itu, tidak heran kalau bayi dalam semua kebudayaan mengembangkan kontak dan ikatan sosial yang kuat dengan orang yang mengasuhnya, terutama ibunya.

Kontak sosial pertama bayi dengan pengasuhnya ini diperkirakan mulai terjadi pada usia 2 bulan, yaitu pada saat bayi mulai tersenyum ketika memandang wajah ibunya. Kemampuan bayi untuk tersenyum pada usia dini tersebut berperan dalam memperkuat hubungan ibu dan anak. Sebab, dengan senyuman itu bayi ingin menyatakan pada ibunya bahwa ia mengenal atau mencintainya, dan karena itu akan mendorong ibu untuk membalaas senyumannya, sehingga pada gilirannya masing-masing saling memperkuat respons sosial. Perkembangan awal kontak sosial pada bayi ini merupakan dasar bagi pembentukan hubungan sosial di kemudian hari (Eisenberg, 1994).

Kemudian, pada saat bayi memasuki usia 3 atau 4 bulan, mereka semakin memperlihatkan bahwa mereka mengenal dan menyenangi anggota keluarga yang dikenalnya dengan senyuman, serta tetap dapat menerima kehadiran orang asing. Tetapi, pada usia kira-kira 8 bulan, muncul "*objek permanen*" bersamaan dengan kekhawatiran terhadap orang yang tidak dikenal, yang disebut dengan *stranger anxiety* (perasaan malu terhadap orang yang tak dikenal). Pada masa ini bayi mulai memperlihatkan reaksi ketika didekati oleh orang yang tidak dikenalnya (Myers, 1996).

Setelah usia 8 bulan, seorang bayi dapat membentuk gambaran mental tentang orang-orang atau keadaan. Gambaran ini disebut *skema*, yang disimpan dalam memori dan kemudian diingatnya kembali untuk dibandingkan dengan situasi sekarang. Di antara skema terpenting yang dimiliki bayi usia 8 bulan adalah skema tentang wajah orang yang dikenal; ketika mereka tidak dapat menerima wajah baru dalam skema ingatan ini, mereka akan menjadi sedih (Kagan, 1984).

Pada usia 12 bulan umumnya bayi melekat erat pada orang tuanya ketika ketakutan atau mengira akan ditinggalkan. Ketika mereka bersama kembali, mereka akan mengumbar senyuman dan memeluk orang tuanya. Tidak ada tingkah laku sosial yang lebih mencolok dibanding dengan kekuatan ini, dan perasaan saling cinta antara bayi dan ibu ini disebut dengan *attachment* (keterikatan) (Myers, 1996).

Attachment adalah sebuah istilah yang pertama kali diperkenalkan oleh J. Bowlby tahun 1958 untuk menggambarkan pertalian atau ikatan antara ibu dan anak (Johnson & Medinnus, 1974). Menurut Martin Herbert dalam *The Social Sciences Encyclopedia*, "*attachment* mengacu pada ikatan antara dua orang individu atau lebih; sifatnya adalah hubungan psikologis yang diskriminatif dan spesifik, serta mengikat seseorang dengan orang lain dalam rentang waktu dan ruang tertentu" (Kuper & Kuper, 2000). Feldman (1996), mendefenisikan *attachment* sebagai "*the positive emotional bond that develops between a child and a particular individual*". Menurut Seifert & Hoffnung (1994), *attachment* adalah "*an intimate and enduring emotional relationship between two people, such as infant and caregiver, characterized by reciprocal affection and a periodic desire to maintain physical closeness*".

Para ahli riset dan klinis lebih menaruh perhatian pada dua jenis ikatan, yaitu keterikatan dengan orang tua dan keterikatan dengan anak-anak. Sudah disukai secara luas bahwa anak-anak secara psikologis terikat kepada orang tua mereka. Bayi-bayi manusia mula-mula mengalami keterikatan dengan ibunya dan tidak lama kemudian dengan orang dekat selain ibu (*significant-other*) dalam pertengahan kedua usia mereka yang pertama. Kebanyakan ahli psikologi perkembangan mempercayai bahwa *attachment* pada bayi merupakan dasar utama bagi pembentukan kehidupan sosial anak di kemudian hari. Menurut J. Bowlby, pentingnya *attachment* dalam tahun pertama kehidupan bayi adalah karena bayi dan ibunya secara naturiah memiliki keinginan

untuk membentuk suatu keterikatan. Secara biologis, bayi yang baru lahir diberi kelengkapan untuk memperoleh perilaku keterikatan dengan ibunya. Bayi menangis, menempel, merengek, dan tersenyum. Kemudian, bayi merangkak, berjalan perlahan-lahan, dan mengikuti ibunya. Semua tingkah laku ini tidak lain adalah untuk mempertahankan agar ibu selalu dekat dengannya. Pada waktu yang sama, ternyata ibu juga memiliki rasa keterikatan dengan bayinya. Ketika perasaan keterikatan dengan bayi itu muncul, ibu akan terlihat suka mengajak bayinya berbicara atau bercanda, menenangkannya, mengayun-ayunkan, serta berusaha memenuhi kebutuhan bayi dengan sebaik-baiknya.

Bowlby lebih jauh menjelaskan bahwa *attachment* berkembang melalui serangkaian tahap, yang sebagian ditentukan oleh perubahan-perubahan kognitif dan sebagian oleh interaksi yang benar-benar alami antara bayi dan pengasuhnya. Sebagaimana terlihat dalam tabel 4.7, Bowlby mengidentifikasi empat tahap perkembangan *attachment* pada bayi.

TABEL 4.7
Tahap-tahap Pembentukan Attachment

Tahap	Usia/bulan	Tingkah Laku
Tahap 1 <i>Indiscriminate Sociability</i>	0-2	Bayi tidak membedakan antara orang-orang dan merasa senang dengan, atau menerima dengan senang orang yang dikenal dan yang tidak dikenal.
Tahap 2 <i>Attachment is the makin</i>	2-7	Bayi mulai mengakui dan menyukai orang-orang yang dikenal; tersenyum pada orang yang lebih dikenal.
Tahap 3 <i>Specific, clear-cut attachment</i>	7-24	Bayi telah mengembangkan keterikatan dengan ibu atau pengasuh pertama lainnya dan akan berusaha untuk senantiasa dekat dengannya; akan menangis ketika berpisah dengannya.
Tahap 4 <i>Goal-coordinated partnerships</i>	24 - seterusnya	Sekarang bayi merasa lebih aman dalam berhubungan dengan pengasuh pertama, bayi tidak merasa sedih selama berpisah dari ibu atau pengasuh pertamanya dalam jangka waktu yang lama.

SUMBER: Diadaptasi dari Seifert & Hoffnung (1994)

Sejumlah ahli psikologi perkembangan percaya bahwa *attachment* berkembang dari waktu ke waktu sebagai hasil interaksi yang berulang-ulang antara bayi dan ibunya (pengasuh). Mereka juga percaya *attachment* terdiri dari hubungan timbal balik yang sama kuat antara ibu dan anak, walaupun satu sama lain berbeda dalam memenuhi kebutuhan kedekatan fisik dan emosionalnya (Seifert & Hoffnung, 1994). Semakin besar respons ibu terhadap sinyal-sinyal, seperti tangisan, senyuman, sentuhan dan kelekatan, yang diberikan bayi, semakin kuat keterikatan di antara keduanya.

Berdasarkan hasil penelitian Harry Harlow, psikolog dari Universitas Wisconsin, Medison, pada akhir 1950-an terhadap bayi-bayi monyet, berkesimpulan bahwa keterikatan bayi manusia pada ibunya mempunyai fungsi yang sama pentingnya, yaitu memberikan rasa aman yang diperlukan bayi untuk bereksplorasi dengan lingkungannya, dan keterikatan itu membentuk dasar hubungan antarpribadi di kemudian hari. Anak-anak kecil lebih suka meneliti lingkungan asing pada waktu ibunya ada di dekatnya. Kegagalan membentuk keterikatan dengan seseorang atau beberapa orang pada tahun pertama kehidupannya, akan berakibat ketidakmampuan mempererat hubungan sosial yang akrab pada masa dewasa (Seifert & Hoffnung, 1994).

Penelitian Marshal Klaus dan John Kennel bersama temantemannya, juga menunjukkan bahwa kontak jasmani antara bayi dan orang tua atau pengasuh pada awal kehidupannya mempunyai peranan yang sangat penting bagi pembentukan pola hubungan mereka di kemudian hari. Sejumlah hasil penelitian lain bahkan menyatakan bahwa ibu yang berkesempatan berinteraksi dengan bayinya yang baru lahir selama berjam-jam setiap hari akan memperlihatkan perilaku yang lebih hangat, lebih perhatian, dan lebih menyayangi bayi dibandingkan dengan ibu yang dipisahkan dengan bayinya segera setelah kelahiran. Dampak interaksi dini antara ibu dan bayi yang baru lahir terhadap pola hubungan mereka tidak hanya terlihat selama masa bayi, melainkan juga terlihat setelah 2 tahun kemudian. Penelitian Baltes dan rekannya, juga menunjukkan bahwa ibu-ibu yang diperkenankan berinteraksi segera setelah dia melahirkan anaknya, ternyata di kemudian hari jarang ditemui persoalan-persoalan, seperti ibu yang melalaikan anak, menyiksa anak atau pergi meninggalkan anak (Davindoff, 1988).

Berdasarkan data-data tersebut dan data-data lain, maka sejumlah peneliti berkesimpulan bahwa semua bayi terikat pada ibunya dalam tahun pertama kehidupannya. Akan tetapi kualitas

ikatan tersebut berbeda-beda, sesuai dengan tingkat respons ibu terhadap kebutuhan mereka. Dalam hal ini, Ainsworth (1979) membedakan keterikatan bayi atas dua bentuk, yaitu keterikatan yang aman (*secure attachment*) dan keterikatan yang tidak aman (*insecure attachment*). Dalam keterikatan yang aman, bayi biasanya menggunakan ibunya sebagai landasan yang aman untuk meng-explorasi lingkungannya. Keterikatan yang aman dalam tahun pertama kehidupan bayi ini memberi suatu landasan yang penting bagi perkembangan psikologisnya di kemudian hari.

Sebaliknya, bayi yang tidak mengalami keterikatan yang aman, akan menunjukkan sikap ambivalen pada ibunya, takut kepada orang asing, dan merasa terganggu dengan hal-hal yang kecil, seperti perpisahan sehari-hari. Seiffert dan Hoffnung (1994), mengklasifikasikan bayi yang mengalami keterikatan tidak aman ini atas tiga bentuk, yaitu: *pertama*, keterikatan kecemasan dan menghindari (*anxious-resistant attachment*). Bayi memperlihatkan beberapa tanda kecemasan dan merasa terganggu oleh peristiwa perpisahan dengan ibunya. Ketika mereka kembali berkumpul bersama ibunya, mereka biasanya tidak peduli terhadap ibunya, bahkan mereka menghindari dan menolak ibunya yang berusaha untuk menenangkannya.

Kedua, keterikatan kecemasan dan penolakan (*anxious-avoidant attachment*). Mereka jarang menangis ketika dipisahkan dari ibunya, dan ketika berkumpul kembali, mereka memperlihatkan tingkah laku kombinasi antara mendekati dan menolak atau mengabaikan ibunya sama sekali. *Ketiga*, keterikatan yang tidak berorientasi (*disoriented attachment*). Ketika berkumpul kembali dengan orang tuanya, bayi menunjukkan perasaan sangat tidak aman, tidak berorientasi, suka menyendiri, merasa tertekan, dan bersikap kikuk.

Keterikatan tidak aman pada bayi berkaitan erat dengan pola pengasuhan dari ibu yang kurang peka dan tidak responsif selama tahun pertama kehidupannya. Ibu pada bayi yang memperlihatkan keterikatan tidak aman, cenderung lebih bereaksi berdasarkan keinginan atau perasaan mereka daripada sinyal yang datang dari bayinya. Misalnya, mereka bereaksi terhadap tangisan bayi hanya ketika mereka merasa ingin memeluk bayinya, tetapi akan mengabaikan tangisan bayi itu pada waktu lain. Sebaliknya, bayi yang merasakan keterikatan yang aman, cenderung memiliki ibu yang lebih peka, dan responsif terhadap kebutuhan bayinya, dapat mengekspresikan kasih sayang terhadap bayinya, serta memberikan

stimulasi sosial yang lebih banyak (seperti bercakap-cakap dan bermain bersama bayinya).

Perkembangan Rasa Percaya (*trust*)

Sesuai tahap perkembangan psikososial Erikson (lihat Bab 2), tahun-tahun pertama kehidupan ditandai oleh perkembangan rasa percaya (*trust*) dan rasa tidak percaya (*mistrust*). Apa yang disebut Erikson dengan "rasa percaya (*trust*)" serupa dengan apa yang disebut Therese Benedek "kepercayaan penuh kepada seseorang (*confidence*)."¹ Akan tetapi, sebagaimana diakui oleh Erikson, ia lebih suka menggunakan kata *trust*, karena dalam kata *trust* itu terkandung lebih banyak aspek kenaifan dan kesalingtergantungan. Bagi seorang bayi hanya dapat dikatakan percaya (*trusting*), sebab terlalu berlebihan apabila dikatakan bahwa ia mempercayakan diri sepenuhnya kepada seseorang (*confidence*). Lebih dari itu tambah Erikson, keadaan percaya pada umumnya mengandung tiga aspek, yaitu:

1. bahwa bayi belajar percaya pada kesamaan dan kesinambungan dari pengasuh di luarnya;
2. bahwa bayi belajar percaya diri dan dapat percaya pada kemampuan organ-organnya sendiri untuk menanggulangi dorongan-dorongan;
3. bahwa bayi menganggap dirinya cukup dapat dipercaya sehingga pengasuh tak perlu waspada dirugikan (Erikson, 1989)

Menurut Erikson, bukti pertama yang menunjukkan adanya kepercayaan sosial pada bayi terlihat dalam kesenangan menikmati air susu, kepulasan tidur, dan kemudahan buang air besar. Erikson yakin bahwa bayi mempelajari rasa percaya apabila mereka diasuh dengan cara yang konsisten dan hangat. Ini berarti bahwa hubungan antara bayi dengan ibunya menjadi sangat penting. Kalau ibu memberi bayi makan, membuatnya hangat, memeluk dan mengajaknya berbicara, maka bayi tersebut akan memperoleh kesan bahwa lingkungannya dapat menerima kehadirannya secara hangat dan bersahabat. Inilah yang menjadi landasan pertama bagi rasa percaya. Sebaliknya, kalau ibu tidak dapat memenuhi kebutuhan bayi, maka dalam diri bayi akan timbul rasa ketidakpercayaan terhadap lingkungannya.

Pengalaman akan adanya suatu pengaturan timbal-balik antara peningkatan kemampuan bayi untuk menerima dan cara-cara

pengasuhan ibu, secara berangsur-angsur membantu anak mengimbangi keadaan tidak senang yang disebabkan oleh ketidakmatangan *homeostatis* —yaitu kecenderungan bagi organ-organ tubuh dan darah untuk mempertahankan diri agar tetap konstan— yang menyertainya sejak ia lahir. Seiring dengan timbulnya rasa senang dalam diri bayi, maka ketika saat-saat bangun yang semakin bertambah secara berangsur-angsur ia menemukan bahwa kian lama petualangan-petualangan panca inderanya membangkitkan perasaan akrab dengan lingkungan. Bentuk-bentuk rasa senang dan orang-orang yang berkaitan dengan rasa senang itu, akan menjadi sama biasa seperti rasa sangat tidak senang karena buang air besar. Oleh sebab itu, prestasi sosial pertama bayi adalah kerelaannya membiarkan ibu hilang dari pandangan tanpa kecemasan dan kemarahan, karena ibu sudah menjadi suatu kepastian batin dan kehadirannya kembali sudah dapat dipastikan.

Dengan demikian, bayi yang memiliki rasa percaya dalam dirinya cenderung untuk memiliki rasa aman dan percaya diri untuk mengeksplorasi lingkungan yang baru. Sebaliknya, bayi yang memiliki rasa tidak percaya (*mistrust*) cenderung tidak memiliki harapan-harapan positif.

Menurut Santrock (1995), rasa percaya dan rasa tidak percaya bukan hanya muncul dan sesudah itu selesai selama tahun-tahun pertama kehidupan bayi saja, melainkan akan muncul kembali pada tahap-tahap perkembangan berikutnya. Anak-anak yang memasuki sekolah dengan rasa tidak percaya, dapat mempercayai guru tertentu yang memberikan perhatian penuh dan banyak menghabiskan waktunya untuk membuat dirinya sebagai orang yang dapat dipercaya. Dalam kesempatan kedua ini, anak-anak mengatasi rasa tidak percaya yang mereka miliki sebelumnya. Sebaliknya, anak-anak yang meninggalkan masa bayi dengan suatu rasa percaya kemungkinan dapat memiliki rasa tidak percaya pada tahap berikutnya, sebagai akibat misalnya karena perceraian kedua orang tua mereka.

Perkembangan Otonomi

Menurut Chaplin (2002), otonomi adalah kebebasan individu manusia untuk memilih, untuk menjadi kesatuan yang bisa memerintah, menguasai dan menentukan dirinya sendiri. Sedangkan Seifert dan Hoffnung (1994) menjelaskan otonomi adalah "*the ability to govern and regulate one's own thoughts, feelings, and actions freely and responsibly while overcoming feelings of shame and*

doubt." Menurut Erikson, otonomi atau kemandirian merupakan tahap kedua perkembangan psikososial yang berlangsung pada akhir masa bayi dan masa baru pandai berjalan. Otonomi dibangun di atas perkembangan kemampuan mental dan kemampuan motorik. Pada tahap ini, bayi tidak hanya dapat berjalan, tetapi mereka juga dapat memanjang, membuka dan menutup, menjatuhkan, menolak dan menarik, memegang dan melepaskan. Bayi merasa bangga dengan prestasi ini dan ingin melakukan segala sesuatu sendiri, apakah itu menyiram jamban, membuka bungkusan paket, atau memutuskan apa yang akan dimakan. Selanjutnya, mereka juga dapat belajar mengendalikan otot mereka dan dorongan keinginan diri mereka sendiri.

Dengan demikian, setelah memperoleh kepercayaan dari pengasuh mereka, bayi mulai menemukan bahwa perilaku mereka adalah milik mereka sendiri. Mereka mulai menyatakan rasa mandiri atau otonomi mereka. Mereka menyadari kemauan mereka. Pada tahap ini, bila orang tua selalu memberikan dorongan kepada anak agar dapat berdiri di atas kedua kaki mereka sendiri, sambil melatih kemampuan-kemampuan mereka, maka anak akan mampu mengembangkan pengendalian atas otot, dorongan, lingkungan, dan diri sendiri (otonom). Sebaliknya, jika orang tua cenderung menuntut terlalu banyak atau terlalu membatasi anak untuk menyelidiki lingkungannya, maka anak akan mengembangkan suatu rasa malu dan ragu-ragu yang berlebihan tentang kemampuan mereka untuk mengendalikan diri mereka sendiri dan dunia mereka.

Erikson yakin tahap otonomi versus rasa malu dan ragu-ragu memiliki implikasi yang penting bagi perkembangan kemandirian dan identitas selama masa remaja. Perkembangan otonomi selama tahun-tahun balita memberi remaja dorongan untuk menjadi individu yang mandiri, yang dapat memiliki dan menentukan masa depan mereka sendiri. Meskipun demikian menurut Santrock (1995), terlalu banyak otonomi sama bahayanya dengan terlalu sedikit otonomi.

BAB 5

Perkembangan Masa Anak-anak Awal

Masa anak-anak dimulai setelah melewati masa bayi yang penuh ketergantungan, yakni kira-kira usia 2 tahun sampai saat anak matang secara seksual, yakni kira-kira usia 13 tahun untuk wanita dan 14 tahun untuk pria. Selama periode ini (kira-kira 11 tahun bagi wanita dan 12 tahun bagi pria) terjadi sejumlah perubahan yang signifikan, baik secara fisik maupun psikologis. Sejumlah ahli membagi masa anak-anak menjadi dua, yaitu masa anak-anak awal dan masa anak-anak akhir. Masa anak-anak awal berlangsung dari umur 2 tahun sampai 6 tahun, dan masa anak-anak akhir dari usia 6 tahun sampai saat anak matang secara seksual (Hurlock, 1980). Dalam bab ini hanya akan dibahas perkembangan masa anak-anak awal atau yang sering juga disebut masa prasekolah. Sedangkan perkembangan masa akhir anak-anak, akan dibahas dalam bab berikutnya.

Perkembangan Fisik

Selama masa anak-anak awal, pertumbuhan fisik berlangsung lambat dibandingkan dengan tingkat pertumbuhan selama masa

bayi. Pertumbuhan fisik yang lambat ini berlangsung sampai mulai munculnya tanda-tanda pubertas, yakni kira-kira 2 tahun menjelang anak matang secara seksual dan pertumbuhan fisik kembali berkembang pesat. Meskipun selama masa anak-anak pertumbuhan fisik mengalami perlambatan, namun keterampilan-keterampilan motorik kasar dan motorik halus justru berkembang pesat.

Tinggi dan Berat

Selama masa anak-anak awal, tinggi rata-rata anak bertumbuh 2,5 inci dan berat bertambah antara 2,5 hingga 3,5 kg setiap tahunnya. Pada usia 3 tahun, tinggi anak sekitar 38 inci dan beratnya sekitar 16,5 kg. Pada usia 5 tahun, tinggi anak mencapai 43,6 inci dan beratnya 21,5 kg (Mussen, Conger & Kagan, 1969). Ketika anak usia prasekolah bertumbuh makin besar, persentase pertumbuhan dalam tinggi dan berat berkurang setiap tahun. Selama masa ini, baik laki-laki maupun perempuan terlihat makin langsing, sementara batang tubuh mereka makin panjang.

Perkembangan Otak

Di antara perkembangan fisik yang sangat penting selama masa anak-anak awal ialah perkembangan otak dan sistem saraf yang berkelanjutan. Meskipun otak terus bertumbuh pada masa awal anak-anak, namun pertumbuhannya tidak sepesat pada masa bayi. Pada saat bayi mencapai usia 2 tahun, ukuran otaknya rata-rata 75% dari otak orang dewasa, dan pada usia 5 tahun, ukuran otaknya telah mencapai sekitar 90% otak orang dewasa (Yeterian & Pandya, 1988).

Pertumbuhan otak selama awal masa anak-anak disebabkan oleh pertambahan jumlah dan ukuran urat saraf yang berujung di dalam dan di antara daerah-daerah otak. Ujung-ujung urat saraf itu terus bertumbuh setidak-tidaknya hingga masa remaja. Beberapa pertambahan ukuran otak juga disebabkan oleh pertambahan *myelination*, yaitu suatu proses di mana sel-sel urat saraf ditutup dan disekat dengan suatu lapisan sel-sel lemak. Proses ini berdampak terhadap peningkatan kecepatan informasi yang berjalan melalui sistem urat saraf. Beberapa ahli psikologi perkembangan percaya bahwa *myelination* adalah penting dalam pematangan sejumlah kemampuan anak-anak.

Perkembangan Motorik

Perkembangan fisik pada masa anak-anak ditandai dengan berkembangnya keterampilan motorik, baik kasar maupun halus. Sekitar usia 3 tahun, anak sudah dapat berjalan dengan baik, dan sekitar usia 4 tahun anak hampir menguasai cara berjalan orang dewasa. Usia 5 tahun anak sudah terampil menggunakan kakinya untuk berjalan dengan berbagai cara, seperti maju dan mundur, jalan cepat dan pelan-pelan, melompat dan berjingkrak, berlari ke sana ke mari, memanjat, dan sebagainya yang semuanya dilakukan dengan lebih halus dan bervariasi. Anak usia 5 tahun juga dapat melakukan tindakan-tindakan tertentu secara akurat, seperti menyeimbangkan badan di atas satu kaki, menangkap bola dengan baik, melukis, menggunting dan melipat kertas, dan sebagainya. Secara singkat mengenai perkembangan motorik pada masa anak-anak awal ini dapat digambarkan dalam tabel 5.1.

TABEL 5.1
Perkembangan Motorik Masa Anak-anak awal

Usia/Tahun	Motorik Kasar	Motorik Halus
2.5 - 3.5	Berjalan dengan baik; berlari lurus kedepan; melompat	Meniru sebuah lingkaran; tulisan cakar ayam; dapat makan menggunakan sendok; menyusun beberapa kotak
3.5 - 4.5	Berjalan dengan 80% langkah orang dewasa; berlari 1/3 kecepatan orang dewasa; melempar dan menangkap bola besar, tetapi lengan masih kaku	Menggantungkan baju; meniru bentuk sederhana; membuat gambar sederhana
4.5 - 5.5	Menyeimbangkan hadan di atas satu kaki; berlari jauh tanpa jatuh; dapat berenang dalam air yang dangkal	Menggusting; menggambar orang; meniru angka dan huruf sederhana; membuat susunan yang kompleks dengan kotak-kotak

SUMBER: Robertson & Halverson (1984)

Perkembangan Kognitif

Seiring dengan meningkatnya kemampuan anak untuk mengeksplorasi lingkungan, karena bertambah besarnya koordinasi dan pengendalian motorik yang disertai dengan meningkatnya kemampuan untuk bertanya dengan menggunakan kata-kata yang dapat dimengerti orang lain, maka dunia kognitif anak berkembang pesat, makin kreatif, bebas, dan imajinatif. Imajinasi anak-anak pra-sekolah terus bekerja, dan daya serap mentalnya tentang dunia makin meningkat. Peningkatan pengertian anak tentang orang, benda dan situasi baru diasosiasikan dengan arti-arti yang telah dipelajari selama masa bayi.

Perkembangan Kognitif Menurut Teori Piaget

Sesuai dengan teori kognitif Piaget, maka perkembangan kognitif pada masa awal anak-anak dinamakan tahap praoperasional (*praoperational stage*), yang berlangsung dari usia 2 hingga 7 tahun. Pada tahap ini, konsep yang stabil dibentuk, penalaran mental muncul, egosentrisme mulai kuat dan kemudian melemah, serta terbentuknya keyakinan terhadap hal yang magis. Tetapi, sebagai "pra" dalam istilah "praoperasional", menunjukkan bahwa pada tahap ini teori Piaget difokuskan pada keterbatasan pemikiran anak. Istilah "operasional" menunjukkan pada aktivitas mental yang memungkinkan anak untuk memikirkan peristiwa-peristiwa atau pengalaman-pengalaman yang dialaminya.

Pemikiran praoperasional tidak lain adalah suatu masa tunggu yang singkat bagi pemikiran operasional, sekalipun label "praoperasional" menekankan bahwa anak pada tahap ini belum berpikir secara operasional.

Adapun yang dimaksud dengan operasi (*operations*) menurut Santrock (1998) adalah "*internalized sets of actions that allow children to do mentally what before they had done physically*". Operasi sangat terorganisir dan sesuai dengan aturan-aturan dan prinsip-prinsip logika tertentu. Operasi tampak dalam bentuk pemikiran operasional konkret dan dalam bentuk lain pemikiran operasional formal. Dalam tahap praoperasional, pemikiran masih kacau dan tidak terorganisir dengan baik. Pemikiran praoperasional adalah awal dari kemampuan untuk merekonstruksi pada level pemikiran apa yang telah ditetapkan dalam tingkah laku. Pemikiran praoperasional juga mencakup transisi dari penggunaan simbol-simbol primitif kepada yang lebih maju (Santrock, 1998). Secara

garis besarnya pemikiran praoperasional dapat dibagi ke dalam dua subtahap, yaitu subtahap *prakonseptual* dan subtahap *pemikiran intuitif* (Heterington & Parke, 1979; Seifert & Hoffnung, 1994).

Subtahap *Prakonseptual* (2 - 4 tahun)

Subtahap prakonseptual disebut juga dengan pemikiran simbolik (*symbolic thought*), karena karakteristik utama subtahap ini ditandai dengan munculnya sistem-sistem lambang atau simbol, seperti bahasa. Subtahap prakonseptual merupakan subtahap pemikiran praoperasional yang terjadi kira-kira antara usia 2 hingga 4 tahun. Pada subtahap ini anak-anak mengembangkan kemampuan untuk menggambarkan atau membayangkan secara mental suatu objek yang tidak ada (tidak terlihat) dengan sesuatu yang lain. Misalnya, pisau yang terbuat dari plastik adalah sesuatu yang nyata, mewakili pisau yang sesungguhnya. Kata pisau sendiri bisa mewakili sesuatu yang abstrak, seperti bentuknya atau tajamnya. Demikian pula tulisan "pisau" akan memberikan tanggapan tertentu. Dengan berkembangnya kemampuan mensimbolisasi ini, maka anak memperluas ruang lingkup aktivitasnya yang menyangkut hal-hal yang sudah lewat, atau hal-hal yang akan datang, atau juga hal-hal yang sekarang.

Kemunculan pemikiran simbolis pada subtahap praoperasional ini dianggap sebagai pencapaian kognitif yang paling penting. Melalui pemikiran simbolis, anak-anak prasekolah dapat mengorganisir dan memproses apa yang mereka ketahui. Anak akan dapat dengan mudah mengingat kembali dan membandingkan objek-objek dan pengalaman-pengalaman yang telah diperolehnya jika objek dan pengalaman tersebut mempunyai nama dan konsep yang dapat menggambarkan karakteristiknya. Simbol-simbol juga membantu anak-anak mengkomunikasikan kepada orang lain tentang apa yang mereka ketahui, sekalipun dalam situasi yang jauh berbeda dengan pengalamannya sendiri.

Komunikasi yang didasarkan atas pengalaman pribadi akan membantu perkembangan hubungan sosial di antara anak-anak. Di samping itu, komunikasi juga membantu perkembangan kognitif apabila anak-anak dibiarkan belajar dari pengalaman orang lain. Singkatnya, komunikasi memungkinkan individu untuk belajar dari simbol-simbol yang diperoleh melalui pengalaman orang lain (Seifert & Hoffnung, 1994).

Dengan demikian, dalam subtahap prakonseptual, kemunculan fungsi simbolis ditunjukkan dengan perkembangan bahasa yang cepat, permainan imajinatif, dan peningkatan dalam peniruan.

Percepatan perkembangan bahasa dalam fase prakonseptual dianggap sebagai hasil perkembangan simbolisasi. Ketika penggunaan simbol bahasa dimulai, maka terjadi peningkatan dalam kemampuan memecahkan masalah dan belajar dari kata-kata lain.

Subtahap *Intuitif* (4 – 7 tahun)

Istilah intuitif digunakan untuk menunjukkan subtahap kedua dari pemikiran praoperasional yang terjadi pada anak dalam periode dari 4 hingga 7 tahun. Dalam subtahap ini, meskipun aktivitas mental tertentu (seperti cara-cara mengelompokkan, mengukur atau menghubungkan objek-objek) terjadi, tetapi anak-anak belum begitu sadar mengenai prinsip-prinsip yang melandasi terbentuknya aktivitas tersebut. Walaupun anak dapat memecahkan masalah yang berhubungan dengan aktivitas ini, namun ia tidak bisa menjelaskan alasan yang tepat untuk pemecahan suatu masalah menurut cara-cara tertentu.

Jadi, walaupun simbol-simbol anak meningkat kompleks, namun proses penalaran dan pemikirannya masih mempunyai ciri-ciri keterbatasan tertentu. Sebagian dari keterbatasan ini didekripsi dalam ketidakmampuan anak praoperasional untuk mengelompokkan berbagai hal berdasarkan dimensi tertentu, seperti mengelompokkan tongkat menurut urutan dari yang paling pendek ke yang paling panjang. Keterbatasan juga ditemukan dalam menghubungkan bagian dari keseluruhan.

Karakteristik lain dari pemikiran praoperasional adalah pemusatan perhatian pada satu dimensi dan menggesampingkan semua dimensi yang lain. Karakteristik ini diistilahkan Piaget dengan *centration* (pemusatatan). Pemusatatan terlihat jelas pada anak yang kekurangan konservasi (*conservation*), yaitu kemampuan untuk memahami sifat-sifat atau aspek-aspek tertentu dari suatu objek atau stimulus tetap tidak berubah ketika aspek-aspek lain mengalami perubahan.

Dalam suatu percobaan, Piaget memperlihatkan kepada anak dua gelas berisi cairan yang sama tingginya. Kepada anak ditanyakan, apakah kedua gelas itu berisi jumlah cairan yang sama? Anak menjawab "sama". Kemudian, kepada anak diminta untuk menuang sendiri salah satu isi dari kedua gelas itu ke gelas lain yang lebih pendek dan lebih besar. Mana yang lebih banyak isi gelasnya, gelas yang pertama atau gelas yang kedua? Anak menjawab bahwa cairan pada gelas semula lebih banyak, karena permukaan cairan pada gelas semula lebih tinggi. Di sini terlihat

bahwa kemampuan anak kurang dari usia 7 tahun yang terpusat hanya pada satu dimensi persepsi saja.

Perkembangan kognitif dari anak-anak praoperasional juga ditunjukkan dengan serangkaian pertanyaan yang diajukannya, yang tidak jarang orang dewasa merasa kebingungan untuk menjawabnya. Pertanyaan-pertanyaan tersebut memberi petunjuk akan perkembangan mental mereka dan mencerminkan rasa keingintahuan intelektual, serta menandai munculnya minat anak-anak akan penalaran (Elkind, 1976).

Perkembangan Persepsi

Meskipun persepsi telah berkembang sejak awal kehidupan, namun hingga masa anak-anak awal atau prasekolah, kemampuan atau kapasitas mereka untuk memproses informasi masih terbatas. Kadang-kadang anak usia prasekolah dapat merasakan stimulus penglihatan dan pendengaran seperti yang dirasakan oleh orang dewasa, tetapi di lain waktu mereka tidak dapat merasakannya. Anak-anak prasekolah dapat membuat penilaian perceptual sederhana (seperti membedakan isi dari dua gelas tadi) sebagaimana yang dapat dilakukan oleh orang dewasa, sepanjang penilaian itu melibatkan memori atau reorganisasi kognitif yang relatif kecil. Tetapi penilaian yang membutuhkan pemikiran yang lebih kompleks, anak prasekolah sering mengalami banyak kesalahan dalam apa yang mereka lihat dan dengar. Hal ini karena perhatiannya dibelokkan jauh dari stimulus nyata kepada pemeresan stimulus ini.

Selama tahun-tahun prasekolah, penglihatan yang menjadi sumber informasi penting mengalami peningkatan. Meskipun demikian, anak prasekolah masih belum mampu melihat sebaik penglihatan anak yang lebih besar. Mereka biasanya memiliki penglihatan jauh. Artinya, mereka dapat melihat objek-objek yang jauh hampir dengan sempurna tetapi mengalami kesukaran memfokuskan penglihatan pada objek-objek yang dekat (Cratty, 1986). Bagi sebagian anak, penglihatan jauh ini mungkin menyebabkan timbulnya problem-problem praktis tertentu, seperti kesukaran dalam menggambar atau dalam melakukan tugas-tugas lain yang membutuhkan konsentrasi visual pada waktu yang lama. Akan tetapi, anak prasekolah yang lebih besar penglihatan dekat mereka cenderung bertambah baik, yang membantu mereka melakukan tugas-tugas umum pada sekolah dasar, seperti membaca dan menulis.

Seiring dengan peningkatan ketajaman visual, selama masa awal anak-anak persepsi visual mereka juga bertambah baik. Peningkatan persepsi visual ini terjadi melalui dua cara. Menurut Seifert dan Hoffnung, 1994), peningkatan persepsi visual anak ini terlihat dalam dua bentuk; *pertama*, diskriminasi visual (*visual discrimination*); yaitu kemampuan untuk membedakan atau melihat perbedaan-perbedaan terhadap yang mereka lihat. Seorang anak prasekolah dapat membuat diskriminasi visual sepanjang perbedaan-perbedaan itu relatif sederhana dan jelas. *Kedua*, integrasi visual (*visual integration*); yaitu kemampuan untuk mengkoordinasikan beberapa penglihatan dengan tindakan-tindakan fisik secara tepat. Selama tahun-tahun prasekolah, anak belajar mengintegrasikan visual mereka, belajar menyatukan apa yang mereka lihat dan menyatukan penglihatan dengan apa yang mereka lakukan.

Meskipun demikian, anak-anak prasekolah masih mengalami keterbatasan dalam pelaksanaan tugas-tugas perkembangan ini. Anak prasekolah sering mengalami kesukaran dalam menyatukan tindakan dengan penglihatan ketika berhadapan dengan stimulus yang membingungkan. Misalnya, anak-anak usia 4 tahun mungkin dapat melukis sebuah gambar dengan baik, tetapi hanya sepanjang mereka tidak berbicara. Untuk berkomentar tentang lukisan mereka, mereka harus berhenti sejenak dari pekerjaannya. Mereka tidak dapat melakukan pekerjaan sambil berbicara.

Kemudian, dalam banyak hal perkembangan persepsi pendengaran anak prasekolah lebih cepat dari persepsi visualnya. Pada usia dua atau tiga tahun, ketajaman pendengaran anak pada umumnya telah berkembang sangat baik. Artinya, mereka telah dapat mendengar suara-suara kecil atau lunak seperti halnya orang dewasa. Mereka juga dapat membedakan nada-nada pembicaraan dengan sangat baik. Akan tetapi, bagi sebagian anak prasekolah suara-suara ini masih menjadi problem, bahkan ketika mereka mendengar secara normal sekali pun.

Perkembangan Memori

Dibandingkan dengan bayi, mengukur memori anak-anak jauh lebih mudah, karena anak-anak telah dapat memberikan reaksi secara verbal. Meskipun demikian, tugas-tugas anak masih sangat sederhana, karena mungkin anak mengalami kesulitan dalam memahami perintah-perintah dari tugas-tugas itu, dan mereka mungkin tidak mampu mengidentifikasi stimulus tertentu (seperti

huruf-huruf alfabet). Berikut ini akan diuraikan beberapa komponen penting dari memori anak-anak usia prasekolah, terutama memori jangka pendek dan memori jangka panjang.

Memori Jangka Pendek

Dalam memori jangka pendek, individu menyimpan informasi selama 15 hingga 30 detik, dengan asumsi tidak ada latihan atau pengulangan. Memori jangka pendek (*short-term memory*) ini sering diukur dalam rentang memori (*memory span*), yaitu jumlah item yang dapat diulang kembali dengan tepat sesudah satu penyajian tunggal. Materi yang dipakai merupakan rangkaian urutan yang tidak berhubungan satu sama lain, berupa angka, huruf, atau simbol. Tes rentang memori pada umumnya dimasukkan ke dalam tes intelegensi yang dibakukan item-itemnya (Chaplin, 2002). Dengan menggunakan tes ini, terbukti bahwa rentang memori meningkat bersamaan dengan tumbuhnya anak menjadi lebih besar. Penelitian Dempster misalnya membuktikan bahwa rentang memori anak meningkat sekitar 2 digit pada usia 2 hingga 3 tahun dan sampai sekitar 5 digit pada usia 7 tahun. Tetapi antara usia 7 hingga 13 tahun, rentang memori hanya meningkat 1,5 digit (Santrock, 1995).

Menurut Matlin (1994), dibandingkan dengan anak-anak yang lebih besar atau dengan orang dewasa, anak yang lebih kecil lebih mungkin untuk menyimpan materi berupa visual dalam ingatan jangka pendeknya. Hitch dan teman-temannya menemukan bahwa anak usia 5 tahun mengalami kesulitan mengulang kembali serangkaian gambar-gambar yang sama dari objek-objek secara visual dibandingkan dengan serangkaian dari gambar-gambar yang tidak sama. Akan tetapi, anak usia 10 tahun tidak mengalami kesulitan dengan objek-objek yang digambarkan sama secara visual. Anak yang lebih tua akan melakukan pengulangan secara verbal untuk menyimpan item-item dalam ingatan jangka pendek, sehingga visual yang muncul tidak relevan.

Mengapa terjadi perbedaan-perbedaan dalam rentang memori yang disebabkan oleh perbedaan usia? Pengulangan informasi adalah penting. Anak-anak yang lebih tua lebih banyak mengulang angka-angka daripada anak-anak yang lebih muda. Kecepatan dan efisiensi pemrosesan informasi juga penting, terutama kecepatan dalam item-item ingatan yang bisa diidentifikasi. Kecepatan pengulangan merupakan peramal yang sangat akurat bagi rentang memori. Bahkan bila kecepatan pengulangan dikendalikan, rentang

memori anak usia 6 tahun sama dengan rentang memori orang dewasa muda.

Memori Jangka Panjang

Pada umumnya anak-anak yang masih kecil memiliki kemampuan memori rekognisi – suatu kesadaran bahwa suatu objek, seseorang, atau suatu peristiwa itu sudah dikenalnya, atau pernah dipelajari-nya pada masa lalu —tetapi kurang mampu dalam memori *recall*— proses memanggil atau menimbulkan kembali dalam ingatan sesuatu yang telah dipelajari. Dalam studi yang dilakukan oleh Brown dan Scott, terlihat bahwa anak usia 4 tahun mencapai ketepatan 75% dari waktunya dalam merekognisi gambar-gambar yang telah diperlihatkan satu minggu sebelumnya. Beberapa studi juga menunjukkan bahwa anak-anak memiliki memori rekognisi yang baik sekalipun telah mengalami penundaan untuk jangka waktu yang lama (Matlin, 1994).

Untuk mengungkapkan perbedaan antara memori anak-anak dengan memori orang dewasa, pada umumnya yang dilakukan adalah mengukur *recall* daripada mengukur *recognition*, sebab *recall* membutuhkan strategi pengulangan yang relatif aktif dan pencarian yang berlangsung terus-menerus dalam memori kita.

Perkembangan Atensi

Atensi (*attention*) atau perhatian merupakan sebuah konsep multi-dimensional yang digunakan untuk menggambarkan perbedaan ciri-ciri dan cara-cara merespons dalam sistem kognitif (Parkin, 2000). Menurut Chaplin (2002), atensi adalah konsentrasi terhadap aktivitas mental. Sedangkan Margaret W. Matlin (1994), menggunakan istilah atensi untuk merujuk pada konsentrasi terhadap suatu tugas mental, di mana individu mencoba untuk meniadakan stimulus lain yang mengganggu. Atensi dapat juga merujuk pada penerimaan beberapa pesan pada suatu waktu dan mengabaikan semua pesan, kecuali pesan tertentu.

Atensi pada anak telah berkembang sejak masa bayi. Aspek-aspek atensi yang berkembang selama masa bayi ini memiliki arti yang sangat penting selama tahun-tahun prasekolah. Penelitian telah menunjukkan bahwa hilangnya atensi (*habituation*) dan pulihnya atensi (*dishabituation*) bila diukur pada 6 bulan pertama masa bayi, berkaitan dengan tingginya kecerdasan pada tahun-tahun prasekolah.

Meskipun atensi bayi memiliki pengaruh yang besar terhadap perkembangan kognitif selama tahun-tahun prasekolah, namun kemampuan anak untuk memusatkan perhatian berubah secara signifikan selama tahun-tahun prasekolah. Salah satu kekurangan dalam perhatian selama tahun-tahun prasekolah menyangkut dimensi-dimensi yang lebih menonjol dibandingkan dengan dimensi-dimensi yang relevan untuk memecahkan masalah atau mengerjakan suatu tugas dengan baik. Misalnya, suatu masalah dapat memiliki suatu kelucuan yang menarik perhatian yang memberi arah bagi pemecahan suatu masalah. Anak-anak prasekolah sangat dipengaruhi oleh ciri-ciri tugas yang sangat menonjol, seperti kelucuan badut yang menarik perhatian. Setelah berusia 6 atau 7 tahun, anak-anak mengikuti secara lebih efisien dimensi-dimensi tugas yang relevan, seperti pengarah bagi pemecahan masalah. Para ahli psikologi perkembangan meyakini bahwa perubahan ini mencerminkan suatu pergeseran pengendalian kognitif perhatian sehingga anak-anak bertindak kurang impulsif (Santrock, 1995).

Perkembangan Metakognitif

Sebagai anak yang mulai tumbuh menjadi lebih besar, mereka berusaha mengetahui tentang pikirannya sendiri, tentang bagaimana belajar dan mengingat situasi-situasi yang dialami setiap hari, dan bagaimana seseorang dapat meningkatkan penilaian kognitif mereka. Para ahli psikologi menyebut tipe pengetahuan ini dengan metakognitif (*metacognitive*), yaitu pengetahuan tentang kognisi (Wellman, 1988). Menurut Margaret W. Matlin (1994), metakognitif adalah "*knowledge and awareness about cognitive processes – or our thoughts about thinking.*" Jadi, yang dimaksud dengan metakognitif adalah pengetahuan dan kesadaran tentang proses kognisi atau kesadaran kita tentang pemikiran. Metakognitif merupakan sumbu proses menggugah rasa ingin tahu karena kita menggunakan proses kognitif kita untuk merenungkan proses kognitif kita sendiri. Metakognitif ini memiliki arti yang sangat penting, karena pengetahuan kita tentang proses kognitif kita sendiri dapat memandu kita dalam menata suasana dan menyeleksi strategi untuk meningkatkan kemampuan kognitif kita di masa mendatang.

Pandangan-pandangan kontemporer tentang kognisi meyakini bahwa efisiensi dari sistem intelektual secara keseluruhan sangat tergantung pada kemampuan metakognitif. Pada umumnya teori-teori tentang kemampuan metakognitif mendapat inspirasi dari penelitian J.H. Flavel mengenai pengetahuan metakognitif dan

penelitian A.L. Brown mengenai metakognitif atau pengontrolan pengaturan diri (*self-regulatory*) selama pemecahan masalah. Model-model yang muncul belakangan ini menggambarkan beberapa sintesis dari kedua penelitian awal tersebut (Ferrari & Sternberg, 1998).

Penelitian Flavell tentang metakognitif lebih difokuskan pada anak-anak. Flavell menunjukkan bahwa anak-anak yang masih kecil telah menyadari adanya pikiran, memiliki keterkaitan dengan dunia fisik, terpisah dari dunia fisik, dapat menggambarkan objek-objek dan peristiwa-peristiwa secara akurat atau tidak akurat, dan secara aktif menginterpretasi tentang realitas dan emosi yang dialami. Anak-anak usia 3 tahun telah mampu memahami bahwa pikiran adalah peristiwa mental internal yang menyenangkan, yang referensial (merujuk pada peristiwa-peristiwa nyata atau khayalan), dan yang unik bagi manusia. Mereka juga dapat membedakan pikiran dengan pengetahuan (Matlin, 1994).

Sejumlah peneliti lain lebih tertarik untuk mempelajari kemampuan metakognitif anak-anak, apakah anak-anak yang masih kecil telah mampu memahami pikiran-pikiran mereka sendiri dan pikiran-pikiran orang lain. Hala, Chandler dan Fritz (1991) misalnya, menemukan bahwa anak-anak yang masih kecil usia 2 atau 2,5 tahun telah mengerti bahwa untuk menyembunyikan sebuah objek dari orang lain mereka harus menggunakan taktik penipuan, seperti berbohong atau menghilangkan jejak mereka sendiri.

Wellman dan Gelman (1997) juga menunjukkan bahwa pemahaman anak tentang pikiran manusia tumbuh secara ekstensif sejak tahun-tahun pertama kehidupannya. Kemudian pada usia 3 tahun anak menunjukkan suatu pemahaman bahwa kepercayaan-kepercayaan dan keinginan-keinginan internal dari seseorang berkaitan dengan tindakan-tindakan orang tersebut. Secara lebih rinci Wellman menunjukkan kemajuan pikiran anak usia 3 tahun dalam empat tipe pemahaman yang menjadi dasar bagi pikiran teoritis mereka, yaitu: (1) memahami bahwa pikiran terpisah dari objek-objek lain; (2) memahami bahwa pikiran menghasilkan keinginan dan kepercayaan; (3) memahami tentang bagaimana tipe-tipe keadaan mental yang berbeda-beda berhubungan; dan (4) memahami bahwa pikiran digunakan untuk menggambarkan realitas eksternal.

Perkembangan Bahasa

Dalam pembahasan tentang perkembangan kognitif di atas telah disinggung bahwa dalam fase prakonseptual, seiring dengan kemunculan pemikiran simbolis, anak-anak mengalami perkembangan bahasa yang pesat. Perkembangan bahasa yang cepat ini dianggap sebagai hasil perkembangan simbolisasi. Dengan demikian pada masa ini anak-anak telah mengalami sejumlah nama-nama dan hubungan antara simbol-simbol. Ia juga dapat membedakan berbagai benda di sekitarnya serta melihat hubungan fungsional antara benda-benda tersebut.

Di samping itu, pada masa ini penguasaan kosa kata anak juga meningkat pesat. Anak mengucapkan kalimat yang makin panjang dan makin bagus, menunjukkan panjang pengucapan rata-rata anak telah mulai menyatakan pendapatnya dengan kalimat majemuk. Sekali-sekali ia menggunakan kata perangkai, akhirnya timbul anak kalimat. Schaerlaekens (1977), membedakan perkembangan bahasa pada masa awal anak-anak ini atas tiga, yaitu periode *pra-lingual* (kalimat-satu-kata), periode *lingual-awal* (kalimat-dua-kata) dari 1 hingga 2,5 tahun, dan periode *differensiasi* (kalimat-tiga-kata dengan bertambahnya diferensiasi pada kelompok kata dan kecapan verbal) (Monks, Knoers & Haditono, 2001).

Penelitian Mar'at (1982) di kota Bandung terhadap 30 anak balita mengenai perkembangan bahasa menunjukkan bahwa anak-anak juga mengikuti tingkatan perkembangan bahasa sebagaimana yang disebutkan oleh Schaerlaekens tersebut, yakni pada periode *pra-lingual* anak-anak ini sudah dapat membuat kalimat satu-kata, dan pada periode *lingual-awal* menjadi dua-kata. Pada periode *diferensiasi* terbentuk kalimat tiga-kata. Dengan perkembangan bahasa demikian, anak-anak pada masa prasekolah sebenarnya sudah mampu membaca. Dalam suatu penelitian yang dilakukan oleh Reni Akbar-Hawadi (2001), ternyata bahwa 46,67% anak mampu membaca pada usia 5 tahun, 34,44% pada usia 6 tahun, dan hanya 4,49% pada usia 7 tahun.

Untuk mengetahui perkembangan bahasa anak-anak pra-sekolah ini, dapat digunakan indeks perkembangan bahasa yang dikembangkan oleh Roger Brown (1973), yang dikenal dengan *Mean Length of Utterance* (MLU), yaitu sebuah indek perkembangan bahasa yang didasarkan atas jumlah kata dalam kalimat. Dengan menggunakan MLU ini, Brown mengidentifikasi 5 tahap perkembangan bahasa anak (lihat tabel 5.2).

PERKEMBANGAN MASA ANAK-ANAK AWAL

TABEL 5.2
Tahap-tahap Perkembangan Bahasa

Tahap	Usia/Bulan	MLU	Karakteristik	Kalimat Khas
I	12 - 26	1 - 2	Perbendaharaan kata terdiri atas kata benda dan kata kerja, dengan sedikit kata sifat dan kata bantu	"Dada mama" "Dada Papa" "Anjing besar"
II	27 - 30	2 - 2,5	Kalimat-kalimat anak lebih kompleks, kata majemuk terbentuk, mereka menggunakan preposisi, kata kerja tak beraturan, tensi, bentuk jamaik	"boneka tidur" "Mereka cantik" "Susu habis"
III	31 - 34	2,5 - 3	Muncul pertanyaan-pertanyaan "Ya/tidak", "siapa, apa, dimana", kata-kata negatif (tidak) dan kata-kata imperatif (perintah-permohonan) digunakan.	"Ayah pulang" "Susu ngga mau susu"
IV	35 - 40	3 - 3,75	Perbendaharaan kata meningkat, penggunaan tata bahasa lebih konsisten, mengaitkan kalimat yang satu di dalam kalimat yang lain	"Itu mobil yang ibu beliuntukku" "Kukira itu merah"
V	41 - 46	3,75 - 50	Kalimat lebih kompleks dengan menggabungkan 2 atau lebih kalimat, kalimat-kalimat sederhana dan hubungan-hubungan proposisi terkoordinasi	"Aku ke rumah Bob dan makan es krim" "Aku mau kelinci karena lucu"

SUMBER: Santrock (1995); Lerner & Hultsch (1983)

Pada mulanya bahasa anak-anak bersifat egosentrис, yaitu bentuk bahasa yang lebih menonjolkan diri sendiri, berkisar pada minat, keluarga, dan miliknya sendiri. Menjelang akhir masa anak-anak awal, percakapan anak-anak berangsur-angsur berkembang

menjadi bahasa sosial. Bahasa sosial dipergunakan untuk berhubungan, bertukar pikiran dan mempengaruhi orang lain. Bentuk bahasa yang dipergunakan sering berupa pengaduan atau keluhan, komentar buruk, kritikan, dan pertanyaan. Ketika bahasa anak berubah dari bahasa yang bersifat egosentris ke bahasa sosial, maka terjadi penyatuhan antara bahasa dan pikiran. Penyatuan antara bahasa dan pikiran ini sangat penting bagi pembentukan struktur mental atau kognitif anak.

Perkembangan Psikososial

Di samping perkembangan fisik dan kognitif sebagaimana telah dibicarakan di atas, masa awal anak-anak juga ditandai dengan perkembangan psikososial yang cukup pesat. Dalam uraian berikut akan dibahas beberapa aspek penting perkembangan psikososial yang terjadi pada masa awal anak-anak, di antaranya permainan, hubungan dengan orang lain, dan perkembangan moral.

Perkembangan Permainan

Permainan adalah salah satu bentuk aktivitas sosial yang dominan pada awal masa anak-anak. Sebab, anak-anak menghabiskan lebih banyak waktunya di luar rumah bermain dengan teman-temannya dibanding terlibat dalam aktivitas lain. Karena itu, kebanyakan hubungan sosial dengan teman sebaya dalam masa ini terjadi dalam bentuk permainan. Hetherington & Parke (1979) mendefinisikan permainan sebagai "*A nonserious and self-contained activity engaged in for the sheer satisfaction it brings*". Jadi, permainan bagi anak-anak adalah suatu bentuk aktivitas yang menyenangkan yang dilakukan semata-mata untuk aktivitas itu sendiri, bukan karena ingin memperoleh sesuatu yang dihasilkan dari aktivitas tersebut. Hal ini adalah karena bagi anak-anak proses melakukan sesuatu lebih menarik daripada hasil yang akan didapatkannya (Schwartzman, 1978).

Fungsi Permainan

Permainan mempunyai arti yang sangat penting bagi perkembangan kehidupan anak-anak. Hetherington dan Parke (1979), menyebutkan tiga fungsi utama dari permainan, yaitu:

Fungsi Kognitif Permainan membantu perkembangan kognitif anak. Melalui permainan, anak-anak menjelajahi lingkungannya, mempelajari objek-objek di sekitarnya, dan belajar memecahkan

masalah yang dihadapinya. Piaget (1962) percaya bahwa struktur-struktur kognitif anak perlu dilatih, dan permainan merupakan setting yang sempurna bagi latihan ini. Melalui permainan memungkinkan anak-anak mengembangkan kompetensi-kompetensi dan keterampilan-keterampilan yang diperlukannya dengan cara yang menyenangkan.

Fungsi Sosial Permainan dapat meningkatkan perkembangan sosial anak. Khususnya dalam permainan fantasi dengan memerlukan suatu peran, anak belajar memahami orang lain dan peran-peran yang akan ia mainkan di kemudian hari setelah tumbuh menjadi orang dewasa.

Fungsi Emosi Permainan memungkinkan anak untuk memecahkan sebagian dari masalah emosionalnya, belajar mengatasi kegelisahan dan konflik batin. Permainan memungkinkan anak melepaskan energi fisik yang berlebihan dan membebaskan perasaan-perasaan yang terpendam. Karena tekanan-tekanan batin terlepaskan di dalam permainan, anak dapat mengatasi masalah-masalah kehidupan.

Jenis-jenis Permainan

Studi klasik terhadap aktivitas permainan anak-anak prasekolah dilakukan oleh Mildred Parten. Dalam hal ini, untuk keperluan penulisan disertasi doktoralnya di Universitas Minnesota (1929), Parten (dalam Johnson & Medinnus, 1974), meninjau permainan anak dari sudut tingkah laku sosial. Berdasarkan observasinya terhadap anak-anak usia 2 hingga 5 tahun, Parten menemukan 6 kategori permainan anak-anak yaitu:

1. Permainan *Unoccupied*. Anak memperhatikan dan melihat segala sesuatu yang menarik perhatiannya dan melakukan gerakan-gerakan bebas dalam bentuk tingkah laku yang tidak terkontrol.
2. Permainan *Solitary*. Anak dalam sebuah kelompok asyik bermain sendiri-sendiri dengan bermacam-macam alat permainan, sehingga tidak terjadi kontak antara satu sama lain dan tidak peduli terhadap apa pun yang sedang terjadi.
3. Permainan *Onlooker*. Anak melihat dan memperhatikan anak-anak lain bermain. Anak ikut berbicara dengan anak-anak lain itu dan mengajukan pertanyaan-pertanyaan, tetapi ia tidak ikut terlibat dalam aktivitas permainan tersebut.
4. Permainan *Parallel*. Anak-anak bermain dengan alat-alat permainan yang sama, tetapi tidak terjadi kontak antara satu dengan yang lain atau tukar menukar alat permainan.

5. Permainan *Associative*. Anak bermain bersama-sama saling pinjam alat permainan, tetapi permainan itu tidak mengarah pada satu tujuan, tidak ada pembagian peranan dan pembagian alat-alat permainan
6. Permainan *Cooperative*. Anak-anak bermain dalam kelompok yang terorganisir, dengan kegiatan-kegiatan konstruktif dan membuat sesuatu yang nyata, di mana setiap anak mempunyai peranan sendiri-sendiri. Kelompok ini dipimpin dan diarahkan oleh satu atau dua orang anak sebagai pimpinan kelompok.

Sementara itu, para pakar teori kognitif mengidentifikasi 4 macam permainan yang berkembang sejalan dengan tahap-tahap perkembangan kognitif (Seifert & Hoffnung, 1994). Keempat macam permainan itu adalah:

1. Permainan fungsional (*functional play*). Permainan fungsional terjadi selama periode sensorimotorik, yang ditunjukkan dengan gerakan yang diulang-ulang, seperti gerakan-gerakan tangan dan kaki pada bayi, dan terfokus pada badan sendiri. Bagi anak-anak prasekolah, permainan fungsional terlihat ketika mereka berlari-lari di sekitar arena permainan tanpa suatu alasan yang jelas kecuali hanya karena kesenangan berlari semata. Permainan fungsional adalah penting sebab mengajar anak tentang dunia fisik dan efek dari tindakannya.
2. Permainan konstruktif (*constructive play*). Permainan konstruktif adalah suatu bentuk permainan dengan menggunakan objek-objek fisik untuk membangun atau membuat sesuatu. Permainan ini terjadi bila anak-anak melibatkan diri dalam suatu kreasi atau konstruksi suatu produk atau suatu pemecahan masalah ciptaannya sendiri. Permainan konstruktif ini merupakan bentuk permainan yang paling umum dilakukan anak-anak prasekolah dan anak-anak sekolah dasar.
3. Permainan dramatik (*dramatic play*). Permainan dramatik adalah suatu bentuk permainan yang dilakukan secara berpura-pura; yang dimulai ketika anak dapat mensimbolisasi atau menghadirkan objek-objek secara mental. Permainan ini disebut juga permainan seolah-olah (*make-believe play*) atau permainan simbol. Misalnya, seorang anak prasekolah memperlakukan boneka sebagai pasien dan ia berpura-pura menjadi seorang dokter.
4. Permainan dengan aturan (*games with play*). Permainan dengan aturan (*games with rules*) adalah permainan yang

melibatkan aturan-aturan tertentu dan seringkali berkompetisi dengan satu atau lebih orang.

Perkembangan Hubungan dengan Orang Tua

Selama tahun-tahun prasekolah, hubungan dengan orang tua atau pengasuhnya merupakan dasar bagi perkembangan emosional dan sosial anak. Sejumlah ahli mempercayai bahwa kasih sayang orang tua atau pengasuh selama beberapa tahun pertama kehidupan merupakan kunci utama perkembangan sosial anak, meningkatkan kemungkinan anak memiliki kompetensi secara sosial dan penyesuaian diri yang baik pada tahun-tahun prasekolah dan sesudahnya.

Salah satu aspek penting dalam hubungan orang tua dan anak adalah gaya pengasuhan yang diterapkan oleh orang tua. Studi klasik tentang hubungan orang tua dan anak yang dilakukan oleh Diana Baumrind, 1972 (dalam Lerner & Hultsch, 1983) merekomendasikan tiga tipe pengasuhan yang dikaitkan dengan aspek-aspek yang berbeda dalam tingkah laku sosial anak, yaitu otoritatif, otoriter, dan permisif.

Pengasuhan otoritatif (*authoritative parenting*) adalah salah satu gaya pengasuhan yang memperlihatkan pengawasan ekstra ketat terhadap tingkah laku anak-anak, tetapi mereka juga bersikap responsif, menghargai dan menghormati pemikiran, perasaan, serta mengikutsertakan anak dalam pengambilan keputusan. Anak-anak prasekolah dari orang tua yang otoritatif cenderung lebih percaya pada diri sendiri, pengawasan diri sendiri, dan mampu bergaul baik dengan teman-teman sebayanya. Pengasuhan otoritatif juga diasosiasikan dengan rasa harga diri yang tinggi (*high self-esteem*), memiliki moral standar, kematangan psikososial, kemandirian, sukses dalam belajar, dan bertanggung jawab secara sosial.

Pengasuhan otoriter (*authoritarian parenting*) adalah suatu gaya pengasuhan yang membatasi dan menuntut anak untuk mengikuti perintah-perintah orang tua. Orang tua yang otoriter menetapkan batas-batas yang tegas dan tidak memberi peluang yang besar bagi anak-anak untuk mengemukakan pendapat. Orang tua otoriter juga cenderung bersikap sewenang-wenang dan tidak demokratis dalam membuat keputusan, memaksakan peran-peran atau pandangan-pandangan kepada anak atas dasar kemampuan dan kekuasaan sendiri, serta kurang menghargai pemikiran dan perasaan mereka. Anak dari orang tua yang otoriter cenderung bersifat curiga pada orang lain dan merasa tidak bahagia dengan

dirinya sendiri, merasa canggung berhubungan dengan teman sebaya, canggung menyesuaikan diri pada awal masuk sekolah dan memiliki prestasi belajar yang rendah dibandingkan dengan anak-anak lain.

Pengasuhan permisif (*permissive parenting*) Gaya pengasuhan permisif dapat dibedakan dalam dua bentuk, yaitu: *perfama*, pengasuhan *permissive-indulgent* yaitu suatu gaya pengasuhan di mana orang tua sangat terlibat dalam kehidupan anak, tetapi menetapkan sedikit batas atau kendali atas mereka. Pengasuhan *permissive-indulgent* diasosiasikan dengan kurangnya kemampuan pengendalian diri anak, karena orang tua yang *permissive-indulgent* cenderung membiarkan anak-anak mereka melakukan apa saja yang mereka inginkan, dan akibatnya anak-anak tidak pernah belajar mengendalikan perilaku mereka sendiri dan selalu mengharapkan agar semua kemauannya dituruti. *Kedua*, pengasuhan *permissive-indifferent*, yaitu suatu gaya pengasuhan di mana orang tua sangat tidak terlibat dalam kehidupan anak. Anak-anak yang dibesarkan oleh orang tua yang *permissive-indifferent* cenderung kurang percaya diri, pengendalian diri yang buruk, dan rasa harga diri yang rendah.

Perkembangan Hubungan dengan Teman Sebaya

Perkembangan psikososial dan kepribadian sejak usia prasekolah hingga akhir masa sekolah ditandai oleh semakin meluasnya pergaulan sosial, terutama dengan teman sebaya. Teman sebaya (*peer*) sebagai sebuah kelompok sosial sering didefinisikan sebagai semua orang yang memiliki kesamaan sosial atau yang memiliki kesamaan ciri-ciri, seperti kesamaan tingkat usia (Hetherington & Parke, 1981). Akan tetapi, belakangan definisi teman sebaya lebih ditekankan pada kesamaan tingkah laku atau psikologis (Lewis & Rosenblum, 1975).

Sejumlah penelitian telah merekomendasikan betapa hubungan sosial dengan teman sebaya memiliki arti yang sangat penting bagi perkembangan pribadi anak. Salah satu fungsi kelompok teman sebaya yang paling penting ialah menyediakan suatu sumber informasi dan perbandingan tentang dunia di luar keluarga. Anak-anak menerima umpan balik tentang kemampuan-kemampuan mereka dari kelompok teman sebaya. Anak-anak mengevaluasi apakah yang mereka lakukan lebih baik, sama atau lebih jelek dari yang dilakukan oleh anak-anak lain. Mereka menggunakan orang lain sebagai tolok ukur untuk membandingkan dirinya. Proses

pembandingan sosial ini merupakan dasar bagi pembentukan rasa harga diri dan gambaran diri anak (Hetherington & Parke, 1981).

Dalam beberapa investigasi yang dilakukan oleh para ahli perkembangan menunjukkan bahwa relasi yang baik antarteman sebaya memiliki peran penting dalam perkembangan sosial yang normal. Isolasi sosial atau ketidakmampuan untuk mlebur ke dalam suatu jaringan sosial, diasosiasikan dengan banyak masalah dan kelainan yang beragam, mulai dari kenakalan dan masalah minuman keras hingga depresi. Bahkan relasi yang buruk di antara teman-teman sebaya pada masa anak-anak diasosiasikan dengan suatu kecenderungan untuk putus sekolah dan perilaku nakal pada masa remaja. Sebaliknya, relasi yang harmonis di antara teman-teman sebaya pada masa remaja diasosiasikan dengan kesehatan mental yang positif pada usia tengah baya (Santrock, 1995).

Perkembangan Gender

Gender merupakan salah satu aspek penting yang mempengaruhi perkembangan sosial pada masa awal anak-anak. Istilah gender dimaksudkan sebagai tingkah laku dan sikap yang diasosiasikan dengan laki-laki atau perempuan. Kehanyaran anak mengalami sekurang-kurangnya tiga tahap dalam perkembangan gender (Shepherd-Look, 1982). *Pertama*, anak mengembangkan kepercayaan tentang identitas gender, yaitu rasa laki-laki atau perempuan. *Kedua*, anak mengembangkan keistimewaan gender, sikap tentang jenis kelamin mana yang mereka kehendaki. *Ketiga*, mereka memperoleh ketetapan gender, suatu kepercayaan bahwa jenis kelamin seseorang ditentukan secara biologis, permanen, dan tak berubah-ubah.

Ketiga aspek gender tersebut berperan terhadap pengetahuan umum anak tentang peran gender yang diharapkan masyarakat. Pengetahuan ini sering disebut sebagai peran jenis kelamin atau stereotip gender. Kesadaran tentang stereotip ini telah dimiliki oleh anak-anak prasekolah. Ia sering membicarakannya dan bahkan bertindak menurut cara-cara yang mencerminkan stereotip peran gender tersebut. Stereotip peran gender merujuk pada karakteristik psikologis atau perilaku yang secara tipikal diasosiasikan dengan laki-laki atau perempuan (Matsumoto, 2000). Anak-anak mempelajari stereotip peran gender ini melalui berbagai cara dan pola-pola yang dapat diramalkan.

Tren Perkembangan Gender Selama Masa Awal Anak-anak

Pada umumnya anak usia 2 tahun sudah dapat menerapkan label laki-laki atau perempuan secara tepat atas dirinya sendiri dan orang lain. Meskipun demikian, pada usia ini anak belum memahami ketetapan gender (*gender constancy*). Konsepnya tentang gender lebih didasarkan pada ciri-ciri fisik, seperti pakaian, model rambut atau jenis permainan. Pada umumnya anak-anak baru mencapai ketetapan gender pada usia 7 hingga 9 tahun (Seifert & Hoffnung, 1994).

Ketika konsep mereka tentang ketetapan gender terbentuk dengan jelas, anak-anak kemudian akan termotivasi untuk menjadi seorang laki-laki atau perempuan yang sejati. Karena itu, ia akan meniru model-model perilaku dari jenis kelamin yang sama (Santrock, 1995). Berikut ini akan dijelaskan dua tren penting dari perkembangan gender pada masa awal anak-anak, yaitu:

Permainan dan Aktivitas

Perkembangan gender pada masa awal anak-anak dapat dilihat dari permainan dan aktivitas yang dilakukannya. Anak-anak usia antara 2 dan 3 tahun, telah mempelajari stereotip gender konvensional yang dihubungkan dengan berbagai aktivitas dan objek-objek umum (Ruble & Ruble, 1980). Mereka menghubungkan gender dengan mainan, seperti permainan mobil-mobilan adalah "untuk anak laki-laki" dan boneka "untuk anak perempuan". Pada saat yang sama, mereka belajar mengasosiasikan jenis pakaian (rok untuk perempuan dan celana panjang untuk laki-laki), peralatan-peralatan umum (gergaji untuk laki-laki dan pengocok telur untuk perempuan), dan permainan-permainan umum (permainan kelereng untuk laki-laki dan permainan memasak/boneka untuk perempuan).

Pada awal usia sekolah, mereka mulai menghubungkan keluarga dan pekerjaan tertentu dengan gender, sekalipun keluarga mereka tidak memperlihatkan pembagian tersebut. Mereka percaya bahwa perempuan tinggal di rumah untuk mengasuh anak dan mengurus rumah tangga, sedangkan laki-laki pergi ke luar untuk bekerja. Karena itu, tidak heran kalau anak sering mengasosiasikan perawat adalah perempuan dan pilot adalah laki-laki.

Di dalam berbagai situasi, anak-anak yang muda belia memperkuat stereotip gender dengan memilih mainan dan aktivitas yang dihubungkan dengan jenis kelamin mereka (Maccoby & Jacklin, 1974). Dalam kenyataannya, banyak anak yang benar-benar tidak mau bermain dengan permainan yang secara tegas

mereka asosiasikan dengan gender lain. Terutama anak laki-laki, menunjukkan suatu kecenderungan untuk tidak mengakui sesuatu apapun yang berhubungan dengan perempuan dalam hidupnya, seperti menolak permainan boneka sebab itu adalah "permainan anak perempuan". Tetapi, anak perempuan kelihatannya sedikit ekstrem dalam menghindari permainan anak laki-laki dan lebih mungkin untuk bermain-main dengan truk dan balok ketimbang anak laki-laki yang bermain-main dengan dandanan pakaian.

Kualitas Personal

Berbeda dengan permainan dan aktivitas, anak-anak prasekolah mengembangkan stereotip gender tentang kualitas pribadi relatif lebih lambat. Baru pada usia kira-kira 5 tahun anak-anak mulai mengetahui gender mana yang dianggap menjadi agresif, keras, dan kuat serta dan gender mana yang dianggap lembut, tenang dan lemah. Pengetahuan semacam ini terus berkembang sepanjang masa anak-anak dan remaja.

Belakangan ini, diusulkan teori gender skema (*gender schema theory*) untuk menjelaskan perkembangan pemahaman anak mengenai gender. Skema adalah suatu struktur kognitif, yakni suatu jaringan asosiasi yang mengorganisir dan memandu persepsi-persepsi individu. Skema gender adalah mengorganisir dunia dalam sudut pandang perempuan dan laki-laki. Teori skema gender adalah pernyataan bahwa perhatian dan perilaku individu dipandu oleh motivasi internal untuk menyesuaikan diri dengan standar-standar dan stereotip-stereotip sosial budaya yang berbasis gender (Santrock, 1995).

Dengan demikian dapat dipahami bahwa teori skema gender merupakan suatu bentuk kepercayaan dan stereotip tentang gender yang digunakan anak untuk mengorganisir informasi tentang karakteristik, pengalaman, dan harapan dari hubungan gender. Teori skema gender menganjurkan bahwa "penentuan gender" terjadi ketika individu siap untuk mengkodekan dan mengorganisir informasi sesuai dengan apa yang dipandang tepat atau khas bagi laki-laki atau bagi perempuan dalam suatu masyarakat.

Pemikiran skema gender seorang anak berkembang melalui serangkaian tahap. *Pertama*, seorang anak memperlajari suatu hal yang secara langsung dihubungkan dengan masing-masing jenis kelamin, seperti, "anak laki-laki bermain dengan mobil" dan "anak perempuan bermain dengan boneka". *Kedua*, sekitar usia 4 hingga 6 tahun, anak mulai mengembangkan asosiasi yang lebih kompleks

dan tidak langsung terhadap informasi yang relevan atas jenis kelaminnya sendiri, tetapi tidak untuk lawan jenis. Ketiga, pada usia kira-kira 8 tahun anak juga mempelajari asosiasi yang relevan terhadap lawan jenis dan telah menguasai konsep gender kewanitaan (*femininity*) dan kelaki-lakian (*masculinity*).

Perkembangan Moral

Seiring dengan perkembangan sosial, anak-anak usia prasekolah juga mengalami perkembangan moral. Adapun yang dimaksud dengan perkembangan moral adalah perkembangan yang berkaitan dengan aturan dan konvensi mengenai apa yang seharusnya dilakukan oleh manusia dalam interaksinya dengan orang lain (Santrock, 1995). Anak-anak ketika dilahirkan tidak memiliki moral (imoral). Tetapi dalam dirinya terdapat potensi moral yang siap untuk dikembangkan. Karena itu, melalui pengalamannya berinteraksi dengan orang lain (dengan orang tua, saudara dan teman sebayu), anak belajar memahami tentang perilaku mana yang baik, yang boleh dikerjakan dan tingkah laku mana yang buruk, yang tidak boleh dikerjakan.

Teori Psikoanalisa tentang Perkembangan Moral

Dalam menggambarkan perkembangan moral, teori psikoanalisa dengan pembagian struktur kepribadian manusia menjadi tiga, yaitu *id*, *ego*, dan *superego*. *Id* adalah struktur kepribadian yang terdiri atas aspek biologis yang irasional dan tidak disadari. *Ego* adalah struktur kepribadian yang terdiri atas aspek psikologis, yaitu subsistem *ego* yang rasional dan disadari, namun tidak memiliki moralitas. *Superego* adalah struktur kepribadian yang terdiri atas aspek sosial yang berisikan sistem nilai dan moral, yang benar-benar memperhitungkan "benar" atau "salahnya" sesuatu.

Menurut teori psikoanalisa klasik Freud, semua orang mengalami konflik oedipus. Konflik ini akan menghasilkan pembentukan struktur kepribadian yang dinamakan Freud sebagai superego. Ketika anak mengatasi konflik oedipus ini, maka perkembangan moral mulai. Salah satu alasan mengapa anak mengatasi konflik oedipus adalah perasaan khawatir akan kehilangan kasih sayang orang tua dan ketakutan akan dihukum karena keinginan seksual mereka yang tidak dapat diterima terhadap orang tua yang berbeda jenis kelamin. Untuk mengurangi kecemasan, menghindari hukuman, dan mempertahankan kasih sayang orang tua, anak-anak membentuk suatu superego dengan mengidentifikasi diri

dengan orang tua yang sama jenis kelaminnya menginternalisasi standar-standar benar dan salah orang tua.

Struktur superego ini mempunyai dua komponen, yaitu ego ideal kata hati (*conscience*). Kata hati menggambarkan bagian dalam atau kehidupan mental seseorang, peraturan-peraturan masyarakat, hukum, kode, etika, dan moral. Pada usia kira-kira 5 tahun perkembangan superego secara khas akan menjadi sempurna. Ketika hal ini terjadi, maka suara hati terbentuk. Ini berarti bahwa pada usia sekitar 5 tahun orang sudah menyelesaikan pengembangan moralnya (Lerner & Hultsch, 1983).

Teori Belajar-Sosial tentang Perkembangan Moral

Teori belajar sosial melihat tingkah laku moral sebagai respons atas stimulus. Dalam hal ini, proses-proses penguatan, penghukuman, dan peniruan digunakan untuk menjelaskan perilaku moral anak-anak. Bila anak diberi hadiah atas perilaku yang sesuai dengan aturan dan kontrak sosial, mereka akan mengulangi perilaku tersebut. Sebaliknya, bila mereka dihukum atas perilaku yang tidak bermoral, maka perilaku itu akan berkurang atau hilang.

Teori Kognitif Piaget tentang Perkembangan Moral

Teori kognitif Piaget mengenai pengembangan moral melibatkan prinsip-prinsip dan proses-proses yang sama dengan pertumbuhan kognitif yang ditemui dalam teorinya tentang perkembangan intelektual. Bagi Piaget, perkembangan moral digambarkan melalui aturan permainan. Karena itu, hakikat moralitas adalah kecenderungan untuk menerima dan menaati sistem peraturan. Berdasarkan hasil observasinya terhadap aturan-aturan permainan yang digunakan anak-anak, Piaget menyimpulkan bahwa pemikiran anak-anak tentang moralitas dapat dibedakan atas dua tahap, yaitu tahap *heteronomous morality* dan *autonomous morality* (Siefert & Hoffnung, 1994).

Heteronomous morality atau *morality of constraint* ialah tahap perkembangan moral yang terjadi pada anak usia kira-kira 6 hingga 9 tahun. Dalam tahap berpikir ini, anak-anak menghormati ketentuan-ketentuan suatu permainan sebagai sesuatu yang bersifat suci dan tidak dapat diubah, karena berasal dari otoritas yang dihormatinya. Anak-anak pada masa ini yakin akan keadilan immanen, yaitu konsep bahwa bila suatu aturan dilanggar, hukuman akan segera dijatuhkan. Mereka percaya bahwa pelanggaran diasosiasikan secara otomatis dengan hukuman, dan setiap pelanggar akan dihukum sesuai dengan tingkat kesalahannya yang

dilakukan seorang anak dengan mengabaikan apakah kesalahan itu disengaja atau kebetulan.

Autonomous morality atau *morality of cooperation* ialah tahap perkembangan moral yang terjadi pada anak-anak usia kira-kira 9 hingga 12 tahun. Pada tahap ini anak mulai sadar bahwa aturan-aturan dan hukum-hukum merupakan ciptaan manusia dan dalam menerapkan suatu hukuman atas suatu tindakan harus mempertimbangkan maksud pelaku serta akibat-akibatnya. Bagi anak-anak dalam tahap peraturan-peraturan hanyalah masalah kenyamanan dan kontrak sosial yang telah disetujui bersama, sehingga mereka menerima dan mengakui perubahan menurut kesepakatan. Dalam tahap ini, anak juga meninggalkan penghormatan sepihak kepada otoritas dan mengembangkan penghormatan kepada teman sebayanya. Mereka nampak membandel kepada otoritas, serta lebih menaati peraturan kelompok sebaya atau pimpinannya.

Teori Kohlberg tentang Perkembangan Moral

Teori Kohlberg tentang perkembangan moral merupakan perlusian, modifikasi, dan redefinisi atas teori Piaget. Teori ini didasarkan atas analisisnya terhadap hasil wawancara dengan anak laki-laki usia 10 hingga 16 tahun yang dihadapkan pada suatu dilema moral, di mana mereka harus memilih antara tindakan menaati peraturan atau memenuhi kebutuhan hidup dengan cara yang bertentangan dengan peraturan.

Berdasarkan pertimbangan yang diberikan atas pertanyaan kasus dilematis yang dihadapi seseorang, Kohlberg mengklasifikasikan perkembangan moral atas tiga tingkatan (*level*), yang kemudian dibagi lagi menjadi enam tahap (*stage*) (lihat tabel 5.3). Kohlberg setuju dengan Piaget yang menjelaskan bahwa sikap moral bukan hasil sosialisasi atau pelajaran yang diperoleh dari pengalaman. Tetapi, tahap-tahap perkembangan moral terjadi dari aktivitas spontan dari anak-anak. Anak-anak memang berkembang melalui interaksi sosial, namun interaksi ini memiliki corak khusus, di mana faktor pribadi yaitu aktivitas-aktivitas anak ikut berperan.

Hal penting lain dari teori perkembangan moral Kohlberg adalah orientasinya untuk mengungkapkan moral yang hanya ada dalam pikiran dan yang dibedakan dengan tingkah laku moral dalam arti perbuatan nyata. Semakin tinggi tahap perkembangan moral seseorang, akan semakin terlihat moralitas yang lebih mantap dan bertanggung jawab dari perbuatan-perbuatannya.

PERKEMBANGAN MASA ANAK-ANAK AWAL

TABEL 5.3
Tingkat dan Tahap Perkembangan Moral Menurut Kohlberg

Tingkat	Tahap
<p>1. Prakonvensional Moralitas Pada level ini anak mengenal moralitas berdasarkan dampak yang ditimbulkan oleh suatu perbuatan, yaitu menyenangkan (hadiyah) atau menyakitkan (hukuman). Anak tidak melanggar aturan karena takut akan ancaman hukuman dari otoritas.</p>	<p>1. Orientasi Kepatuhan dan Hukuman Pemahaman anak tentang baik dan buruk ditentukan oleh otoritas. Kepatuhan terhadap aturan adalah untuk menghindari hukuman dari otoritas.</p>
<p>2. Konvensional Suatu perbuatan dinilai baik oleh anak apabila mematuhi harapan otoritas atau kelompok sebaya</p>	<p>2. Orientasi hedonistik-Instrumen tal Suatu perbuatan dinilai baik apabila berfungsi sebagai instrumen untuk memenuhi kebutuhan atau kepuasan diri.</p> <p>3. Orientasi anak yang baik Tindakan berorientasi pada orang lain. Suatu perbuatan dinilai baik apabila menyenangkan bagi orang lain.</p>
<p>3. Pasca-Konvensional Pada level ini aturan dan institusi dari masyarakat tidak dipandang sebagai tujuan akhir, tetapi diperlukan sebagai subjek. Anak menaati aturan untuk menghindari hukuman kata hati</p>	<p>4. Orientasi keteraturan dan otoritas Perilaku yang dinilai baik adalah menunaikan kewajiban, menghormati otoritas, dan memelihara ketertiban sosial</p> <p>5. Orientasi kontrol sosial-legalistik Ada semacam perjanjian antara dirinya dan lingkungan sosial. Perbuatan dinilai baik apabila sesuai dengan perundang-undangan yang berlaku.</p> <p>6. Orientasi kata hati Kebenaran ditentukan oleh kata hati, sesuai dengan prinsip-prinsip etika universal yang bersifat abstrak dan penghormatan terhadap martabat manusia.</p>

BAB 6

Perkembangan Masa Pertengahan dan Akhir Anak-anak

Masa pertengahan dan akhir anak-anak merupakan kelanjutan dalam masa awal anak-anak yang telah dipaparkan dalam Bab 5. Periode ini berlangsung dari usia 6 tahun hingga tiba saatnya individu menjadi matang secara seksual. Permulaan masa pertengahan dan akhir anak-anak ini ditandai dengan masuknya anak ke kelas satu sekolah dasar. Bagi sebagian besar anak, hal ini merupakan perubahan besar dalam pola kehidupannya. Sebab, masuk kelas satu merupakan peristiwa penting bagi anak yang dapat mengakibatkan terjadinya perubahan dalam sikap, nilai, dan perilaku.

Perkembangan Fisik

Masa pertengahan dan akhir anak-anak merupakan periode pertumbuhan fisik yang lambat dan relatif seragam sampai mulai terjadi perubahan-perubahan pubertas, kira-kira 2 tahun menjelang anak menjadi matang secara seksual, pada masa ini pertumbuhan berkembang pesat. Karena itu, masa ini sering juga disebut sebagai "periode tenang" sebelum pertumbuhan yang cepat

menjelang masa remaja. Meskipun merupakan "masa tenang", tetapi hal ini tidak berarti bahwa pada masa ini tidak terjadi proses pertumbuhan fisik yang berarti. Berikut ini akan dijelaskan beberapa aspek dari pertumbuhan fisik yang terjadi selama periode akhir anak-anak, di antaranya keadaan berat dan tinggi badan, keterampilan motorik.

Keadaan Berat dan Tinggi Badan

Sampai dengan usia sekitar 6 tahun terlihat badan anak bagian atas berkembang lebih lambat daripada bagian bawah. Anggota anggota badan relatif masih pendek, kepala dan perut relatif masih besar. Selama masa akhir anak-anak, tinggi bertambah sekitar 5 hingga 6% dan berat bertambah sekitar 10% setiap tahun. Pada usia 6 tahun tinggi rata-rata anak adalah 46 inci dengan berat 22,5 kg. Kemudian pada usia 12 tahun tinggi anak mencapai 60 inci dan berat 50 hingga 42,5 kg (Mussen, Conger & Kagan, 1969).

Jadi, pada masa ini peningkatan berat badan anak lebih banyak daripada panjang badannya. Kaki dan tangan menjadi lebih panjang, dada dan panggul lebih besar. Peningkatan berat badan anak selama masa ini terjadi terutama karena bertambahnya ukuran sistem rangka dan otot, serta ukuran beberapa organ tubuh. Pada saat yang sama, kekuatan otot-otot secara berangsur-angsur bertambah dan gemuk bayi (*baby fat*) berkurang. Pertambahan kekuatan otot ini adalah karena faktor keturunan dan latihan (olahraga). Karena perbedaan jumlah sel-sel otot, maka umumnya anak laki-laki lebih kuat daripada anak perempuan (Santrock, 1995).

Pertumbuhan fisik selama masa ini, di samping memberikan kemampuan bagi anak-anak untuk berpartisipasi dalam berbagai aktivitas baru, tetapi juga dapat menimbulkan permasalahan-permasalahan dan kesulitan-kesulitan secara fisik dan psikologis bagi mereka (Seifert & Hoffnung, 1994).

Perkembangan Motorik

Dengan terus bertambahnya berat dan kekuatan badan, maka selama masa pertengahan dan akhir anak-anak ini perkembangan motorik menjadi lebih halus dan lebih terkoordinasi dibandingkan dengan awal masa anak-anak. Anak-anak terlihat lebih cepat dalam berlari dan makin pandai meloncat. Anak juga makin mampu menjaga keseimbangan badannya. Penguasaan badan, seperti membongkok, melakukan bermacam-macam latihan senam serta aktivitas olah raga berkembang pesat.

Sejak usia 6 tahun, koordinasi antara mata dan tangan (visiomotorik) yang dibutuhkan untuk membidik, menyepak, melempar dan menangkap juga berkembang. Pada usia 7 tahun, tangan anak semakin kuat dan ia lebih menyukai pensil daripada krayon untuk melukis. Dari usia 8 hingga 10 tahun, tangan dapat digunakan secara bebas, mudah dan tepat. Koordinasi motorik halus berkembang, di mana anak sudah dapat menulis dengan baik. Ukuran huruf menjadi lebih kecil dan lebih rapi. Pada usia 10 hingga 12 tahun, anak-anak mulai memperlihatkan keterampilan-keterampilan manipulatif menyerupai kemampuan-kemampuan orang dewasa. Mereka mulai memperlihatkan gerakan-gerakan yang kompleks, rumit, dan cepat, yang diperlukan untuk menghasilkan karya kerajinan yang bermutu bagus atau memainkan instrumen musik tertentu (Santrock, 1995).

Untuk memperhalus keterampilan-keterampilan motorik mereka, anak-anak terus melakukan berbagai aktivitas fisik. Aktivitas fisik ini dilakukan dalam bentuk permainan yang kadang-kadang bersifat informal, permainan yang diatur sendiri oleh anak, seperti permainan umpet-umpetan, di mana anak menggunakan keterampilan motornya. Di samping itu, anak-anak juga melibatkan diri dalam aktivitas permainan olahraga yang bersifat formal, seperti olahraga senam, berenang, atau permainan hoki.

Anak-anak masa sekolah ini mengembangkan kemampuan melakukan permainan (*game*) dengan peraturan, sebab mereka sudah dapat memahami dan menaati aturan-aturan suatu permainan. Pada waktu yang sama, anak-anak mengalami peningkatan dalam koordinasi dan pemilihan waktu yang tepat dalam melakukan berbagai cabang olahraga, baik secara individual ataupun kelompok.

Partisipasi di berbagai cabang olahraga, dapat memberi konsekuensi positif dan negatif bagi anak-anak. Di satu sisi, partisipasi anak-anak dalam bidang olahraga dapat memberi latihan dan kesempatan untuk belajar bersaing, meningkatkan harga diri (*self-esteem*), dan memperluas pergaulan dan persahabatan dengan teman-teman sebaya. Tetapi di sisi lain, olahraga juga menimbulkan dampak negatif bagi anak-anak. Mereka mengalami terlalu banyak tekanan untuk berprestasi dan menang, cidera fisik, harus bolos dari tugas akademis, berusaha mencapai harapan-harapan yang tidak realistik untuk menjadi atlit yang sukses.

Perkembangan Kognitif

Seiring dengan masuknya anak ke sekolah dasar, maka kemampuan kognitifnya turut mengalami perkembangan yang pesat. Karena dengan masuk sekolah, berarti dunia dan minat anak bertambah luas, dan dengan meluasnya minat maka bertambah pula pengertian tentang manusia dan objek-objek yang sebelumnya kurang berarti bagi anak. Dalam keadaan normal, pikiran anak usia sekolah berkembang secara berangsur-angsur. Kalau pada masa sebelumnya daya pikir anak masih bersifat imajinatif dan egosentris, maka pada usia sekolah dasar ini daya pikir anak berkembang ke arah berpikir konkret, rasional dan objektif. Daya ingatnya menjadi sangat kuat, sehingga anak benar-benar berada dalam suatu stadium belajar.

Perkembangan Kognitif Menurut Teori Piaget

Menurut teori kognitif Piaget, pemikiran anak-anak usia sekolah dasar disebut pemikiran operasional konkret (*concrete operational thought*). Menurut Piaget, operasi adalah hubungan-hubungan logis di antara konsep-konsep atau skema-skema. Sedangkan operasi konkret adalah aktivitas mental yang difokuskan pada objek-objek dan peristiwa-peristiwa nyata atau konkret dapat diukur.

Pada masa ini anak sudah mengembangkan pikiran logis. Ia mulai mampu memahami operasi dalam sejumlah konsep, seperti $5 \times 6 = 30$; $30 : 6 = 5$ (Johnson & Medinnus, 1974). Dalam upaya memahami alam sekitarnya, mereka tidak lagi terlalu mengandalkan informasi yang bersumber dari pancaindera, karena ia mulai mempunyai kemampuan untuk membedakan apa yang tampak oleh mata dengan kenyataan yang sesungguhnya, dan antara yang bersifat sementara dengan yang bersifat menetap. Misalnya, mereka akan tahu bahwa air dalam gelas besar pendek dipindahkan ke dalam gelas yang kecil tinggi, jumlahnya akan tetap sama karena tidak satu tetes pun yang tumpah. Hal ini adalah karena mereka tidak lagi mengandalkan persepsi penglihatannya, melainkan sudah mampu menggunakan logikanya. Mereka dapat mengukur, menimbang, dan menghitung jumlahnya, sehingga perbedaan yang nyata tidak "membodohkan" mereka.

Menurut Piaget, anak-anak pada masa konkret operasional ini telah mampu menyadari konservasi, yakni kemampuan anak untuk berhubungan dengan sejumlah aspek yang berbeda secara serempak (Johnson & Medinnus, 1974). Hal ini adalah karena pada

masa ini anak telah mengembangkan tiga macam proses yang disebut dengan operasi-operasi, yaitu: negasi, resiproksi, dan identitas.

Negasi (*negation*). Pada masa pra-operasional anak hanya melihat keadaan permulaan dan akhir dari deretan benda, yaitu pada mulanya keadaannya sama dan pada akhirnya keadaannya menjadi tidak sama. Anak tidak melihat apa yang terjadi di antaranya. Tetapi, pada masa konkret operasional, anak memahami proses apa yang terjadi di antara kegiatan itu dan memahami hubungan-hubungan antara keduanya. Pada deretan benda-benda, anak bisa —melalui kegiatan mentalnya— mengembalikan atau membatalkan perubahan yang terjadi sehingga bisa menjawab bahwa jumlah benda-benda adalah tetap sama.

Hubungan timbal balik (resiproksi). Ketika anak melihat bagaimana deretan dari benda-benda itu diubah, anak mengetahui bahwa deretan benda-benda bertambah panjang tetapi tidak rapat lagi dibandingkan dengan deretan lain. Karena anak mengetahui hubungan timbal balik antara panjang dan kurang rapat atau sebaliknya kurang panjang tetapi lebih rapat, maka anak tahu pula bahwa jumlah benda-benda yang ada pada kedua deretan itu sama.

Identitas. Anak pada masa konkret operasional sudah bisa mengenal satu persatu benda-benda yang ada pada deretan-deretan itu. Anak bisa menghitung, sehingga meskipun benda-benda dipindahkan, anak dapat mengetahui bahwa jumlahnya akan tetap sama (Gunarsa, 1990).

Setelah mampu mengkonservasi angka, maka anak bisa mengkonservasikan dimensi-dimensi lain, seperti isi dan panjang. Kemampuan anak melakukan operasi-operasi mental dan kognitif ini memungkinkannya mengadakan hubungan yang lebih luas dengan dunianya. Operasi yang terjadi dalam diri anak memungkinkan pula untuk mengetahui suatu perbuatan tanpa melihat bahwa perbuatan tersebut ditunjukkan. Jadi, anak telah memiliki struktur kognitif yang memungkinkannya dapat berpikir untuk melukukan suatu tindakan, tanpa ia sendiri bertindak secara nyata. Hanya saja, apa yang dipikirkan oleh anak masih terbatas pada hal-hal yang ada hubungannya dengan sesuatu yang konkret, suatu realitas secara fisik, benda-benda yang benar-benar nyata. Sebaliknya, benda-benda atau peristiwa-peristiwa yang tidak ada hubungannya secara jelas dan konkret dengan realitas, masih sulit dipikirkan oleh anak.

Keterbatasan lain yang terjadi dalam kemampuan berpikir konkret anak inilah egosentrisme. Artinya, anak belum mampu membedakan antara perbuatan-perbuatan dan objek-objek yang secara langsung dialami dengan perbuatan-perbuatan dan objek-objek yang hanya ada dalam pikirannya. Misalnya, ketika kepada anak diberikan soal, ia tidak akan mulai dari sudut objeknya, melainkan ia akan mulai dari dirinya sendiri. Egosentrisme pada anak terlihat dari ketidakmampuan anak untuk melihat pikiran dan pengalaman sebagai dua gejala yang masing-masing berdiri sendiri.

Perkembangan Memori

Selama tahun-tahun pertengahan dan akhir, anak-anak menunjukkan perubahan-perubahan penting bagaimana mereka mengorganisasi dan mengingat informasi. Sebagaimana telah dijelaskan dalam Bab 5 bahwa selama masa awal anak-anak, memori jangka pendek mereka telah berkembang dengan baik. Tetapi, setelah anak berusia 7 tahun tidak terlihat peningkatan yang berarti. Cara mereka memproses informasi menunjukkan keterbatasan-keterbatasan dibandingkan dengan orang dewasa. Berbeda dengan memori jangka panjang, terlihat peningkatan seiring dengan penambahan usia selama masa pertengahan dan akhir anak-anak. Hal ini karena memori jangka panjang sangat tergantung pada kegiatan-kegiatan belajar individu ketika mempelajari dan mengingat informasi.

Meskipun selama periode pertengahan dan periode akhir anak-anak ini tidak terjadi peningkatan yang berarti dalam memori jangka panjang, malah menunjukkan keterbatasan-keterbatasan, namun selama periode ini mereka berusaha mengurangi keterbatasan-keterbatasan tersebut dengan menggunakan apa yang disebut dengan strategi memori (*memory strategy*), yaitu perilaku yang disengaja digunakan untuk meningkatkan memori. Anak-anak yang lebih muda mungkin mencoba menggunakan beberapa strategi, tetapi mungkin strategi-strategi itu keliru dan mereka mungkin tidak menggunakan strategi secara efektif. Sebaliknya, anak-anak yang lebih tua berusaha menggunakan strategi yang lebih membantu dan mereka menggunakan strategi-strategi ini secara lebih konsisten. Matlin (1994) menyebutkan empat macam strategi memori yang penting, yaitu: *rehearsal*, *organization*, *imagery*, dan *retrieval*.

Rehearsal (pengulangan) adalah salah satu strategi meningkatkan memori dengan cara mengulangi berkali-kali informasi setelah

informasi tersebut disajikan. Ini sebenarnya bukan merupakan strategi khusus yang efektif. Sejumlah peneliti malah bersikap skeptis tentang apakah strategi pengulangan ini benar-benar dapat membantu meningkatkan memori jangka panjang. Meskipun demikian, strategi tersebut ***** berguna bagi peningkatan memori jangka pendek. Dalam suatu studi klasik tentang pola-pola pengulangan anak-anak, Flavell dan rekan-rekannya meminta anak usia 5, 7, dan 10 tahun untuk menunjukkan objek-objek dalam satu rangkaian. Hasilnya menunjukkan bahwa anak-anak berusia 7 hingga 10 tahun lebih baik dibandingkan dengan anak-anak yang lebih muda dalam mengulang item-item selama periode penundaan. Dengan demikian Flavell dan rekan-rekannya berkesimpulan bahwa penggunaan strategi pengulangan meningkat sejalan dengan bertambahnya usia dan berkorelasi positif dengan tingkat keberhasilan. Secara khusus, asumsinya adalah bahwa tingkat pengulangan menentukan keberhasilan memori (Schneider & Bjorklund, 1997).

Organization (organisasi), seperti pengkategorian dan pengelompokan, merupakan strategi memori yang sering digunakan oleh orang dewasa. Anak-anak yang masih kecil tidak dapat mengelompokkan secara spontan item-item yang sama untuk membantu proses memorinya. Akan tetapi, sebagaimana ditunjukkan dalam studi Moely dan rekan-rekannya, anak-anak masa pertengahan dan akhir cenderung mengorganisasikan informasi secara spontan untuk diingat, dibandingkan dengan anak-anak yang masih kecil. Dengan prosedur latihan yang digunakan Moely dan teman-temannya telah mendorong anak-anak untuk menggunakan sebuah strategi organisasi, dan strategi ini ternyata dapat meningkatkan memori mereka. Bjorklund dan Zeman juga menemukan bahwa anak-anak sekolah dasar sering mengingat nama-nama teman sekelasnya menurut susunan di mana mereka duduk dalam kelas. Anak-anak sering nampak menemukan strategi organisasi ini secara kebetulan (Schneider & Bjorklund, 1997).

Imagery (perbandingan) adalah tipe dari karakteristik pembandingan dari seseorang (Chaplin, 2002). Perbandingan juga merupakan salah satu strategi memori yang berkembang selama masa pertengahan dan akhir anak-anak. Reese misalnya menunjukkan bahwa meskipun perbandingan bermanfaat bagi anak-anak yang lebih tua, namun fakta-fakta membuktikan bahwa ia tidak berguna bagi anak-anak yang lebih muda. Tetapi Kosslyn mengatakan bahwa anak-anak usia 6 tahun telah menggunakan perbandingan mental secara spontan dalam berbagai tugas mereka. Selanjutnya,

Yuille dan Catchpole menyatakan bahwa memori anak-anak kelas satu sekolah dasar meningkat setelah mereka dilatih membentuk perbandingan interaktif. Demikian pentingnya penggunaan strategi perbandingan dalam meningkatkan memori anak, maka Fly dan Lupart merekomendasikan agar para pendidik hendaknya memberikan lebih banyak pelajaran tentang bagaimana belajar. Singkatnya, anak-anak yang lebih muda dapat memperoleh manfaat dari latihan yang dirancang untuk meningkatkan memori mereka (Matlin, 1994). Bahkan para ahli perkembangan telah mendukung penggunaan perbandingan di sekolah-sekolah Amerika, karena yakin bahwa hal itu dapat membantu meningkatkan memori anak (McDaniel & Pressley, 1987).

Retrieval (pemunculan kembali) adalah proses mengeluarkan atau mengangkat informasi dari tempat penyimpanan (Chaplin, 2002). Pemunculan kembali juga merupakan strategi memori yang banyak digunakan oleh orang dewasa. Ketika suatu isyarat yang mungkin dapat membantu orang dewasa memunculkan kembali sebuah memori, mereka akan menggunakananya secara spontan. Sebaliknya, anak-anak yang diberi suatu isyarat pemunculan kembali tidak berusaha menyelidiki secara mendalam memori mereka. Sama halnya dengan penggunaan strategi organisasi dalam meningkatkan ingatan, anak-anak yang lebih muda juga tidak menyadari bahwa strategi pemunculan kembali dapat sangat bermanfaat baginya. Meskipun demikian, seiring dengan bertambahnya usia, anak-anak belajar bagaimana menggunakan keempat strategi – *rehearsal, organization, imagery, dan retrieval*. Mereka akan menyadari apabila mereka ingin mengingat sesuatu, mereka akan menggunakan strategi-strategi memori tersebut daripada hanya sekadar mempercayai bahwa mereka akan mengingat materi-materi yang penting.

Perlu juga dipahami bahwa di samping strategi-strategi memori di atas, juga terdapat hal-hal lain yang mempengaruhi memori anak, seperti tingkat usia, sifat-sifat anak (termasuk sikap, motivasi, dan kesehatan), serta pengetahuan yang telah diperoleh anak sebelumnya.

Perkembangan Pemikiran Kritis

Pemikiran kritis (*critical thinking*) telah didefinisikan secara beragam oleh para ahli. Nickerson (dalam Seifert & Hoffnung, 1994) misalnya mendefinisikan pemikiran kritis sebagai *"reflection or thought about complex issues, often for the purpose of choosing ac-*

tions related to those issues." Rumusan Santrock (1998) tentang pemikiran kritis adalah: "critical thinking involves grasping the deeper meaning of problems, keeping an open mind about different approaches and perspectives, not accepting on faith what other people and books tell you, and thinking reflectively rather than accepting the first idea that comes to mind."

Dari dua rumusan di atas dapat dipahami bahwa yang dimaksud dengan pemikiran kritis adalah pemahaman atau refleksi terhadap permasalahan secara mendalam, mempertahankan pikiran agar tetap terbuka bagi berbagai pendekatan dan perspektif yang berbeda, tidak mempercayai begitu saja informasi-informasi yang datang dari berbagai sumber (lisan atau tulisan), dan berpikir secara reflektif dan evaluatif.

Meskipun istilah "kritis" lebih merupakan masalah disposisi (watak) daripada kecakapan (*ability*) dan tidak merujuk pada pikiran, namun sebagaimana dinyatakan oleh Perkins, Jay dan Tishman (1993) bahwa pemikiran yang baik meliputi disposisi-disposisi untuk: (1) berpikir terbuka, fleksibel dan berani mengambil resiko; (2) mendorong keingintahuan intelektual; (3) mencari dan memperjelas pemahaman; (4) merencanakan dan menyusun strategi; (5) berhati-hati secara intelektual; (6) mencari dan mengevaluasi pertimbangan-pertimbangan rasional; dan (7) mengembangkan metakognitif. Meskipun masing-masing disposisi akan menjadi sedikit berguna tanpa dihubungkan dengan kecakapan kognitif, namun kecakapan-kecakapan itu mungkin tak berarti tanpa dihubungkan dengan disposisi-disposisi.

Jadi, sekalipun istilah "kritis" tidak merujuk pada pemikiran, tetapi pemikiran yang mendalam akan menghasilkan pengetahuan atau wawasan baru dan memberikan sebuah landasan bagi kualitas inteligensi. Pemikiran kritis merupakan suatu bagian dari kecakapan praktis, yang dapat membantu dalam memahami bagaimana alat-alat yang belum dikenal mengalami kerusakan, bagaimana menyusun istilah-istilah karya ilmiah, bagaimana menyelesaikan konflik pribadi dengan teman, atau bagaimana mengambil keputusan tentang jenis karir apa yang akan ditekuni. Oleh sebab itu, tidak berlebihan kalau Galotti (dalam Santrock, 1998) menempatkan pemikiran kritis sebagai salah satu aspek penting dalam penalaran sehari-hari.

Para ahli psikologi dan pendidikan belakangan ini semakin menyadari bahwa anak-anak di sekolah tidak hanya harus mengingat atau menyerap secara pasif berbagai informasi baru, melainkan mereka perlu berbuat lebih banyak dan belajar

bagaimana berpikir secara kritis. Anak harus memiliki kesadaran akan diri dan lingkungannya. Karena itu, pendidikan di sekolah haruslah mampu membangun kesadaran kritis anak didik. Pertanyaannya sekarang, bagaimana mengembangkan kemampuan anak untuk berpikir secara kritis itu? Seorang pakar psikologi kognitif, Robert J. Sternber memberikan beberapa usulan untuk mengembangkan pemikiran kritis anak, yaitu: (1) mengajarkan anak menggunakan proses-proses berpikir yang benar; (2) mengembangkan strategi-strategi pemecahan masalah; (3) meningkatkan gambaran mental mereka; (4) memperluas landasan pengetahuan mereka; dan (5) memotivasi anak untuk menggunakan keterampilan-keterampilan berpikir yang baru saja dipelajari.

Menurut Santrock (1998), untuk mampu berpikir secara kritis, anak harus mengambil peran aktif dalam proses belajar. Ini berarti bahwa anak-anak perlu mengembangkan berbagai proses berpikir aktif, seperti: (1) mendengarkan secara seksama; (2) mengidentifikasi atau merumuskan pertanyaan-pertanyaan; (3) mengorganisasikan pemikiran-pemikiran mereka; (4) memperhatikan persamaan-persamaan dan perbedaan-perbedaan; (5) melakukan deduksi; dan (6) membedakan antara kesimpulan-kesimpulan yang secara logika valid dan tidak valid. Di samping itu, tambah Santrock, anak-anak juga harus belajar bagaimana mengajukan pertanyaan klarifikasi, belajar bagaimana mengkombinasikan proses-proses berpikir untuk menguasai suatu pengetahuan baru, belajar melihat sesuatu dari berbagai sudut pandang.

Tokoh pendidikan kritis berkebangsaan Brazil, Paulo Freire, menjelaskan bahwa untuk mengembangkan kesadaran berpikir kritis anak, di dalam proses pendidikan, guru dan murid harus berperan sebagai pemain bersama. Mereka bersama-sama memecahkan suatu masalah. Guru tidak berpikir untuk menjadi murid, tetapi guru dan murid bersama-sama mencari dan bertanggung jawab dalam suatu proses pertumbuhan. Guru dan murid saling mengajar dan belajar. Di sini terjadi dialog dan komunikasi horizontal. Metode pendidikan ini dikenal juga dengan nama *problem posing education*, yaitu pendidikan dengan cara melemparkan masalah. Masalah itu dipecahkan bersama-sama dalam suatu dialog antara guru dan murid. Pelaksanaan pendidikan dengan cara dialog inilah akan membangkitkan kesadaran kritis anak didik. Dia akan sadar dengan ketidakmampuannya, sadar akan adanya perkembangan yang terus bergerak maju (Freire, 1972).

Perkembangan Inteligensi (IQ)

Dalam pembahasan tentang perkembangan kognitif anak usia sekolah, masalah kecerdasan atau inteligensi mendapat banyak perhatian di kalangan psikolog. Hal ini adalah karena inteligensi telah dianggap sebagai suatu norma yang menentukan perkembangan kemampuan dan pencapaian optimal hasil belajar anak di sekolah. Dengan mengetahui inteligensinya, seorang anak dapat dikategorikan sebagai anak yang pandai/cerdas (genius), sedang, atau bodoh (idiot).

Pengertian Inteligensi

Inteligensi merupakan sebuah konsep abstrak yang sulit didefinisikan secara memuaskan. Hingga sekarang, masih belum dijumpai sebuah definisi tentang inteligensi yang dapat diterima secara universal. Meskipun demikian, dari sekian banyak definisi tentang inteligensi yang dirumuskan oleh para ahli, secara umum dapat dimasukkan ke dalam salah satu dari tiga klasifikasi berikut: (1) kemampuan menyesuaikan diri dengan lingkungan, beradaptasi dengan situasi-situasi baru atau menghadapi situasi-situasi yang sangat beragam; (2) kemampuan untuk belajar atau kapasitas untuk menerima pendidikan; dan (3) kemampuan untuk berpikir secara abstrak, menggunakan konsep-konsep abstrak dan menggunakan secara luas simbol-simbol dan konsep-konsep (Phares, 1988). Berikut akan dikemukakan beberapa rumusan definisi tentang inteligensi yang dapat dimasukkan ke dalam salah satu ketiga kategori tersebut.

Intelligence refer to a general ability to learn from experience; also refers to ability to reason abstractly, (Seifert dan Hoffnung, 1994)

Intelligence is the capacity for goal-directed and adaptive behavior; involves the abilities to profit from experience, solve problem, reason, and successfully meet challenges and achieve goals, (Myers, 1996).

Intelligence is defined as the entire repertoire of acquired skills, knowledge, learning sets, and generalization tendencies considered intellectual in nature that are available at any one period in time", Cleary, et.al., 1975)

Intelligence is verbal ability, problem-solving skills, and the ability to learn from and adapt to the experiences of everyday life, Santrcock, 1998).

Memperhatikan beberapa definisi di atas, inteligensi dapat diartikan sebagai kemampuan berpikir secara abstrak, memecahkan

masalah dengan menggunakan simbol-simbol verbal, dan kemampuan untuk belajar dari dan menyesuaikan diri dengan pengalaman-pengalaman hidup sehari-hari. Belakangan, sejumlah psikolog memperluas pengertian inteligensi dengan memasukkan berbagai macam dimensi bakat (seperti bakat musik) dan keterampilan jasmani. Meskipun demikian, diskusi-diskusi tentang inteligensi masih didominasi oleh pandangan tradisional, yang lebih berorientasi pada dimensi pemikiran dan pemecahan masalah, sehingga banyak standar test yang dikembangkan untuk mengukur bentuk-bentuk inteligensi ini (Seifert & Huffnung, 1994).

Pengukuran Inteligensi

Inteligensi pada setiap anak tidak sama. Untuk mengukur perbedaan-perbedaan kemampuan individu tersebut, para psikolog telah mengembangkan sejumlah tes inteligensi. Dalam hal ini, Alfred Binet (1857-1911), seorang dokter dan psikolog Perancis, dipandang secara luas sebagai orang yang paling berjasa dalam mempelopori pengembangan tes inteligensi ini.

Berawal dari penugasannya dari Kementerian Pendidikan Perancis untuk mengembangkan suatu metode yang dapat menentukan murid-murid mana yang memperoleh keuntungan dari sistem pembelajaran di sekolah umum, tahun 1904 Binet bersama mahasiswanya, Theophile Simon, mulai merancang sebuah tes inteligensi, yang diberi nama: "*Chelle Matrique de l'intelligence*" (Skala Pengukur Inteligensi). Tes ini dimaksudkan untuk membedakan antara anak yang dapat mengikuti pelajaran di sekolah dengan baik dan anak-anak yang tidak mampu menangkap pelajaran.

Tes inteligensi yang dirancang Binet ini berangkat dari konsep usia mental (*Mental Age*-MA) yang dikembangkannya. Binet menganggap anak-anak yang terbelakang secara mental akan bertingkah dan berkinerja seperti anak-anak normal yang berusia lebih muda. Ia mengembangkan norma-norma inteligensi dengan menguji 50 orang anak-anak dari usia 3 hingga 11 tahun yang tidak terbelakang secara mental. Anak-anak yang diduga terbelakang secara mental juga diuji, dan performa mereka dibandingkan dengan anak-anak yang usia kronologisnya sama di dalam sampel yang normal. Perbedaan antara usia mental (MA) dengan usia usia kronologis (CA)—usia sejak lahir— inilah yang digunakan sebagai ukuran inteligensi. Anak yang cerdas memiliki MA di atas CA, sedangkan anak yang bodoh memiliki MA di bawah CA.

William Stern (1871-1938), seorang psikolog Jerman, kemudian menyempurnakan tes inteligensi Binet dan mengembangkan sebuah istilah yang sangat populer hingga sekarang, yaitu *Intelligence Quotient* (IQ). IQ menggambarkan inteligensi sebagai rasio antara usia mental (MA) dan usia kronologis (CA), dengan rumus:

$$IQ = \frac{MA}{CA} \times 100$$

Angka 100 digunakan sebagai bilangan pengali supaya IQ bernilai 100 bila MA sama dengan CA. Bila MA lebih kecil dari CA, maka IQ kurang dari 100. Sebaliknya, jika MA lebih besar dari CA, maka IQ lebih dari 100. Berdasarkan hasil tes inteligensi yang disebarluaskan ke sejumlah besar orang, baik anak-anak maupun orang dewasa dari usia yang berbeda, ditemukan bahwa inteligensi diukur dengan perkiraan distribusi normal Binet. Distribusi normal ialah simetris dengan kasus mayoritas yang berada di tengah-tengah rentang skor tertinggi dan skor terendah yang tampak pada kedua titik ekstrim skor. Sebaran atau distribusi inteligensi dari yang terendah sampai yang tertinggi, dapat dilihat dalam tabel 6.1.

Dewasa ini tes-tes inteligensi telah dipergunakan secara luas untuk menempatkan anak sekolah ke dalam kelas atau jurusan tertentu, untuk menerima mahasiswa di suatu perguruan tinggi, untuk menyeleksi calon pegawai negeri sipil, untuk memiliki individu yang akan ditempatkan pada jabatan tertentu, dan sebagainya.

TABEL 6.1
Klasifikasi IQ

IQ	Klasifikasi	Tingkat sekolah
D6 atas 139	Sangat superior	Orang yang sangat pandai
120 - 139	Superior	Dapat menyelesaikan studi di universitas tanpa banyak kesulitan
110 - 119	D6 atas rata-rata	Dapat menyelesaikan sekolah lanjutan tanpa kesulitan
90 - 109	Rata-rata	Dapat menyelesaikan sekolah lanjutan
80 - 89	D6 bawah rata-rata	Dapat menyelesaikan sekolah dasar
70 - 79	Borderline	Dapat mempelajari sesuatu tapi lambat
D6 bawah 70	Terbelakang secara mental	Tidak bisa mengikuti pendidikan di sekolah

SUMBER: Diadaptasi dari Davindoff (1988)

Teori-teori Inteligensi

Salah satu isu penting yang menjadi perdebatan di kalangan psikolog mengenai inteligensi adalah sifat dasar dari inteligensi itu, apakah inteligensi terdiri atas satu kemampuan umum atau beberapa kemampuan khusus? Dalam hal ini psikolog terbagi dalam dua kubu. Kubu pertama menganggap inteligensi sebagai suatu kemampuan umum yang merupakan satu kesatuan. Sedangkan kubu kedua menganggap bahwa inteligensi ditentukan oleh banyaknya kemampuan yang saling terpisah.

Charles Spearman (1863-1945), orang yang berjasa mengembangkan pendekatan analisis faktor (*factor analysis*) misalnya, ia percaya adanya suatu faktor inteligensi umum, atau faktor "G" yang mendasari faktor-faktor khusus atau faktor "S" dalam jumlah yang berbeda-beda. Orang dapat dikatakan secara umum pandai atau secara umum bodoh, tergantung pada jumlah faktor "G" yang dimilikinya. Inteligensi seseorang mencerminkan jumlah faktor "G" ditambah besaran berbagai faktor "S" yang dimiliki. Seseorang yang harus memecahkan soal aljabar misalnya, maka yang dibutuhkan ialah inteligensi umum orang tersebut dan pemahamannya akan berbagai rumus serta konsep aljabar itu sendiri. Menurut Spearman, orang yang cerdas mempunyai banyak sekali faktor umum, dan faktor umum ini merupakan dasar dari semua perilaku cerdas manusia, mulai dari keunggulan di sekolah sampai pada kemampuan berlayar di laut (Myers, 1996).

Pandangan Spearman yang lebih menekankan pada inteligensi umum tersebut ditolak oleh Louis Thurstone (1887-1955), yang menekankan pada aspek yang terbagi-bagi dari inteligensi. Thurstone menganggap bahwa inteligensi dapat dibagi menjadi sejumlah kemampuan primer. Menurut Thurstone, inteligensi umum yang dikemukakan oleh Spearman itu pada dasarnya terdiri dari 7 kemampuan primer yang dapat dibedakan dengan jelas serta dapat digali melalui test inteligensi, yaitu: (1) pemahaman verbal (*verbal comprehension*), (2) kefasihan menggunakan kata-kata (*word fluency*), (3) kemampuan bilangan (*numerical ability*), (4) kemampuan ruang (*spatial factor*), (5) kemampuan mengingat (*memory*), (6) kecepatan pengamatan (*perceptual speed*), dan (7) kemampuan penalaran (*reasoning*) (Ferrari & Sternberg, 1998). Uraian ketujuh kemampuan primer ini dapat dilihat dalam tabel 6.2.

PSIKOLOGI PERKEMBANGAN

TABEL 6.2
Kemampuan Mental Primer Thurstone

Inteligensi	Kemampuan
<i>Verbal comprehension</i>	Kemampuan memahami makna kata
<i>Word fluency</i>	Kemampuan memikirkan kata secara tepat, seperti penulisan huruf dalam kata, sehingga kata itu mempunyai pengertian lain, atau memikirkan kata-kata yang bersajak
<i>Number</i>	Kemampuan bekerja dengan angka dan melakukan perhitungan
<i>Space</i>	Kemampuan memvisualisasi hubungan bentuk-ruang, seperti mengenali gambar yang sama yang disajikan dengan sudut pandang yang berbeda
<i>Memory</i>	Kemampuan mengingat stimulus verbal
<i>Perceptual speed</i>	Kemampuan menangkap rincian visual secara cepat serta melihat persamaan dan perbedaan di antara objek yang tergambar
<i>Reasoning</i>	Kemampuan menemukan aturan umum berdasarkan contoh yang disajikan, seperti menentukan bentuk keseluruhan rangkaian setelah disajikan sebagian dari rangkaian tersebut.

SUMBER: Diadaptasi dari Atkinson, Atkinson, Hilgard, 1993

Psikolog Howard Gardner (1983) mendukung gagasan bahwa kita tidak mempunyai satu inteligensi, tetapi malah memiliki banyak inteligensi (*multiple intelligence*), yang berbeda antara satu sama lain. Masing-masing inteligensi ini meliputi keterampilan-keterampilan kognitif yang unik, dan bahwa masing-masing ditampilkan dalam bentuk yang berlebihan pada orang-orang berbakat dan idiot (orang-orang yang secara mental terbelakang tetapi memiliki keterampilan yang sulit dipercaya dalam bidang tertentu, seperti melukis, musik, atau berhitung). Gardner juga mencatat bahwa kerusakan otak mungkin mengurangi satu jenis kemampuan, tetapi tidak pada kemampuan lain. Sebagaimana terlihat dalam tabel 6.3, Gardner juga membagi inteligensi atas 7 aspek.

TABEL 6.3
Aspek Intelejensi Gardner

Intelejensi	Kemampuan
<i>Logical-Mathematical</i>	Kepaksaan dan kemampuan mengamati pola-pola logis dan bilangan, serta kemampuan berpikir logis.
<i>Linguistic</i>	Kepaksaan terhadap suara, ritme, makna kata-kata, dan keragaman fungsi-fungsi bahasa
<i>Musical</i>	Kemampuan menghasilkan dan mengekspresikan ritme, nada, dan bentuk-bentuk ekspresi musik
<i>Spatial</i>	Kemampuan mempersepsi dunia ruang-visual secara akurat dan melakukan transformasi persepsi tersebut.
<i>Bodily kinesthetic</i>	Kemampuan mengontrol gerakan tubuh dan memangani objek-objek secara terampil
<i>Interpersonal</i>	Kemampuan mengamati dan merespon suasana hati, temperamen, dan motivasi orang lain
<i>Intrapersonal</i>	Kemampuan memahami perasaan, kekuatan, dan kelemahan intelejensi sendiri.

SUMBER: Diadaptasi dari Gardner (1983)

Teori kontemporer tentang intelejensi berasal dari Robert J. Sternberg (1988), yang dikenal dengan "Triarchic Theory of Intelligence." Teori ini merupakan perluasan dari pendekatan psikometrik dan menggabungkannya dengan ide-ide terbaru dari riset terhadap bagaimana pemikiran terjadi. Dalam hal ini, Sternberg menyatakan bahwa intelejensi memiliki tiga bidang, yang disebutnya dengan triarchic, yaitu 1) intelejensi komponensial, 2) intelejensi eksperiensial, dan 3) intelejensi kontekstual.

Intelejensi komponensial berhubungan dengan komponen berpikir, yang menyerupai unsur-unsur dasar dari model pemrosesan informasi. Komponen-komponen ini meliputi keterampilan atau kemampuan memperoleh, memelihara atau menyimpan dan mentransfer informasi, kemampuan merencanakan, mengambil keputusan, dan memecahkan masalah, serta kemampuan menerjemahkan pemikiran-pemikiran sendiri dalam wujud performa.

Intelejensi eksperiensial difokuskan pada bagaimana pengalaman seseorang sebelum mempengaruhi intelejensi, dan bagaimana pengalaman itu difokuskan pada pemecahan masalah dalam berbagai situasi. Sedangkan intelejensi kontekstual difokuskan pada pertimbangan bagaimana orang bisa berhasil dalam

menghadapi tuntutan lingkungannya sehari-hari, bagaimana ia keluar dari kesulitan, atau bagaimana ia bergaul dengan orang lain. Intelektual praktis atau kontekstual ini menurut Sternberg sangat diperlukan untuk menyesuaikan diri dengan dunia nyata yang memang tidak diajarkan di sekolah. Ketiga aspek intelektual menurut teori *triarchic* Sternberg ini dapat digambarkan dalam tabel 6.4

TABEL 6.4
Aspek Intelektual Sternberg

Aspek Intelektensi	Kemampuan
<i>Componential</i>	Pengkodean dan penggambaran informasi, dan perencanaan pelaksanaan solusi atas permasalahan-permasalahan.
<i>Experiential</i>	Mampu memadukan masalah-masalah baru dan masalah-masalah lama dengan cara-cara baru, mampu memecahkan masalah secara otomatis.
<i>Contextual</i>	Mampu menyesuaikan, mengubah dan memilih lingkungan belajar untuk dijadikan sebagai sarana dalam pemecahan masalah.

SUMBER: Diadaptasi dari Seifert & Hoffnung (1994)

Beberapa teori kontemporer tentang inteligensi lebih difokuskan pada inteligensi praktis (*practical intelligence*) —inteligensi yang dihubungkan dengan semua kesuksesan dalam kehidupan sehari-hari dari Sternberg tersebut— dibandingkan pada prestasi akademis dan intelektual. Hal ini karena kesuksesan dalam hidup atau karir dibutuhkan suatu tipe inteligensi yang sangat berbeda dengan yang dibutuhkan dalam kesuksesan akademis, dan kebanyakan psikolog percaya bahwa IQ tidak mempunyai hubungan yang signifikan dengan kesuksesan dalam berkariir. Orang yang tinggi dalam inteligensi praktisnya, lebih mampu mempelajari norma-norma dan prinsip-prinsip umum serta mengaplikasikannya secara tepat (Feldman, 1996).

Perkembangan Kecerdasan Emosional (EQ)

Pandangan lama mempercayai bahwa tingkat inteligensi (IQ) atau kecerdasan intelektual merupakan faktor yang sangat menentukan dalam mencapai prestasi belajar atau dalam meraih kesuksesan

dalam hidup. Akan tetapi, menurut pandangan kontemporer, kesuksesan hidup seseorang tidak hanya ditentukan oleh kecerdasan intelektual (*Intelligence Quotient*—IQ), melainkan juga oleh kecerdasan emosi (*Emotional Intelligence*—EI atau *Emotional Quotient*—EQ).

Dalam khazanah disiplin ilmu pengetahuan, terutama psikologi, istilah "kecerdasan emosional" (*Emotional Intelligence*), merupakan sebuah istilah yang relatif baru. Istilah ini dipopulerkan oleh Daniel Goleman berdasarkan hasil penelitian tentang neurolog dan psikolog yang menunjukkan bahwa kecerdasan emosional sama pentingnya dengan kecerdasan intelektual. Berdasarkan hasil penelitian para neurolog dan psikolog tersebut, maka Goleman (1995) herkesimpulan bahwa setiap manusia memiliki dua potensi pikiran, yaitu pikiran rasional dan pikiran emosional. Pikiran rasional digerakkan oleh kemampuan intelektual atau yang populer dengan sebutan "*Intelligence Quotient*" (IQ), sedangkan pikiran emosional digerakkan oleh emosi.

Dengan berkembangnya teknologi pencitraan otak (*brain-imaging*) —sebuah teknologi yang kini membantu para ilmuwan dalam memetakan hati manusia— semakin memperkuat keyakinan bahwa otak memiliki bagian rasional dan emosional yang saling bergantung (Goleman, 1995).

Menurut Goleman (1995), kecerdasan emosional merujuk kepada kemampuan mengenali perasaan kita sendiri dan perasaan orang lain, kemampuan memotivasi diri sendiri, dan kemampuan mengelola emosi dengan baik pada diri sendiri dan dalam hubungan dengan orang lain. Kecerdasan emosi mencakup kemampuan-kemampuan yang berbeda tetapi saling melengkapi dengan kecerdasan akademik (*academic intelligence*), yaitu kemampuan-kemampuan kognitif murni yang diukur dengan IQ. Banyak orang yang cerdas, dalam arti terpelajar, tetapi tidak mempunyai kecerdasan emosi, sehingga dalam bekerja menjadi bawahan orang ber-IQ lebih rendah tetapi unggul dalam keterampilan kecerdasan emosi.

Daniel Goleman mengklasifikasikan kecerdasan emosional atas lima komponen penting, yaitu: (1) mengenali emosi, (2) mengelola emosi, (3) motivasi diri sendiri, (4) mengenali emosi orang lain, dan (5) membina hubungan.

Mengenali emosi diri —kesadaran diri (*knowing one's emotions-self-awareness*), yaitu mengetahui apa yang dirasakan seseorang pada suatu saat dan menggunakannya untuk memandu

pengambilan keputusan diri sendiri; memiliki tolok ukur yang realistik atas kemampuan diri dan kepercayaan diri yang kuat. Kesadaran diri memungkinkan pikiran rasional memberikan informasi penting untuk menyingkirkan suasana hati yang tidak menyenangkan. Pada saat yang sama, kesadaran diri dapat membantu mengelola diri sendiri dan hubungan antar personal serta menyadari emosi dan pikiran sendiri. Semakin tinggi kesadaran diri, semakin pandai dalam menangani perilaku negatif diri sendiri.

Mengelola emosi (*managing emotions*), yaitu menangani emosi sendiri agar berdampak positif bagi pelaksanaan tugas, peka terhadap kata hati dan sanggup menunda kenikmatan sebelum tercapainya satu tujuan, serta mampu menetralkan tekanan emosi. Orang yang memiliki kecerdasan emosional adalah orang yang mampu menguasai, mengelola dan mengarahkan emosinya dengan baik. Pengendalian emosi tidak hanya berarti meredam rasa tertekan atau menahan gejolak emosi, melainkan juga bisa berarti dengan sengaja menghayati suatu emosi, termasuk emosi yang tidak menyenangkan.

Motivasi diri (*motivating oneself*), yaitu menggunakan hasrat yang paling dalam untuk menggerakkan dan menuntun manusia menuju sasaran, membantu mengambil inisiatif dan bertindak sangat efektif serta bertahan menghadapi kegagalan dan frustrasi. Kunci motivasi adalah memanfaatkan emosi, sehingga dapat mendukung kesuksesan hidup seseorang. Ini berarti bahwa antara motivasi dan emosi mempunyai hubungan yang sangat erat. Perasaan (emosi) menentukan tindakan seseorang, dan sebaliknya perilaku sering kali menentukan bagaimana emosinya. Bahkan menurut Goleman (1999), motivasi dan emosi pada dasarnya memiliki kesamaan, yaitu sama-sama menggerakkan. Motivasi menggerakkan manusia untuk meraih sasaran, emosi menjadi bahan bakar untuk motivasi, dan motivasi pada gilirannya menggerakkan persepsi dan membentuk tindakan-tindakan.

Mengenali emosi orang lain (*recognizing emotions in other*) – empati, yaitu kemampuan untuk merasakan apa yang dirasakan orang lain, mampu memahami perspektif mereka, menumbuhkan hubungan saling percaya dan menyelaraskan diri dengan orang banyak atau masyarakat. Hal ini berarti orang yang memiliki kecerdasan emosional ditandai dengan kemampuannya untuk memahami perasaan atau emosi orang lain. Emosi jarang diungkapkan melalui kata-kata, melainkan lebih sering diungkapkan melalui

pesan nonverbal, seperti melalui nada suara, ekspresi wajah, gerak-gerik, dan sebagainya. Kemampuan mengindra, memahami dan membaca perasaan atau emosi orang lain melalui pesan-pesan non-verbal ini merupakan intisari dari empati.

Membina hubungan (*handling relationships*), yaitu kemampuan mengendalikan dan menangani emosi dengan baik ketika berhubungan dengan orang lain, cermat membaca situasi dan jaringan sosial, berinteraksi dengan lancar, memahami dan bertindak bijaksana dalam hubungan antar manusia. Singkatnya, keterampilan sosial merupakan seni mempengaruhi orang lain.

Memperhatikan kelima komponen kecerdasan emosi di atas, dapat dipahami bahwa kecerdasan emosi sangat dibutuhkan oleh manusia dalam rangka mencapai kesuksesan, baik di bidang akademis, karir, maupun dalam kehidupan sosial. Bahkan belakangan ini beberapa ahli dalam bidang tes kecerdasan telah menemukan bahwa anak-anak yang memiliki IQ tinggi (cerdas) dapat mengalami kegagalan dalam bidang akademis, karir dan kehidupan sosialnya. Sebaliknya, banyak anak yang memiliki kecerdasan rata-rata mendapatkan kesuksesan dalam hidupnya. Berdasarkan fakta tersebut, maka para ahli tes kecerdasan berkesimpulan bahwa tes IQ hanya dapat mengukur sebagian kecil dari kemampuan manusia dan belum menjangkau keterampilan dalam menghadapi masalah-masalah kehidupan yang lain. Faktor IQ hanya dianggap menyumbangkan 20% dalam keberhasilan masa depan anak. Dalam penelitian di bidang psikologi anak telah dibuktikan pula bahwa anak-anak yang memiliki kecerdasan emosi yang tinggi akan lebih percaya diri, lebih bahagia, populer dan sukses di sekolah. Mereka lebih mampu menguasai emosinya, dapat menjalin hubungan yang baik dengan orang lain, mampu mengelola stres dan memiliki kesehatan mental yang baik. Anak dengan kecerdasan emosi yang tinggi dipandang oleh gurunya di sekolah sebagai murid yang tekun dan disukai oleh teman-temannya (Goleman, 1995).

Sejumlah penelitian terbaru mengenai otak manusia semakin memperkuat keyakinan bahwa emosi mempunyai pengaruh yang besar dalam menentukan keberhasilan belajar anak. Penelitian LeDoux misalnya menunjukkan betapa pentingnya integrasi antara emosi dan akal dalam kegiatan belajar. Tanpa keterlibatan emosi, kegiatan saraf otak akan berkurang dari yang dibutuhkan untuk menyimpan pelajaran dalam memori. Hal ini karena pesan-pesan dari indera-indera kita —yaitu dari mata dan telinga— terlebih dahulu tercatat pada struktur otak yang paling terlibat dalam

memori emosi —yaitu amigdala— sebelum masuk ke dalam neokorteks. Perangsang amigdala agaknya lebih kuat mematrikan kejadian dengan perangsangan emosional dalam memori. Semakin kuat rangsangan amigdala, semakin kuat pula pematrian dalam memori (DePorter, Reardon, & Singer-Nourie, 2001; Segal, 2000).

Demikian pentingnya faktor emosi dalam menentukan keberhasilan belajar anak, maka DePorter, Reardon, & Singer-Nourie, dalam buku mereka yang sangat terkenal *Quantum Teaching: Orchestrating Student Success*, menyarankan agar guru memahami emosi para siswa mereka. Dengan memperhatikan dan memahami emosi siswa, akan dapat membantu guru mempercepat proses pembelajaran yang lebih bermakna dan permanen. Memperhatikan dan memahami emosi siswa berarti membangun ikatan emosional, dengan menciptakan kesenangan dalam belajar, menjalin hubungan, dan menyingsirkan segala ancaman dari suasana belajar. Dengan kondisi belajar yang demikian, para siswa akan lebih sering ikut serta dalam kegiatan sukarela yang berhubungan dengan bahan pelajaran. Untuk membangun hubungan emosional dengan siswa tersebut, DePorter, Reardon, & Singer-Nourie (2001), merekomendasikan beberapa hal berikut:

1. Perlakukan siswa sebagai manusia sederajat.
2. Ketahuilah apa yang disukai siswa, cara pikir mereka, dan perasaan mereka mengenai hal-hal yang terjadi dalam kehidupan mereka.
3. Bayangkan apa yang mereka katakan kepada diri sendiri, mengenai diri sendiri.
4. Ketahuilah apa yang menghambat mereka untuk memperoleh hal yang benar-benar mereka inginkan. Jika anda tidak tahu, tanyakanlah.
5. Berbicaralah dengan jujur kepada mereka, dengan cara yang membuat mereka mendengarnya dengan jelas dan halus.
6. Bersenang-senanglah bersama mereka.

Perkembangan Kecerdasan Spiritual (SQ)

Setelah Daniel Goleman dengan konsep "Emotional Quotient (EQ)"-nya mengguncang tradisi pemikiran lama yang menempatkan kecerdasan intelektual atau rasional sebagai satu-satunya kecerdasan yang menentukan keberhasilan hidup seseorang, baru-baru ini muncul pula suatu istilah yang dikenal dengan "Spiritual Quotient (SQ)."

Spiritual Quotient atau kecerdasan spiritual (SQ) merupakan temuan mutakhir secara ilmiah yang pertama kali digagas oleh Danah Zohar dan Ian Marshall, masing-masing dari Harvard University dan Oxford University melalui serangkaian penelitian yang sangat komprehensif. Dalam bukunya yang sangat terkenal *SQ: Spiritual Intelligence – The Ultimate Intelligence*, Danah Zohar dan Ian Marshall menjelaskan bahwa yang dimaksud dengan kecerdasan spiritual adalah "kecerdasan untuk menghadapi dan memecahkan persoalan makna dan nilai, yaitu kecerdasan untuk menempatkan perilaku dan hidup kita dalam konteks makna yang lebih luas dan kaya, kecerdasan untuk menilai bahwa tindakan atau jalan hidup seseorang lebih bermakna dibandingkan dengan yang lain" (Zohar dan Marshall, 2001).

Lebih jauh Zohar dan Marshall menjelaskan bahwa SQ adalah landasan yang diperlukan untuk memfungsikan IQ dan EQ secara efektif. Bahkan SQ merupakan kecerdasan tertinggi. IQ dan EQ, terpisah atau bersama-sama, tidak cukup untuk menjelaskan keseluruhan kompleksitas kecerdasan manusia dan juga kekayaan jiwa serta imajinasinya. Menurut Yadi Purwanto (2003), ada dua hal yang dianggap penting oleh Zohar dan Marshall, yaitu aspek *nilai* dan *makna* sebagai unsur penting dari SQ. Hal ini terlihat dari beberapa ungkapan Zohar dan Marshall sendiri, di antaranya:

- SQ adalah kecerdasan untuk menghadapi dan memecahkan masalah makna dan nilai.
- SQ adalah kecerdasan untuk menempatkan perilaku dan hidup manusia dalam konteks makna yang lebih luas dan kaya.
- SQ adalah kecerdasan untuk menilai bahwa tindakan atau jalan hidup seseorang lebih bermakna dibandingkan dengan yang lain.
- SQ adalah kecerdasan yang tidak hanya untuk mengetahui nilai-nilai yang ada, tetapi juga untuk secara kreatif menemukan nilai-nilai baru.

Untuk membuktikan secara ilmiah tentang kecerdasan spiritual (SQ) ini, Zohar dan Marshall mengacu pada hasil penelitian psikolog dan neurolog. Di antaranya adalah penelitian neuropsikolog Michael Persinger di awal tahun 1990-an, dan yang lebih mutakhir penelitian ahli saraf V.S. Ramachandran di tahun 1997 bersama timnya di Universitas California yang menemukan eksistensi "titik Tuhan" (*God spot*) dalam otak manusia. Pusat spiritual ini terletak di antara jaringan saraf dan otak. Bukti lain adalah penelitian

neurolog Wolf Singer di era 1990-an tentang *the binding problem* (problem ikatan), membuktikan adanya proses saraf dalam otak yang dicurahkan untuk menyatukan dan memberi makna atas pengalaman kita, suatu jaringan saraf yang secara literal mengikat pengalaman kita secara bersama untuk hidup lebih bermakna.

Berdasarkan pada dua hasil penelitian tersebut dan penelitian-penelitian lain, Zohar dan Marshall berkesimpulan betapa SQ sangat dibutuhkan dalam mencapai kehidupan yang lebih bernilai dan bermakna. Pertanyaannya sekarang, bagaimana SQ berkembang dalam rentang kehidupan manusia? Terhadap pertanyaan ini, Zohar dan Marshall secara implisit menjawab bahwa SQ telah berkembang sejak awal kehidupan hingga meninggal, atau dalam ungkapan Zohar dan Marshall sendiri, SQ adalah suatu kemampuan yang sama tuanya dengan umat manusia. Untuk mengetahui secara pasti bagaimana perkembangan SQ dalam setiap tahap perkembangan manusia, belum tersedia data penelitian yang bisa dijadikan pedoman. Hal ini dapat dimengerti, karena SQ merupakan konsep baru dalam khasanah psikologi.

Meskipun demikian, yang pasti adalah anak-anak telah memiliki dasar-dasar kemampuan SQ yang dibawanya sejak lahir. Untuk mengembangkan kemampuan ini, pendidikan mempunyai peran yang sangat penting. Oleh karena itu, untuk melahirkan manusia yang ber-SQ tinggi, dibutuhkan pendidikan yang tidak hanya memperhatikan pengembangan aspek IQ saja melainkan sekaligus EQ dan SQ. Dengan demikian diharapkan akan lahirlah dari lembaga-lembaga pendidikan manusia yang benar-benar utuh. Untuk itu, sesuai dengan konsep SQ yang digagas oleh Zohar dan Marshall, pendidikan agama nampaknya harus tetap dipertahankan sebagai bagian penting dari program-program pendidikan yang diberikan di sekolah-sekolah, betapa pun Zohar dan Marshall membantah bahwa SQ sama dengan agama. Tanpa melalui pendidikan agama, mustahil SQ dapat berkembang dengan baik dalam diri anak.

Perkembangan Kreativitas

Kreativitas merupakan sebuah konsep yang majemuk dan multi-dimensional, sehingga sulit didefinisikan secara operasional. Definisi sederhana yang sering digunakan secara luas tentang kreativitas adalah kemampuan untuk menciptakan sesuatu yang baru. Wujudnya adalah tindakan manusia. Melalui proses kreatif yang berlangsung dalam benak orang atau sekelompok orang, produk-

produk kreatif tercipta. Produk itu sendiri sangat beragam, mulai dari penemuan mekanis, proses kimia baru, solusi baru atau pernyataan baru mengenai sesuatu masalah dalam matematika dan ilmu pengetahuan; komposisi musik yang segar, puisi, cerita pendek atau novel yang menggugah yang belum pernah ditulis sebelumnya; lukisan dengan sudut pandang yang baru; seni patung atau fotografi yang belum ada sebelumnya; sampai dengan terobosan dalam aturan hukum, agama, pandangan filsafat, atau pola perilaku baru (Kuper & Kuper, 2000).

Dalam semua bentuk produk kreatif tersebut, selalu ada sifat dasar yang sama, yaitu keberadaannya yang baru atau belum pernah ada sebelumnya. Sifat baru itulah yang menandai produk, proses atau orang kreatif. Sifat baru itu memiliki ciri-ciri: (a) produk yang sifatnya baru sama sekali yang sebelumnya belum ada; (b) produk yang memiliki sifat baru sebagai hasil kombinasi beberapa produk yang sudah ada sebelumnya; dan (c) suatu produk yang bersifat baru sebagai hasil pembaruan (inovasi) dan pengembangan (evolusi) dari hal yang sudah ada (Nashori & Mucharam, 2002).

Perhatian para psikolog dan kalangan dunia pendidikan terhadap kreativitas sebagai salah satu aspek dari fungsi kognitif yang berperan dalam prestasi anak di sekolah bermula dari pidato J.P. Guilford tahun 1950. Guilford dalam pidatonya menegaskan bahwa kreativitas perlu dikembangkan melalui jalur pendidikan guna mengembangkan potensi anak secara utuh dan bagi kemajuan ilmu pengetahuan dan seni. Melalui konsepnya yang dikenal dengan "struktur intelektual", Guilford menyebutkan adanya dua kemampuan berpikir, yaitu berpikir konvergen dan berpikir divergen. Kemampuan berpikir konvergen (*convergent thinking*) atau penalaran logis menunjuk pada pemikiran yang menghasilkan satu jawaban dan mencirikan jenis pemikiran berdasarkan tes inteligensi standar. Sedangkan kemampuan berpikir divergen (*divergent thinking*) merujuk pada pemikiran yang menghasilkan banyak jawaban atas pertanyaan yang sama dan lebih merupakan indikator dari kreativitas (Santrock, 1995). Berpikir divergen merupakan aktivitas mental yang asli, murni dan baru, yang berbeda dari pola pikir sehari-hari dan menghasilkan lebih dari satu pemecahan masalah.

Berpikir konvergen dan divergen ini cenderung berkorelasi. Salah satu hasil penelitian dari dua pakar psikolog dari Universitas Chicago, Getzels dan Jackson (1962), menemukan bahwa kelompok siswa yang kreativitasnya tinggi memiliki prestasi sekolah yang

tidak berbeda dengan kelompok siswa yang inteligensinya relatif lebih tinggi. Penelitian Utami Munandar (1977) terhadap siswa SD dan SMP, juga menunjukkan bahwa kreativitas sama absahnya seperti inteligensi sebagai prediktor dari prestasi sekolah. Jika efek dari inteligensi dieliminasikan, hubungan antara kreativitas dan prestasi sekolah tetap substansial. Kombinasi dari inteligensi dan kreativitas akan semakin efektif sebagai prediktor prestasi sekolah daripada masing-masing ukuran sendiri (Munandar, 1999).

Di samping menyebutkan pentingnya pengembangan berpikir divergen, Guilford juga menyebutkan bahwa kreativitas berarti *aptitude* dan *non-aptitude*. Ciri-ciri *aptitude* dari kreativitas (berpikir kreatif) meliputi: kelancaran, fleksibilitas, dan originalitas dalam berpikir, dan ciri-ciri ini dioperasionalisasikan dalam tes berpikir konvergen. Namun produktivitas kreatif tidak sama dengan produktivitas divergen. Sejauhmana seseorang mampu menghasilkan prestasi kreatif, ditentukan oleh ciri-ciri *non-aptitude* (afektif). Utami Munandar (1977) melalui penelitiannya di Indonesia, menyebutkan ciri-ciri kepribadian kreatif yang diharapkan oleh bangsa Indonesia, yaitu:

1. Mempunyai daya imajinasi yang kuat.
2. Mempunyai inisiatif.
3. Mempunyai minat yang luas.
4. Mempunyai kebebasan dalam berpikir.
5. Bersifat ingin tahu.
6. Selalu ingin mendapatkan pengalaman-pengalaman baru.
7. Mempunyai kepercayaan diri yang kuat.
8. Penuh semangat.
9. Berani mengambil resiko.
10. Berani mengemukakan pendapat dan memiliki keyakinan (Munandar, 1999).

Pengembangan ciri-ciri kepribadian kreatif demikian sangat dipengaruhi oleh lingkungan, terutama lingkungan keluarga dan sekolah. Pertanyaan yang sering muncul, terutama sehubungan dengan peranan sekolah dalam pengembangan kreativitas adalah, dapatkah guru mengajarkan kreativitas pada anak. Terhadap permasalahan ini, Amabile dengan model Titik Pertemuan Kreativitasnya, menjawab bahwa guru dapat melatih *keterampilan bidang* – pengetahuan dan keterampilan teknis dalam bidang khusus, seperti bahasa, matematika atau seni. Di samping itu, sampai batas-batas tertentu, guru juga dapat mengajarkan

keterampilan kreatif – cara berpikir menghadapi masalah secara kreatif, atau teknik-teknik untuk memunculkan gagasan-gagasan orisinal.

Meskipun demikian, dalam kenyataannya guru tidak dapat mengajarkan kreativitas, melainkan ia hanya dapat memungkinkan munculnya kreativitas, memupuknya, dan merangsang pertumbuhannya. Untuk itu, Utami Munandar(1991) menyarankan beberapa falsafah mengajar yang perlu dikembangkan guru dalam mendorong kreativitas peserta didiknya, yaitu:

1. Belajar adalah sangat penting dan sangat menyenangkan.
2. Anak patut dihargai dan disayangi sebagai pribadi yang unik.
3. Anak hendaknya menjadi pelajar yang aktif. Mereka perlu didorong untuk membawa pengalaman, gagasan, minat dan bahan mereka ke kelas. Mereka dimungkinkan untuk membicarakan bersama dengan guru mengenai tujuan belajar setiap hari, dan perlu diberi otonomi dalam menentukan bagaimana mencapainya.
4. Anak perlu merasa nyaman dan dirangsang di dalam kelas, tanpa adanya tekanan dan ketegangan.
5. Anak harus mempunyai rasa memiliki dan kebangsaan di dalam kelas. Mereka perlu dilibatkan dalam merancang kegiatan belajar dan diperbolehkan membawa bahan-bahan dari rumah.
6. Guru hendaknya berperan sebagai narasumber, bukan polisi atau dewa. Anak harus menghormati guru, tetapi merasa nyaman dan aman bersama guru.
7. Anak perlu merasa bebas untuk mendiskusikan masalah secara terbuka, baik dengan guru maupun dengan teman sebaya. Ruang kelas adalah milik mereka, dan mereka berbagi tanggung jawab dalam mengaturnya.
8. Kerja sama selalu lebih daripada kompetisi.
9. Pengalaman belajar hendaknya dekat dengan pengalaman dari dunia nyata.

Perkembangan Bahasa

Selama masa akhir anak-anak, perkembangan bahasa terus berlanjut. Perbendaharaan kosa kata anak meningkat dan cara anak-anak menggunakan kata dan kalimat bertambah kompleks serta lebih menyerupai bahasa orang dewasa. Dari berbagai pelajaran yang diberikan di sekolah, bacaan, pembicaraan dengan anak-anak lain, serta melalui radio dan televisi, anak-anak

menambah perbendaharaan kosa kata yang ia pergunakan dalam percakapan dan tulisan. Ketika anak masuk kelas satu sekolah dasar perbendaharaan kosa katanya sekitar 20.000 hingga 24.000 kata. Pada saat anak duduk di kelas enam, perbendaharaan kosa katanya meningkat menjadi sekitar 50.000 kata (Seifert & Hoffnung, 1994).

Di samping peningkatan dalam jumlah perbendaharaan kosa kata, perkembangan bahasa anak usia sekolah juga terlihat dalam cara anak berpikir tentang kata-kata. Pada masa ini anak menjadi kurang terikat dengan tindakan-tindakan dan dimensi-dimensi *perceptual* yang berkaitan dengan kata-kata, serta pendekatan mereka menjadi lebih analitis terhadap kata-kata. Peningkatan kemampuan anak sekolah dasar dalam menganalisis kata-kata, menolong mereka memahami kata-kata yang tidak berkaitan langsung dengan pengalaman-pengalaman pribadinya. Ini memungkinkan anak menambah kosa kata yang lebih abstrak ke dalam perbendaharaan kata mereka. Misalnya, "batu-batuhan berharga" dapat dipahami melalui pemahaman tentang ciri-ciri umum "berlian" atau "zamrud" (Sanrock, 1995).

Peningkatan kemampuan analitis terhadap kata-kata juga disertai dengan kemajuan dalam tata bahasa. Anak usia 6 tahun sudah menguasai hampir semua jenis struktur kalimat. Dari usia 6 hingga 9 atau 10 tahun, panjang kalimat semakin bertambah. Setelah usia 9 tahun, secara bertahap anak mulai menggunakan kalimat yang lebih singkat dan padat, serta dapat menerapkan berbagai aturan tata bahasa secara tepat.

Perkembangan Psikososial

Masa akhir anak-anak merupakan suatu masa perkembangan di mana anak-anak mengalami sejumlah perubahan-perubahan yang cepat dan menyiapkan diri untuk memasuki masa remaja serta bergerak memasuki masa dewasa. Pada masa ini mereka mulai sekolah dan kebanyakan anak-anak sudah mempelajari mengenai sesuatu yang berhubungan dengan manusia, serta mulai mempelajari berbagai keterampilan praktis. Dunia psikososial anak menjadi semakin kompleks dan berbeda dengan masa awal anak. Relasi dengan keluarga dan teman sebaya terus memainkan peranan penting. Sekolah dan relasi dengan para guru menjadi aspek kehidupan anak yang semakin terstruktur. Pemahaman anak terhadap "diri" (*self*) berkembang, dan perubahan-perubahan dalam

gender dan perkembangan moral menandai perkembangan anak selama masa akhir anak-anak ini. Uraian berikut akan mengetengahkan beberapa aspek penting perkembangan psikososial selama masa pertengahan dan akhir anak-anak, di antaranya pemahaman diri, relasi dengan teman sebaya, relasi dengan keluarga dan sekolah.

Perkembangan Pemahaman Diri

Sepanjang masa pertengahan dan akhir anak-anak, anak secara aktif dan terus-menerus mengembangkan dan memperbarui pemahaman tentang diri (*sense of self*), yaitu suatu struktur yang membantu anak mengorganisasi dan memahami tentang siapa dirinya, yang didasarkan atas pandangan orang lain, pengalaman-pengalamannya sendiri, dan atas dasar penggolongan budaya, seperti gender, ras, dan sebagainya. Untuk lebih memahami apa yang dimaksud dengan *sense of self* ini, ada baiknya diikuti penjelasan Matsumoto (2000) berikut:

Sense of self is critically important and integral to determining our own thoughts, feeling, and action, and to how we view the world and ourselves and other in that world, including our relationships with other people, places, thing, and event. In short, our sense of self is at the core of our being, unconsciously and automatically influencing our every thought, action, and feeling. Each individual carries and uses these internal attributes to guide his or her thoughts and actions in different social situations.

Menurut Seifert dan Heffnung (1994), pemahaman diri (*sense of self*) sering juga disebut konsep diri (*self-concept*), yaitu suatu pemahaman mengenai diri atau ide tentang diri sendiri. Santrock (1996) menggunakan istilah konsep diri mengacu pada evaluasi bidang tertentu dari diri sendiri. Sementara itu, Atwater (1987) menyebutkan bahwa konsep diri adalah keseluruhan gambaran diri, yang meliputi persepsi seseorang tentang diri, perasaan, keyakinan, dan nilai-nilai yang berhubungan dengan dirinya. Selanjutnya, Atwater mengidentifikasi konsep diri atas tiga bentuk. *Pertama, body image*, kesadaran tentang tubuhnya, yaitu bagaimana seseorang melihat dirinya sendiri. *Kedua, ideal self*, yaitu bagaimana cita-cita dan harapan-harapan seseorang mengenai dirinya. *Ketiga, social self*, yaitu bagaimana orang lain melihat dirinya.

Pada usia sekolah dasar, pemahaman diri atau konsep diri anak mengalami perubahan yang sangat pesat. Menurut Santrock (1995), perubahan-perubahan ini dapat dilihat sekurang-kurangnya dari tiga karakteristik pemahaman diri, yaitu (1) karakteristik internal, (2) karakteristik aspek-aspek sosial, dan (3) karakteristik perbandingan sosial.

Karakteristik internal. Anak usia sekolah dasar lebih memahami dirinya melalui karakteristik internal daripada melalui karakteristik eksternal. Anak-anak pada masa pertengahan dan akhir lebih cenderung mendefinisikan dirinya melalui keadaan-keadaan dalam yang subjektif daripada melalui keadaan-keadaan luar. Penelitian F. Abound dan S. Skerry (1983), menemukan bahwa anak-anak kelas dua cenderung menyebutkan karakteristik psikologis (seperti preferensi atau sifat-sifat kepribadian) dalam pendefinisian diri mereka dan kurang cenderung menyebutkan karakteristik fisik (seperti warna mata atau pemilikan). Misalnya, anak usia 8 tahun mendeskripsikan dirinya sebagai: "Aku seorang yang pintar dan terkenal." Anak usia 10 tahun berkata tentang dirinya: "Aku cukup lumayan tidak khawatir terus-menerus, aku biasanya suka marah, tapi sekarangaku sudah lebih baik."

Karakteristik aspek-aspek sosial. Selama tahun-tahun sekolah dasar, aspek-aspek sosial dari pemahaman dirinya juga meningkat. Dalam suatu investigasi, anak-anak sekolah dasar seringkali menjadikan kelompok-kelompok sosial sebagai acuan dalam deskripsi diri mereka (Livesly & Bromley, 1983). Misalnya, sejumlah anak mengacu diri mereka sendiri sebagai pramuka perempuan, sebagai seorang Katolik atau sebagai seorang yang memiliki dua sahabat karib.

Karakteristik perbandingan sosial. Pemahaman diri anak-anak usia sekolah dasar juga mengacu pada perbandingan sosial (*social comparison*). Pada tahap perkembangan ini, anak-anak cenderung membedakan diri mereka dengan orang lain secara komparatif daripada secara absolut. Misalnya, anak-anak usia sekolah dasar tidak lagi berpikir tentang apa yang "aku lakukan" atau yang "tidak aku lakukan," tetapi cenderung berpikir tentang "apa yang dapat aku lakukan dibandingkan dengan "apa yang dapat dilakukan oleh orang lain." Pergeseran perkembangan ini menyebabkan suatu kecenderungan yang meningkat untuk membentuk perbedaan-perbedaan seseorang dengan orang lain sebagai seorang individu.

Sejumlah ahli psikologi perkembangan percaya bahwa dalam perkembangan pemahaman diri, pengambilan perspektif (*perspective taking*) — kemampuan untuk mengambil perspektif orang lain dan

memahami pemikiran dan perasaan-perasaannya— memainkan peranan yang penting. Robert Selman (dalam Santrock, 1995) misalnya, percaya bahwa pengambilan perspektif melibatkan suatu rangkaian yang terdiri dari atas lima tahap, yang berlangsung dari usia 3 tahun hingga masa remaja (lihat tabel 6.5). Selman mencatat bahwa egosentrisme mulai mengalami kemunduran pada usia 4 tahun, dan pada usia 6 tahun anak menyadari bahwa pandangan orang lain berbeda dengan pandangannya. Pada usia 10 tahun, mereka mulai mampu mempertimbangkan pandangannya sendiri dan pandangan orang lain secara bersamaan. Akan tetapi, sejumlah peneliti tidak setuju dengan tingkatan-tingkatan usia Selman yang mengaitkan perubahan-perubahan dalam kemampuan pengambilan peran.

TABEL 6.5
Tahap-tahap Pengambilan Perspektif

Tahap Pengambilan Perspektif	Usia	Deskripsi
Perspektif yang egosentris	3–6	Anak merasakan adanya perbedaan dirinya dengan orang lain, tetapi belum mampu membedakni antara perspektif sosial (pemikiran, perasaan) orang lain dan perspektif diri sendiri. Anak dapat menyebutkan perasaan orang lain, tetapi tidak melihat hubungan sebab dan akibat pemikiran dan tindakan sosial.
Pengambilan perspektif sosial-internasional	6–8	Anak sadar bahwa orang lain memiliki suatu perspektif social yang didasarkan atas pemikiran orang itu, yang mungkin sama atau berbeda dengan pemikirannya. Tetapi, anak cenderung berfokus pada perspektifnya sendiri dan bukan mengkoordinasikan sudut pandang.
Pengambilan keputusan diri reflektif	8–10	Anak sadar bahwa setiap orang sadar akan perspektif orang lain dan bahwa kesadaran ini mempengaruhi pandangan dirinya dan pandangan orang lain. Menempatkan diri sendiri di tempat orang lain merupakan suatu cara untuk menilai makna, tujuan, dan timbal balik orang lain. Anak dapat membentuk suatu mata ranta perspektif yang terkoordinasi, tetapi tidak dapat mengabstraksi proses-proses ini pada tingkat timbal balik secara serentak.

Tahap Pengambilan Perspektif	Usia	Deskripsi
Saling mengambil perspektif	10 - 12	Anak remaja menyadari bahwa baik diri sendiri maupun orang lain dapat memandang satu sama-sama lain secara timbal balik dan secara serentak sebagai subjek. Anak remaja dapat melangkah ke luar dari kedua orang itu dan memandang interaksi dari perspektif orang ketiga.
Pengambilan perspektif sistem sosial dan konvensional	12 - 15	Anak remaja menyadari pengambilan perspektif bersama tidak selalu menghasilkan pemahaman yang sempurna. Konvensi sosial dilihat sebagai sesuatu yang penting karena dipahami oleh semua anggota kelompok, tanpa memandang posisi, peran, atau pengalaman mereka.

SUMBER: Diadaptasi dari Santrock, 1995:

Menurut sejumlah ahli lain, anak-anak usia 6 tahun mampu memahami perspektif orang lain. Peneliti lain mencatat bahwa seseorang yang berusia sama belum bisa diasosiasikan dengan masing-masing tingkat, sebab kemampuan anak dalam pengambilan peran mungkin berfluktuasi dari suatu waktu ke waktu lain (Maccoby, 1980). Beberapa anak dapat memahami perspektif orang lain pada satu peristiwa, tetapi mungkin gagal mempertahankan perspektif tersebut dalam jangka waktu yang lama. Demikian juga, anak yang memahami perspektif orang-orang yang familiar dalam situasi yang familiar, mungkin kurang mampu dalam memahami orang atau situasi yang tidak familiar (Flapan, 1968).

Perkembangan Hubungan dengan Keluarga

Kemerosotan dalam hubungan keluarga yang dimulai pada akhir masa bayi terus berlanjut pada masa pertengahan dan akhir anak-anak. Sesuai dengan perkembangan kognitifnya yang semakin matang, maka pada masa pertengahan dan akhir, anak secara berangsur-angsur lebih banyak mempelajari mengenai sikap-sikap dan motivasi orang tuanya, serta memahami aturan-aturan keluarga, sehingga mereka menjadi lebih mampu untuk mengendalikan tingkah lakunya. Perubahan ini mempunyai dampak yang besar terhadap kualitas hubungan antara anak-anak usia sekolah dan orangtua mereka (dalam Seifert & Hoffnung, 1994). Dalam hal ini, orangtua merasakan pengontrolan dirinya terhadap tingkah laku anak mereka berkurang dari waktu ke waktu dibandingkan

pada tahun-tahun awal kehidupan mereka. Beberapa kendali dialihkan dari orangtua kepada anaknya, walaupun prosesnya secara bertahap dan merupakan koregulasi.

Dengan demikian, meskipun terjadinya pengurangan pengawasan dari orangtua terhadap anaknya selama masa akhir anak-anak ini, bukan berarti orangtua sama sekali melepaskan mereka. Sebaliknya, orangtua masih terus memonitor usaha-usaha yang dilakukan anak dalam memelihara diri mereka, sekalipun secara tidak langsung.

Perubahan-perubahan ini berperan dalam pembentukan stereotip pengasuhan dari orang tua sepanjang masa akhir anak-anak. Dalam hal ini, orang tua memandang pengasuhan hanya meliputi mengurus masalah makanan, atau penerapan beberapa aturan saja. Stereotip pengasuhan demikian jelas tidak mempertimbangkan aktivitas orang tua dan anak yang masih sering dilakukan secara bersama-sama, seperti berbelanja atau menonton televisi bersama-sama. Stereotip pengasuhan ini juga tidak mempertimbangkan hubungan emosional yang mendasari aktivitas-aktivitas tersebut.

Pada periode ini, orangtua dan anak-anak telah memiliki sekumpulan pengalaman masa lalu bersama, dan pengalaman ini membuat hubungan keluarga menjadi bertambah unik dan penuh arti. Suatu studi mendokumentasikan mengenai gagasan ini dengan menganalisis surat-surat yang ditulis oleh anak-anak usia sekolah pada salah satu surat kabar lokal dengan tema "Apa yang Membuat Ibu jadi Terhormat." Banyak dari anak-anak ini berkata bahwa mereka selamanya menghargai kehadiran ibu dalam kehidupan mereka; "dia selalu hadir untuk mendengarkan," kata seorang anak. Mereka juga menghargai empati atau sensitivitas yang diberikan oleh ibu mereka: "dia nampaknya selalu memahami bagaimana perasaan saya." Komentar-komentar ini menyiratkan bahwa pada masa akhir anak-anak, secara tipikal ikatan antara orang tua dan anak-anak adalah sangat kuat (Seifert & Hoffnung, 1994).

Perkembangan Hubungan dengan Teman Sebaya

Seperti halnya dengan masa awal anak-anak, berinteraksi dengan teman sebaya merupakan aktivitas yang banyak menyita waktu anak selama masa pertengahan dan akhir anak-anak. Barker dan Wright (dalam Santrock, 1995) mencatat bahwa anak-anak usia 2 tahun menghabiskan 10% dari waktu siangnya untuk berinteraksi dengan teman sebaya. Pada usia 4 tahun, waktu yang dihabiskan

untuk berinteraksi dengan teman sebaya meningkat menjadi 20%. Sedangkan anak usia 7 hingga 11 meluangkan lebih dari 40% waktunya untuk berinteraksi dengan teman sebaya.

Pembentukan Kelompok

Interaksi teman sebaya dari kebanyakan anak pada periode akhir ini terjadi dalam grup atau kelompok, sehingga periode ini sering disebut "usia kelompok". Pada masa ini, anak tidak lagi puas bermain sendirian di rumah, atau melakukan kegiatan-kegiatan dengan anggota keluarga. Hal ini adalah karena anak memiliki keinginan yang kuat untuk diterima sebagai anggota kelompok, serta merasa tidak puas bila tidak bersama teman-temannya.

Dalam menentukan sebuah kelompok teman, anak usia sekolah dasar ini lebih menekankan pentingnya aktivitas bersama-sama, seperti berbicara, berkeluyuran, berjalan ke sekolah, berbicara melalui telepon, mendengarkan musik, bermain game, dan melucu. Tinggal di lingkungan yang sama, bersekolah di sekolah yang sama, dan berpartisipasi dalam organisasi masyarakat yang sama, merupakan dasar bagi kemungkinan terbentuknya kelompok teman sebaya. Rubin & Krasnor (1980) mencatat adanya perubahan sifat dari kelompok teman sebaya pada masa pertengahan anak-anak. Ketika anak berusia 6 hingga 7 tahun, kelompok teman sebaya tidak lebih daripada kelompok bermain; mereka memiliki sedikit peraturan dan tidak terstruktur untuk menjelaskan peran dan kemudahan berinteraksi di antara anggota-anggotanya. Kelompok terbentuk secara spontan. Ketika anak berusia 9 tahun, kelompok-kelompok menjadi lebih formal. Sekarang anak-anak berkumpul menurut minat yang sama dan merencanakan perlombaan-perlombaan. Mereka membentuk klub atau perkumpulan dengan aturan-aturan tertentu. Kelompok-kelompok ini mempunyai keanggotaan inti; masing-masing anggota harus berpartisipasi dalam aktivitas kelompok, dan yang bukan anggota dikeluarkan.

Popularitas, Penerimaan Sosial dan Penolakan

Pada masa pertengahan dan akhir anak-anak, anak mulai mengembangkan suatu penilaian terhadap orang lain dengan berbagai cara. Hal ini terlihat pada anak-anak kelas dua atau kelas tiga yang telah memiliki stereotip budaya tentang tubuh. Dalam hal ini mereka misalnya menilai bahwa anak laki-laki yang tegap (berotot) lebih disenangi dari pada anak laki-laki yang gemuk atau kurus. Kemudian, pemilihan teman dari anak-anak ini terus meningkat

dengan lebih mendasarkan pada kualitas pribadi, seperti kejujuran, kebaikan hati, humor, dan kreativitas.

Para ahli psikologi perkembangan telah lama mempelajari pembentukan kelompok teman sebaya dan status dalam kelompok untuk mengetahui anak-anak yang cenderung menjadi populer. Para peneliti juga telah melakukan penelitian untuk menentukan mana anak-anak yang sering sendiri dan mana yang disenangi oleh anak-anak lain. Dalam penelitian ini, mereka telah menggunakan suatu teknik yang disebut sosiometri (Hallinan, 1981), yaitu suatu teknik penelitian yang digunakan untuk menentukan status dan penerimaan sosial anak di antara teman sebayanya. Dalam hal ini, mereka secara khas menanyakan kepada anak-anak yang tergabung dalam suatu organisasi (misalnya, dalam ruang kelas), tentang mana anak-anak yang pantas dikelompokkan sebagai "teman baik," yang "paling disukai oleh anak-anak lain", atau yang "kurang disukai." Atas dasar jawaban-jawaban dari anak-anak tersebut, para peneliti menyusun sebuah sosiogram, yaitu suatu diagram yang menggambarkan interaksi anggota suatu kelompok, atau bagaimana perasaan masing-masing anak dalam suatu kelompok terhadap anak-anak lain. Sosiogram ini menentukan mana anak-anak yang diterima oleh anak-anak lain, mana yang diterima oleh sedikit teman sekelas, dan mana anak yang tidak diterima oleh seorang pun. Berdasarkan informasi ini, kemudian para peneliti membedakan anak-anak atas dua, yaitu anak-anak yang populer (*popular*) dan anak-anak yang tidak populer (*unpopular*).

Anak yang Populer. Popularitas seorang anak ditentukan oleh berbagai kualitas pribadi yang dimilikinya. Hartup (1983) mencatat bahwa anak yang populer adalah anak yang ramah, suka bergaul, bersahabat, sangat peka secara sosial, dan sangat mudah bekerjasama dengan orang lain. Asher et. al., 1982 (dalam Seifert & Huffnung, 1994), juga mencatat bahwa anak-anak yang populer adalah anak-anak yang dapat menjalin interaksi sosial dengan mudah, memahami situasi sosial, memiliki keterampilan yang tinggi dalam hubungan antar pribadi dan cenderung bertindak dengan cara-cara yang kooperatif, prososial, serta selaras dengan norma-norma kelompok. Popularitas juga dihubungkan dengan IQ dan prestasi akademik. Anak-anak lebih menyukai anak yang memiliki prestasi sedang, mereka sering menjauh dari anak yang sangat cerdas dan yang sangat rajin di sekolah, demikian juga halnya dengan mereka yang pemalas secara akademis (Zigler & Stevenson, 1993).

Anak yang tidak Populer. Dapat dibedakan atas dua tipe, yaitu: anak-anak yang ditolak (*rejected children*), dan anak-anak yang diabaikan (*neglected children*). Anak-anak yang diabaikan adalah anak yang menerima sedikit perhatian dari teman-teman sebaya mereka, tetapi bukan berarti mereka tidak disenangi oleh teman-teman sebayanya. Anak-anak yang ditolak adalah anak-anak yang tidak disukai oleh teman-teman sebaya mereka. Mereka cenderung bersifat mengganggu, egois, dan mempunyai sedikit sifat-sifat positif.

Anak-anak yang ditolak kemungkinan untuk memperlihatkan perilaku agresif, hiperaktif, kurang perhatian atau ketidakdewasaan, sehingga sering bermasalah dalam perilaku dan akademis di sekolah (Putallaz & Waserman, 1990). Akan tetapi tidak semua anak-anak yang ditolak bersifat agresif. Meskipun perilaku agresif impulsif dan mengganggu mereka sering menjadi penyebab mengapa mereka mengalami penolakan, namun kira-kira 10 hingga 20% anak-anak yang ditolak adalah anak yang pemalu (Santrock, 1996).

Sekolah

Di samping keluarga dan teman sebaya, sekolah juga mempunyai pengaruh yang sangat penting bagi perkembangan selama masa pertengahan dan akhir anak-anak. Betapa tidak, selama masa pertengahan dan akhir anak-anak, anak menghabiskan kurang lebih 10.000 jam waktunya di ruang kelas. Anak-anak menghabiskan waktu bertahun-tahun di sekolah sebagai anggota suatu masyarakat kecil yang harus mengerjakan sejumlah tugas dan mengikuti sejumlah aturan yang menegaskan dan membatasi perilaku, perasaan dan sikap mereka (Santrock, 1995). Interaksi dengan guru dan teman sebaya di sekolah, memberikan suatu peluang yang besar bagi anak-anak untuk mengembangkan kemampuan kognitif dan keterampilan sosial, memperoleh pengetahuan tentang dunia, serta mengembangkan konsep diri sepanjang masa pertengahan dan akhir anak-anak.

Menurut Seifert dan Hoffnung (1994), sekolah mempengaruhi perkembangan anak melalui dua kurikulum, yaitu *academic curriculum* dan *hidden curriculum*. *Academic curriculum* meliputi sejumlah kewajiban yang diharapkan dikuasai oleh anak. Ia membantu anak memperoleh pengetahuan akademis dan kemampuan intelektual yang dibutuhkan untuk keberhasilan berpartisipasi dalam masyarakat. *Hidden curriculum* meliputi sejumlah

norma, harapan, dan penghargaan yang implisit untuk dipikirkan dan dilaksanakan dengan cara-cara tertentu yang disampaikan melalui hubungan sosial sekolah dan otoritas, khususnya yang berkenaan dengan peran sosial guru-siswa dan perilaku yang diharapkan oleh masyarakat.

Pengaruh Guru

Selain dengan orang tua mereka, kebanyakan anak-anak sekolah dasar menghabiskan lebih banyak waktunya bersama dengan guru-guru dibandingkan dengan orang dewasa lainnya. Guru merupakan simbol otoritas dan menciptakan iklim kelas dan kondisi-kondisi interaksi di antara murid-murid. Oleh sebab itu, sikap guru terhadap siswa mereka adalah penting, sebab guru mengambil suatu peran sentral dalam kehidupan anak-anak, yang sangat menentukan bagaimana mereka merasakan berada di sekolah dan bagaimana mereka merasakan diri mereka. Hal ini terutama selama tahun-tahun pertama atau kedua mereka masuk sekolah. Studi yang dilakukan Stipek (dalam Zigler & Stevenson, 1993) mengenai perubahan sosial dan perkembangan motivasi anak kelas satu, menunjukkan bahwa pengalaman-pengalaman keberhasilan atau kegagalan mereka lebih ditentukan oleh interaksi dengan guru mereka daripada oleh prestasi akademis nyata mereka. Selama anak-anak memiliki sahabat dan penguatan secara positif dari guru, mereka merasakan dirinya berhasil dan senang di sekolah.

Demikian pentingnya pengaruh guru terhadap kehidupan murid-muridnya, maka sejumlah ahli psikologi perkembangan dan pendidikan telah mencoba merumuskan suatu profil tentang sifat-sifat kepribadian seorang guru yang baik. Gage (dalam Zigler & Stevenson, 1993), misalnya, menunjukkan beberapa sifat guru yang diasosiasikan dengan hasil-hasil murid yang lebih positif, yaitu antusiasme, mampu membuat perencanaan, bersikap tenang, mampu beradaptasi, fleksibel, dan kesadaran akan perbedaan-perbedaan individual. Sementara itu, Erik Erikson, 1963 (dalam Seifert & Huffnung, 1994), menyatakan bahwa guru yang baik adalah guru yang dapat menciptakan suatu *sense of industry* dan bukan *inferiority* bagi murid-muridnya. Mereka memahami bagaimana melakukan selingan antara belajar dan bermain, menghargai kemampuan-kemampuan khusus murid, mengetahui bagaimana menciptakan suatu setting di mana anak-anak merasa positif terhadap diri mereka sendiri.

BAB 7

Perkembangan Masa Remaja

Remaja sebagai periode tertentu dari kehidupan manusia merupakan suatu konsep yang relatif baru dalam kajian psikologi. Di negara-negara Barat, istilah remaja dikenal dengan "adolescence" yang berasal dari kata dalam bahasa Latin "*adolescere*" (kata bendanya *adolescentia* = remaja), yang berarti tumbuh menjadi dewasa atau dalam perkembangan menjadi dewasa.

Untuk merumuskan sebuah definisi yang memadai tentang remaja tidaklah mudah, sebab kapan masa remaja berakhir dan kapan anak remaja tumbuh menjadi seorang dewasa tidak dapat ditetapkan secara pasti. Kesulitan untuk memastikan kapan berakhirnya masa adolesen ini, di antaranya karena adolesen sesungguhnya merupakan suatu ciptaan budaya, yakni suatu konsep yang muncul dalam masyarakat modern sebagai tanggapan terhadap perubahan sosial yang menyertai perkembangan industri pada anak ke-19 di Eropa dan Amerika Serikat. Setidaknya, hingga akhir abad ke-18, konsep adolesen belum digunakan untuk menunjukkan suatu periode tertentu dari kehidupan manusia. Baru sejak abad ke-19 muncul konsep adolesen sebagai suatu periode kehidupan tertentu yang berbeda dari masa anak-anak dan masa dewasa.

Terlepas dari kesulitan untuk merumuskan definisi dan menentukan batas akhir masa remaja, namun dewasa ini istilah "adolesen," atau remaja telah digunakan secara luas untuk menunjukkan suatu tahap perkembangan antara masa anak-anak dan masa dewasa, yang ditandai oleh perubahan-perubahan fisik umum serta perkembangan kognitif dan sosial. Batasan usia remaja yang umum digunakan oleh para ahli adalah antara 12 hingga 21 tahun. Rentang waktu usia remaja ini biasanya dibedakan atas tiga, yaitu: 12 – 15 tahun = masa remaja awal, 15 – 18 tahun = masa remaja pertengahan, dan 18 – 21 tahun = masa remaja akhir. Tetapi, Monks, Knoers & Haditono, (2001) membedakan masa remaja atas empat bagian, yaitu: (1) masa pra-remaja atau pra-pubertas (10-12 tahun), (2) masa remaja awal atau pubertas (12-15 tahun), (3) masa remaja pertengahan (15-18 tahun) dan (4) masa remaja akhir (18-21). Remaja awal hingga remaja akhir inilah yang disebut masa adolesen.

Perkembangan Fisik

Perubahan-perubahan fisik merupakan gejala primer dalam pertumbuhan masa remaja, yang berdampak terhadap perubahan-perubahan psikologis (Sarwono, 1994). Pada mulanya, tanda-tanda perubahan fisik dari masa remaja terjadi dalam konteks pubertas. Dalam konteks ini, kematangan organ-organ seks dan kemampuan reproduktif bertumbuh dengan cepat. Baik anak laki-laki maupun anak perempuan mengalami pertumbuhan fisik yang cepat; yang disebut "*growth spurt*" (percepatan pertumbuhan), di mana terjadi perubahan dan percepatan pertumbuhan di seluruh bagian dan dimensi badan (Zigler & Stevenson, 1993). Pertumbuhan cepat bagi anak perempuan terjadi 2 tahun lebih awal dari anak laki-laki. Umumnya anak perempuan mulai mengalami pertumbuhan cepat pada usia 10.5 tahun dan anak laki-laki pada usia 12.5 tahun. Bagi kedua jenis kelamin, pertumbuhan cepat ini berlangsung selama kira-kira 2 tahun (Diamond & Diamond, 1986).

Menurut Zigler dan Stevenson (1993), secara garis besarnya perubahan-perubahan tersebut dapat dikelompokkan dalam dua kategori, yaitu perubahan-perubahan yang berhubungan dengan pertumbuhan fisik dan perubahan-perubahan yang berhubungan dengan perkembangan karakteristik seksual. Berikut ini akan dijelaskan beberapa dimensi perubahan fisik yang terjadi selama masa remaja tersebut.

Perubahan dalam Tinggi dan Berat

Tinggi rata-rata anak laki-laki dan perempuan pada usia 12 tahun adalah sekitar 59 atau 60 inci. Tetapi, pada usia 18 tahun, tinggi rata-rata remaja lelaki adalah 69 inci, sedangkan tinggi rata-rata remaja perempuan hanya 64 inci. Tingkat pertumbuhan tertinggi terjadi pada usia sekitar 11 atau 12 untuk anak perempuan dan 2 tahun kemudian untuk anak laki-laki. Dalam tahun itu, tinggi kebanyakan anak perempuan bertambah sekitar 3 inci dan tinggi kebanyakan anak laki-laki bertambah lebih dari 4 inci (Zigler & Stevenson, 1993).

Ada pun faktor penyebab laki-laki rata-rata lebih tinggi dari pada perempuan adalah karena laki-laki memulai percepatan pertumbuhan mereka 2 tahun lebih lambat dibandingkan dengan anak-anak perempuan. Dengan demikian, mereka mengalami penambahan pertumbuhan selama 2 tahun pada masa anak-anak. Tinggi rata-rata anak perempuan pada saat ia memulai percepatan pertumbuhan adalah sekitar 54 atau 55 inci, sedangkan tinggi rata-rata anak laki-laki adalah sekitar 59 atau 60 inci. Karena penambahan tinggi anak laki-laki dan anak perempuan selama masa remaja sekitar 9 atau 10 inci dan setelah itu pertumbuhan relatif lebih sedikit, maka perempuan pada akhirnya lebih pendek dibanding dengan rata-rata pria (Seifert & Hoffnung, 1994).

Percepatan pertumbuhan badan juga terjadi dalam penambahan berat badan, yakni sekitar 13 kg bagi anak laki-laki dan 10 kg bagi anak-anak perempuan (Malina, 1990). Meskipun berat badan juga mengalami peningkatan selama masa remaja, namun ia lebih mudah dipengaruhi, seperti melalui diet, latihan, dan gaya hidup umumnya. Oleh karena itu, perubahan berat lebih sedikit dapat diramalkan dibandingkan dengan tinggi.

Perubahan dalam Proporsi Tubuh

Seiring dengan pertambahan tinggi dan berat badan, percepatan pertumbuhan selama masa remaja juga terjadi pada proporsi tubuh. Bagian-bagian tubuh tertentu yang sebelumnya terlalu kecil, pada masa remaja menjadi terlalu besar. Hal ini terlihat jelas pada pertumbuhan tangan dan kaki, yang sering terjadi tidak proporsional. Perubahan proporsi tubuh yang tidak seimbang ini menyebabkan remaja merasa kaku dan canggung, serta khawatir bahwa badannya tidak akan pernah serasi dengan tangan dan kakinya.

Perubahan-perubahan dalam proporsi tubuh selama masa remaja, juga terlihat pada perubahan ciri-ciri wajah, di mana wajah anak-anak mulai menghilang, seperti dahi yang semula sempit sekarang menjadi lebih luas, mulut melebar, dan bibir menjadi lebih penuh. Di samping itu, dalam perubahan struktur kerangka, terjadi percepatan pertumbuhan otot, sehingga mengakibatkan terjadinya pengurangan jumlah lemak dalam tubuh. Perkembangan otot dari kedua jenis kelamin terjadi dengan cepat ketika tinggi meningkat. Akan tetapi, perkembangan otot anak laki-laki lebih cepat, dan mereka memiliki lebih banyak jaringan otot, sehingga anak laki-laki lebih kuat dari anak perempuan.

Perubahan Pubertas

Pubertas (*puberty*) ialah suatu periode di mana kematangan kerangka dan seksual terjadi dengan pesat terutama pada awal masa remaja. Kematangan seksual merupakan suatu rangkaian dari perubahan-perubahan yang terjadi pada masa remaja, yang ditandai dengan perubahan pada ciri-ciri seks primer (*primary sex characteristics*) dan ciri-ciri seks sekunder (*secondary sex characteristics*). Meskipun perkembangan ini biasanya mengikuti suatu urutan tertentu, namun urutan dari kematangan seksual tidak sama pada setiap anak, dan terdapat perbedaan individual dalam umur dari perubahan-perubahan tersebut.

Perubahan Ciri-ciri Seks Primer

Ciri-ciri seks primer menunjuk pada organ tubuh yang secara langsung berhubungan dengan proses reproduksi. Ciri-ciri seks primer ini berbeda antara anak laki-laki dan anak perempuan. Bagi anak laki-laki, ciri-ciri seks primer yang sangat penting ditunjukkan dengan pertumbuhan yang cepat dari batang kemaluan (*penis*) dan kantung kemaluan (*scrotum*), yang mulai terjadi pada usia sekitar 12 tahun dan berlangsung sekitar 5 tahun untuk penis dan 7 tahun untuk skrotum (Seifert & Hoffnung, 1994). Pada skrotum, terdapat dua buah testis (buah pelir) yang tergantung di bawah penis. Testis ini sebenarnya telah ada sejak kelahiran, namun baru sekitar 10% dari ukuran matang. Testis mencapai kematangan penuh pada usia 20 atau 21 tahun, yang mula-mula terlihat pada peningkatan panjang penis, yang secara berangsur-angsur bertambah besar.

Perubahan-perubahan pada ciri-ciri seks primer pada pria ini sangat dipengaruhi oleh hormon, terutama hormon perangsang yang diproduksi oleh kelenjar bawah otak (*pituitary gland*).

Hormon perangsang pria ini merangsang testis, sehingga testis menghasilkan hormon testosteron dan androgen serta spermatozoa (Sarwono, 1994). Sperma yang dihasilkan dalam testis selama masa remaja ini, memungkinkan untuk mengadakan reproduksi untuk pertama kalinya. Karena itu, kadang-kadang sekitar usia 12 tahun, anak laki-laki kemungkinan untuk mengalami penyemburan air mani (*ejaculation of semen*) mereka yang pertama atau yang dikenal dengan istilah "mimpi basah".

Sementara itu, pada anak perempuan, perubahan ciri-ciri seks primer ditandai dengan munculnya periode menstruasi, yang disebut dengan *menarche*, yaitu menstruasi yang pertama kali dialami oleh seorang gadis. Terjadinya menstruasi pertama ini memberi petunjuk bahwa mekanisme reproduksi anak perempuan telah matang, sehingga memungkinkan mereka untuk mengandung dan melahirkan anak. Munculnya menstruasi pada perempuan ini sangat dipengaruhi oleh perkembangan indung telur (ovarium). Ovarium terletak dalam rongga perut wanita bagian bawah, di dekat uterus, yang berfungsi memproduksi sel-sel telur (ovum) dan hormon-hormon estrogen dan progesteron. Hormon progesteron bertugas untuk mematangkan dan mempersiapkan sel telur (ovum) sehingga siap untuk dibuahi. Sedangkan hormon estrogen adalah hormon yang mempengaruhi pertumbuhan sifat-sifat kewanitaan pada tubuh seseorang (pembesaran payudara dan pinggul, suara halus, dan lain-lain). Hormon ini juga mengatur siklus haid (Sarwono, 1993).

Oleh sebab itu, menstruasi pertama pada seorang gadis didahului oleh sejumlah perubahan lain, yang meliputi pembesaran payudara, kemunculan rambut di sekitar daerah kelamin, pembesaran pinggul dan bahu. Selanjutnya, ketika percepatan pertumbuhan mencapai puncaknya, maka ovarium, uterus, vagina, labia, dan klitoris berkembang pesat (Malina, 1990).

Perubahan Ciri-ciri Seks Sekunder

Ciri-ciri seks sekunder adalah tanda-tanda jasmania yang tidak langsung berhubungan dengan proses reproduksi, namun merupakan tanda-tanda yang membedakan antara laki-laki dan perempuan. Tanda-tanda jasmania ini muncul sebagai konsekuensi dari berfungsinya hormon-hormon yang disebutkan di atas. Di antara tanda-tanda jasmania yang terlihat pada laki-laki adalah tumbuh kumis dan janggut, jakun, bahu dan dada melebar, suara berat, tumbuh bulu di ketiak, di dada, di kaki dan di lengkap, dan di sekitar

kemaluan, serta otot-otot menjadi kuat. Sedangkan pada perempuan terlihat payudara dan pinggul yang membesar, suara menjadi halus, tumbuh bulu di ketiak dan di sekitar kemaluan.

Perkembangan Kognitif

Masa remaja adalah suatu periode kehidupan di mana kapasitas untuk memperoleh dan menggunakan pengetahuan secara efisien mencapai puncaknya (Mussen, Conger & Kagan, 1969). Hal ini adalah karena selama periode remaja ini, proses pertumbuhan otak mencapai kesempurnaan. Sistem saraf yang berfungsi memproses informasi berkembang dengan cepat. Di samping itu, pada masa remaja ini juga terjadi reorganisasi lingkaran saraf *frontal lobe* (belahan otak bagian depan sampai pada belahan atau celah sentral). *Frontal lobe* ini berfungsi dalam aktivitas kognitif tingkat tinggi, seperti kemampuan merumuskan perencanaan strategis atau kemampuan mengambil keputusan (Carol & David R., 1995).

Perkembangan *frontal lobe* tersebut sangat berpengaruh terhadap kemampuan kognitif remaja, sehingga mereka mengembangkan kemampuan penalaran yang memberinya suatu tingkat pertimbangan moral dan kesadaran sosial yang baru. Di samping itu, sebagai anak muda yang telah memiliki kemampuan memahami pemikirannya sendiri dan pemikiran orang lain, remaja mulai membayangkan apa yang dipikirkan oleh orang tentang dirinya. Ketika kemampuan kognitif mereka mencapai kematangan, kebanyakan anak remaja mulai memikirkan tentang apa yang diharapkan dan melakukan kritik terhadap masyarakat mereka, orang tua mereka, dan bahkan terhadap kekurangan diri mereka sendiri (Myers, 1996).

Kemudian, dengan kekuatan baru dalam penalaran yang dimilikinya, menjadikan remaja mampu membuat pertimbangan dan melakukan perdebatan sekitar topik-topik abstrak tentang manusia, kebaikan dan kejahatan, kebenaran dan keadilan. Kalau pada masa awal anak-anak —ketika mereka baru memiliki kemampuan berpikir simbolik— Tuhan dibayangkan sebagai person yang berada di awan, maka pada masa remaja mereka mungkin berusaha mencari sebuah konsep yang lebih mendalam tentang Tuhan dan eksistensi (Myers, 1996).

Perkembangan Kognitif Menurut Teori Piaget

Ditinjau dari perspektif teori kognitif Piaget, maka pemikiran masa remaja telah mencapai tahap pemikiran operasional formal (*formal operational thought*), yakni suatu tahap perkembangan kognitif yang dimulai pada usia kira-kira 11 atau 12 tahun dan terus berlanjut sampai remaja mencapai masa tenang atau dewasa (Lerner & Hustlisch, 1983). Pada tahap ini anak sudah dapat berpikir secara abstrak dan hipotetis. Pada masa ini, anak sudah mampu memikirkan sesuatu yang akan atau mungkin terjadi, sesuatu yang abstrak.

Di samping itu, pada tahap ini remaja juga sudah mampu berpikir secara sistematis, mampu memikirkan semua kemungkinan secara sistematis untuk memecahkan permasalahan. Sebuah mobil yang tiba-tiba mogok misalnya, bagi anak yang berada pada tahap konkret operasional segera diambil kesimpulan bahwa bensinnya habis. Ia hanya menghubungkan sebab-akibat dalam satu rangkaian saja. Lain halnya dengan remaja, ia bisa memikirkan beberapa kemungkinan yang menyebabkan mobil tersebut mogok, seperti mungkin businya mati, mungkin platinanya atau kemungkinan-kemungkinan lain yang memberikan dasar bagi pemikirannya.

Dalam suatu eksperimen yang dilakukan Piaget dan Inhelder (1958), kepada anak-anak dan remaja diberikan lima tabung yang berisi cairan tanpa warna. Empat tabung diberi label 1, 2, 3, dan 4, serta tabung kelima diberi label *g*. Kepada anak-anak diminta untuk mengkombinasikan cairan-cairan tersebut sehingga diperoleh cairan yang berwarna kuning. Dalam melakukan tugas ini, maka anak-anak tahap pra-operasional akan mengkombinasikan cairan yang satu ke yang lain secara tidak teratur. Anak-anak pada tahap konkret operasional akan mengkombinasikannya secara lebih teratur dan mencoba memecahkan persoalan ini melalui *trial and error*. Mereka mencoba menuangkan cairan dalam tabung dengan label *g* ke dalam masing-masing dari keempat tabung lain, dan setelah itu ia menyerah (Santrock, 1995).

Akan tetapi, anak tahap formal operasional mulai mampu memecahkan masalah dengan membuat perencanaan kegiatan terlebih dahulu dan berusaha mengantisipasi berbagai macam informasi yang akan diperlukannya untuk memecahkan masalah tersebut. Oleh karena itu, mereka mencoba semua kemungkinan kombinasi dan secara sistematis akan menambahkan cairan dalam tabung *g* ke dalam keempat tabung cairan lain. Kemudian ia akan

mengambil tabung 1 dan mengkombinasikannya dengan *g*, kemudian dengan tabung 2, kemudian dengan tabung 3, dan dengan tabung 4, serta sering mencatat tentang apa yang telah mereka coba (Zigler & Stevenson, 1993).

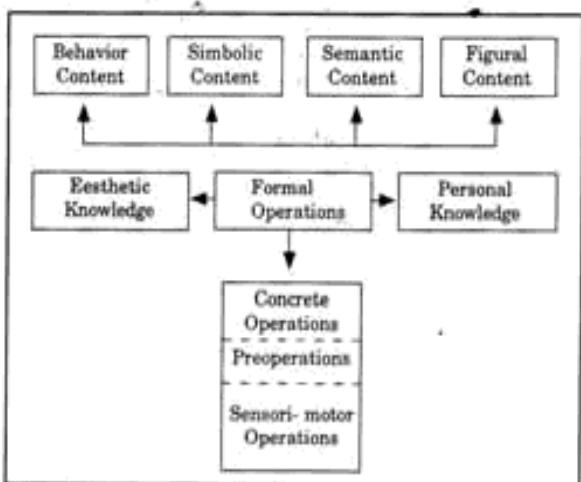
Kemudian, jika eksperimenter menanyakan apa yang dilakukan oleh anak remaja untuk memperoleh campuran yang berwarna kuning, ia dapat menjelaskannya secara detil. Hal ini adalah karena anak remaja sudah bisa memahami adanya berbagai macam aspek pada suatu persoalan yang dapat diselesaikan sekaligus, tidak lagi satu persatu sebagaimana yang dilakukan anak-anak masa konkritis operasional. Di sini terlihat bahwa perkembangan kognitif pada masa formal operasional mencapai tingkatan tertinggi pada keseimbangan dalam hubungannya dengan lingkungan. Remaja memasuki dunianya dengan segala macam kemungkinan dan kebebasan untuk memikirkan sendiri.

Berdasarkan pada teori dan eksperimen dari Piaget tersebut, Keating, (dalam Seiffert dan Hoffnung, 1994), membedakan gaya pemikiran formal operasional dari gaya pemikiran konkritis operasional dalam tiga hal penting. *Pertama*, penekanan pada kemungkinan versus kenyataan (*emphasizing the possible versus the real*). *Kedua*, penggunaan penalaran ilmiah (*using scientific reason*). Kualitas ini terlihat ketika remaja harus memecahkan beberapa masalah secara sistematis. *Ketiga*, kecakapan dalam mengkombinasikan ide-ide (*skillfully combining ideas*).

Menurut Adams dan Gullotta (1983), kemampuan untuk mengapresiasi hubungan antara kenyataan dan kemungkinan, kombinasi penalaran, dan hipotesis deduktif tersebut, sejatinya dimaksudkan sebagai aspek-aspek struktural dari pemikiran yang muncul bersamaan dengan pemikiran formal pada semua tugas. Dewasa ini, perbedaan antarindividual dalam kemampuan meng-aplikasikan pemikiran formal ke beberapa tugas yang berbeda, telah dibuktikan kebenarannya. Dalam hal ini, Berzonsky (dalam Adams & Gullotta, 1983), mengajukan sebuah model yang disebutnya "branch model", yang menentukan pembentukan pemikiran formal operasional. Sebagaimana terlihat pada gambar 7.1, dalam model ini, pemikiran formal operasional diaplikasikan dalam dua konten (muatan) khusus, yaitu: dalam pengetahuan estetika dan peng-alaman personal.

Pengetahuan estetika bersumber dari pengalaman musik, literatur, atau seni, sedangkan pengetahuan personal bersumber dari hubungan interpersonal dan pengalaman konkritis. Selanjutnya, kemampuan mengaplikasikan pemikiran formal operasional tidak

hanya berkaitan dengan pengalaman belajar khusus, melainkan juga dengan muatan tingkah laku, simbolik, semantik, dan figural. Muatan tingkah laku mencakup tingkah laku nonverbal (seperti: sikap, motivasi, atau intensitas; muatan simbolik meliputi simbol-simbol tertulis; muatan semantik meliputi ide-ide dan pengertian; dan muatan figural meliputi representasi visual dari objek-objek konkret.



GAMBAR 7.1. Branch model dari perkembangan kognitif (diadaptasi dari Adams & Gullotta, 1983)

Branch model menunjukkan bahwa kemampuan menggunakan pemikiran formal operasional timbul lebih secara gradual daripada secara orisinal. Pengalaman personal dalam berbagai aspek kehidupan, secara umum mungkin menentukan aplikasi dari pemikiran formal operasional tersebut. Oleh karena itu, remaja mungkin mampu menggunakan pemikiran formal operasional dalam satu mata pelajaran, tetapi tidak pada mata pelajaran lain. Akan tetapi, remaja yang lebih dewasa, yang memiliki lebih banyak pengalaman dengan sekolah, hubungan personal, dan kehidupan umumnya, akan memungkinkan untuk mengaplikasikan pemikiran formal operasional pada wilayah yang lebih luas dari kehidupannya (Adams & Gullotta, 1983).

Perkembangan Pengambilan Keputusan

Pengambilan keputusan (*decision making*) merupakan salah satu bentuk perbuatan berpikir dan hasil dari perbuatan itu disebut keputusan. Ini berarti bahwa dengan melihat bagaimana seorang remaja mengambil suatu keputusan, maka dapat diketahui perkembangan pemikirannya. Remaja adalah masa di mana terjadi peningkatan pengambilan keputusan. Dalam hal ini mulai mengambil keputusan-keputusan tentang masa depan, keputusan dalam memilih teman, keputusan tentang apakah melanjutkan kuliah setelah tamat SMU atau mencari kerja, keputusan untuk mengikuti les bahasa Inggris atau komputer, dan seterusnya.

Dalam hal pengambilan keputusan ini, remaja yang lebih tua ternyata lebih kompeten daripada remaja yang lebih muda, sekaligus lebih kompeten dibandingkan anak-anak. Dibandingkan dengan anak-anak, remaja yang lebih muda cenderung menghasilkan pilihan-pilihan, menguji situasi dari berbagai perspektif, mengantisipasi akibat dari keputusan-keputusan, dan mempertimbangkan kredibilitas sumber-sumber. Akan tetapi, apabila dibandingkan dengan remaja yang lebih tua, remaja yang lebih muda memiliki kemampuan yang kurang dalam keterampilan pengambilan keputusan (Santrock, 1995).

Meskipun demikian, keterampilan pengambilan keputusan oleh remaja yang lebih tua sering kali jauh dari sempurna, dan kemampuan untuk mengambil keputusan tidak menjamin bahwa keputusan semacam itu akan dibuat dalam kehidupan sehari-hari, di mana luasnya pengalaman sering memainkan peran yang sangat penting. Untuk itu, remaja perlu memiliki lebih banyak peluang untuk mempraktekkan dan mendiskusikan pengambilan keputusan yang realistik. Banyak keputusan-keputusan dunia nyata yang terjadi di dalam atmosfir yang menegangkan, yang meliputi faktor-faktor seperti hambatan waktu dan keterlibatan emosional. Salah satu strategi untuk meningkatkan keterampilan pengambilan keputusan remaja terhadap pilihan-pilihan dalam dunia nyata, seperti masalah seks, obat-obatan, dan kebut-kebutan di jalan adalah dengan mengembangkan lebih banyak peluang bagi remaja untuk terlibat dalam permainan peran dan pemecahan masalah kelompok yang berkaitan dengan kondisi-kondisi semacam itu di sekolah.

Tidak jarang remaja terpaksa mengambil keputusan-keputusan yang salah karena dipengaruhi oleh orientasi masyarakat terhadap remaja dan kegagallannya untuk memberi remaja pilihan-pilihan

yang memadai. Misalnya, keputusan seorang remaja yang tinggal di daerah minus di pusat kota untuk terlibat dalam perdagangan obat-obatan terlarang walaupun beresiko tinggi mungkin bukan akibat dari kegagalan remaja untuk mempertimbangkan semua informasi yang relevan, tetapi mungkin merupakan hasil pemikiran yang mengenai hal untung-rugi dalam situasi-situasi yang menekan, yang menawarkan pilihan-pilihan yang terbatas atau tidak ada alternatif lain. Oleh sebab itu sebagaimana dikemukakan oleh Daniel Keating (1990), kalau keputusan yang diambil remaja tidak disukai, maka kita perlu memberi mereka suatu pilihan yang lebih baik untuk mereka pilih.

Perkembangan Orientasi Masa Depan

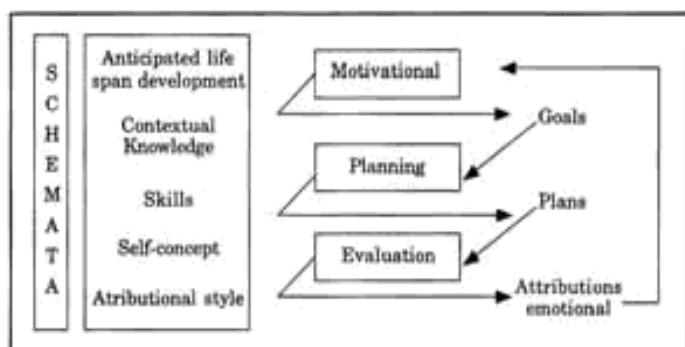
Orientasi masa depan merupakan salah satu fenomena perkembangan kognitif yang terjadi pada masa remaja. Sebagai individu yang sedang mengalami proses peralihan dari masa anak-anak mencapai kedewasaan, remaja memiliki tugas-tugas perkembangan yang mengarah pada persiapannya memenuhi tantutan dan harapan peran sebagai orang dewasa. Oleh sebab itu sebagaimana dikemukakan oleh Elizabeth B. Hurlock (1981), remaja mulai memikirkan tentang masa depan mereka secara sungguh-sungguh. Remaja mulai memberikan perhatian yang besar terhadap berbagai lapangan kehidupan yang akan dijalannya sebagai manusia dewasa di masa mendatang. Di antara lapangan kehidupan di masa depan yang banyak mendapat perhatian remaja adalah lapangan pendidikan (Nurmi, 1989), di samping dunia kerja dan hidup berumah tangga (Havighurst, 1984).

Menurut G. Trosmmsdorff (1983), orientasi masa depan merupakan fenomena kognitif motivasional yang kompleks, yakni antisipasi dan evaluasi tentang diri di masa depan dalam interaksinya dengan lingkungan. Sedangkan menurut Nurmi (1991), orientasi masa depan berkaitan erat dengan harapan, tujuan, standar, rencana, dan strategi pencapaian tujuan di masa yang akan datang.

Sebagai suatu fenomena kognitif-motivasional yang kompleks, orientasi masa depan berkaitan erat dengan skemata kognitif, yaitu suatu organisasi *perceptual* dari pengalaman masa lalu beserta kaitannya dengan pengalaman masa kini dan di masa yang akan datang (Chaplin, 2002). Skemata kognitif memberikan suatu gambaran bagi individu (remaja) tentang hal-hal yang dapat diantisipasi di masa yang akan datang, baik tentang dirinya sendiri maupun tentang lingkungannya, atau bagaimana individu mampu

menghadapi perubahan konteks dari berbagai aktivitas di masa depan. Neisser (dalam Nurmi, 1989), menyebut skemata kognitif sebagai mediator bagi masa lalu dalam mempengaruhi masa depan. Skemata kognitif berisikan perkembangan sepanjang rentang hidup yang diantisipasi, pengetahuan kontekstual, keterampilan, konsep diri, dan gaya atribusi. Dari skemata yang dihasilkan, individu berusaha mengantisipasi peristiwa-peristiwa di masa depan dan memberikan makna pribadi terhadap semua peristiwa tersebut, serta membentuk harapan-harapan baru yang hendak diwujudkan dalam kehidupan di masa yang akan datang.

Menurut Nurmi (1991a), skema kognitif tersebut berinteraksi dengan tiga tahap proses pembentukan orientasi masa depan, yaitu: (1) *motivation* (motivasi); (2) *planning* (perencanaan); dan (3) *evaluation* (evaluasi). Secara skematis, keterkaitan antara skema kognitif dengan ketiga tahap pembentukan orientasi masa depan itu, dapat dilihat dalam gambar 7.2.



GAMBAR 7.2 : Interaksi antara skemata kognitif dengan ketiga tahap orientasi masa depan (diadaptasi dari Nurmi, 1991a).

Tahap *motivational*. Tahap motivasional merupakan tahap awal pembentukan orientasi masa depan remaja. Tahap ini mencakup motif, minat dan tujuan yang berkaitan dengan orientasi masa depan. Pada mulanya remaja menetapkan tujuan berdasarkan perbandingan antara motif umum dan penilaian, serta pengetahuan yang telah mereka miliki tentang perkembangan sepanjang rentang hidup yang dapat mereka antisipasi. Ketika keadaan masa depan beserta faktor pendukungnya telah menjadi sesuatu yang

diharapkan dapat terwujud, maka pengetahuan yang menunjang terwujudnya harapan tersebut menjadi dasar penting bagi perkembangan motivasi dalam orientasi masa depan.

Jadi, sebagaimana dikemukakan oleh Nurmi (1991), perkembangan motivasi dari orientasi masa depan merupakan suatu proses yang kompleks, yang melibatkan beberapa subtahap, yaitu: *pertama*, munculnya pengetahuan baru yang relevan dengan motif umum atau penilaian individu yang menimbulkan minat yang lebih spesifik; *kedua*, individu mulai mengeksplorasi pengetahuannya yang berkaitan dengan minat baru tersebut; *ketiga*, menentukan tujuan spesifik, dan terakhir memutuskan kesiapannya untuk membuat komitmen yang berisikan tujuan tersebut.

Tahap *planning*. Perencanaan merupakan tahap kedua proses pembentukan orientasi masa depan individu, yaitu bagaimana remaja membuat perencanaan tentang perwujudan minat dan tujuan mereka. Menurut Nurmi (1989), perencanaan dicirikan sebagai suatu proses yang terdiri dari tiga subtahap, yaitu: *pertama*, penentuan subtujuan. Pada subtahap ini, individu membentuk suatu representasi dari tujuan-tujuannya dan konteks masa depan di mana tujuan tersebut diharapkan dapat terwujud. Kedua hal ini didasari oleh pengetahuan individu tentang konteks dari aktivitas di masa depan, dan sekaligus menjadi dasar bagi kedua subtahap berikutnya. *Kedua*, penyusunan rencana. Pada subtahap ini individu membuat rencana dan menetapkan strategi untuk mencapai tujuan dalam konteks yang dipilih. Dalam menyusun suatu rencana, individu dituntut menemukan cara-cara yang dapat mengarahkannya pada pencapaian tujuan dan menentukan cara mana yang paling efisien. Pengetahuan tentang konteks yang diharapkan dari suatu aktivitas di masa depan menjadi dasar bagi perencanaan ini. Kemudian, berbagai cara bertindak yang ditetapkan harus dievaluasi, sehingga tujuan-tujuan dan rencana-rencana yang telah disusun dapat diwujudkan. *Ketiga*, melaksanakan rencana dan strategi yang telah disusun. Dalam subtahap ini, individu dituntut melakukan pengawasan terhadap pelaksanaan rencana tersebut. Pengawasan dapat dilakukan dengan membandingkan tujuan yang telah ditetapkan dengan konteks yang sesungguhnya di masa depan. Artinya, selama melaksanakan rencana, individu harus melakukan pengawasan secara sistematis, apakah tujuan yang telah ditetapkan dapat didekati melalui sistem yang sedang dilaksanakan atau tidak. Jika tidak, maka harus dilakukan perubahan terhadap rencana-rencana

yang ada. Untuk menilai sebuah perencanaan yang dibuat oleh individu, dapat dilihat dari tiga variable yang tercakup di dalamnya, yaitu *knowledge, plans, dan realization*.

Tahap *evaluation*. Evaluasi merupakan tahap akhir dari proses pembentukan orientasi masa depan. Nurmi (1989) memandang evaluasi ini sebagai proses yang melibatkan pengamatan dan melakukan penilaian terhadap tingkah laku yang ditampilkan, serta memberikan penguatan bagi diri sendiri. Jadi, meskipun tujuan dan perencanaan orientasi masa depan belum diwujudkan, tetapi pada tahap ini individu telah harus melakukan evaluasi terhadap kemungkinan-kemungkinan terwujudnya tujuan dan rencana tersebut. Dalam mewujudkan tujuan dan rencana dari orientasi masa depan ini, proses evaluasi melibatkan *causal attributions* — yang didasari oleh evaluasi kognitif individu mengenai kesempatan yang dimiliki dalam mengendalikan masa depannya, dan *affects*— berkaitan dengan kondisi-kondisi yang muncul sewaktu-waktu dan tanpa disadari. Dalam proses evaluasi ini, konsep diri memainkan peranan yang penting, terutama dalam mengevaluasi kesempatan yang ada untuk mewujudkan tujuan dan rencana sesuai dengan kemampuan yang dimiliki individu.

Dari uraian di atas, dapat dipahami bahwa orientasi masa depan mengandung aspek-aspek motivasional, afektif, dan aspek kognitif. Aspek motivasional dan afektif dari orientasi masa depan berkaitan dengan pemuasan kebutuhan-kebutuhan subjektif, termasuk kecenderungan untuk mendekatkan atau menjauahkan diri serta dapat dinyatakan dalam sikap yang lebih optimis atau pesimis, lebih positif atau negatif, serta berhubungan pula dengan sistem nilai dan tujuan yang dimiliki individu dan tergambar dalam skemata yang dibentuk mengenai diri dan lingkungannya. Sementara itu, aspek kognitif dari orientasi masa depan tergambar dalam struktur antisipasi yang dimiliki oleh individu. Dalam mengantisipasi masa depan, individu dapat menghasilkan gambaran yang lebih sederhana atau lebih kompleks, lebih luas atau sempit, tepat, koheren atau realistik, serta besarnya kontrol yang dimiliki individu atas masa depannya.

Dengan turut sertanya aspek kognitif, maka berarti perkembangan orientasi masa depan sangat dipengaruhi oleh perkembangan kognitif. Menurut Nurmi (1991b), perkembangan orientasi masa depan terlihat lebih nyata ketika individu telah mencapai tahap perkembangan pemikiran operasional formal. Ini berarti masa remaja merupakan masa berkembang pesatnya orientasi masa depan. Hal ini karena sesuai dengan teori

perkembangan kognitif Piaget, masa remaja telah mencapai tahap pemikiran operasional formal. Pemikiran operasional formal, telah memberi remaja kemampuan untuk mengantisipasi masa depannya, atau kemampuan membuat skemata kognitif untuk merumuskan rencana bagi masa depannya. Dengan pemikiran operasional formal, membuat remaja mampu berpikir secara abstrak dan hipotesis, serta merumuskan proposisi secara logis, sehingga pada gilirannya remaja mampu membuat perencanaan dan melakukan evaluasi terhadap rencana-rencana di masa depannya.

Menurut Nurmi (1991a), pada umumnya orientasi masa depan remaja berkisar pada tugas-tugas perkembangan yang dihadapi pada masa remaja dan dewasa awal, yang meliputi berbagai lapangan kehidupan, terutama pendidikan, pekerjaan, dan perkawinan. Akan tetapi, di bagian lain Nurmi (1989) menjelaskan bahwa dari ketiga lapangan kehidupan tersebut, yang lebih banyak mendapat perhatian remaja adalah wilayah pendidikan. Besarnya perhatian remaja terhadap bidang pendidikan ini tentu berkaitan erat dengan persiapannya memasuki dunia kerja pada masa dewasa awal. Orientasi tentang jenis pekerjaan di masa depan merupakan faktor penting yang mempengaruhi minat dan kebutuhan remaja untuk yang akan menjalani pendidikan. Jadi, pada dasarnya dunia pendidikan bagi remaja merupakan awal dari dunia karirnya. Remaja telah menyadari betapa untuk mendapatkan jenis pekerjaan yang dicita-citakan menuntut dimilikinya sarana pengetahuan dan keterampilan yang relevan. Dalam hal ini, pendidikan dipandang sebagai cara paling utama dalam memperoleh penguasaan pengetahuan dan keterampilan yang relevan dengan jenis pekerjaan yang didambakan tersebut.

Meskipun orientasi masa depan merupakan tugas perkembangan yang harus dihadapi pada masa remaja dan dewasa awal, namun tidak dapat dipungkiri bahwa pengalaman dan pengetahuan remaja tentang kehidupan di masa mendatang sangat terbatas. Untuk itu, remaja sangat membutuhkan bimbingan dan dukungan dari berbagai pihak, terutama orang tua. Dalam hal ini Nurmi (1991b) menjelaskan bahwa meskipun teman sebaya dan lingkungan sekolah memberikan pengaruh yang besar terhadap perkembangan remaja, namun sesungguhnya orang tua tetap menjadi bagian yang penting bagi kehidupan mereka. Orang tua masih sangat dibutuhkan remaja dalam memberikan saran dan nasehat ketika hendak membuat suatu keputusan yang bersifat jangka panjang, yang penting tetapi sulit untuk dilakukan, seperti keputusan tentang program pendidikan yang hendak ditekuninya.

di masa depan. Singkatnya, dukungan orang tua masih sangat dibutuhkan oleh remaja dalam memutuskan rencana masa depannya.

Mengacu pada pendapat Gottlieb (1983), dukungan orang terhadap pembentukan orientasi masa depan remaja dapat dilakukan melalui pemberian informasi atau nasehat verbal dan non-verbal, bantuan nyata atau tindakan yang mempunyai manfaat emosional bagi remaja. Sementara itu, sesuai dengan pendapat Winnubst, dkk., 1988), dukungan orang tua dapat diwujudkan dalam empat bentuk, yaitu: *pertama*, dukungan emosional; mencakup ungkapan empati, kepedulian dan perhatian orang tua terhadap remaja; *kedua*, dukungan penghargaan; terjadi lewat ungkapan penghargaan positif terhadap remaja, dorongan untuk maju atau persetujuan dengan gagasan atau perasaan, dan membangkitkan harga diri remaja; *ketiga*, dukungan instrumental; mencakup bantuan langsung secara materi atau pemberian fasilitas dan pelayanan pada remaja, (seperti: pemberian dana, pemuatan buku-buku sarana pendidikan lainnya, serta kesediaan orang tua meluangkan waktu untuk berdialog atau senantiasa siap memberikan pertolongan ketika dibutuhkan oleh remaja); dan *keempat*, dukungan informatif; mencakup memberikan nasehat, petunjuk-petunjuk, saran-saran atau umpan balik mengenai bagaimana remaja seharusnya bertindak, mengenali dan menyelesaikan masalah secara lebih mudah, sesuai dengan pengetahuan dan pengalaman yang dimiliki oleh orang tua.

Penelitian Trommsdorff (1983) telah menunjukkan betapa dukungan dan interaksi sosial yang terbina dalam keluarga akan memberikan pengaruh yang sangat penting bagi pembentukan orientasi masa depan remaja, terutama dalam menumbuhkan sikap optimis dalam memandang masa depannya. Remaja yang mendapat kasih sayang dan dukungan dari orang tuanya, akan mengembangkan rasa percaya dan sikap yang positif terhadap masa depan, percaya akan keberhasilan yang akan dicapainya, serta lebih termotivasi untuk mencapai tujuan yang telah dirumuskan di masa depan. Sebaliknya, remaja yang kurang mendapat dukungan dari orang tua, akan tumbuh menjadi individu yang kurang optimis, kurang memiliki harapan tentang masa depan, kurang percaya atas kemampuannya merencanakan masa depan, dan pemikirannya pun menjadi kurang sistematis dan kurang terarah.

Perkembangan Kognisi Sosial

Menurut Dacey & Kenny (1997), yang dimaksud dengan kognisi sosial adalah kemampuan untuk berpikir secara kritis mengenai isu-isu dalam hubungan interpersonal, yang berkembang sejalan dengan usia dan pengalaman, serta berguna untuk memahami orang lain dan menentukan bagaimana melakukan interaksi dengan mereka. Sementara itu Santrock (1998) menjelaskan pengertian kognisi sosial sebagai berikut:

Sosial cognition refers to how individuals conceptualize and reason about their social world – the people they watch and interact with, relationships with those people, the groups in which they participate, and how they reason about themselves and others."

Pada masa remaja muncul keterampilan-keterampilan kognitif baru. Menurut sejumlah ahli psikologi perkembangan, keterampilan-keterampilan kognitif baru yang muncul pada masa remaja ini mempunyai pengaruh besar terhadap perubahan kognisi sosial mereka. Perubahan-perubahan dalam kognisi sosial ini merupakan salah satu ciri penting dari perkembangan remaja. Hal ini dapat dimengerti, sebab selama masa remaja kemampuan untuk berpikir secara abstrak mulai muncul. Kemampuan berpikir abstrak ini kemudian menyatu dengan pengalaman sosial, sehingga pada gilirannya menghasilkan suatu perubahan besar dalam cara-cara remaja memahami diri mereka sendiri dan orang lain.

Salah satu bagian penting dari perubahan perkembangan aspek kognisi sosial remaja ini adalah apa yang diistilahkan oleh psikolog David Elkind dengan egosentrisme yakni kecenderungan remaja untuk menerima dunia (dan dirinya sendiri) dari perspektifnya mereka sendiri. Dalam hal ini, remaja mulai mengembangkan suatu gaya pemikiran egosentris, di mana mereka lebih memikirkan tentang dirinya sendiri dan seolah-olah memandang dirinya dari atas. Remaja mulai berpikir dan menginterpretasikan kepribadian dengan cara sebagaimana yang dilakukan oleh para ahli teori kepribadian berpikir dan menginterpretasikan kepribadian, dan memantau dunia sosial mereka dengan cara-cara yang unik.

Menurut David Elkind (1976), egosentrisme remaja dapat dikelompokkan dalam dua bentuk pemikiran sosial – penonton khayalan dan dongeng pribadi. Penonton khayalan (*imaginary audience*) berarti keyakinan remaja bahwa orang lain memperhatikan dirinya sebagaimana halnya ia memperhatikan dirinya sendiri. Perilaku menarik perhatian, umum terjadi pada masa remaja, mencerminkan egosentrisme dan keinginan untuk tampil di atas

panggung, diperhatikan dan terlihat. Mereka menganggap semua mata terpaku pada penampiliannya, ia menganggap dirinya sebagai seorang aktor dan semua orang lain adalah penonton. Dongeng pribadi (*the personal fable*) ialah bagian dari egosentrisme remaja yang meliputi perasaan unik seorang anak remaja. Perasaan unik pribadi remaja menjadikan mereka merasa bahwa tidak seorang pun dapat memahami bagaimana isi hati mereka yang sesungguhnya. Sebagai bagian dari upaya mempertahankan perasaan unik pribadi, remaja sering mengarang cerita tentang dirinya sendiri yang dipenuhi fantasi, yang menceburkan diri mereka ke dalam suatu dunia yang jauh terpencil dari realitas. Dongeng-dongeng pribadi ini sering ditemui dalam buku harian remaja.

Perkembangan Penalaran Moral

Moral merupakan suatu kebutuhan penting bagi remaja, terutama sebagai pedoman menemukan identitas dirinya, mengembangkan hubungan personal yang harmonis, dan menghindari konflik-konflik peran yang selalu terjadi dalam masa transisi. Meskipun moral erat kaitannya dengan hubungan interpersonal, namun sejak lama ia telah menjadi wilayah pembahasan dalam filsafat. Oleh sebab itu, Lawrence Kohlberg menempatkan moral sebagai fenomena kognitif dalam kajian psikologi. Apa yang disebut dengan moral menurut Kohlberg adalah bagian dari penalaran (*reasoning*), sehingga ia pun menamakannya dengan penalaran moral (*moral reasoning*). Penalaran atau pertimbangan tersebut berkenaan dengan keluasan wawasan mengenai relasi antara diri dan orang lain, hak dan kewajiban. Relasi diri dengan orang lain ini didasarkan atas prinsip *equality*, artinya orang lain sama derajatnya dengan diri. Jadi, antara diri dan diri orang lain dapat dipertukarkan. Ini disebut prinsip *reciprocity*. Moralitas pada hakikatnya adalah penyelesaian konflik antara diri dan diri orang lain, antara hak dan kewajiban (Setiono, 1994).

Dengan demikian, orang yang bertindak sesuai dengan moral adalah orang yang mendasarkan tindakannya atas penilaian baik-buruknya sesuatu. Karena lebih bersifat penalaran, maka perkembangan moral menurut Kohlberg sejalan dengan perkembangan nalar sebagaimana yang dikemukakan oleh Piaget. Makin tinggi tingkat penalaran seseorang menurut tahap-tahap perkembangan Piaget tersebut, makin tinggi pula tingkatan moralnya. Dengan penekannya pada penalaran ini, berarti Kohlberg ingin melihat struktur proses kognitif yang mendasari jawaban atau pun perbuatan-perbuatan moral.

Sesuai dengan tahap-tahap perkembangan moral menurut Kohlberg (lihat Bab 5), tingkat penalaran moral remaja berada pada tahap konvensional. Hal ini adalah karena dibandingkan dengan anak-anak, tingkat moralitas remaja sudah lebih matang. Mereka sudah mulai mengenal konsep-konsep moralitas seperti kejujuran, keadilan, kesopanan, kedisiplinan dan sebagainya. Walaupun anak remaja tidak selalu mengikuti prinsip-prinsip moralitas mereka sendiri, namun riset menyatakan bahwa prinsip-prinsip tersebut menggambarkan keyakinan yang sebenarnya dari pemikiran moral konvensional.

Beberapa penelitian tentang penalaran moral remaja yang mengacu pada teori penalaran moral Kohlberg, menunjukkan bahwa pada umumnya remaja berada dalam tingkatan konvensional. Penelitian Kusdwiratri Setiono (1982) misalnya, menunjukkan bahwa dari 180 mahasiswa Universitas Padjadjaran peserta KKN yang diukur penalaran moralnya berdasarkan Moral Judgment Interview (MJI); 1% tahap 2, 56% tahap 3 dan 43% tahap 4. Penelitian Budi Susilo (1986) dengan menggunakan alat ukur yang sama terhadap tingkat penalaran moral dari 71 mahasiswa di Yogyakarta menemukan adanya perbedaan antara mahasiswa yang aktif dan yang tidak aktif dalam kegiatan Lembaga Sosial Masyarakat. 39% dari mahasiswa yang aktif tingkat penalarannya mencapai tahap 4, sedangkan mahasiswa yang tidak aktif hanya 8% yang mencapai tahap 4 (Setiono, 1994).

Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa tahap penalaran moral remaja Indonesia pada umumnya berkisar antara tahap 3 dan 4, bahkan lebih banyak yang baru mencapai tahap 3. Ini mengindikasikan bahwa perkembangan penalaran moral remaja Indonesia secara umum belum optimal. Hal ini terbukti dengan masih banyaknya ditemui remaja yang mengalami dekadensi moral. Untuk itu, agaknya perlu melakukan program intervensi untuk meningkatkan tahap penalaran moral di kalangan remaja. Mengacu pada teori perkembangan penalaran moral Kohlberg, idealnya penalaran moral remaja sudah mencapai tahap 5, yakni telah memiliki prinsip moral sendiri yang bisa sama atau berbeda dengan sistem moral masyarakat. Remaja yang mencapai tahap 5 perkembangan penalaran moralnya tidak mudah terbawa arus mengikuti apa yang dianggap baik atau buruk oleh masyarakat. Pencapaian penalaran moral tahap 5 ini sangat penting bagi remaja, sebab ia akan menduduki posisi kunci dalam masyarakat dimasa mendatang.

Perkembangan Pemahaman tentang Agama

Seperti halnya moral, agama juga merupakan fenomena kognitif. Oleh sebab itu, beberapa ahli psikologi perkembangan (seperti Seifert & Hoffnung) menempatkan pembahasan tentang agama dalam kelompok bidang perkembangan kognitif.

Bagi remaja, agama memiliki arti yang sama pentingnya dengan moral. Bahkan, sebagaimana dijelaskan oleh Adams & Gullotta (1983), agama memberikan sebuah kerangka moral, sehingga membuat seseorang mampu membandingkan tingkah lakuunya. Agama dapat menstabilkan tingkah laku dan bisa memberikan penjelasan mengapa dan untuk apa seseorang berada di dunia ini. Agama memberikan perlindungan rasa aman, terutama bagi remaja yang tengah mencari eksistensi dirinya.

Dibandingkan dengan masa awal anak-anak misalnya, keyakinan agama remaja telah mengalami perkembangan yang cukup berarti. Kalau pada masa awal anak-anak —ketika mereka baru memiliki kemampuan berpikir simbolik— Tuhan dibayangkan sebagai person yang berada di awan, maka pada masa remaja mereka mungkin berusaha mencari sebuah konsep yang lebih mendalam tentang Tuhan dan eksistensi. Perkembangan pemahaman remaja terhadap keyakinan agama ini sangat dipengaruhi oleh perkembangan kognitifnya.

Oleh sebab itu, meskipun pada masa awal anak-anak ia telah disajarkan agama oleh orang tua mereka, namun karena pada masa remaja mereka mengalami kemajuan dalam perkembangan kognitif, mereka mungkin mempertanyakan tentang kebenaran keyakinan agama mereka sendiri. Sehubungan dengan pengaruh perkembangan kognitif terhadap perkembangan agama selama masa remaja ini, Seifert & Hoffnung menulis:

During adolescence, cognitive development affect both specific religious beliefs and overall religious orientation. In general, specific beliefs become more sophisticated or complex than they were during childhood. The concept of religious denomination, for example, evolves from relatively superficial to more accurate and abstract notions (Seifert & Hoffnung, 1994).

Dalam suatu studi yang dilakukan Goldman (1962) tentang perkembangan pemahaman agama anak-anak dan remaja dengan latar belakang teori perkembangan kognitif Piaget, ditemukan bahwa perkembangan pemahaman agama remaja berada pada tahap 3, yaitu *formal operational religious thought*, di mana remaja memperlihatkan pemahaman agama yang lebih abstrak dan hipotetis. Peneliti lain juga menemukan perubahan perkembangan

yang sama pada anak-anak dan remaja. Oser & Gmunder, 1991 (dalam Santrock, 1998) misalnya menemukan bahwa remaja usia sekitar 17 atau 18 tahun makin meningkat ulasannya tentang kebebasan, pemahaman, dan pengharapan —konsep-konsep abstrak— ketika membuat pertimbangan tentang agama.

Dewasa ini salah satu teori tentang perkembangan agama yang terkenal adalah *theory of faith* dari James Fowler. Dalam teori ini, Fowler mengusulkan 6 tahap perkembangan agama yang dihubungkan dengan teori-teori perkembangan Erikson, Piaget, dan Kohlberg (lihat tabel 7.3).

TABEL 7.3
Tahap Perkembangan Agama Menurut Teori Fowler

Tahap	Usia	Karakteristik
Tahap 1 <i>Intuitive-projective faith</i>	Awal masa anak-anak	<ul style="list-style-type: none"> Gambaran intuitif dari kebaikan dan kejahatan. Fantasi dan kenyataan adalah sama.
Tahap 2 <i>Mythical-literal faith</i>	Akhir masa anak-anak	<ul style="list-style-type: none"> Pemikiran lebih logis dan konkret. Kisah-kisah agama diinterpretasikan secara harfiah; Tuhan digambarkan seperti figure orang tua.
Tahap 3 <i>Syntetic-conventional faith</i>	Awal masa remaja	<ul style="list-style-type: none"> Pemikiran lebih abstrak. Menyesuaikan diri dengan keyakinan agama orang lain.
Tahap 4 <i>Individualutive-reflective faith</i>	Akhir masa remaja dan awal masa dewasa	<ul style="list-style-type: none"> Untuk pertama kali individu mampu memikul tanggung jawab penuh terhadap keyakinan agama mereka. Menjelajahi kedalaman pengalaman nilai-nilai dan keyakinan agama seseorang.
Tahap 5 <i>Conjunctive faith</i>	Pertengahan masa dewasa	<ul style="list-style-type: none"> Lebih terbuka terhadap pandangan-pandangan yang paradoks dan bertentangan. Berasal dari kesadaran akan keterbatasan dan pembatasan seseorang.
Tahap 6 <i>Universalizing</i>	Akhir masa	<ul style="list-style-type: none"> Sistem kepercayaan transendental untuk dewasa mencapai perasaan ketuhanan Peristiwa-peristiwa konflik tidak selamanya dipandang sebagai paradoks

SUMBER: diadaptasi dari Santrock (1998)

Berdasarkan tahap-tahap perkembangan agama Fowler tersebut, perkembangan agama remaja berada dalam dua tahap, yaitu tahap 3 untuk remaja awal dan tahap 4 untuk remaja akhir. Dalam tahap 3 atau tahap *Synthetic-Conventional Faith*, remaja mulai mengembangkan pemikiran formal operasional dan mulai mengintegrasikan nilai-nilai agama yang telah mereka pelajari ke dalam suatu sistem kepercayaan yang lebih rasional. Akan tetapi, meskipun tahap *Synthetic-Conventional Faith* lebih abstrak dari dua tahap sebelumnya, sebagian besar remaja awal masih menyesuaikan diri dengan kepercayaan agama orang lain dan belum mampu menganalisis ideologi-ideologi agama lain.

Sementara itu, perkembangan agama remaja akhir berada pada tahap 4 atau tahap *Individuating-Reflexive Faith*. Pada tahap ini, individu untuk pertama kalinya mampu mengambil tanggung jawab penuh terhadap kepercayaan agama mereka. Mereka mulai menyatakan bahwa mereka dapat memilih jalan kehidupan mereka sendiri dan mereka harus berusaha keras untuk mengikuti satu jalan kehidupan tertentu. Fowler percaya bahwa pemikiran formal operasional dan tantangan intelektual sering mengambil tempat penting dalam perkembangan agama tahap *individuating-reflexive faith* di perguruan tinggi.

Perkembangan Psikososial

Sebagaimana telah dijelaskan di atas bahwa selama masa remaja terjadi perubahan-perubahan yang dramatis, baik dalam fisik maupun dalam kognitif. Perubahan-perubahan secara fisik dan kognitif tersebut, ternyata berpengaruh terhadap perubahan dalam perkembangan psikososial mereka. Dalam uraian berikut, kita akan membahas beberapa aspek perkembangan psikososial yang penting selama masa remaja ini.

Perkembangan Individuasi dan Identitas

Masing-masing kita memiliki ide tentang identitas diri sendiri. Meskipun demikian, untuk merumuskan sebuah definisi yang memadai tentang identitas itu tidaklah mudah. Hal ini adalah karena identitas masing-masing orang merupakan suatu hal yang kompleks, yang mencakup banyak kualitas dan dimensi yang berbeda-beda, yang lebih ditentukan oleh pengalaman subjektif daripada pengalaman objektif, serta berkembang atas dasar eksplorasi sepanjang proses kehidupan (Dusek, 1991).

Dalam psikologi, konsep identitas pada umumnya merujuk kepada suatu kesadaran akan kesatuan dan kesinambungan pribadi, serta keyakinan yang relatif stabil sepanjang rentang kehidupan, sekalipun terjadi berbagai perubahan. Menurut Erikson (dalam Cremers, 1989) seseorang yang sedang mencari identitas akan berusaha "menjadi seseorang", yang berarti berusaha mengalami diri sendiri sebagai "AKU" yang bersifat sentral, mandiri, unik, yang mempunyai suatu kesadaran akan kesatuan batinya, sekaligus juga berarti menjadi "seseorang" yang diterima dan diakui oleh orang banyak. Lebih jauh dijelaskannya bahwa orang yang sedang mencari identitas adalah orang yang ingin menentukan "siapakah" atau "apakah" yang diinginkannya pada masa mendatang. Bila mereka telah memperoleh identitas, maka ia akan menyadari ciri-ciri khas kepribadiannya, seperti kesukaan atau ketidaksuakaannya, aspirasi, tujuan masa depan yang diantisipasi, perasaan bahwa ia dapat dan harus mengatur orientasi hidupnya.

Adams dan Gullotta (1983), menggambarkan tentang identitas sebagai berikut:

Identity is a complex psychological phenomenon. It might be thought of as the person in personality. It includes our own interpretation of early childhood identification with important individual in our lives. It includes a sense of direction, commitment, and trust in a personal ideal. A sense of identity integrates sex-role identification, individual ideology, accepted group norms and standards, and much more.

Dalam konteks psikologi perkembangan, pembentukan identitas merupakan tugas utama dalam perkembangan kepribadian yang diharapkan tercapai pada akhir masa remaja. Meskipun tugas pembentukan identitas ini telah mempunyai akar-akarnya pada masa anak-anak, namun pada masa remaja ia menerima dimensi-dimensi baru karena berhadapan dengan perubahan-perubahan fisik, kognitif, dan relasional (Grotevant & Cooper, 1998). Selama masa remaja ini, kesadaran akan identitas menjadi lebih kuat, karena itu ia berusaha mencari identitas dan mendefinisikan kembali "siapakah" ia saat ini dan akan menjadi "siapakah" atau menjadi "apakah" ia pada masa yang akan datang. Perkembangan identitas selama masa remaja ini juga sangat penting karena ia memberikan suatu landasan bagi perkembangan psikososial dan relasi interpersonal pada masa dewasa (Jones & Hartmann, 1988).

Menurut Josselson, 1980 (dalam Seifert & Hoffnung, 1994), proses pencarian identitas —proses di mana seorang remaja mengembangkan suatu identitas personal atau *sense of self* yang

unik, yang berbeda dan terpisah dari orang lain ini— disebut dengan individuasi (*individuation*). Proses ini terdiri dari empat sub tahap yang berbeda, tetapi saling melengkapi, yaitu: diferensiasi, praktis dan eksperimentasi, penyesuaian, serta konsolidasi diri. Untuk lebih jelasnya masing-masing sub tahap ini, dapat dilihat dalam tabel 7.4 berikut.

TABEL 7.4
Sub Tahap Perkembangan Identitas

Sub-Tahap	Usia/Th.	Karakteristik
Differentiation	12-14	Remaja menyadari bahwa ia berbeda secara psikologis dari orang tuanya. Kesadaran ini sering membantunya mempertanyakan dan menolak nilai-nilai dan nasehat-nasehat orang tuanya, sekalipun nilai-nilai dan nasehat tersebut masuk akal.
Practice	14 – 15	Remaja percaya bahwa ia mengetahui segalanya dan dapat melakukan sesuatu tanpa salah. Ia menyangkal kebutuhan akan peringatan atau nasehat dan menantang orang tuanya pada setiap kesempatan. Komitmennya terhadap teman-teman juga bertambah.
Rapprochement	15 – 18	Karena kesedihan dan kekhawatiran yang dialaminya, telah mendorong remaja untuk menerima kembali sebagian citra diri orang tuanya, tetapi dengan berayrat. Tingkah lakunya sering silih berganti antara eksperimentasi dan penyesuaian, kadang mereka menantang dan kadang berdamai dan bekerjasama dengan orang tua mereka. Di satu sisi ia menerima tanggung jawab di sekitar rumah, namun di sisi lain ia akan meedongkol ketika orangtuanya selaku mengontrol membatasi gerak-gerik dan aktivitasnya di luar rumah.
Consolidation	18 – 21	Remaja mengembangkan kesadaran akan identitas personal, yang menjadi dasar bagi pemahaman dirinya dan diri orang lain, serta untuk mempertahankan perasaan otonomi, independen, dan individualitas.

SUMBER: Diadaptasi dari Seifert & Hoffnung, (1994)

Teori Psikososial Erikson

Erikson adalah salah seorang teoritis ternama dalam bidang perkembangan rentang hidup. Salah satu sumbangannya yang terbesar dalam psikologi perkembangan adalah teori psikososial tentang perkembangan. Dalam teorinya ini, Erikson membagi perkembangan manusia berdasarkan kualitas ego dalam delapan tahap perkembangan. Kedelapan tahap perkembangan tersebut dapat dilihat dalam tabel 7.5.

TABEL 7.5
Tahap-tahap Perkembangan Psikososial Erikson

Tahap Psikososial	Usia kira-kira
Kepercayaan vs. ketidakpercayaan (<i>Trust vs. mistrust</i>)	Lahir – 1 tahun (masa bayi)
Otonomi vs. rasa malu dan ragu-ragu (<i>Autonomy vs. shame and doubt</i>)	1 – 3 tahun (masa kanak-kanak)
Initiatif vs rasa bersalah (<i>Initiative vs. guilt</i>)	4 – 5 tahun (masa pra-sekolah)
Ketekunan vs rasa rendah diri (<i>Industry vs. inferiority</i>)	6 – 11 tahun (masa sekolah dasar)
Identitas dan kebingungan peran (<i>Ego identity vs. role confusion</i>)	12 – 20 tahun (masa remaja)
Keintimian vs. isolasi (<i>Intimacy vs. isolation</i>)	20 – 24 tahun (masa awal dewasa)
Generativitas vs stagnasi (<i>Generativity vs. stagnation</i>)	25 – 65 tahun (masa pertengahan dewasa)
Integritas ego vs. keputusasaan (<i>Ego integrity vs. despair</i>)	65 tahun – mati (masa akhir dewasa)

SUMBER: Diadaptasi dari Jerry & Phares (1967)

Masing-masing tahap terdiri dari tugas perkembangan yang khas, yang mengharuskan individu menghadapi suatu krisis. Krisis ini bagi Erikson bukanlah suatu bencana, tetapi suatu titik balik peningkatan kerentanan dan peningkatan potensi, yang mempunyai kutup positif dan negatif. Semakin berhasil individu mengatasi krisis, akan semakin sehat perkembangannya (Santrock, 1995).

Dalam karya klasiknya yang berjudul *Identity: Youth and Crisis* (1968), terlihat bahwa dari kedelapan tahap perkembangan tersebut, Erikson, lebih memberi penekanan pada identitas vs. kebingungan identitas (*identity vs. identity confusion*), yang terjadi

selama masa remaja. Hal ini adalah karena tahap tersebut merupakan peralihan dari masa anak-anak ke masa dewasa. Peristiwa-peristiwa yang terjadi pada tahap ini sangat menentukan perkembangan kepribadian masa dewasa.

Selama masa ini, remaja mulai memiliki suatu perasaan tentang identitasnya sendiri, suatu perasaan bahwa ia adalah manusia yang unik. Ia mulai menyadari sifat-sifat yang melekat pada dirinya, seperti kesukaan dan ketidaksukaannya, tujuan-tujuan yang diinginkan tercapai di masa mendatang, kekuatan dan hasrat untuk mengontrol kehidupannya sendiri. Di hadapannya terbentang banyak peran baru dan status orang dewasa.

Akan tetapi, karena peralihan yang sulit dari masa kanak-kanak ke masa dewasa di satu pihak, dan kepekaan terhadap perubahan sosial dan historis di pihak lain, maka selama tahap pembentukan identitas ini seorang remaja mungkin merasakan penderitaan paling dalam dibandingkan pada masa-masa lain akibat kekacauan peranan-peranan atau kekacauan identitas (*identity confusion*). Kondisi demikian menyebabkan remaja merasa terisolasi, hampa, cemas, dan bimbang. Mereka sangat peka terhadap cara-cara orang lain memandang dirinya, dan menjadi mudah tersinggung dan merasa malu. Selama masa kekacauan identitas ini tingkah laku remaja tidak konsisten dan tidak dapat diprediksikan. Pada satu saat mungkin ia lebih tertutup terhadap siapa pun, karena takut ditolak, atau dikecewakan. Namun pada saat lain ia mungkin ingin jadi pengikut atau pencinta, dengan tidak mempedulikan konsekuensi-konsekuensi dari komitmennya (Hall & Lindzey, 1993).

Berdasarkan kondisi demikian, maka menurut Erikson, salah satu tugas perkembangan selama masa remaja adalah menyelesaikan krisis identitas, sehingga diharapkan terbentuk suatu identitas diri yang stabil pada akhir masa remaja. Remaja yang berhasil mencapai suatu identitas diri yang stabil, akan memperoleh suatu pandangan yang jelas tentang dirinya, memahami perbedaan dan persamaannya dengan orang lain, menyadari kelebihan dan kekurangan dirinya, penuh percaya diri, tanggap terhadap berbagai situasi, mampu mengambil keputusan penting, mampu menganalisis tantangan masa depan, serta mengenal perannya dalam masyarakat (Erikson, 1989). Kegagalan dalam mengatasi krisis identitas dan mencapai suatu identitas yang relatif stabil, akan sangat membahayakan masa depan remaja. Sebab, seluruh masa depan remaja sangat ditentukan oleh penyelesaian krisis tersebut.

Di samping itu, Erikson juga menyebutkan bahwa selama masa-masa sulit yang dialami remaja, ternyata ia berusaha merumuskan dan mengembangkan nilai kesetiaan (komitmen), yaitu kemampuan untuk mempertahankan loyalitas yang diikrarkan dengan bebas meskipun terdapat kontradiksi-kontradiksi yang tak terelakkan di antara sistem-sistem nilai. Lebih jauh dijelaskannya bahwa komitmen merupakan fondasi yang menjadi landasan terbentuknya suatu perasaan identitas yang bersifat kontinu. Substansi komitmen diperoleh melalui konfirmasi oleh ideologi-ideologi dan kebenaran-kebenaran, serta juga melalui afirmasi dari kawan-kawan. Perkembangan identitas berpangkal pada kebutuhan inheren manusia untuk merasa bahwa dirinya termasuk dalam kelompok-kelompok tertentu, seperti kelompok etnik atau kelompok agama, di mana ia berpartisipasi dalam kegiatan adat istiadat, ritual-ritual atau ideologi-ideologinya (Hall & Lindzey, 1993).

Pandangan Kontemporer

Pandangan-pandangan kontemporer tentang pembentukan identitas pada prinsipnya merupakan elaborasi dari teori psikososial Erikson. Di antaranya yang paling terkenal adalah padangan-pandangan James Marcia. Seperti halnya Erikson, Marcia juga percaya bahwa pembentukan identitas merupakan tugas utama yang harus diselesaikan selama masa remaja. Dalam hal ini Marcia menulis: *"The formation of an ego identity is a major event in the development of personality. Occuring during late adolescence, the consolidation of identity marks the end of childhood and the beginning of adulthood,"* (Marcia, 1993).

Menurut Marcia, pembentukan identitas ini memerlukan adanya dua elemen penting, yaitu eksplorasi (krisis) dan komitmen. Istilah "eksplorasi" menunjuk pada suatu masa di mana seseorang berusaha menjelajahi berbagai alternatif pilihan, yang pada akhirnya bisa menetapkan satu alternatif tertentu dan memberikan perhatian yang besar terhadap keyakinan dan nilai-nilai yang diperlukan dalam pemilihan alternatif tersebut. Sedangkan istilah "komitmen" menunjuk pada usaha membuat keputusan mengenai pekerjaan atau ideologi, serta menentukan berbagai strategi untuk merealisasikan keputusan tersebut. Dengan perkataan lain, komitmen adalah keputusan untuk membuat alternatif-alternatif tentang elemen-elemen identitas dan secara langsung aktivitas diarahkan pada implikasi dari alternatif-alternatif tersebut. Seseorang dikatakan memiliki komitmen bila elemen identitasnya berfungsi mengarahkan tindakannya, dan selanjutnya tidak

membuat perubahan yang berarti terhadap elemen identitas tersebut (Marcia, 1993).

Dalam suatu studi empirik tentang perkembangan identitas selama masa remaja yang didasarkan pada ide-ide Erikson, Marcia menginterviu aspek-aspek penting identitas (pilihan pekerjaan, agama, dan sikap politik) dari siswa-siswi usia 8 - 22 tahun. Berdasarkan hasil penelitiannya ini, Marcia mencatat bahwa pembentukan identitas merupakan suatu proses yang sulit dan penuh tantangan. Dalam hal ini, Marcia (1980), mengklasifikasikan siswa dalam 4 kategori status identitas yang didasarkan pada dua pertimbangan: (1) apakah mereka mengalami suatu krisis identitas atau tidak, dan (2) pada tingkat mana mereka memiliki komitmen terhadap pemilihan pekerjaan, agama, serta nilai-nilai politik dan keyakinan. Keempat kategori itu adalah:

Status 1: *Identity diffusion* (penyebaran identitas). Remaja belum mempunyai pengalaman dalam suatu krisis, tetapi telah menunjukkan sedikit perhatian atau komitmen terhadap pilihan pekerjaan, agama dan politik.

Status 2: *Identity Foreclosure* (pencabutan identitas). Remaja dalam kategori ini telah membuat suatu komitmen tetapi belum mengalami suatu krisis. Sebelum waktunya, ia telah melibatkan dirinya pada aspek-aspek penting dari identitas tanpa banyak mengalami konflik atau krisis yang signifikan. Akibatnya, mereka mengalami kesulitan untuk mengetahui apa yang dicita-citakan oleh orang tua mereka terhadap dirinya dan apa yang menjadi citacitanya sendiri.

Status 3: *Identity Moratorium* (penundaan identitas). Remaja dalam kategori ini tengah berada dalam krisis, secara aktif berjuang membentuk komitmen-komitmen dan mengikat perhatian terhadap hasil kompromi yang dicapai antara keputusan orang tua mereka, harapan-harapan masyarakat dan kemampuan-kemampuan mereka sendiri. Meskipun demikian, komitmen mereka hanya didefinisikan secara samar.

Status 4: *Identity achievement* (pencapaian identitas). Remaja dalam kelompok ini telah berpengalaman dan berhasil menyelesaikan suatu periode krisis mengenai nilai-nilai dan pilihan-pilihan hidup mereka. Mereka juga telah memiliki komitmen terhadap sebuah pekerjaan, agama dan politik yang didasarkan pada pertimbangan dari berbagai alternatif dan kehebatan relatif yang diberikan oleh orang tuanya. Keempat status identitas tersebut diringkas dalam tabel 7.6

TABEL 7.6
Empat Status Identitas dari Marcia

Status Identitas				
	Diffusion	Foreclosure	Moratorium	Achievement
Krisis Komitmen Periode dari masa remaja di mana status sering terjadi	Tidak ada ada Awal	Tidak ada ada Pertengahan	ada Tidak ada Pertengahan	ada ada Akhir

SUMBER: diadaptasi dari Dacey & Kenny, 1997

Proses pembentukan identitas tersebut menurut Marcia terjadi secara gradual sejak lahir, yakni sejak anak berinteraksi dengan ibu dan anggota keluarga lainnya. Marcia juga mengidentifikasi beberapa variabel yang saling mempengaruhi dalam proses pembentukan identitas, yaitu: 1) Tingkat identifikasi dengan orang tua sebelum dan selama masa remaja, 2) gaya pengasuhan orang tua, 3) adanya figure yang menjadi model, 4) harapan sosial tentang pilihan identitas yang terdapat dalam keluarga, sekolah dan teman sebaya, 5) tingkat keterbukaan individu terhadap berbagai alternatif identitas, dan 6) tingkat kepribadian pada masa pra-adolesen yang memberikan sebuah landasan yang cocok untuk mengatasi masalah identitas (Marcia, 1993).

Perkembangan Hubungan dengan Orang Tua

Perubahan-perubahan fisik, kognitif dan sosial yang terjadi dalam perkembangan remaja mempunyai pengaruh yang besar terhadap relasi orang tua-remaja. Salah satu ciri yang menonjol dari remaja yang mempengaruhi relasinya dengan orang tua adalah perjuangan untuk memperoleh otonomi, baik secara fisik dan psikologis. Karena remaja meluangkan lebih sedikit waktunya bersama orang tua dan lebih banyak menghabiskan waktu untuk saling berinteraksi dengan dunia yang lebih luas, maka mereka berhadapan dengan bermacam-macam nilai dan ide-ide. Seiring dengan terjadinya perubahan kognitif selama masa remaja, perbedaan ide-ide yang dihadapi sering mendorongnya untuk melakukan pemeriksaan terhadap nilai-nilai dan pelajaran-pelajaran yang

berasal dari orang tua. Akibatnya, remaja mulai mempertanyakan dan menentang pandangan-pandangan orang tua serta mengembangkan ide-ide mereka sendiri. Orang tua tidak lagi dipandang sebagai otoritas yang serba tahu. Secara optimal, remaja mengembangkan pandangan-pandangan yang lebih matang dan *realistik* dari orang tua mereka. Kesadaran bahwa mereka adalah seorang yang memiliki kemampuan, bakat, dan pengetahuan tertentu, mereka memandang orang tua sebagai orang yang harus dihormati, dan sekaligus sebagai orang yang dapat berbuat kesalahan. Sebagian dari proses pencapaian otonomi psikologis ini mengharuskan anak remaja untuk meninjau kembali gambaran tentang orang tua dan mengembangkan ide-ide pribadi.

Beberapa peneliti tentang perkembangan anak remaja menyatakan bahwa pencapaian otonomi psikologis merupakan salah satu tugas perkembangan yang penting dari masa remaja. Akan tetapi, terdapat perbedaan mengenai tipe lingkungan keluarga yang lebih kondusif bagi perkembangan otonomi ini. Sejumlah teoritis dan penelitian kontemporer menyatakan bahwa otonomi yang baik berkembang dari hubungan orang tua yang positif dan suportif. Menurut mereka, hubungan orang tua yang suportif memungkinkan untuk mengungkapkan perasaan positif dan negatif, yang membantu perkembangan kompetensi sosial dan otonomi yang bertanggung jawab. Hasil penelitian Lamborn dan Steinberg (1993) misalnya, menunjukkan bahwa perjuangan remaja untuk meraih otonomi tampaknya berhasil dengan sangat baik dalam lingkungan keluarga yang secara simultan memberikan dorongan dan kesempatan bagi remaja untuk memperoleh kebebasan emosional. Sebaliknya, remaja yang tetap tergantung secara emosional pada orang tuanya mungkin dirinya selalu merasa enak, mereka terlihat kurang kompeten, kurang percaya diri, kurang berhasil dalam belajar dan bekerja dibandingkan dengan remaja yang mencapai kebebasan emosional (Dacey & Kenny, 1997).

Belakangan, para ahli perkembangan mulai menjelajahi peran keterikatan yang aman (*secure attachment*) dengan orang tua terhadap perkembangan remaja. Mereka yakin bahwa keterikatan dengan orang tua pada masa remaja dapat membantu kompetensi sosial dan kesejahteraan sosialnya, seperti tercermin dalam ciri-ciri: harga diri, penyesuaian emosional, dan kesehatan fisik. Misalnya, remaja yang memiliki hubungan yang nyaman dan harmonis dengan orang tua mereka, memiliki harga diri dan kesejahteraan emosional yang lebih baik. Sebaliknya, ketidakdekatkan (*detachment*)

emosional dengan orang tua berhubungan dengan perasaan-perasaan akan penolakan oleh orang tua yang lebih besar serta perasaan lebih rendahnya daya tarik sosial dan romantik yang dimiliki diri sendiri (Santrock, 1995).

Dengan demikian, keterikatan dengan orang tua selama masa remaja dapat berfungsi adaptif, yang menyediakan landasan yang kokoh di mana remaja dapat menjelajahi dan menguasai lingkungan-lingkungan baru dan suatu dunia sosial yang luas dengan cara-cara yang sehat secara psikologis. Keterikatan yang kokoh dengan orang tua akan meningkatkan relasi dengan teman sebaya yang lebih kompeten dan hubungan erat yang positif di luar keluarga. Keterikatan yang kokoh dengan orang tua juga dapat menyangga remaja dari kecemasan dan perasaan-perasann depresi sebagai akibat dari masa transisi dari masa anak-anak ke masa dewasa.

Segitu pentingnya faktor keterikatan yang kuat antara orang tua dan remaja dalam menentukan arah perkembangan remaja, maka orang tua senantiasa harus menjaga dan mempertahankan keterikatan ini. Untuk mempertahankan keterikatan atau kedekatan orang tua dengan anak remaja mereka, orang tua harus membiarkan mereka bebas untuk berkembang. Hanya dengan cara melepaskan mereka suatu kehidupan yang koeksistensi yang penuh kedamaian dan makna antara orang tua dan remaja dapat dicapai. Dengan perkataan lain, bahwa ketika remaja menuntut otonomi, maka orang tua yang bijaksana harus melepaskan kendali dalam bidang-bidang di mana remaja dapat mengambil keputusan-keputusan yang masuk akal, di samping terus memberikan bimbingan untuk mengambil keputusan-keputusan yang masuk akal pada bidang-bidang di mana pengetahuan anak remajanya masih terbatas.

Perkembangan Hubungan dengan Teman Sebaya

Perkembangan kehidupan sosial remaja juga ditandai dengan gejala meningkatnya pengaruh teman sebaya dalam kehidupan mereka. Sebagian besar waktunya dihabiskan untuk berhubungan atau berbagaul dengan teman-teman sebaya mereka. Dalam suatu investigasi, ditemukan bahwa anak berhubungan dengan teman sebaya 10% dari waktunya setiap hari pada usia 2 tahun, 20% pada usia 4 tahun, dan lebih dari 40% pada usia antara 7 – 11 tahun (Santrock, 1998).

Berbeda halnya dengan masa anak-anak, hubungan teman sebaya remaja lebih didasarkan pada hubungan persahabatan. Menurut Blos (1962), pembentukan persahabatan remaja erat kaitannya dengan perubahan aspek-aspek pengendalian psikologis yang berhubungan dengan kecintaan pada diri sendiri dan munculnya *phallic conflicts*. Erikson (1968) memandang tren perkembangan ini dari perspektif *normative-life-crisis*, di mana teman memberikan *feedback* dan informasi yang konstruktif tentang *self-definition* dan penerimaan komitmen.

Pada prinsipnya hubungan teman sebaya mempunyai arti yang sangat penting bagi kehidupan remaja. Dalam literatur psikologi perkembangan diketahui satu contoh klasik betapa pentingnya teman sebaya dalam perkembangan sosial remaja. Dua ahli teori yang berpengaruh, yaitu Jean Piaget dan Harry Stack Sullivan, menekankan bahwa melalui hubungan teman sebaya anak dan remaja belajar tentang hubungan timbal balik yang simetris. Anak mempelajari prinsip-prinsip kejujuran dan keadilan melalui peristiwa pertentangan dengan teman sebaya. Mereka juga mempelajari secara aktif kepentingan-kepentingan dan perspektif teman sebaya dalam rangka memuluskan integrasi dirinya dalam aktivitas teman sebaya yang berkelanjutan.

Studi-studi kontemporer tentang remaja, juga menunjukkan bahwa hubungan yang positif dengan teman sebaya diasosiasikan dengan penyesuaian sosial yang positif (Santrock, 1998). Hartup (1982) misalnya mencatat bahwa pengaruh teman sebaya memberikan fungsi-fungsi sosial dan psikologis yang penting bagi remaja. Bahkan dalam studi lain ditemukan bahwa hubungan teman sebaya yang harmonis selama masa remaja, dihubungkan dengan kesehatan mental yang positif pada usia setengah baya (Hightower, 1990). Secara lebih rinci, Kelly dan Hansen (1987) menyebutkan 6 fungsi positif dari teman sebaya, yaitu:

1. Mengontrol impuls-impuls agresif. Melalui interaksi dengan teman sebaya, remaja belajar bagaimana memecahkan pertentangan-pertentangan dengan cara-cara yang lain selain dengan tindakan agresi langsung.
2. Memperoleh dorongan emosional dan sosial serta menjadi lebih independen. Teman-teman dan kelompok teman sebaya memberikan dorongan bagi remaja untuk mengambil peran dan tanggung jawab baru mereka. Dorongan yang diperoleh remaja dari teman-teman sebaya mereka ini akan menyebabkan berkurangnya ketergantungan remaja pada dorongan keluarga mereka.

3. Meningkatkan keterampilan-keterampilan sosial, mengembangkan kemampuan penularan, das belajar untuk mengekspresikan perasaan-perasaan dengan cara-cara yang lebih matang. Melalui percakapan dan perdebatan dengan teman sebaya, remaja belajar mengekspresikan ide-ide dan perasaan-perasaan serta mengembangkan kemampuan mereka memecahkan masalah.
4. Mengembangkan sikap terhadap seksualitas dan tingkah laku peran jenis kelamin. Sikap-sikap seksual dan tingkah laku peran jenis kelamin terutama dibentuk melalui interaksi dengan teman sebaya. Remaja belajar mengenai tingkah laku dan sikap-sikap yang mereka asosiasikan dengan menjadi laki-laki dan perempuan muda.
5. Memperkuat penyesuaian moral dan nilai-nilai. Umumnya orang dewasa mengajarkan kepada anak-anak mereka tentang apa yang benar dan apa yang salah. Dalam kelompok teman sebaya, remaja mencoba mengambil keputusan atas diri mereka sendiri. Remaja mengevaluasi nilai-nilai yang dimilikinya dan yang dimiliki oleh teman sebayanya, serta memutuskan mana yang benar. Proses mengevaluasi ini dapat membantu remaja mengembangkan kemampuan penalaran moral mereka.
6. Meningkatkan harga diri (*self-esteem*). Menjadi orang yang disukai oleh sejumlah besar teman-teman sebayanya membuat remaja merasa enak atau senang tentang dirinya.

Sejumlah ahli teori lain menekankan pengaruh negatif dari teman sebaya terhadap perkembangan anak-anak dan remaja. Bagi sebagian remaja, ditolak atau diabaikan oleh teman sebaya, menyebabkan munculnya perasaan kesepian atau permusuhan. Di samping itu, penolakan oleh teman sebaya dihubungkan dengan kesehatan mental dan problem kejahatan. Sejumlah ahli teori juga telah menjelaskan budaya teman sebaya remaja merupakan suatu bentuk kejahatan yang merusak nilai-nilai dan kontrol orang tua. Lebih dari itu, teman sebaya dapat memperkenalkan remaja pada alkohol, obat-obatan (narkoba), kenakalan, dan berbagai bentuk perilaku yang dipandang orang dewasa sebagai maladaptif (Sanrock, 1998).

Meskipun selama masa remaja kelompok teman sebaya memberikan pengaruh yang besar, namun orang tua tetap memainkan peranan yang penting dalam kehidupan remaja. Hal ini karena antara hubungan dengan orang tua dan hubungan dengan teman sebaya memberikan pemenuhan akan kebutuhan-kebutuhan yang

berbeda dalam perkembangan remaja (Savin-Williams & Berndt, 1990). Dalam hal kemajuan sekolah dan rencana karir misalnya, remaja sering bercerita dengan orang tuanya. Orang tua menjadi sumber penting yang mengarahkan dan menyetujui dalam pembentukan tata nilai dan tujuan-tujuan masa depan. Sedangkan dengan teman sebaya, remaja belajar tentang hubungan-hubungan sosial di luar keluarga. Mereka berbicara tentang pengalaman-pengalaman dan minat-minat yang lebih bersifat pribadi, seperti masalah pacaran dan pandangan-pandangan tentang seksualitas. Dalam masalah-masalah yang menjadi minat pribadinya ini umumnya remaja merasa lebih enak berbicara dengan teman-teman sebayanya. Mereka percaya bahwa teman sebaya akan memahami perasaan-perasaan mereka dengan lebih baik dibandingkan dengan orang-orang dewasa.

Perkembangan Seksualitas

Salah satu fenomena kehidupan remaja yang sangat menonjol adalah terjadinya peningkatan minat dan motivasi terhadap seksualitas. Sehubungan dengan hal ini, Santrock (1998) menggambarkan sebagai berikut:

During adolescence, the lives of male and female become wrapped in sexuality... Adolescence is a time of sexual exploration and experimentation, of sexual fantasies and sexual realities, of incorporating sexuality into one's identity. Adolescents have an almost insatiable curiosity about sexuality's mysteries. They think about whether they are sexuality attractive, whether they will grow more, whether anyone will love them, and whether its is normal to have sex. The majority of adolescents manage eventually to develop a mature sexual identity, but for most there are periods of vulnerability and confusion along life's sexual journey (Santrock, 1998).

Terjadinya peningkatan perhatian remaja terhadap kehidupan seksual ini sangat dipengaruhi oleh faktor perubahan-perubahan fisik selama periode pubertas. Terutama kematangan organ-organ seksual dan perubahan-perubahan hormonal, mengakibatkan munculnya dorongan-dorongan seksual dalam diri remaja. Dorongan seksual remaja ini sangat tinggi, dan bahkan lebih tinggi dari dorongan seksual orang dewasa. Sebagai anak muda yang belum memiliki pengalaman tentang seksual, tidak jarang dorongan-dorongan seksual ini menimbulkan ketegangan fisik dan psikis.

Untuk melepaskan diri dari ketegangan seksual tersebut, remaja mencoba mengekspresikan dorongan seksualnya dalam berbagai

bentuk tingkah laku seksual, mulai dari melakukan aktivitas berpacaran (*dating*), berkencan, bercumbu, sampai dengan melakukan kontak seksual. Dari sekian banyak bentuk tingkah laku seksual yang diekspresikan remaja, salah satunya yang paling umum dilakukan adalah masturbasi. Dalam suatu investigasi yang dilakukan Haas, 1979 (dalam Santrock, 1998), ditemukan bahwa masturbasi sudah merupakan aktivitas seksual yang lumrah di kalangan remaja. Lebih dari satu pertiga remaja laki-laki dan satu setengah remaja perempuan melakukan masturbasi satu kali seminggu atau lebih. Penelitian Jones dan Barlow, 1990 (dalam Dacey & Kenny, 1997), juga menyatakan bahwa frekuensi masturbasi remaja pria lebih sering dari remaja perempuan, sebagaimana terlihat dalam tabel 7.7

TABEL 7.7
Frekuensi Masturbasi

Frekuensi	Laki-laki (%)	Perempuan (%)
Setiap hari	0	0
Dua kali seminggu	26,5	4,3
Satu kali seminggu	18,4	10,6
Sekali dua minggu	14,3	4,3
Satu kali sebulan	12,2	8,5
Lebih satu kali sebulan	12,2	25,5
Tidak pernah	16,3	46,5

SUMBER: diadaptasi dari Dacey & Kenny (1997)

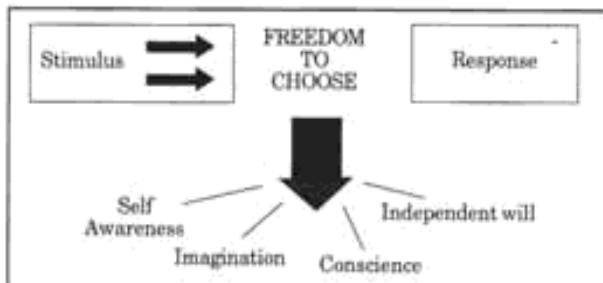
Kebanyakan ahli psikologis di Barat (misalnya Kinsey et.al, 1953; McCary, 1978) memandang masturbasi sebagai suatu bentuk ekspresi seksual remaja yang normal. Sebab tidak ada fakta yang menegaskan bahwa masturbasi merupakan aktivitas yang berbahaya. Kebanyakan dokter jiwa juga memperkirakan bahwa tidak ada bahaya instrinsik dalam mastubasi dan mempercayainya sebagai sesuatu yang normal, cara sehat bagi remaja untuk menyalurkan dorongan seksual mereka. Meskipun demikian, beberapa remaja yang melakukan masturbasi mempunyai perasaan malu, bersalah, dan perasaan takut kalau mereka berkembang menjadi sindrom masturbasi yang berlebihan. Dalam hal ini, masturbasi tetap dilakukan, sekalipun anak merasa sangat menyesal. Perasaan ini diperkuat oleh rasa kesepian dan fantasi, yang pada gilirannya menyebabkan terjadinya depresi (Dacey & Kenny 1997).

Belakangan ini, sebagai dampak dari perubahan-perubahan norma-norma budaya, aktivitas seksual remaja terlihat semakin meningkat. Sejumlah data penelitian menunjukkan bahwa remaja mempunyai angka terbesar dalam melakukan aktivitas hubungan seksual. Fenomena ini jelas sangat mengkhawatirkan orang tua dan masyarakat. Sebab, meskipun seksualitas merupakan bagian normal dari perkembangan, tetapi perilaku seksual tersebut disertai resiko-resiko, yang tidak hanya ditanggung oleh remaja itu sendiri melainkan juga oleh orang tua dan masyarakat.

Perkembangan Proaktivitas

Proaktivitas (*proactivity*) adalah sebuah konsep yang dikembangkan oleh Stephen R. Covey mengenai manusia sebagai makhluk yang bertanggung jawab atas hidupnya sendiri. Perilakunya adalah fungsi dari keputusannya sendiri, dan ia mempunyai inisiatif dan tanggung jawab untuk membuat segala sesuatunya terjadi. Manusia tidak secara mekanistik merespons setiap stimulus yang datang kepadanya, tetapi antara stimulus dan respons itu terdapat kekuatan manusia yang ada besar, yaitu kebebasan untuk memilih. Secara lebih tegas, Covey (1990) mendefenisikan proaktivitas sebagai "kemampuan untuk memiliki kebebasan dalam memilih respons, kemampuan mengambil inisiatif, dan kemampuan untuk bertanggung jawab."

Jadi, makna pertama yang terkandung dalam pengertian proaktivitas adalah kebebasan memilih. Menurut Covey (1990), di dalam kebebasan memilih ini terkandung unsur-unsur: *self-awareness*, *imagination*, *conscience*, dan *independen will*. Secara skematis paradigma proaktivitas dari Covey ini dapat dilihat dalam gambar 7.8



GAMBAR 7.8. Model Proaktivitas, (diadaptasi dari Covey, 1990)

Self-awareness (kesadaran-diri), yaitu kemampuan untuk melihat, memikirkan, merenungkan, dan menilai diri sendiri. Kesadaran diri tidak saja mempengaruhi sikap dan tingkah laku individu, melainkan sekaligus mempengaruhi cara pandangnya terhadap sesuatu di luar dirinya.

Imagination (imajinasi), yaitu kemampuan untuk membayangkan sesuatu melampaui realitas empiris, yang memungkinkan manusia untuk menciptakan sesuatu dalam pikirannya yang tidak dibatasi oleh dunia nyata.

Conscience (kata hati), yaitu kesadaran batin yang mendalam tentang benar-salah, baik-buruk, yang diharapkan-tidak diharapkan, sebagai prinsip yang mengatur perilaku manusia sehingga ia dapat menyelaraskan pikiran, perasaan, dan tindakannya.

Independent-will (kehendak-bebas), yaitu kemampuan untuk bertindak berdasarkan kesadaran dirinya dan bebas dari segala pengaruh lain. Individu yang berkehendak bebas memiliki tanggung jawab dan moral.

Makna kedua yang terkandung dalam proaktivitas adalah bahwa manusia memiliki kemampuan untuk mengambil inisiatif. Manusia proaktif mampu mengambil inisiatif dan memilih bertindak daripada ditindaki. Mengambil inisiatif bukan berarti mendesak, menjengkelkan, atau agresif, melainkan cermat, penuh kesadaran, dan sensitif terhadap sesuatu yang ada di sekitarnya.

Makna ketiga yang terkandung dalam pengertian proaktivitas adalah tanggung jawab. Artinya, manusia memiliki kesadaran penuh bahwa peristiwa-peristiwa kehidupan yang dialaminya merupakan hasil dari perilakunya sendiri, yang dilakukannya atas dasar keputusan yang diambilnya secara sadar. Karena itu, dirinyalah yang bertanggung jawab membuat sesuatu bisa terwujud dan ia bertanggung jawab penuh atas segala resiko yang mungkin ditimbulkannya. Aspek tanggung jawab ini mempengaruhi ke arah mana seseorang memfokuskan waktu dan energinya dalam menjalani kehidupannya. Aspek tanggung jawab pada pribadi proaktif menjadikan paradigma hidupnya *inside-out* (berusaha mengubah dari dalam ke luar). Mereka juga cenderung berpikir "menjadi" (*to be*). Aspek tanggung jawab juga meningkatkan komitmen seseorang terhadap diri sendiri dan orang lain. Lebih jauh Covey (1990) menulis:

"Look at the word *responsibility* —*response-ability*— the ability to choose your response. Highly proactive people recognize that responsibility. They do not blame circumstances, conditions, or conditioning for their behavior. Their behavior is a product of their own

conscious choice, based on values, rather than a product of their condition, based on feeling."

Mencermati paradigma kontemporer tentang proaktivitas dari Stephen R. Covey tersebut, agaknya terdapat kesesuaian dengan citra ideal manusia Indonesia yang dirumuskan dalam tujuan pendidikan nasional. Oleh sebab itu, sekolah sebagai lembaga pendidikan formal yang bertanggung jawab mempersiapkan sumber daya manusia yang berkualitas, sehingga mampu menghadapi tugas-tugas kehidupan di masa mendatang, seharusnya lah memberikan perhatian yang serius terhadap pengembangan aspek proaktivitas dalam diri remaja. Apalagi, sesuai dengan tantangan kehidupan sekarang dan di masa mendatang yang sangat diwarnai dengan persaingan global, mutlak dipersiapkan generasi muda yang lebih proaktif.

Salah satu upaya penting yang harus dilakukan oleh sekolah dalam mengembangkan sikap proaktif remaja adalah dengan melibatkan remaja secara aktif dalam proses belajar. Teori-teori pendidikan kontemporer memandang keterlibatan siswa secara aktif dalam proses belajar ini sebagai prinsip belajar yang sangat penting. Belajar tidak lagi dipahami sebagai kegiatan menghafal atau mengingat, melainkan suatu proses yang aktif untuk mereaksi terhadap semua situasi yang ada di sekitar individu dan menyerap berbagai pengalaman melalui proses melihat, mengamati dan memahami sesuatu, sehingga terjadi perubahan dalam diri individu tersebut. Perubahan sebagai hasil proses belajar dapat ditunjukkan dalam berbagai bentuk, seperti berubahnya pengetahuan, pemahaman, sikap dan perilaku, keterampilan, kecakapan dan kemampuan, daya reaksi, daya penerimaan dan aspek-aspek lainnya. Singkatnya, cara belajar aktif akan mendorong berkembangnya remaja menjadi manusia yang proaktif, manusia yang berkesadaran diri, imajinatif, berkesadaran batin, dan berkehendak bebas.

Perkembangan Resiliensi

Resiliensi (daya lentur) merupakan sebuah istilah yang relatif baru dalam khasanah psikologi, terutama psikologi perkembangan. Paradigma resiliensi didasari oleh pandangan kontemporer yang muncul dari lapangan psikiatri, psikologi, dan sosiologi tentang bagaimana anak, remaja dan orang dewasa sembuh dari kondisi stres, trauma dan resiko dalam kehidupan mereka. Sejumlah besar ahli psikologi menyadari betapa individu (anak-anak, remaja, dan

bahkan orang dewasa) yang hidup pada era modern sekarang ini semakin membutuhkan kemampuan resiliensi untuk menghadapi kondisi-kondisi kehidupan abad 21 yang penuh dengan perubahan-perubahan yang sangat cepat. Perubahan-perubahan yang sangat cepat tersebut tidak jarang menimbulkan dampak yang tidak menyenangkan bagi individu. Untuk menghadapi kondisi-kondisi yang tidak menyenangkan tersebut, sejumlah ahli psikologi memandang perlu untuk membangun kekuatan individu. Dalam hal ini, resiliensi dianggap sebagai kekuatan dasar yang menjadi fondasi dari semua karakter positif dalam membangun kekuatan emosional dan psikologikal seseorang. Tanpa adanya resiliensi, tidak akan ada keberanian, ketekunan, tidak ada rasionalitas, tidak ada *insight*. Sejumlah riset yang telah dilakukan menyakinkan bahwa gaya berpikir seseorang sangat ditentukan oleh resiliensinya, dan resiliensi juga menentukan keberhasilan seseorang dalam hidupnya.

Pengertian Resiliensi

Menurut Emmy E. Werner (2003), sejumlah ahli tingkah laku menggunakan istilah resiliensi untuk menggambarkan tiga fenomena: (1) perkembangan positif yang dihasilkan oleh anak yang hidup dalam konteks "beresiko tinggi" (*high-risk*), seperti anak yang hidup dalam kemiskinan kronis atau perlakuan kasar orang tua; (2) kompetensi yang dimungkinkan muncul di bawah tekanan yang berkepanjangan, seperti peristiwa-peristiwa di sekitar perceraian orang tua mereka; dan (3) kesembuhan dari trauma, seperti ketakutan dari peristiwa perang saudara dan kamp konsentrasi. Untuk dapat berkembang secara positif atau sembuh dari kondisi-kondisi stres, trauma dan penuh resiko tersebut, manusia membutuhkan keterampilan resiliensi, yang meliputi: (1) kecakapan untuk membentuk hubungan-hubungan (kompetensi sosial), (2) keterampilan memecahkan masalah (metakognitif), (3) keterampilan mengembangkan *sense of identity* (otonomi), dan (4) perencanaan dan pengharapan (pemahaman tentang tujuan dan masa depan) (Werner & Smith, 1992). Untuk lebih jelasnya pengertian tentang resiliensi ini, berikut dikutip beberapa definisi dari sejumlah ahli, di antaranya:

Resiliensi adalah "*The ability to persevere and adapt when things go awry*" (Reivich & Shatte, 2002).

Resilience is the human capacity to face, overcome, be strengthened by, and even be transformed by experiences of adversity (Groberg, 1999).

Resiliency is the ability to bounce back successfully despite exposure to severe risks. A resilient community is a community focused on the protective factors that foster resiliency for its members: (1) caring, (2) high expectations and purposeful support, and (3) ongoing opportunities for meaningful participation (Benard, dalam Krovetz, 1999).

Resilience can be defined as the capacity to spring back, rebound, successfully adapt in the face of adversity, and develop social, academic, and vocational competence despite exposure to severe stress or simply to the stress that is inherent in today's world (Werner, 2003).

Resilience is a universal capacity which allows a person, group or community to prevent, minimize or overcome the damaging effects of adversity. Resilience may transform or make stronger the lives of those who are resilient. The resilient behavior may be in response to adversity in the form of maintenance or normal development despite the adversity, or a promoter of growth beyond the present level of functioning. Further, resilience may be promoted not necessarily because of adversity, but, indeed, may be developed in anticipation of inevitable adversities (International Resilience Project, dalam Groter, 1997).

Dari beberapa definisi di atas dapat dipahami bahwa resiliensi (daya lentur) adalah kemampuan atau kapasitas insani yang dimiliki seseorang, kelompok atau masyarakat yang memungkinkannya untuk menghadapi, mencegah, meminimalkan dan bahkan menghilangkan dampak-dampak yang merugikan dari kondisi-kondisi yang tidak menyenangkan, atau bahkan mengubah kondisi kehidupan yang menyengsarakan menjadi suatu hal yang wajar untuk diatasi. Bagi mereka yang resilien, resiliensi membuat hidupnya menjadi lebih kuat. Artinya, resiliensi akan membuat seseorang berhasil menyesuaikan diri dalam berhadapan dengan kondisi-kondisi yang tidak menyenangkan, perkembangan sosial, akademis, kompetensi vokasional, dan bahkan dengan tekanan hebat yang inheren dalam dunia sekarang sekalipun.

Resiliensi adalah suatu kemampuan yang sangat dibutuhkan dalam kehidupan setiap orang. Hal ini adalah karena kehidupan manusia senantiasa diwarnai oleh *adversity* (kondisi yang tidak menyenangkan). *Adversity* ini menantang kemampuan manusia untuk mengatasinya, untuk belajar darinya, dan bahkan untuk berubah karenanya. Resiliensi tidak hanya dimiliki oleh seseorang atau sekelompok orang, melainkan setiap orang, termasuk remaja, memiliki kapasitas untuk menjadi resilien. Jadi, setiap individu, termasuk remaja, pada dasarnya memiliki kemampuan untuk

belajar menghadapi kondisi-kondisi yang tidak menyenangkan dalam hidupnya. Remaja yang resilien dicirikan sebagai individu yang memiliki kompetensi secara sosial, dengan keterampilan-keterampilan hidup seperti: pemecahan masalah, berpikiran kritis, kemampuan mengambil inisiatif, kesadaran akan tujuan dan prediksi masa depan yang positif bagi dirinya sendiri. Mereka memiliki minat-minat khusus, tujuan-tujuan yang terarah, dan motivasi untuk berpretensi di sekolah dan dalam kehidupan (Henderson & Milstein, 2003).

Menurut Grothberg (1991), kualitas resiliensi tidak sama pada setiap orang, sebab kualitas resiliensi seseorang sangat ditentukan oleh tingkat usia, taraf perkembangan, intensitas seseorang dalam menghadapi situasi-situasi yang tidak menyenangkan, serta seberapa besar dukungan sosial dalam pembentukan resiliensi seseorang tersebut. Untuk lebih jelasnya, dalam uraian berikut akan diketengahkan beberapa faktor penting yang menjadi sumber pembentukan resiliensi.

Sumber Pembentukan Resiliensi

Upaya mengatasi kondisi-kondisi *adversity* dan mengembangkan *resiliency* remaja, sangat tergantung pada pemberdayaan tiga faktor dalam diri remaja, yang oleh Grothberg (1994) disebut sebagai tiga sumber dari resiliensi (*three sources of resilience*), yaitu *I have* (Aku punya), *I am* (Aku ini), *I can* (Aku dapat).

I have (Aku punya) merupakan sumber resiliensi yang berhubungan dengan pemaknaan remaja terhadap besarnya dukungan yang diberikan oleh lingkungan sosial terhadap dirinya. Sumber *I have* ini memiliki beberapa kualitas yang memberikan sumbangan bagi pembentukan resiliensi, yaitu:

1. Hubungan yang dilandasi oleh kepercayaan penuh;
2. Struktur dan peraturan di rumah;
3. Model-model peran;
4. Dorongan untuk mandiri (otonomi);
5. Akses terhadap layanan kesehatan, pendidikan, keamanan dan kesejahteraan.

I am (Aku ini) merupakan sumber resiliensi yang berkaitan dengan kekuatan pribadi yang dimiliki oleh remaja, yang terdiri dari perasaan, sikap dan keyakinan pribadi. Beberapa kualitas pribadi yang mempengaruhi *I am* ini adalah:

1. Disayang dan disukai oleh banyak orang;
2. Mencinta, empati, dan kepedulian pada orang lain;
3. Bangga dengan dirinya sendiri;
4. Bertanggung jawab terhadap perilaku sendiri dan menerima konsekuensinya;
5. Percaya diri, optimistik, dan penuh harap.

I can (Aku dapat) adalah sumber resiliensi yang berkaitan dengan apa saja yang dapat dilakukan oleh remaja sehubungan dengan keterampilan-keterampilan sosial dan interpersonal. Keterampilan-keterampilan ini meliputi:

1. Berkomunikasi;
2. Memecahkan masalah;
3. Mengelola perasaan dan impuls-impuls;
4. Mengukur temperamen sendiri dan orang lain;
5. Menjalin hubungan-hubungan yang saling mempercayai.

Interaksi antara Faktor I have, I am, dan I can

Resiliensi merupakan hasil kombinasi dari faktor-faktor *I have*, *I am*, dan *I can*. Untuk menjadi seorang yang resilien, tidak cukup hanya memiliki satu faktor saja, melainkan harus ditopang oleh faktor-faktor lain. Misalnya, seorang remaja mungkin dicintai (*I have*), tetapi jika ia tidak mempunyai kekuatan dalam dirinya (*I am*) atau tidak memiliki keterampilan-keterampilan interpersonal dan sosial (*I can*), maka ia tidak dapat menjadi resilien. Demikian juga, seorang remaja mungkin mempunyai harga diri (*I am*), tetapi jika ia tidak mengetahui bagaimana berkomunikasi dengan orang lain atau memecahkan masalah (*I can*) dan tidak ada orang yang membantunya (*I have*), maka ia tidak menjadi resilien.

Oleh sebab itu, untuk menumbuhkan resiliensi remaja, ketiga faktor tersebut harus saling berinteraksi satu sama lain. Interaksi ketiga faktor tersebut sangat dipengaruhi oleh kualitas lingkungan sosial di mana remaja hidup. Setidaknya terdapat lima faktor yang sangat menentukan kualitas interaksi dari *I have*, *I am*, dan *I can* tersebut (Grotberg, 1999), yaitu:

Pertama, kepercayaan (*trust*), yakni faktor berhubungan dengan bagaimana lingkungan mengembangkan rasa percaya remaja. Perasaan percaya ini akan sangat menentukan seberapa jauh remaja memiliki kepercayaan terhadap orang lain mengenai hidupnya, kebutuhan-kebutuhan dan perasaan-perasaannya, serta kepercayaan terhadap diri sendiri, terhadap kemampuan, tindakan

dan masa depannya. Kepercayaan akan menjadi sumber pertama bagi pembentukan resiliensi pada remaja. Oleh karena itu, bila remaja diasuh dan dididik dengan perasaan penuh kasih sayang dan kemudian mampu mengembangkan relasi yang berlandaskan kepercayaan (*I have*), maka akan tumbuh pemahaman darinya bahwa ia dicintai dan dipercaya (*I am*). Kondisi demikian pada gilirannya akan menjadi dasar bagi remaja ketika ia berkomunikasi dengan lingkungan sekitarnya secara bebas (*I can*).

Kedua, otonomi (*autonomy*), yaitu faktor yang berkaitan dengan seberapa jauh remaja menyadari bahwa dirinya terpisah dan berbeda dari lingkungan sekitar sebagai kesatuan diri pribadi. Pemahaman bahwa dirinya juga merupakan sosok mandiri yang terpisah dan berbeda dari lingkungan sekitar, akan membentuk kekuatan-kekuatan tertentu pada remaja. Kekuatan tersebut akan sangat menentukan tindakan remaja ketika menghadapi masalah. Oleh sebab itu, apabila remaja berada di lingkungan yang memberikan kesempatan padanya untuk menumbuhkan otonomi dirinya (*I have*), maka ia akan memiliki pemahaman bahwa dirinya adalah seorang yang mandiri, independen (*I am*). Kondisi demikian pada gilirannya akan menjadi dasar bagi dirinya untuk mampu memecahkan masalah dengan kekuatan dirinya sendiri (*I can*).

Ketiga, inisiatif (*initiative*), yaitu faktor ketiga pembentukan resiliensi yang berperan dalam penumbuhan minat remaja melakukan sesuatu yang baru. Inisiatif juga berperan dalam mempengaruhi remaja mengikuti berbagai macam aktivitas atau menjadi bagian dari suatu kelompok. Dengan inisiatif, remaja menghadapi kenyataan bahwa dunia adalah lingkungan dari berbagai macam aktivitas, di mana ia dapat mengambil bagian untuk berperan aktif dari setiap aktivitas yang ada. Ketika remaja berada pada lingkungan yang memberikan kesempatan mengikuti aktivitas (*I have*), maka remaja akan memiliki sikap optimis serta bertanggung jawab (*I am*). Kondisi ini pada gilirannya juga akan menumbuhkan perasaan mampu remaja untuk mengemukakan ide-ide kreatif, menjadi pemimpin (*I can*).

Keempat, industri (*industry*), yaitu faktor resiliensi yang berhubungan dengan pengembangan keterampilan-keterampilan berkaitan dengan aktivitas rumah, sekolah, dan sosialisasi. Melalui penguasaan keterampilan-keterampilan tersebut, remaja akan mampu mencapai prestasi, baik di rumah, sekolah, maupun di lingkungan sosial. Dengan prestasi tersebut, akan menentukan penerimaan remaja di lingkungannya. Bila remaja berada di lingkungan yang memberikan kesempatan untuk mengembangkan

keterampilan-keterampilan, baik di rumah, sekolah maupun di lingkungan sosial (*I have*), maka remaja akan mengembangkan perasaan bangga terhadap prestasi-prestasi yang telah dan akan dicapainya (*I am*). Kondisi demikian pada gilirannya akan menumbuhkan perasaan mampu serta berupaya untuk memecahkan setiap persoalan, atau mencapai prestasi sesuai dengan kebutuhannya (*I can*).

Kelima, identitas (*identity*), yaitu faktor resiliensi yang berkaitan dengan pengembangan pemahaman remaja akan dirinya sendiri, baik kondisi fisik maupun psikologisnya. Identitas membantu remaja mendefinisikan dirinya dan mempengaruhi *self-image*-nya. Identitas ini diperkuat melalui hubungan dengan faktor-faktor resiliensi lainnya. Apabila remaja memiliki lingkungan yang memberikan umpan balik berdasarkan kasih sayang, penghargaan atas prestasi dan kemampuan yang dimilikinya (*I have*), maka remaja akan menerima keadaan diri dan orang lain (*I am*). Kondisi demikian akan menumbuhkan perasaan mampu untuk mengendalikan, mengarahkan dan mengatur diri, serta menjadi dasar untuk menerima kritikan dari orang lain (*I can*).

Kelima faktor (kepercayaan, otonomi, inisiatif, industri, dan identitas) tersebut merupakan landasan utama bagi pengembangan resiliensi remaja.

BAB 8

Perkembangan Masa Dewasa dan Tua

Dalam studi psikologi perkembangan kontemporer atau yang lebih dikenal dengan istilah perkembangan rentang hidup (*life-span development*), wilayah pembahasannya tidak lagi terbatas pada perubahan perkembangan selama masa anak-anak dan remaja saja, melainkan juga menjangkau masa dewasa, menjadi tua, hingga meninggal dunia. Hal ini adalah karena perkembangan tidak berakhir dengan tercapainya kematangan fisik. Sebaliknya, perkembangan merupakan proses yang berkesinambungan, mulai dari masa konsepsi berlanjut ke masa sesudah lahir, masa bayi, anak-anak, remaja, dewasa hingga menjadi tua. Perubahan-perubahan badanlah yang terjadi sepanjang hidup, mempengaruhi sikap, proses kognitif, dan perilaku individu. Hal ini berarti bahwa permasalahan yang harus diatasi juga mengalami perubahan dari waktu ke waktu sepanjang rentang kehidupan.

Seperti halnya dengan remaja, untuk merumuskan sebuah definisi tentang kedewasaan tidaklah mudah. Hal ini karena setiap kebudayaan berbeda-beda dalam menentukan kapan seseorang mencapai status dewasa secara formal. Pada sebagian besar kebudayaan kuno, status ini tercapai apabila pertumbuhan puber-

tas telah selesai atau setidak-tidaknya sudah mendekati selesai dan apabila organ kelamin anak telah mencapai kematangan serta mampu berproduksi. Dalam kebudayaan Amerika, seorang anak dipandang belum mencapai status dewasa kalau ia belum mencapai usia 21 tahun. Sementara itu dalam kebudayaan Indonesia, seseorang dianggap resmi mencapai status dewasa apabila sudah menikah, meskipun usianya belum mencapai 21 tahun.

Terlepas dari perbedaan dalam penentuan waktu dimulainya status kedewasaan tersebut, pada umumnya psikolog menetapkan sekitar usia 20 tahun sebagai awal masa dewasa dan berlangsung sampai sekitar usia 40 - 45, dan pertengahan masa dewasa berlangsung dari sekitar usia 40 - 45 sampai sekitar usia 65 tahun, serta masa dewasa lanjut atau masa tua berlangsung dari skitar usia 65 tahun sampai meninggal (Feldman, 1996).

Berikut ini akan diuraikan beberapa aspek perkembangan yang terjadi selama masa dewasa dan usia tua, yang meliputi perkembangan fisik, kognitif, dan psikososial.

Perkembangan Fisik

Dilihat dari aspek perkembangan fisik, pada awal masa dewasa kemampuan fisik mencapai puncaknya, dan sekaligus mengalami penurunan selama periode ini. Dalam pembahasan berikut akan diuraikan beberapa gejala penting dari perkembangan fisik yang terjadi selama masa dewasa, yang meliputi: kesehatan badan, sensor dan perceptual, serta otak.

Kesehatan Badan

Bagi kebanyakan orang, awal masa dewasa ditandai dengan memuncaknya kemampuan dan kesehatan fisik. Mulai dari sekitar usia 18 hingga 25 tahun, individu memiliki kekuatan yang terbesar, gerak-gerak reflek mereka sangat cepat. Lebih dari itu, kemampuan reproduktif mereka berada di tingkat yang paling tinggi. Meskipun pada awal masa dewasa kondisi kesehatan fisik mencapai puncaknya, namun selama periode ini penurunan keadaan fisik juga terjadi. Sejak usia sekitar 25 tahun, perubahan-perubahan fisik mulai terlihat. Perubahan-perubahan ini sebagian besar lebih bersifat kuantitatif daripada kualitatif. Secara berangsur-angsur, kekuatan fisik mengalami kemunduran, sehingga lebih mudah terserang penyakit. Akan tetapi, bagaimana pun juga seseorang

beruban, kulit mengering dan mengerut, gigi hilang dan gusi menyusut, konfigurasi wajah berubah; tulang belakang menjadi bungkuk. Kekuatan dan ketangkasan fisik berkurang, tulang-tulang menjadi rapuh, mudah patah dan lambat untuk dapat diperbaiki kembali. Sistem kekebalan tubuh melemah, sehingga orang tua rentan terhadap berbagai penyakit, seperti kanker dan radang paru-paru.

Perkembangan Sensori

Pada awal masa dewasa, penurunan fungsi penglihatan dan pendengaran mungkin belum begitu kentara. Akan tetapi, pada masa dewasa tengah perubahan-perubahan dalam penglihatan dan pendengaran merupakan dua perubahan fisik yang paling menonjol. Pada usia antara 40 dan 59 tahun, daya akomodasi mata mengalami penurunan paling tajam. Karena itu, banyak orang pada usia setengah baya mengalami kesulitan dalam melihat objek-objek yang dekat (Kline & Schieber, 1985). Sementara itu, pendengaran juga mengalami penurunan pada usia sekitar 40 tahun. Penurunan dalam hal pendengaran ini lebih terlihat pada sensitivitas terhadap nada tinggi. Dalam hal penurunan sensitivitas terhadap nada tinggi ini, terdapat perbedaan jenis kelamin, yakni laki-laki biasanya kehilangan sensitivitasnya terhadap nada tinggi lebih awal dibandingkan perempuan. Perbedaan jenis kelamin ini mungkin lebih disebabkan oleh pengaruh pengalaman laki-laki terhadap suara gaduh dalam pekerjaan sehari-hari, seperti pertambangan, perbengkelan, dan sebagainya.

Selanjutnya pada masa dewasa akhir, perubahan-perubahan sensori fisik melibatkan indera penglihatan, indera pendengaran, indera perasa, indera pencium, dan indera peraba. Perubahan dalam indera penglihatan pada masa dewasa akhir misalnya tampak pada berkurangnya ketajaman penglihatan dan melambatnya adaptasi terhadap perubahan cahaya. Biji mata menyusut dan lensanya menjadi kurang jernih, sehingga jumlah cahaya yang diperoleh retina berkurang. Retina orang tua usia 65 tahun hanya mampu menerima jumlah cahaya sepertiga dari jumlah cahaya yang diperolehnya pada usia 20 tahun (Kline & Schieber, 1985). Demikian juga halnya dengan pendengaran, diperkirakan sekitar 75% dari orang usia 75 hingga 79 tahun mengalami berbagai jenis permasalahan pendengaran, dan sekitar 15% dari populasi di atas usia 65 tahun mengalami ketulian, yang biasanya disebabkan oleh kemunduran selaput telinga (*cochlea*). Sementara itu, penurunan

beruban, kulit mengering dan mengerut, gigi hilang dan gusi menyusut, konfigurasi wajah berubah; tulang belakang menjadi bungkuk. Kekuatan dan ketangkasian fisik berkurang, tulang-tulang menjadi rapuh, mudah patah dan lambat untuk dapat diperbaiki kembali. Sistem kekebalan tubuh melemah, sehingga orang tua rentan terhadap berbagai penyakit, seperti kanker dan radang paru-paru.

Perkembangan Sensori

Pada awal masa dewasa, penurunan fungsi penglihatan dan pendengaran mungkin belum begitu kentara. Akan tetapi, pada masa dewasa tengah perubahan-perubahan dalam penglihatan dan pendengaran merupakan dua perubahan fisik yang paling menonjol. Pada usia antara 40 dan 59 tahun, daya akomodasi mata mengalami penurunan paling tajam. Karena itu, banyak orang pada usia setengah baya mengalami kesulitan dalam melihat objek-objek yang dekat (Kline & Schieber, 1985). Sementara itu, pendengaran juga mengalami penurunan pada usia sekitar 40 tahun. Penurunan dalam hal pendengaran ini lebih terlihat pada sensitivitas terhadap nada tinggi. Dalam hal penurunan sensitivitas terhadap nada tinggi ini, terdapat perbedaan jenis kelamin, yakni laki-laki biasanya kehilangan sensitivitasnya terhadap nada tinggi lebih awal dibandingkan perempuan. Perbedaan jenis kelamin ini mungkin lebih disebabkan oleh pengaruh pengalaman laki-laki terhadap suara gaduh dalam pekerjaan sehari-hari, seperti pertambangan, perbengkelan, dan sebagainya.

Selanjutnya pada masa dewasa akhir, perubahan-perubahan sensori fisik melibatkan indera penglihatan, indera pendengaran, indera perasa, indera pencium, dan indera peraba. Perubahan dalam indera penglihatan pada masa dewasa akhir misalnya tampak pada berkurangnya ketajaman penglihatan dan melambatnya adaptasi terhadap perubahan cahaya. Biji mata menyusut dan lensanya menjadi kurang jernih, sehingga jumlah cahaya yang diperoleh retina berkurang. Retina orang tua usia 65 tahun hanya mampu menerima jumlah cahaya sepertiga dari jumlah cahaya yang diperolehnya pada usia 20 tahun (Kline & Schieber, 1985). Demikian juga halnya dengan pendengaran, diperkirakan sekitar 75% dari orang usia 75 hingga 79 tahun mengalami berbagai jenis permasalahan pendengaran, dan sekitar 15% dari populasi di atas usia 65 tahun mengalami ketulian, yang biasanya disebabkan oleh kemunduran selaput telinga (*cochlea*). Sementara itu, penurunan

juga terlihat dalam kepekaan terhadap rasa dan bau. Dalam hal ini, kepekaan terhadap rasa pahit dan masam bertahan lebih lama dibandingkan kepekaan terhadap rasa manis dan asin (Santrock, 1995).

Perkembangan Otak

Mulai masa dewasa awal, sel-sel otak juga berangsur-angsur berkurang. Tetapi, perkembangbiakan koneksi neural (*neural connection*), khususnya bagi orang-orang yang tetap aktif, membantu mengganti sel-sel yang hilang. Hal ini membantu menjelaskan pendapat umum bahwa orang dewasa yang tetap aktif, baik secara fisik, seksual, maupun secara mental, menyimpan lebih banyak kapasitas mereka untuk melakukan aktivitas-aktivitas demikian pada tahun-tahun selanjutnya.

Pada usia tua, sejumlah neuron, unit-unit sel dasar dari sistem saraf menghilang. Menurut hasil sejumlah penelitian, kehilangan neuron itu diperkirakan mencapai 50% selama tahun-tahun masa dewasa. Tetapi, penelitian lain memperkirakan bahwa kehilangan itu lebih sedikit. Bagaimana pun juga, menurut Santrock (1995), diperkirakan bahwa 5 hingga 10% dari neuron kita berhenti tumbuh sampai kita mencapai usia 70 tahun. Setelah itu, hilangnya neuron akan semakin cepat.

Hilangnya sel-sel otak dari sejumlah orang dewasa di antaranya disebabkan oleh serangan pukulan kecil, tumor otak, atau karena terlalu banyak minum minuman beralkohol. Semua ini akan semakin merusak otak, menyebabkan terjadinya erosi mental, yang sering disebut dengan kepikunan (*senility*). Bahkan, juga dapat menimbulkan penyakit otak yang lebih menakutkan lagi, yaitu penyakit Alzheimer, yang diderita 3% dari populasi dunia berusia 75 tahun. Alzheimer dapat merusak kecerdasan pikiran. Pertama-pertama Alzheimer menyebabkan memori berkurang, kemudian penalaran dan bahasa memburuk. Sebagai penyakit yang menjalar cepat, setelah 5 hingga 20 tahun, penderita menjadi kehilangan arah, kemudian tidak dapat mengendalikan diri, dan akhirnya kosong secara mental, hidup menjadi merana (Myers, 1996).

Pekembangan Kognitif

Salah satu pertanyaan yang paling banyak menimbulkan kontroversial dalam studi tentang perkembangan rentang hidup manusia

adalah apakah kemampuan kognitif orang dewasa, seperti memori, kreativitas, inteligensi, dan kemampuan belajar, paralel dengan penurunan kemampuan fisik? Pada umumnya orang percaya bahwa proses kognitif —belajar, memori, dan inteligensi— mengalami kemerosotan bersamaan dengan terus bertambahnya usia. Bahkan kesimpulan bahwa usia terkait dengan penurunan proses kognitif ini juga tercermin dalam masyarakat ilmiah. Akan tetapi, belakangan sejumlah hasil penelitian menunjukkan bahwa kepercayaan tentang terjadinya kemerosotan proses kognitif bersamaan dengan penurunan kemampuan fisik, sebenarnya hanyalah salah satu stereotip budaya yang meresap dalam diri kita. Uraian berikut akan mengetengahkan beberapa perubahan penting dalam proses kognitif yang terjadi pada masa dewasa dan usia tua.

Perkembangan Pemikiran Postformal

Sesuai dengan tahap perkembangan kognitif Piaget, pemikiran remaja berada pada tahap operasional formal — tahap kemampuan berpikir secara abstrak dan hipotesis. Tipe pemikiran ini dimulai sekitar usia 11 tahun, tetapi tidak berkembang secara penuh sampai berakhirnya masa remaja. Karena itu, Piaget percaya bahwa seorang remaja dan seorang dewasa memiliki cara berpikir yang sama (McConnell & Philipchalk, 1992). Akan tetapi, para pengkritik Piaget menunjukkan bahwa kesimpulan Piaget tersebut tidak dapat diterapkan pada kebudayaan-kebudayaan lain, sebab ditemukan banyak anak remaja ternyata tidak menggunakan pemikiran operasional formal (Neimark, 1982). Bahkan sejumlah ahli perkembangan percaya bahwa baru pada masa dewasa lah individu menata pemikiran operasional formal mereka. Mereka mungkin merencanakan dan membuat hipotesis tentang masalah-masalah seperti remaja, tetapi mereka menjadi sistematis ketika mendekati masalah sebagai orang dewasa. Ketika sejumlah orang dewasa lebih mampu menyusun hipotesis daripada remaja dan menurunkan suatu pemecahan masalah dari suatu permasalahan, banyak orang dewasa yang tidak menggunakan pemikiran operasional formal sama sekali (Keating, 1990).

Gisela Labouvie-Vief, 1986 (dalam McConnell & Philipchalk, 1992) menyatakan bahwa pemikiran dewasa muda menunjukkan suatu perubahan yang signifikan. Ia percaya bahwa masyarakat kita yang kompleks memiliki pertimbangan-pertimbangan yang praktis dan bahkan mengubah bentuk logika kaum muda yang idealis. Karena itu, pemikiran orang dewasa muda menjadi lebih

kenkrit dan pragmatis, sesuatu yang dikatakan oleh Labourie-Vief sebagai tanda kedewasaan.

Sudut pandang lain mengenai perubahan kognitif pada orang dewasa dikemukakan oleh K. Warner Schie (1977). Dalam hal ini, Schie percaya bahwa tahap-tahap perkembangan kognitif Piaget menggambarkan peningkatan efisiensi dalam pemerolehan informasi (*information processing*) yang baru. Ada keraguan bahwa orang dewasa melampaui pemikiran ilmiah yang merupakan ciri dari pemikiran operasional formal, dalam usahanya memperoleh pengetahuan. Meskipun demikian, orang dewasa lebih maju dari remaja dalam penggunaan intelektualitas. Pada masa dewasa awal misalnya, orang biasanya berubah dari mencari pengetahuan menuju menerapkan pengetahuan, yakni menerapkan apa yang telah diketahuinya untuk mencapai jenjang karir dan membentuk keluarga.

Dengan demikian, kemampuan kognitif terus berkembang selama masa dewasa. Akan tetapi, bagaimana pun tidak semua perubahan kognitif pada masa dewasa tersebut yang mengarah pada peningkatan potensi. Bahkan kadang-kadang beberapa kemampuan kognitif mengalami kemerosotan seiring dengan pertambahan usia. Meskipun demikian, sejumlah ahli percaya bahwa kemunduran keterampilan kognitif yang terjadi terutama pada masa dewasa akhir, dapat ditingkatkan kembali melalui serangkaian pelatihan. Misalnya, penelitian K. Warner Schae dan Sherry Willis terhadap lebih dari 4.000 orang dewasa, yang kebanyakan berusia lanjut, menunjukkan bahwa penggunaan pelatihan keterampilan kognitif yang bersifat individual telah berhasil meningkatkan orientasi ruang dan keterampilan-keterampilan penalaran dari 2/3 orang-orang dewasa tersebut. Hampir 40% dari mereka yang kemampuannya menurun, dapat kembali ditingkatkan hingga mencapai tingkat yang mereka capai 14 tahun sebelumnya (Santrock, 1995).

Perkembangan Memori

Salah satu karakteristik yang paling sering dihubungkan dengan orang dewasa dan usia tua adalah penurunan dalam daya ingat. Akan tetapi, apakah asumsi ini dapat dibenarkan? Sejumlah bukti menunjukkan bahwa perubahan memori bukanlah suatu yang sudah pasti terjadi sebagai bagian dari proses penuaan, melainkan lebih merupakan stereotip budaya. Hal ini dibuktikan oleh hasil studi lintas budaya yang dilakukan oleh B.L. Levy dan E. Langer

(1994) terhadap orang tua di Cina dan di Amerika. Hasil studi ini menyimpulkan bahwa orang tua dalam kultur yang memberikan penghargaan tinggi terhadap orang tua, seperti kultur Cina daratan, kecil kemungkinan mengalami kerosotan memori dibanding dengan orang tua yang hidup dalam kultur yang mengira bahwa kemunduran memori adalah sesuatu yang mungkin terjadi.

Lebih dari itu, ketika orang tua memperlihatkan kemunduran memori, kemunduran tersebut pun cenderung sebatas pada keterbatasan tipe-tipe memori tertentu. Misalnya, kemunduran cenderung terjadi pada keterbatasan memori episodik (*episodic memories*) – memori yang berhubungan dengan pengalaman-pengalaman tertentu di sekitar kehidupan kita. Sementara tipe-tipe memori lain, seperti memori semantik (*semantic memories*) – memori yang berhubungan dengan pengetahuan dan fakta-fakta umum, dan memori implisit (*implicit memories*) – memori bawah sadar kita, secara umum tidak mengalami kemunduran karena pengaruh ketuaan (Fieldman, 1996).

Kemerosotan dalam memori episodik, sering menimbulkan perubahan-perubahan dalam kehidupan orang tua. Misalnya, seseorang yang memasuki masa pensiun, yang mungkin tidak lagi menghadapi bermacam-macam tantangan penyesuaian intelektual sehubungan dengan pekerjaan, dan mungkin lebih sedikit menggunakan memori atau bahkan kurang termotivasi untuk mengingat berbagai hal, jelas akan mengalami kemunduran dalam memorinya. Untuk itu, latihan menggunakan bermacam-macam strategi *mnemonic* (strategi penghafalan) bagi orang tua, tidak hanya memungkinkan dapat mencegah kemunduran memori jangka panjang, melainkan sekaligus memungkinkan dapat meningkatkan kekuatan memori mereka (Ratner et.al., 1987).

Pada masa lalu, orang tua dengan kasus-kasus berat dalam kemunduran memori, yang disertai dengan berbagai kesulitan kognitif lainnya, dipandang sebagai penderita kepikunan. Kepikunan adalah suatu istilah yang sebenarnya tidak tepat digunakan secara khusus bagi orang tua yang mengalami kemunduran dalam perkembangan kemampuan mental, termasuk kehilangan memori, disorientasi, dan kebingungan pada umumnya. Oleh sebab itu, dewasa ini sejumlah ahli gerontologi memandang kepikunan sebagai sebuah istilah yang ditujukan bagi orang-orang yang hidupnya sudah tidak berguna (Feldman, 1996).

Jadi, kemerosotan fungsi kognitif pada masa tua, pada umumnya memang merupakan sesuatu yang tidak dapat dielakkan,

karena disebabkan oleh berbagai faktor, seperti penyakit kekacauan otak (*alzheimer*) atau karena kecemasan dan depresi. Akan tetapi, hal ini bukan berarti bahwa keterampilan kognitif tidak bisa dipertahankan dan ditingkatkan. Kunci untuk memelihara keterampilan kognitif terletak pada tingkat pemberian beberapa rangsangan intelektual. Oleh karena itu, orang tua sebenarnya sangat membutuhkan suatu lingkungan perangsang dalam rangka mengasah dan memelihara keterampilan-keterampilan kognitif mereka serta mengantisipasi terjadinya kepikunan.

Perkembangan Inteligensi

Suatu mitos yang bertahan hingga sekarang adalah bahwa menjadi tua berarti mengalami kemunduran intelektual. Mitos ini diperkuat oleh sejumlah peneliti awal yang berpendapat bahwa seiring dengan proses penuaan selama masa dewasa terjadi kemunduran dalam inteligensi umum. Misalkan dalam studi kros-seksional, peneliti menguji orang-orang dari berbagai usia pada waktu yang sama. Ketika memberikan tes inteligensi kepada sampel yang representatif, peneliti secara konsisten menemukan bahwa orang dewasa yang lebih tua memberikan lebih sedikit jawaban yang benar dibanding orang dewasa yang lebih muda. Oleh karena itu, David Wechsler (1972), menyimpulkan bahwa kemunduran kemampuan mental merupakan bagian dari proses penuaan organisme secara umum. Hampir semua studi menunjukkan bahwa setelah mencapai puncaknya pada usia antara 18 dan 25 tahun, kebanyakan kemampuan manusia terus-menerus mengalami kemunduran.

Akan tetapi, studi Thorndike mengenai kemampuan belajar orang dewasa menyimpulkan bahwa kemampuan belajar mengalami kemunduran sekitar 15% pada usia 22 dan 42 tahun. Kemampuan untuk mempelajari pelajaran-pelajaran sekolah ternyata hanya mengalami kemunduran sekitar 0,5% sampai 1% setiap tahun antara usia 21 dan 41 tahun. Memang, puncak kemampuan belajar bagi kebanyakan orang terdapat pada usia 25 tahun, namun kemunduran yang terjadi sesudah usia 25 hingga 45 tahun tidak signifikan. Bahkan pada usia 45 tahun kemampuan belajar seseorang sama baiknya dengan ketika mereka masih berusia antara 20 hingga 25 tahun (Witherington, 1986).

Studi Thorndike tersebut menunjukkan bahwa kemunduran kemampuan intelektual pada orang dewasa tidak disebabkan oleh faktor usia, melainkan oleh faktor-faktor lain. Witherington (1986),

menyebutkan tiga faktor penyebab terjadinya kemunduran kemampuan belajar orang dewasa. *Pertama*, ketiadaan kapasitas dasar. Orang dewasa tidak akan memiliki kemampuan belajar bila pada usia muda juga tidak memiliki kemampuan belajar yang memadai. *Kedua*, terlambat lamanya tidak melakukan aktivitas-aktivitas yang bersifat intelektual. Artinya, orang-orang yang telah berhenti membaca bacaan-bacaan yang "berat" dan berhenti pula melakukan pekerjaan intelektual, akan terlihat bodoh dan tidak mampu melakukan pekerjaan-pekerjaan semacam itu. *Ketiga*, faktor budaya, terutama cara-cara seseorang memberikan sambutan, seperti kebiasaan, cita-cita, sikap, dan prasangka-prasangka yang telah mengakar, sehingga setiap usaha untuk mempelajari cara sambutan yang baru akan mendapat tantangan yang kuat.

Perkembangan Psikososial

Selama masa dewasa, dunia sosial dan personal dari individu menjadi lebih luas dan kompleks dibandingkan dengan masa-masa sebelumnya. Pada masa dewasa ini, individu memasuki peran kehidupan yang lebih luas. Pola dan tingkah laku sosial orang dewasa berbeda dalam beberapa hal dari orang yang lebih muda. Perbedaan-perbedaan tersebut tidak disebabkan oleh perubahan-perubahan fisik dan kognitif yang berkaitan dengan penuaan, tetapi lebih disebabkan oleh peristiwa-peristiwa kehidupan yang dihubungkan dengan keluarga dan pekerjaan. Selama periode ini orang melibatkan diri secara khusus dalam karir, pernikahan, dan hidup berkeluarga. Menurut Erikson, perkembangan psikososial selama masa dewasa dan tua ini ditandai dengan tiga gejala penting, yaitu keintiman, generatif, dan integritas.

Perkembangan Keintiman

Keintiman dapat diartikan sebagai suatu kemampuan memperhatikan orang lain dan membagi pengalaman dengan mereka. Orang yang tidak dapat menjalin hubungan intim dengan orang lain akan terisolasi. Menurut Erikson, pembentukan hubungan intim ini merupakan tantangan utama yang dihadapi oleh orang yang memasuki masa dewasa. Pada masa dewasa awal ini, orang-orang telah siap dan ingin menyatukan identitasnya dengan orang lain. Mereka mendambakan hubungan-hubungan yang intim-akrab, dilandasi rasa persaudaraan, serta siap mengembangkan daya-daya

yang dibutuhkan untuk memenuhi kemitmen-komitmen ini sekalipun mereka mungkin harus berkorban untuk itu. Dalam suatu studi ditunjukkan bahwa hubungan intim mempunyai pengaruh yang besar terhadap perkembangan psikologis dan fisik seseorang. Orang-orang yang mempunyai tempat untuk berbagi ide, perasaan, dan masalah, merasa lebih bahagia dan lebih sehat dibandingkan dengan mereka yang tidak memiliki tempat untuk berbagi (Traupmann & Hatfield, 1981).

Cinta

Selama tahap perkembangan keintiman ini, nilai-nilai cinta muncul. Cinta mengacu pada perilaku manusia yang sangat luas dan kompleks. Menurut Santrock (1995), cinta dapat diklasifikasikan menjadi empat bentuk cinta, yaitu: altruisme, persahabatan, cinta yang romantis atau bergairah, dan cinta yang penuh perasaan atau persahabatan. Meskipun cinta sudah tampak dalam tahap-tahap sebelumnya (seperti cinta bayi pada ibunya dan cinta biraht pada remaja), namun perkembangan cinta dan keintiman sejati baru muncul setelah seseorang memasuki masa dewasa. Pada masa ini, perasaan cinta lebih dari sekadar gairah atau romantisme, melainkan suatu afeksi — cinta yang penuh perasaan dan kasih sayang. Cinta pada orang dewasa ini diungkapkan dalam bentuk kepedulian terhadap orang lain. Orang-orang dewasa awal lebih mampu melibatkan diri dalam hubungan bersama, di mana mereka saling berbagi hidup dengan seorang mitra yang intim.

Sehubungan dengan cinta yang penuh afeksi ini, Robert J. Sternberg, 1993 (dalam Santrock, 1995) mengemukakan sebuah teori cinta yang dikenal dengan "*the triangular theory of love*" (teori cinta triangular), yang menyatakan bahwa cinta memiliki tiga bentuk utama, yaitu: gairah — cinta lebih didasarkan atas daya tarik fisik dan seksual pada pasangan; keintiman —cinta yang lebih didasarkan pada perasaan emosional tentang kehangatan, kedekatan, dan berbagi dalam hubungan; dan komitmen — cinta yang lebih didasarkan pada penilaian kognitif kita atas hubungan dan niat kita untuk mempertahankan hubungan, bahkan ketika menghadapi masalah sekalipun. Lebih jauh Sternberg mengemukakan bahwa jika dalam hubungan hanya ada gairah, tanpa disertai dengan keintiman dan komitmen, maka yang terjadi hanyalah nafsu. Pola ini mungkin terjadi dalam suatu perselingkuhan. Sebaliknya, jika hubungan memiliki keintiman dan komitmen, tetapi sedikit gairah atau bahkan tidak ada, maka terjadilah cinta yang penuh afeksi atau kebersamaan. Pola ini sering ditemukan

pada pasangan bahagia yang telah membina hubungan rumah tangga bertahun-tahun lamanya. Akan tetapi, jika yang ada hanya gairah dan komitmen tanpa disertai dengan keintiman, hubungan itu disebut Sternberg sebagai "*fatuous love*" (cinta konyol). Oleh sebab itu, suatu tipe cinta yang paling kuat, atau apa yang disebut Sternberg sebagai "*consummate love*" (cinta yang sempurna) hanya akan terbentuk apabila dilandasi oleh ketiga komponen cinta (gairah, keintiman, dan komitmen) tersebut.

Pernikahan dan Keluarga

Dalam pandangan Erikson, keintiman biasanya menuntut perkembangan seksual yang mengarah pada perkembangan hubungan seksual dengan lawan jenis yang ia cintai, yang dipandang sebagai teman berbagi suka dan duka. Ini berarti bahwa hubungan intim yang terbentuk akan mendorong orang dewasa awal untuk mengembangkan genitalitas seksual yang sesungguhnya dalam hubungan timbal balik dengan mitra yang dicintai. Kehidupan seks dalam tahap-tahap perkembangan sebelumnya terbatas pada penemuan identitas seksual dan perjuangan menjalin hubungan-hubungan akrab yang bersifat sementara. Agar memiliki arti sosial yang menetap, maka genitalitas membutuhkan seseorang yang dicintai dan dapat diajak melakukan hubungan seksual, serta dapat berbagi rasa dalam suatu hubungan kepercayaan. Di hampir setiap masyarakat, hubungan seksual dan keintiman pada masa dewasa awal ini diperoleh melalui lembaga pernikahan atau perkawinan.

Meskipun konsep dan definisi orang tentang perkawinan pada setiap kebudayaan dan suku bangsa tidak sama, namun hampir setiap budaya dan suku bangsa agaknya mempunyai pandangan yang sama bahwa perkawinan merupakan sesuatu yang bersifat suci dan dibutuhkan dalam kehidupan ini. Meskipun belakangan ini kecenderungan orang dewasa untuk hidup membujang meningkat dan perceraian sering terjadi, namun orang Amerika masih menunjukkan kecenderungan yang kuat untuk menikah. Bahkan penelitian Rubbin (1973) menunjukkan hampir 95% orang Amerika menikah, dan sebagian besar dari mereka menikah pada awal masa dewasa. Setiap individu cenderung mencari pasangan hidup yang mempunyai latar belakang etnik, sosial, dan agama yang sama. Bertentangan dengan pendapat umum, kaum perempuan tampaknya kurang romantis dibandingkan dengan laki-laki dalam usaha pendekatan memilih pasangan mereka. Laki-laki cenderung lebih cepat jatuh cinta daripada perempuan dan merasa puas dengan kualitas calon pasangan mereka. Sebaliknya, perempuan lebih

praktis dan berhati-hati dalam menentukan pasangan dan lebih mungkin untuk membandingkan calon pasangannya dengan calon-calon alternatif lainnya.

Secara tradisi, perkawinan menuntut perubahan gaya hidup yang lebih besar bagi perempuan dibandingkan dengan laki-laki. Seorang laki-laki yang sudah menikah, biasanya melanjutkan karirnya, sedangkan seorang perempuan mungkin dituntut untuk melepaskan kebebasan kehidupan lajangnya demi berbagai tuntutan peran dan tanggung jawab sebagai istri dan ibu. Perubahan gaya hidup ini ternyata tidak jarang menjadi pemicu timbulnya problema dalam perkawinan. Dalam penelitian nasional yang dilakukan Elizabeth Douvan dan teman-temannya, dilaporkan bahwa hampir 60% pria dan wanita dari seluruh partisipan mengaku bahwa kadang-kadang mereka mengalami berbagai problema dalam kehidupan perkawinan mereka. Problema-problema perkawinan ini muncul disebabkan oleh banyak faktor, diantaranya: (1) pasangan gagal mempertemukan dan menyesuaikan kebutuhan dan harapan satu sama lain; (2) salah satu pasangan mengalami kesulitan menerima perbedaan-perbedaan nyata dalam kebiasaan kebutuhan, pendapat, kerugian, dan nilai. Problema yang paling mencolok adalah masalah keuangan dan masalah anak-anak; (3) adanya perasaan cemburu dan perasaan memiliki yang berlebihan, membuat masing-masing merasa kurang mendapat kebebasan; (4) pembagian tugas dan wewenang yang tidak adil; (5) kegagalan dalam berkomunikasi, dan (6) masing-masing pasangan tumbuh dan berkembang ke arah yang berbeda, tidak sejalan mencari minat dan tujuan sendiri-sendiri (Davidoff, 1988).

Ketika melangsungkan pernikahan, apakah pernikahan pertama atau kedua, hampir semua orang mengharapkan kebahagiaan dan ikatan pernikahan yang langgeng. Akan tetapi, karena perkawinan menuntut adanya menyesuaian diri terhadap tuntutan peran dan tanggung jawab baru dari kedua pasangan, harapan-harapan tersebut sering kandas di tengah jalan dan tidak menjadi kenyataan. Hal ini adalah karena penyesuaian diri demikian bukanlah merupakan sesuatu yang mudah bagi masing-masing pasangan. Lebih-lebih bagi pasangan yang menikah dalam usia muda, ketidakmampuan melakukan penyesuaian diri terhadap peran dan tanggung jawab baru tersebut tidak jarang menyebabkan terjadinya pertentangan, dan bahkan berakhiran perceraian.

Memang, tidak satu pun hubungan interpersonal dan intim, termasuk perkawinan yang berjalan mulus dan selalu mesra. Tidak

ada dua orang yang mampu hidup bersama bertahun-tahun tanpa terjadi konflik. Apalagi institusi perkawinan dibangun oleh dua individu yang memiliki persepsi dan harapan yang berbeda tentang perkawinannya. Pengalaman, kebutuhan, dan nilai yang berbeda membuat mereka tidak sama. Meskipun konflik-konflik dalam hubungan perkawinan tidak mungkin dihindarkan, namun banyak juga orang yang berusaha keras untuk menciptakan suatu bentuk ikatan yang memuaskan, yakni di mana kedua pasangan dapat saling memperoleh imbalan kepuasan dengan ongkos yang sekecil mungkin. Bagaimana hubungan demikian dapat dicapai? Untuk menjawab pertanyaan ini, Myers menjelaskan bahwa ikatan cinta akan lebih menyenangkan dan langgeng apabila didasarkan pada persamaan minat dan nilai, saling berbagi perasaan dan dukungan materi, serta keterbukaan diri secara intim. Kelanggengan sebuah ikatan perkawinan biasanya juga lebih terjamin apabila masing-masing pasangan menikah setelah berumur di atas 20 tahun dan berpendidikan baik (Myers, 1996).

Terdapat perbedaan gender dalam hal kepuasan perkawinan. Pada umumnya istri memiliki tingkat kepuasan perkawinan yang lebih rendah dibandingkan dengan suami. Studi Robert R. Bell (1979) menunjukkan bahwa wanita yang menikah mengalami frustrasi, tidak puas dan tidak bahagia yang lebih besar dibandingkan dengan pria. Hal ini terutama dialami oleh wanita menikah yang tinggal di rumah atau yang tidak bekerja, karena mereka mempunyai pilihan yang lebih terbatas untuk kepuasan pribadi. Rubin (1984) melaporkan bahwa keluhan umum yang disampaikan wanita dalam suatu pernikahan adalah bahwa suami mereka tidak peduli pada kondisi emosionalnya dan tidak mengekspresikan perasaan dan pikira mereka sendiri.

Akan tetapi, masalah kepuasan dan kebahagiaan wanita dalam perkawinannya ternyata tidak sama pada setiap negara dan kebudayaan. Wanita menikah di masing-masing negara, sesuai dengan corak kebudayaannya, memiliki persepsi yang berbeda terhadap kepuasaan dalam perkawinannya. Di Jepang misalnya, hasil penelitian *Nihon Keizai Shimbun* tahun 1993 menunjukkan 86,2% wanita menyatakan bahwa mereka puas dengan kehidupan perkawinannya. Kecenderungan yang sama juga ditemui di Indonesia, di mana hasil penelitian menunjukkan bahwa tidak ada korelasi antara kebahagiaan istri dengan partisipasi suami dalam membantu pekerjaan rumah tangga pada keluarga Jawa. Bahkan pada keluarga suku Minahasa, korelasinya negatif, yaitu semakin tinggi

tingkat partisipasi suami dalam melakukan pekerjaan rumah tangga, semakin rendah tingkat kebahagiaan istri (Megawangi, 1993).

Kemudian, hasil penelitian juga menunjukkan bahwa pada umumnya wanita yang merasa puas dengan perkawinannya, lebih menempatkan anak sebagai prioritas utama sebagai sumber kepuasan, sedangkan hubungan suami-istri menempati prioritas rendah. Misalnya, penelitian Lopata tentang kepuasan wanita yang berperan sebagai ibu rumah tangga menunjukkan bahwa sebesar 38% dari wanita mengatakan anak sebagai sumber kepuasan dari perannya sebagai ibu rumah tangga. Hanya sebesar 9% yang secara spontan menyukai suami sebagai salah seorang yang memberikan kepuasan. Ketika Rainwater, Coleman dan Handel bertanya kepada istri-istri kelas pekerja Amerika "apakah pengalaman terbaik yang pernah mereka alami?" sebagian besar menjawab bahwa hal yang terbaik bagi mereka adalah memiliki anak (Fransella & Frost, 1977).

Akan tetapi, fakta yang diperoleh dari penelitian Bernard (1973) menunjukkan bahwa anak bukanlah salah satu sumber kepuasan yang utama bagi wanita, sebab ada hal-hal lain dari anak itu yang membuat mereka merasa tidak bahagia. Bahkan mungkin sebaliknya, ketidakhadiran seorang anak justru mendorong hubungan yang semakin intim dan perasaan kasih-sayang yang makin kuat antara suami dan istri. Penelitian Humphreys, 1969 (dalam Fransella & Frost, 1977) terhadap 40 pasangan tidak subur yang mengadopsi anak, tidak ditemukan masalah pernikahan akibat ketidakhadiran seorang anak dan tidak banyak terjadi perilaku *maladjustment* seksual di antara keluarga yang mengadopsi anak tersebut. Hasil penelitian ulang Humphreys (1975) terhadap makna pengasuhan anak oleh orang tua, pria dan wanita, menunjukkan bahwa kepuasan pengasuhan anak lebih erat kaitannya dengan pola pikir istri dan suami, di mana istri lebih mengarah pada femininitas dan suami pada maskulinitas yang saling berhubungan satu sama lainnya.

Secara tradisional, peran utama seorang wanita yang telah menikah adalah menjadi ibu rumah tangga, dan umumnya mereka merasa puas dengan peran tersebut. Hasil wawancara tersiruktur Oakley dengan 40 orang ibu yang berusia antara 20-30 tahun sehubungan dengan kepuasan dan ketidakpuasan menjadi ibu rumah tangga serta aspek kehidupan umum lainnya menunjukkan: sekitar 50% ibu-ibu menyatakan, "menjadi ibu rumah tangga merupakan pilihan pekerjaan yang terbaik, karena dengan menjadi

ibu rumah tangga berarti para ibu menjadi bos untuk dirinya sendiri". Oakley kemudian menjelaskan, otonomi ibu rumah tangga secara teoritis lebih nyata karena secara aktual seorang ibu rumah tangga terbebas dari prosedur atau mekanisme pekerjaan umum lainnya. Selanjutnya, jawaban lain yang diperoleh adalah bekerja sebagai ibu rumah tangga memiliki kebebasan yang tak terbatas karena mengerjakan segala sesuatunya di rumah tanpa adanya kontrol langsung dari sang suami. Hanya sebesar 15% menganggap bekerja sebagai ibu rumah tangga merupakan "pekerjaan terburuk", karena pekerjaan tersebut monoton, bersifat rutin, dan membosankan (Fransella & Frost, 1977).

Hasil survei *The Economic Planning Agency* di Jepang juga menunjukkan lebih dari 70% wanita mengatakan bahwa pengasuhan anak adalah tugas utamanya. Bahkan berdasarkan *polling* yang dilakukan oleh Kantor Perdana Menteri pada 1992, sebagian besar wanita (90%) mengatakan pekerjaan rumah tangga, seperti memasak dan mencuci pakaian adalah tugas wanita. Menurut sumber yang sama, sebagian besar wanita percaya bahwa wanita harus tinggal di rumah sampai anaknya masuk usia sekolah dasar. Hal ini ditunjang oleh data yang menyebutkan bahwa hanya sebesar 13,5% wanita yang mempunyai anak kecil yang bekerja *full-time*. Data ini juga ditunjang oleh hasil penelitian Simon serta Cheng dan Hsiung di Jepang dan Taiwan, yang menyebutkan bahwa partisipasi wanita pada pasar kerja di Jepang dan Taiwan seperti bentuk kurva M. Angka tertinggi berada di usia awal 20-an, dan menurun setelah mempunyai anak, dan mencapai puncaknya lagi setelah anak-anak masuk sekolah (Megawangi, 1999).

Dengan demikian, pada umumnya wanita percaya bahwa peran utamanya ialah menjadi seorang istri dan ibu. Pria tampaknya juga sepakat bahwa beberapa pekerjaan rumah tangga dan menjaga anak merupakan tugas atau pekerjaan wanita. Akan tetapi, seiring dengan terjadinya perubahan-perubahan besar dalam hampir seluruh dimensi kehidupan manusia sebagai konsekuensi logis dari arus modernisasi, peran wanita pada abad sekarang turut mengalami perubahan. Dewasa ini semakin banyak wanita yang menunjukkan peningkatan perhatian dalam pengembangan karir, sehingga mereka tidak hanya terlambat menikah, melainkan juga terlambat memiliki anak. Lebih dari itu, dengan berkembangnya metode kontrasepsi modern, telah memungkinkan wanita untuk membatasi jumlah anak yang mereka miliki dan sering kali merencanakan kehamilan, sehingga kemungkinan adanya gangguan dari kehamilan terhadap karir mereka dapat

diminimalkan. Pola pengasuhan anak juga mengalami perubahan. Dengan tersedianya berbagai jenis fasilitas perawatan, beban domestik wanita yang bekerja sepertinya relatif lebih ringan.

Akan tetapi, ketika banyak wanita yang terlibat dalam dunia karir, berarti pada saat yang sama mereka dihadapkan pada lebih banyak tuntutan peran yang harus dimainkan dalam kehidupannya. Di satu sisi, wanita karir harus memerlukan beberapa peran yang dituntut oleh pekerjaannya, namun di sisi lain ia dituntut pula untuk memerlukan tanggung jawabnya sebagai istri dan ibu rumah tangga.

Thompson dan Walker (1989) mencatat bahwa pernikahan dengan peran ganda memiliki sisi-sisi keuntungan dan kerugian bagi individu. Salah satu keuntungan utama tentu saja dari segi keuangan. Di samping keuntungan keuangan, pernikahan dengan peran ganda juga dapat memberikan kontribusi pada hubungan yang lebih setara antara suami dan istri, serta meningkatkan harga diri bagi wanita. Sebaliknya, di antara kerugian yang mungkin terjadi pada pernikahan peran ganda adalah tuntutan adanya waktu dan tenaga ekstra, konflik antara peran pekerjaan dan peran keluarga, adanya persaingan antara suami dan istri, dan jika keluarga itu memiliki anak-anak, perhatian terhadap mereka menjadi lebih berkurang.

Di samping itu bagi wanita menikah, peran sebagai pekerja akan berpengaruh terhadap *image* dirinya sendiri sebagai seorang istri dan seorang ibu. Beberapa penelitian melaporkan bahwa harapan ibu-ibu terhadap gajinya memberikan petunjuk adanya masalah di rumah dan berpengaruh terhadap anak-anaknya. Mereka berada pada situasi cemas dan merasa bersalah atas ketidaksesuaian perannya sebagai ibu. Dalam beberapa kasus, latar belakang inilah yang menyebabkan sebagian dari mereka tidak memilih bekerja (Fransella & Frost, 1977).

Wanita yang serius meniti karir secara intensif memainkan peran gandanya. Dalam konteks ini, keseriusan yang dimaksud adalah komitmen suami-istri terhadap tuntutan karir profesional dan pengasuhan anak-anaknya. Mereka banyak dituntut untuk memiliki keterampilan praktis agar tuntutan peran psikologisnya tetap terpenuhi. Kondisi kesehatan yang baik dan energi yang cukup merupakan hal esensial yang perlu diperhatikan dalam menjalankan peran gandanya. Di samping itu, suami yang istrinya bekerja dituntut banyak melakukan pembagian tugas di rumahnya.

Bagaimana pun juga, wanita yang bekerja akan mengalami konflik peran. Konflik peran wanita ini di antaranya dipengaruhi

oleh: (1) *image* wanita tentang dirinya sendiri; (2) sudut pandang wanita tentang femininitas; dan (3) pendapat pria tentang wanita karir dan jenis karirnya. Oleh sebab itu, untuk mengurangi tekanan, hambatan dan konflik tersebut, wanita karir dituntut untuk melakukan manajemen konflik. Poloma (dalam Fransella & Frost, 1977) menyebutkan sejumlah teknik manajemen konflik bagi wanita dalam menghadapi berbagai tekanan pekerjaannya, yaitu:

1. Mendefinisikan situasi secara menyenangkan; contohnya: berkata pada dirinya sendiri bahwa "saya menjadi seorang ibu yang lebih baik karena saya bekerja".
2. Mengurutkan peran terpenting; contoh: memprioritaskan kebutuhan keluarga sebagai kebutuhan yang utama dan pertama.
3. "*Compartmentalization*" – melihara peran terpisah tersebut dalam konsep dan praktik.
4. "*Compromise*" – contohnya: memilih-milah urusan karir tertentu yang tidak perlu dan menyesuaikannya dengan berbagai tuntutan atau kebutuhan.

Memperhatikan daftar panjang tentang berbagai kesulitan atau problem yang umum terjadi dalam perkawinan, dapat dipahami bahwa perkawinan yang bahagia dan langgeng membutuhkan dua orang yang dengan sepenuh hati, mempunyai cukup keterampilan dalam menghadapi dan mengatasi konflik peran dan setiap problem yang timbul. Di samping itu, kemampuan kedua pasangan tersebut untuk mengkomunikasikan pikiran dan perasaannya secara efektif serta kemampuan mengatasi stres secara konstruktif juga mempunyai kaitan yang erat dengan perkawinan yang stabil. Mereka yang mempunyai ikatan perkawinan yang kuat biasanya selalu berusaha keras agar komunikasi dan interaksi di antara mereka senantiasa efektif. Banyaknya kesamaan di antara kedua pasangan, akan membuat ikatan perkawinan semakin kuat.

Perkembangan Generativitas

Generativitas (*generativity*), adalah tahap perkembangan psikososial ketujuh yang dialami individu selama pertengahan masa dewasa. Ciri utama tahap generativitas adalah perhatian terhadap apa yang dihasilkan (keturunan, produk-produk, ide-ide, dan sebagainya) serta pembentukan dan penetapan garis-garis pedoman untuk generasi mendatang. Transmisi nilai-nilai sosial ini diperlukan untuk memperkaya aspek psikoseksual dan aspek psikososial

kepribadian. Apabila generativitas lemah atau tidak diungkapkan, maka kepribadian akan mundur, mengalami pemiskinan, dan stagnasi.

Bagi kebanyakan orang, usia setengah baya (usia antara 40-50 tahun) merupakan masa paling produktif. Laki-laki dalam usia 40-an biasanya berada pada puncak karir mereka. Pada usia ini, perempuan mempunyai lebih sedikit tanggung jawab di rumah karena anak-anak telah besar dan dapat mencurahkan lebih banyak waktu untuk karir atau kegiatan sosial. Kelompok ini merupakan kelompok usia yang sesungguhnya mengatur masyarakat, baik dalam hal kekuasaan maupun tanggung jawab.

Apa yang disebut Erikson dengan *generativity* pada masa setengah baya ini ialah suatu rasa kekhawatiran mengenai bimbingan dan persiapan bagi generasi yang akan datang. Jadi pada tahap ini, nilai pemeliharaan berkembang. Pemeliharaan terungkap dalam kepedulian seseorang pada orang-orang lain, dalam keinginan memberikan perhatian pada mereka yang membutuhkannya serta berbagi dan membagi pengetahuan serta pengalaman dengan mereka. Nilai pemeliharaan ini tercapai lewat kegiatan membesarakan anak dan mengajar, memberi contoh, dan mengontrol.

Manusia sebagai suatu spesies memiliki kebutuhan inheren untuk mengajar, suatu kebutuhan yang dimiliki oleh semua orang dalam setiap bidang pekerjaan. Perasaan puas pada tahapan ini timbul dengan menolong anak usia belasan tahun menjadi dewasa, mengajar orang-orang dewasa lain, bawahan-bawahan, dan bahkan binatang-binatang, menyediakan bantuan yang diperlukan orang lain, serta menyaksikan bahwa sumbangan yang mereka berikan kepada masyarakat memiliki manfaat. Aktivitas memelihara dan mengajar menumbuhkan dalam diri orang dewasa setengah baya suatu perasaan vital bahwa mereka dibutuhkan oleh orang-orang lain, suatu perasaan bahwa diri mereka memiliki arti, yang membuat mereka tidak terlalu asyik dan larut dengan diri mereka sendiri. Perasaan putus asa mungkin timbul dari adanya kesadaran bahwa ia merasa belum mencapai tujuan yang dicanangkan semasa muda atau kesadaran bahwa apa yang dilakukan tidak begitu berarti.

Daniel Levinson, 1978 (dalam Santrock, 1995) memandang paruh kehidupan ini sebagai sebuah krisis, yang meyakini bahwa usia tengah baya berada di antara masa lalu dan masa depan, yang berusaha mengatasi kesenjangan yang mengancam kontinuitas kehidupannya. Dari usia sekitar 20 hingga 33 tahun, individu

mengalami masa transisi, di mana ia harus menghadapi persoalan dalam menentukan tujuan yang lebih serius. Selama usia 30-an, fokus perhatian individu lebih diarahkan pada keluarga dan pengembangan karir. Pada tahun-tahun berikutnya selama periode pertengahan dewasa ini, individu memasuki apa yang disebut Levinson dengan fase *BOOM – Becoming One's Own Man* (fase menjadi diri sendiri). Pada usia 40, individu telah mencapai kestabilan dalam karir, telah berhasil mengatasi dan menguasai kelemahan-kelemahan sebelumnya untuk belajar menjadi orang dewasa, dan sekarang harus menatap ke depan kehidupan yang akan dijalannya sebagai orang dewasa usia tengah baya.

Ketika seseorang mendekati usia 50 tahun, pandangan mereka mengenai jarak kehidupan cenderung berubah. Mereka tidak lagi memandang kehidupan dalam pengertian waktu – sejak lahir, seperti cara anak muda memandang kehidupan, tetapi mereka mulai memikirkan mengenai tahun yang tersisa untuk hidup. Setelah menghadapi kematian orang tua mereka, mereka mulai menyadari bahwa kematian mereka sendiri merupakan suatu tantangan yang tak terelakkan. Pada masa ini, banyak orang yang membangun kembali kehidupan mereka dalam pengertian prioritas, menentukan apa yang penting untuk dilakukan dalam waktu yang masih tersisa. Seorang laki-laki yang telah mengabdikan dirinya membangun sebuah perusahaan yang sukses, mungkin akan meninggalkan perusahaan tersebut atau menyerahkan tanggung jawab pengelolaan pada orang lain dan kembali belajar atau bersekolah. Seorang perempuan yang telah merawat keluarganya, mungkin mengembangkan karir baru, aktif dalam organisasi sosial atau kancah politik. Sebuah pasangan suami-istri mungkin berhenti bekerja di kota dan membeli tanah di daerah pedesaan untuk melakukan kegiatan pertanian.

Menurut hasil penelitian Bernice Neugarden, orang dewasa yang berusia antara 40, 50, dan awal 60 tahun adalah orang-orang yang mulai suka melakukan introspeksi dan banyak merenungkan tentang apa yang sebenarnya sedang terjadi di dalam dirinya. Banyak di antara mereka yang berpikir untuk "berbuat sesuatu dalam sisa waktu hidupnya". Orang dewasa yang berusia 40 tahun ke atas secara mental juga mulai mempersiapkan diri untuk sewaktu-waktu menghadapi persoalan yang bakal terjadi. Pria lebih sering memikirkan kesehatan tubuhnya, serangan jantung dan kematian. Wanita, di samping juga memikirkan hal-hal tersebut, ketakutan menjadi janda merupakan persoalan yang banyak membebani pikirannya (Davidoff, 1988).

Perkembangan Integritas

Integritas (*integrity*) merupakan tahap perkembangan psikososial Erikson yang terakhir. Integritas paling tepat dilukiskan sebagai suatu keadaan yang dicapai seseorang setelah memelihara benda-benda, orang-orang, produk-produk dan ide-ide, serta setelah berhasil melakukan penyesuaian diri dengan berbagai keberhasilan dan kegagalan dalam kehidupannya. Lawan dari integritas adalah keputusasaan tertentu dalam menghadapi perubahan-perubahan siklus kehidupan individu, terhadap kondisi-kondisi sosial dan historis, ditambah dengan kefanaan hidup menjelang kematian. Kondisi ini dapat memperburuk perasaan bahwa kehidupan ini tidak berarti, bahwa ajal sudah dekat, dan ketakutan akan kematian. Seseorang yang berhasil menangani masalah yang timbul pada setiap tahap kehidupan sebelumnya, maka dia akan mendapatkan perasaan utuh atau integritas. Sebaliknya, seorang yang berusia tua melakukan peninjauan kembali terhadap kehidupannya yang silam dengan penuh penyesalan, menilai kehidupannya sebagai suatu rangkaian hilangnya kesempatan dan kegagalan, maka pada tahun-tahun akhir kehidupan ini akan merupakan tahun-tahun yang penuh dengan keputusasaan.

Pertemuan antara integritas dan keputusasaan yang terjadi pada tahap kehidupan yang terakhir ini menghasilkan kebijaksanaan. Kebijaksanaan yang sederhana akan menjaga dan memberikan integritas pada pengalaman-pengalaman yang diperoleh pada tahun-tahun yang silam. Mereka yang berada pada tahap kebijaksanaan dapat menyajikan kepada generasi-generasi yang lebih muda suatu gaya hidup yang bercirikan suatu perasaan tentang keutuhan dan keparipurnaan. Perasaan keutuhan ini dapat meniadakan perasaan putus asa dan muak, serta perasaan berakhir ketika situasi-situasi kehidupan kini berlalu. Perasaan tentang keutuhan juga akan mengurangi perasaan tak berdaya dan ketergantungan yang biasa menandai akhir kehidupan. (Hall & Linzey, 1993).

Tahap integritas ini dimulai kira-kira usia sekitar 65 tahun, di mana orang-orang yang tengah berada pada usia ini sering disebut sebagai orang usia tua atau orang usia lanjut. Belakangan ini, masa usia lanjut masih dibagi lagi menjadi dua tahap, yaitu tahap usia tua dini dan tahap usia tua dalu. Meskipun batasan umur dari kedua tahap usia tua ini tidak ditentukan secara tepat, tetapi pada umumnya, usia tua dini dimulai pada usia 65 – 75 tahun.

Usia di atas 65 tahun, banyak menimbulkan masalah baru dalam kehidupan seseorang. Meskipun masih banyak waktu luang yang dapat dinikmati, namun karena penurunan fisik atau penyakit yang melemahkan telah membatasi kegiatan dan membuat orang merasa tak berdaya. Masa pensiun, yang memberi waktu luang untuk diisi, mengurangi perasaan dibutuhkan dan harga diri. Di satu sisi, mereka sangat berharap masih dapat melakukan kegiatan yang biasa ia lakukan untuk memperoleh kembali identitas diri dan nilainya. Tapi, pada sisi lain mereka juga ingin dapat melepaskan semua itu atau menarik diri dari keterlibatan sosial dan menjalani hidup kontemplatif.

Terdapat beberapa tekanan yang membuat orang usia tua ini menarik diri dari keterlibatan sosial: (1) ketika masa pensiun tiba dan lingkungan berubah, orang mungkin lepas dari peran dan aktivitasnya selama ini; (2) penyakit dan menurunnya kemampuan fisik dan mental, membuat ia terlalu memikirkan diri sendiri secara berlebihan; (3) orang-orang yang lebih muda di sekitarnya cenderung menjauh darinya; dan (4) pada saat kematian semakin mendekat, orang sepertinya ingin membuang semua hal yang bagi dirinya tidak bermakna lagi.

Kemudian, dalam hal pernikahan, masa pensiun menimbulkan masalahnya sendiri. Pensiun mengubah gaya hidup pasangan dan membutuhkan adaptasi. Perubahan terbesar sering terjadi di dalam keluarga tradisional, di mana suami bekerja dan istri menjadi pengurus rumah tangga. Bagi suami, masa pensiun mungkin akan menimbulkan kebingungan, karena tidak mengetahui apa yang harus dilakukannya dengan waktu yang tersisa. Bagi istri, suami yang pensiun mungkin akan menimbulkan perasaan tidak tenang dan tidak puas, karena suaminya lebih banyak menghabiskan waktunya di rumah dalam situasi yang penuh ketidakpastian dibandingkan situasi sebelumnya. Heyman (dalam Fransella & Frost, 1977) mengira, wanita tua yang suaminya telah pensiun mungkin mudah berada pada masalah-masalah yang khusus sebab mereka berada dalam masa transisi yang begitu cepat atau tidak diharapkannya.

Berbagai permasalahan dan konflik yang dihadapi pada usia tua ini diatasi dengan berbagai cara yang berbeda, yang merefleksikan kebiasaan hidup, nilai dan konsep diri. Bernice Neugarten dan teman-temannya mengidentifikasi beberapa pola penyesuaian diri yang dilakukan orang-orang tua dengan berbagai jenis kepribadian tertentu. Orang tua yang luwes dengan kehidupan batin yang cukup kaya, biasanya membuat 3 jenis penyesuaian

diri yang memuaskan. *Pertama*, mengadakan reorganisasi, sebagai pengganti kegiatan lama dengan yang baru (seperti menjadi aktif di rumah ibadah atau di masyarakat). *Kedua*, membuat spesialisasi yang terfokus, di mana mereka hanya memilih satu peran dan memusatkan perhatian pada peran tersebut (seperti berperan sebagai suami yang baik, atau berperan sebagai pelukis yang baik). *Ketiga*, menarik diri dari keterlibatan sosial, yang dengan sengaja meninggalkan semua kegiatan sosial yang sebelumnya aktif diikutinya, tetapi mereka tetap menaruh minat terhadap dunia dan dirinya sendiri (Davidoff, 1988).

Masalah pengendalian diri tampaknya menjadi hal penting bagi orang usia lanjut. Meskipun mereka pada dasarnya sangat membutuhkan pertolongan orang lain, namun mereka juga sangat ingin untuk menunjukkan bahwa dirinya masih mampu melakukan aktivitas sendiri, dan mereka masih mempunyai kekuatan dan wewenang. Kebanyakan dari orang-orang yang sudah tua sering kali berorientasi pada masa lalu, menengok ke belakang tentang apa saja yang pernah diperbuatnya dan bagaimana hasilnya. Peninjauan hidup ini mungkin merupakan suatu upaya mereka untuk mencari-cari identitas dirinya yang dirasa hilang karena merasa disisihkan oleh lingkungannya. Sering kali mereka mencoba mencari jawaban atas hal-hal yang sebelumnya kurang ia mengerti dan menyatukan diri kepada keberhasilan dan kegagalan masa lalunya. Dalam beberapa kasus, mereka berusaha menuliskan riwayat hidupnya sebagai upaya untuk merasa dekat dengan dirinya sendiri dan masa lalunya.

Daftar Istilah

- Ability (*kemampuan, kecakapan*).** Suatu istilah umum yang berkenaan dengan potensi untuk menguasai suatu keterampilan.
- Capacity (*kapasitas*)** dan meliputi *aptitude* (bakat, kecerdasan) dan *achievement* (prestasi).
- Adaptasi (*penyesuaian diri*).** Sebuah istilah yang digunakan Piaget untuk menunjukkan pentingnya pola hubungan individu dengan lingkungannya dalam proses perkembangan kognitif.
- Adolescence (*masa remaja*).** Periode perkembangan transisi dari masa anak-anak ke awal masa dewasa, yang dimulai kira-kira usia 10 hingga 12 dan berakhir pada usia sekitar 18 hingga 22 tahun.
- Akomodasi (*akomodasi*).** Penyesuaian diri anak dari skema-skema pemahamannya tentang dunia, objek dan kejadian-kejadian yang ada.
- Anal (*anal*).** Berhubungan dengan dubur atau pengeluaran pada usus besar.
- Anal stage (*tahap anal*).** Tahap kedua dari perkembangan kepribadian menurut Freud, yang berlangsung antara usia 1 dan 3 tahun, di mana kenikmatan terbesar anak terletak pada lubang anus.

DAFTAR ISTILAH

- Antecedent (mendahului).** Suatu kondisi yang mendahului suatu gejala, dan biasanya dianggap mengandung kaitan kausal dengan gejala tersebut.
- Antecedent-consequence (konsekuensi anteseden).** Kondisi atau gejala-gejala tertentu (*antecedents*) yang mendahului dan bisa memperkirakan perubahan-perubahan tingkah laku atau perkembangan yang akan terjadi (*consequents*).
- Aptitude (bakat, kecerdasan, kecakapan).** Kapasitas untuk berprestasi di kemudian hari, atau kemampuan potensial.
- Asimilation (asimilasi).** Integrasi antara elemen-elemen eksternal (dari luar) terhadap struktur yang sudah lengkap pada organisme; penerapan suatu skema kognitif oleh anak terhadap objek, person atau kejadian tertentu.
- Assosiative play (permainan asosiatif).** Suatu jenis permainan Mildred Parten, di mana anak bermain bersama-sama saling pinjam meminjam alat permainan, tetapi permainan itu tidak mengarah pada satu tujuan, tidak ada pembagian peranan dan pembagian alat-alat permainan
- Attachment (keterikatan).** Istilah yang pertama kali diperkenalkan oleh J. Bowlby tahun 1958 untuk menggambarkan pertalian atau ikatan antara ibu dan anak. Dalam hal ini, *attachment* diartikan sebagai suatu ikatan emosional yang intim dan berlangsung lama antara bayi dan pengasuhnya, yang ditandai dengan saling menyayangi serta keinginan untuk senantiasa memelihara kedekatan secara fisik.
- Autonomous morality.** Tahap kedua perkembangan moral Piaget yang terjadi pada anak-anak usia kira-kira 9 hingga 12 tahun, di mana anak mulai sadar bahwa aturan-aturan dan hukum-hukum merupakan ciptaan manusia dan dalam menerapkan suatu hukuman atas suatu tindakan harus mempertimbangkan maksud pelaku serta akibat-akibatnya
- Authoritarian parenting (pengasuhan otoriter).** Suatu gaya pengasuhan yang membatasi dan menuntut anak untuk mengikuti perintah-perintah orang tua
- Authoritative parenting (pengasuhan otoritatif).** Salah satu gaya pengasuhan yang memperlihatkan pengawasan ekstra ketat terhadap tingkah laku anak-anak, tetapi mereka juga bersikap responsif, menghargai dan menghormati pemikiran, perasaan, serta mengikutsertakan anak dalam pengambilan keputusan.
- Autonomi versus shame and doubt(otonomi dengan rasa malu dan heragu-raguan).** Tahap kedua perkembangan psikososial

menurut Erikson, yang berlangsung pada akhir masa bayi dan masa baru pandai berjalan (1-3 tahun).

Behavior (perilaku). Segala sesuatu yang dilakukan oleh suatu organisme yang dapat diamati dan direkam, seperti berteriak, tersenyum, mengedipkan mata, berbicara, dan bertanya.

Behaviorism (behaviorisme). Aliran psikologi yang dipelopori oleh John Watson, yang menekankan bahwa agar para ilmuwan perilaku seyogyanya meneliti perilaku yang dapat diamati dan menggunakan metode yang objektif. Para pengikut teori ini mempercayai bahwa proses belajar dan peranan lingkungan merupakan kondisi langsung dalam menjelaskan tingkah laku. Semua bentuk tingkah laku individu merupakan hasil belajar yang bersifat mekanistik melalui proses penguatan. Kelompok teori ini meliputi Teori Stimulus-Respons John Dollard dan Neal Miller, serta Teori Penguatan Operan B.F. Skinner.

Blastocyst (blastokis). Bulatan kecil yang terbentuk dari sel-sel yang asli dari zigot setelah membelah dan membelah lagi dalam beberapa waktu.

Cochela (selaput telinga). Saraf penerima utama untuk pendengaran di dalam telinga; bagian telinga yang berisikan alat pendengaran berupa organ bertulang mirip keong.

Conservation (konservasi). Kemampuan anak untuk berhubungan dengan sejumlah aspek yang berbeda secara serempak.

Centration (memusat). Pemusatan perhatian pada suatu karakteristik dengan mengenyampingkan semua karakteristik yang lain.

Cephalocaudal (kepalokaudal). Proses pertumbuhan yang dimulai dari bagian kepala, kemudian terus ke bagian bawah dan sampai ke bagian ekor.

Commitment (komitmen). Usaha membuat keputusan mengenai pekerjaan atau ideologi, serta menentukan berbagai strategi untuk merealisasikan keputusan tersebut.

Conception (konsepsi). Peristiwa di mana sel sperma laki-laki menembus sel telur (ovum) perempuan, pembentukan sebuah zigot.

Conservation (konservasi). Kemampuan untuk memahami sifat-sifat atau aspek-aspek tertentu dari suatu obyek atau stimulus tetap tidak berubah ketika aspek-aspek lain mengalami perubahan.

Constructive play (permainan konstruktif). Suatu bentuk permainan dengan menggunakan objek-objek fisik untuk membangun atau membuat sesuatu.

DAFTAR ISTILAH

- Context (konteks).** Menunjukkan kondisi yang mengelilingi suatu proses mental, dan kemudian mempengaruhi makna atau signifikansinya.
- Contextual theory (teori kontekstual).** Suatu teori perkembangan yang memandang perkembangan sebagai proses yang terbentuk dari transaksi timbal-balik antara anak dan konteks perkembangan sistem fisik, sosial, kultural dan historis di mana interaksi tersebut terjadi.
- Concentration (memusat).** Pemusatan perhatian pada suatu karakteristik dengan mengenyampingkan semua karakteristik yang lain.
- Convergent thinking (pemikiran konvergen).** Jenis pemikiran menurut tes-tes inteligensi terstandarisasi, yang menghasilkan suatu jawaban yang benar.
- Cooperative play (permainan kooperatif).** Suatu jenis permainan dari Mildred Parten, di mana anak-anak bermain dalam kelompok yang terorganisir, dengan kegiatan-kegiatan konstruktif dan membuat sesuatu yang nyata, dan setiap anak mempunyai peranan sendiri-sendiri. Kelompok ini dipimpin dan diarahkan oleh satu atau dua orang anak sebagai pimpinan kelompok.
- Creativity (kreativitas).** Kemampuan untuk menciptakan sesuatu yang baru.
- Cross-cultural (lintas-budaya).** Suatu pendekatan dalam penelitian yang mempertimbangkan faktor-faktor lingkungan atau kebudayaan yang berpengaruh terhadap perkembangan anak.
- Cross-sectional (lintas-seksional).** Suatu pendekatan yang diperlukan untuk melakukan penelitian terhadap beberapa kelompok anak dalam jangka waktu yang relatif singkat.
- Deoxyribonucleic Acid (DNA).** Satu molekul yang sangat kompleks, tersusun dari substruktur fosfat, base, dan gula, di mana rangkaian istimewa dari subunit tersebut menentukan informasi genetik yang dibawa oleh kromosom, serta mengatur segenap metabolisme.
- Dependent variable (variabel terikat).** Faktor yang diukur dalam suatu eksperimen, faktor tersebut mungkin berubah karena manipulasi variabel bebas.
- Development (perkembangan).** Perubahan yang berkesinambungan dan progresif dalam organisme yang dimulai dari konsepsi dan terus berlanjut sepanjang siklus kehidupan.

- Developmental Psychology (*psikologi perkembangan*).** Suatu cabang psikologi yang mempelajari perubahan fisik, kognitif dan sosial yang terjadi sepanjang rentang hidup.
- Divergent thinking (*pemikiran divergen*).** Pemikiran yang menghasilkan banyak jawaban atas satu pertanyaan yang sama dan lebih bercirikan kreativitas.
- Dramatic play (*permainan dramatik*).** Suatu tingkat kognitif dari permainan yang dilakukan secara berpura-pura; yang dimulai ketika anak dapat mensimbolisasi atau menghadirkan objek-objek secara mental. Permainan ini disebut juga permainan seolah-olah (*make-believe play*) atau permainan simbol.
- Ego (*ego*).** Struktur kepribadian yang berurusan dengan tuntutan realitas. Ego disebut sebagai "executive branch" (badan pelaksana) kepribadian, karena ego membuat keputusan-keputusan rasional.
- Egocentrism (*egosentrisme*).** Kecenderungan remaja untuk menerima dunia (dan dirinya sendiri) dari perspektifnya mereka sendiri.
- Embrionic Stage (*tahap embrionik*).** Tahap perkembangan masa pranatal yang berlangsung dari 2 hingga 8 minggu setelah konsepsi.
- Ectoderm (*ektoderm*).** Lapisan embrionik paling luar yang akan berkembang menjadi sistem syaraf, sensor penerima (telinga, hidung, dan mata), serta bagian kulit (rambut dan kuku).
- Emotional quotient (EQ) (*kecerdasan emosional*).** Istilah yang dipopulerkan oleh Daniel Goleman untuk menunjuk pada kemampuan mengendalikan perasaan dan emosi, serta mengarahkan pikiran dan tindakan.
- Endoderm (*endoderm*).** Lapisan paling dalam dari ketiga lapisan embrionik yang akan berkembang menjadi organ-organ bagian dalam (seperti sistem pencernaan dan pernapasan)
- Erogenous zones (*daerah kenikmatan seksual*).** Daerah-daerah pada tiga bagian tubuh —mulut, dubur, dan alat kelamin— yang merupakan daerah yang mengalami kenikmatan khusus dan sangat kuat serta yang memberikan kualitas pada setiap tahap perkembangan.
- Ethology (*etologi*).** Disiplin ilmu yang mempelajari perilaku binatang dan manusia, terutama yang berkaitan erat dengan fungsi perilaku serta mempelajari pengaruh yang ditimbulkannya terhadap perilaku yang didasarkan atas variabel-variabel ekologis, psikologis, dan genetik dengan menggunakan metodologi yang terdapat dalam semua cabang disiplin biologi.

DAFTAR ISTILAH

- Exploration (eksplorasi).** Suatu masa di mana seseorang berusaha menjelajahi berbagai alternatif pilihan, yang pada akhirnya bisa menetapkan satu alternatif tertentu dan memberikan perhatian yang besar terhadap keyakinan dan nilai-nilai yang diperlukan dalam pemilihan alternatif tersebut.
- Factor analysis (analisa faktor).** Suatu metode yang digunakan untuk menganalisis sejumlah observasi dipandang dari segi interkorelasinya, untuk menetapkan apakah variasi-variasi yang nampak dalam observasi itu mungkin berdasarkan atas sejumlah kategori dasar yang jumlahnya lebih sedikit daripada yang nampak dalam observasi itu.
- Fertilization (pembuahan).** Perpaduan telur dan sperma.
- Fetal Alcohol Syndrome, (FAS).** Sekelompok keabnormalan yang tampak pada anak sebagai akibat dari ibu yang banyak meminum alkohol selama kehamilan.
- Fetus Stage (tahap fetus).** Tahap perkembangan masa prenatal yang dimulai 2 bulan setelah konsepsi dan pada umumnya berlangsung selama 7 bulan.
- Fine motor skills (keterampilan motorik halus).** Keterampilan yang meliputi gerakan-gerakan menyesuaikan secara lebih halus, seperti ketangkasan jari.
- Functional Play (permainan fungsional).** Suatu tingkat kognitif dari permainan yang terjadi selama periode sensorimotor, yang ditunjukkan dengan gerakan-gerakan sederhana dan diulang-ulang, seperti gerakan-gerakan tangan dan kaki pada bayi, serta terfokus pada badan sendiri.
- Game with rule (permainan dengan aturan).** Suatu tingkat kognitif dari permainan yang melibatkan aturan-aturan tertentu dan seringkali berkompetisi dengan satu atau lebih orang.
- Gender schema (skema gender).** Mengorganisasi dunia dari sudut pandang pria dan wanita.
- Gender schema theory (teori skema gender).** Teori yang menyatakan bahwa perhatian dan perilaku individu dipandu oleh motivasi internal untuk menyesuaikan diri dengan standar-standar dan stereotip-stereotip sosial budaya yang berbasis gender.
- Gender role (peran gender).** Sejumlah harapan yang diinginkan
- Generativity versus stagnation (generativitas dan stagnasi).** Tahap ketujuh perkembangan psikososial menurut Erikson yang dialami individu selama pertengahan masa dewasa.
- Genital (genital).** Menyangkut organ-organ reproduksi, atau perasaan-perasaan yang muncul dari organ-organ tersebut.
- Genital Stage (tahap genital).** Tahap kelima dari perkembangan

kepribadian menurut Freud, yang berlangsung dari masa pubertas sampai seterusnya. Tahap ini merupakan suatu tahap kebangkitan seksual.

Germ cell (sel benih). Satu sel reproduktif selama proses tahap perkembangannya

Germinal Stage (tahap germinal). Tahap perkembangan masa prenatal yang berlangsung pada 2 minggu pertama setelah konsepsi. Disebut juga periode ovum.

Gland (kelenjar). Suatu organ yang khusus mengeluarkan zat yang sangat diperlukan di dalam tubuh atau yang dikeluarkan dari tubuh.

Grasping reflex (refleks menggenggam). Suatu refleks yang terjadi ketika sesuatu menyentuh telapak tangan bayi, bayi merespon dengan menggenggam kuat.

Gross motor skills (keterampilan motorik kasar). Keterampilan yang meliputi kegiatan-kegiatan otot besar, seperti menggerakkan lengan dan berjalan.

Growth (pertumbuhan). Satu pertambahan atau kenaikan dalam ukuran dari bagian-bagian tubuh atau dari organisme sebagai suatu keseluruhan, seperti pertumbuhan badan, pertumbuhan kaki, kepala, jantung, paru-paru, dan sebagainya.

Growth spurt (percepatan pertumbuhan). Sustu periode pada masa pubertas, dimana terjadi perubahan dan percepatan pertumbuhan di seluruh bagian dan dimensi badan.

Handling relationships (membina hubungan). Satu komponen kecerdasan emosi, yaitu kemampuan mengendalikan dan menangani emosi dengan baik ketika berhubungan dengan orang lain, cermat membaca situasi dan jaringan sosial, berinteraksi dengan lancar, memahami dan bertindak bijaksana dalam hubungan antar manusia

Heteronomous morality Tahap pertama perkembangan moral Piaget yang terjadi sekitar usia 4 dan 7 tahun, di mana keadilan dan aturan-aturan dibayangkan sebagai sifat-sifat dunia yang tidak boleh berubah, yang lepas dari kendali manusia.

Id (id). Struktur kepribadian yang asli, yang berisikan segala sesuatu yang secara psikologis diwariskan dan telah ada sejak lahir, termasuk insting-insting bagian jiwa yang menjadi tempat dari libido.

Identity (identitas). Suatu kesadaran akan kesatuan dan kesinambungan pribadi, serta keyakinan yang relatif stabil sepanjang rentang kehidupan, sekalipun terjadi berbagai perubahan.

DAFTAR ISTILAH

- Identity achievement (*pencapaian identitas*). Istilah yang digunakan oleh James Marcia untuk menggambarkan remaja yang mengalami suatu krisis dan sudah melakukan suatu komitmen.
- Identity diffusion (*penyebaran identitas*). Istilah yang digunakan oleh James Marcia untuk menggambarkan remaja yang belum mengalami suatu krisis (menjajaki pilihan-pilihan yang bermakna) atau belum membuat komitmen apa pun.
- Identity foreclosure (*pencabutan identitas*). Istilah yang digunakan oleh James Marcia untuk menggambarkan remaja yang telah membuat suatu komitmen, tetapi belum mengalami krisis.
- Identity Moratorium (*penundaan identitas*). Istilah yang digunakan oleh James Marcia untuk menggambarkan remaja yang sedang berada di tengah-tengah krisis, tetapi komitmen mereka tidak ada atau hanya didefinisikan secara samar.
- Identity versus identity confusion (*identitas dan kebingungan identitas*). Tahap kelima perkembangan psikososial menurut Erikson yang berlangsung selama tahun-tahun masa remaja. Pada tahap ini, anak dihadapkan dengan pencarian jati diri.
- Imaginary audience (*penonton khayalan*). Keyakinan remaja bahwa orang lain memperhatikan dirinya sebagaimana halnya ia memperhatikan dirinya sendiri.
- Imprinting (*imprinting, mengekor*). Suatu konsep etiologis untuk belajar dengan cepat dan alamiah dalam suatu periode waktu yang kritis, yang melibatkan kedekatan dengan objek yang dilihat bergerak pertama kali.
- Individuation (*individuasi*). Proses di mana seorang remaja mengembangkan suatu identitas personal atau *sense of self* yang unik, yang berbeda dan terpisah dari orang lain.
- Industry versus inferiority (*tekun dan rasa rendah diri*). Tahap keempat perkembangan psikososial menurut Erikson yang berlangsung kira-kira pada tahun-tahun sekolah dasar. Pada tahun ini, anak mulai memasuki dunia yang baru, yaitu sekolah dengan segala aturan dan tujuan.
- Information-processing theory (*teori pemrosesan informasi*). Teori alternatif terhadap teori kognitif Piaget yang lebih difokuskan pada persepsi, seleksi perhatian, memori, dan strategi kognitif.
- Initiative versus guilt (*prakarsa dan rasa bersalah*). Tahap ketiga perkembangan psikososial menurut Erikson yang berlangsung selama tahun-tahun prasekolah. Pada tahap ini anak terlihat sangat aktif, suka berlari, berkelahi, memanjat-manjat, dan suka menantang lingkungannya.
- Innate (*pembawaan*). Ada pada individu sejak lahir

- Integrity versus despair (*integritas dan kekecewaan*).** Tahap terakhir perkembangan psikososial menurut Erikson yang berlangsung selama akhir masa dewasa.
- Intelligence (*inteligensi, kecerdasan*).** Kemampuan berpikir secara abstrak, memecahkan masalah dengan menggunakan simbol-simbol verbal, dan kemampuan untuk belajar dari dan menyesuaikan diri dengan pengalaman-pengalaman hidup sehari-hari.
- Intelligence quotient (IQ) (*kecerdasan intelektual*).** Satu indeks tingkat relatif kecemerlangan anak, setelah dibandingkan dengan anak-anak lain yang seusia. IQ ini diperoleh dari usia mental anak-anak dibagi usia kronologis, dan dikalikan 100.
- Interindividual differences (*perbedaan interindividual*).** Merujuk pada perbedaan-perbedaan tingkah laku antara individu-individu pada suatu waktu
- Intimacy versus isolation (*keintiman dan keterkucilhan*).** Tahap keenam perkembangan psikososial menurut Erikson yang berlangsung selama tahun-tahun awal masa dewasa. Tugas perkembangan individu pada masa ini adalah membentuk relasi intim dengan orang lain.
- Intraindividual change (*perubahan intraindividual*).** Merujuk pada perbedaan tingkah laku yang sama dalam diri individu pada waktu yang berbeda.
- Intuitive Thought Substage (*subtahap pemikiran intuitif*).** Subtahap kedua pemikiran praoperasional Piaget, yang terjadi sekitar usia 4 dan 7 tahun, di mana anak-anak mulai menggunakan penalaran primitif dan ingin tahu jawaban semua pertanyaan.
- Knowing one's emotions – self-awareness (*mengenali emosi diri – kesadaran diri*).** Suatu komponen kecerdasan emosional, yaitu mengetahui apa yang dirasakan seseorang pada suatu saat dan menggunakannya untuk memandu pengambilan keputusan diri sendiri; memiliki tolok ukur yang realistik atas kemampuan diri dan kepercayaan diri yang kuat.
- Latency stage (*tahap latensi*).** Tahap keempat dari perkembangan kepribadian menurut Freud, yang berlangsung antara kira-kira usia 6 tahun dan masa pubertas; anak menekan semua minat berhubungan seksual dan mengembangkan keterampilan sosial serta intelektual.
- Life-span (*rentang-hidup*).** Pendekatan dalam psikologi perkembangan yang berusaha menggambarkan, menjelaskan dan memodifikasi (optimization) perubahan intraindividual dalam

DAFTAR ISTILAH

- tingkah laku dan perbedaan-perbedaan interindividual dalam masing-masing perubahan lintas waktu sepanjang hidup, yaitu dari konsepsi hingga mati.
- Locus (*lokus*).** Suatu tempat pada suatu organ atau ada di permukaan tubuh.
- Longitudinal (*longitudinal*).** Pendekatan dalam penelitian yang dilakukan dengan cara menyelidiki anak dalam jangka waktu yang lama.
- B (LTM).** Komponen dari memori yang menyimpan informasi secara permanen atau selama jangka waktu yang panjang, bahkan mungkin sepanjang hayat.
- Managing emotions (*mengelola emosi*).** Satu komponen kecerdasan emosi, yaitu menangani emosi sendiri agar berdampak positif bagi pelaksanaan tugas, peka terhadap kata hati dan sanggup menunda kenikmatan sebelum tercapainya satu tujuan, serta mampu menetralkan tekanan emosi.
- Maturation (kematangan).** Urutan perubahan yang beraturan yang disebabkan oleh cetak biru genetik yang dimiliki oleh setiap individu; proses perkembangan, yang dianggap berasal dari keturunan, atau merupakan tingkah laku khusus species (jenis, rumpun).
- Mean Length of Utterance (MLU).** Sebuah indek perkembangan bahasa yang didasarkan atas jumlah kata dalam kalimat yang diciptakan oleh Roger Brown.
- Menarche (*menarke*).** Menstruasi atau haid yang pertama kali dialami oleh seorang gadis.
- Mental age (*usia mental*).** Tingkat perkembangan mental diungkapkan dalam unit-unit usia kronologis yang dianggap sebagai perkembangan mental yang normal
- Mental process (*proses mental*).** Pengalaman internal yang kita simpulkan dari tingkah laku, atau aktivitas organisme yang bersifat psikologis, seperti sensasi, persepsi, mimpi, pikiran, fantasi, kepercayaan, dan perasaan
- Mesoderm (*mesoderm*).** Lapisan embrionik bagian tengah yang akan berkembang menjadi sistem peredaran, tulang, otot, sistem pembuangan kotoran badan dan sistem reproduksi.
- Molar (*molar*).** Menynggung keseluruhan massa materi, sampai unit-unit atau kesatuan-kesatuan yang besar, atau sampai pada unit-unit yang relatif tidak dapat dianalisa lagi.
- Molecular (*molekuler*).** Berkaitan dengan unit-unit kecil, atau unit-unit sebagai hasil analisa.

- Moral reasoning (*penalaran moral*)**. Suatu istilah yang digunakan Lawrence Kohlberg untuk menggambarkan bahwa tingkat perkembangan moral seseorang dapat ditentukan dengan keluasan wawasannya mengenai relasi antara diri dan orang lain, hak dan kewajiban.
- Moro reflex (*refleks moro*)**. Suatu respon tiba-tiba dari bayi yang baru lahir sebagai akibat adanya suara atau gerakan yang mengejutkannya.
- Motivating oneself (*motivasi diri*)**. Satu komponen kecerdasan emosi, yaitu menggunakan hasrat yang paling dalam untuk menggerakkan dan menuntun manusia menuju sasaran, membantu mengambil inisiatif dan bertindak sangat efektif serta bertahan menghadapi kegagalan dan frustrasi.
- Myelination (*meilinasi*)**. Suatu proses di mana sel-sel urat syaraf ditutup dan disekat dengan suatu lapisan sel-sel lemak. Proses ini berdampak meningkatnya kecepatan informasi yang bergerak melalui sistem syaraf.
- Nature (*alam, sifat dasar*)**. Sifat khas seseorang yang dibawa sejak kecil atau yang diwarisi sebagai sifat pembawaan.
- Negation (*negasi*)**. Sangkalan atau penolakan satu *statement* atau satu sugesti.
- Neglected children (*anak-anak yang diabaikan*)**. Anak yang menerima sedikit perhatian dari teman-teman sebaya mereka, tetapi bukan berarti mereka tidak disenangi oleh teman-teman sebayanya.
- Non-normative life event (*pengaruh peristiwa-peristiwa kehidupan nonnormatif*)**. Peristiwa yang tidak biasa, tetapi memiliki pengaruh penting bagi kehidupan individu.
- Normative age-graded influences (*pengaruh tingkat usia normatif*)**. Pengaruh biologis dan lingkungan yang sama bagi orang-orang dalam suatu kelompok usia tertentu.
- Normative history-graded influences (*pengaruh tingkat sejarah normatif*)**. Pengaruh biologis dan lingkungan yang diasosiasikan dengan sejarah.
- Nurture (*pemeliharaan, pengasuhan*)**. Faktor-faktor lingkungan yang mempengaruhi individu sejak dari masa pembuahan sampai selanjutnya.
- Nuthfah (*nuthfah*)**. air mani (sperma) yang keluar dari sulbi (tulang belakang) laki-laki lalu bersarang di rahim perempuan.
- Onlooker play (*permainan menonton*)**. Suatu jenis permainan dari Mildred Parten, di mana anak melihat dan memperhatikan

DAFTAR ISTILAH

anak-anak lain bermain. Anak ikut berbicara dengan anak-anak lain dan mengajukan pertanyaan-pertanyaan, tetapi ia tidak ikut terlibat dalam aktivitas permainan tersebut.

Ontogenetic (ontogenetik). Mempelajari proses-proses yang mendasari perubahan-perubahan yang terjadi di dalam diri, baik perubahan dalam struktur jasmani, perilaku, maupun fungsi mental manusia sepanjang rentang hidupnya (*life-span*), yang biasanya dimulai sejak konsepsi hingga menjelang saat kematiannya.

Operant conditioning (pengkondisian operan). Suatu bentuk behaviorisme deskriptif yang diperkenalkan oleh B.F. Skinner, yang berusaha menegakkan hukum tingkah laku melalui studi mengenai belajar secara operan.

Operant (operan). Suatu reaksi panceran (*limited response*) sebagai kontras dari responden (*respondents*), yaitu satu kelas tingkah laku yang dipelajari dengan teknik kondisioning Pavlovian.

Operations (operasi). Tindakan terinternalisasikan yang memungkinkan anak melakukan secara mental apa yang telah dilakukan secara fisik sebelumnya.

Oral stage (tahap oral). Tahap pertama dari perkembangan kepribadian menurut Freud, yang berlangsung selama 18 bulan pertama kehidupan, di mana kenikmatan bayi terpusat pada daerah di sekitar mulut.

Ovum (ovum). Sel reproduksi, sel seks perempuan.

Parallel play (permainan paralel). Suatu jenis permainan dari Mildred Parten, di mana anak-anak bermain dengan alat-alat permainan yang sama, tetapi tidak terjadi kontak antara satu sama lain atau tukar menukar alat permainan.

Peer (teman sebaya). Anak-anak yang usia dan tingkat kedewasaannya kurang lebih sama.

Permissive-indifferent parenting (pengasuhan permisif-indiferen). Suatu gaya pengasuhan di mana orang tua sangat tidak terlibat dalam kehidupan anak.

Permissive-indulgent parenting (pengasuhan permisif-indulgen). Suatu gaya pengasuhan di mana orang tua sangat terlibat dalam kehidupan anak, tetapi menetapkan sedikit batas atau kendali atas mereka.

Perspective taking (pengambilan perspektif). Kemampuan untuk mengambil perspektif orang lain dan memahami pemikiran serta perasaan-perasaannya.

Phallic (*fallik*). Berasal dari kata Latin *phallus*, yang berarti alat kelamin laki-laki (penis).

Phallic stage (*tahap fallik*). Tahap ketiga dari perkembangan kepribadian menurut Freud, yang berlangsung antara usia 3 dan 6 tahun, di mana kenikmatan anak berpusat pada daerah kelamin.

- Play (*permainan*). Suatu bentuk aktivitas yang menyenangkan, yang dilakukan semata-mata demi untuk aktivitas itu sendiri, bukan untuk memperoleh sesuatu yang dihasilkan dari aktivitas tersebut.

Pituitary gland (*kelenjar di bawah otak*). Kelenjar endokrin yang sangat kompleks, sebesar kacang polong, bertempat di dasar otak.

Placenta (*plasenta*). Sarana penghubung antara ibu dan embrio; suatu tempat pada dinding peranakan dimana ibu mensuplai oksigen dan bahan-bahan makanan kepada anak dan anak mengembalikan sisa buangan dari aliran darahnya.

Popular children (*anak yang populer*). Anak yang paling menonjol sebagai seorang teman terbaik dan jarang dibenci oleh teman-teman sebayanya.

Prenatal (*pralahir*). Periode awal perkembangan manusia yang dimulai sejak konsepsi, yakni ketika ovum wanita dibuahi oleh sperma laki-laki sampai dengan waktu kelahiran seorang individu.

Primitive reflex (*refleks primitif*). Refleks yang tidak secara nyata berguna bagi pemenuhan kebutuhan fisik, walaupun ia mungkin merupakan tingkah laku refleks yang penting pada tahap awal evolusi manusia yang diwariskan oleh nenek moyang kita.

Proactivity (*proaktivitas*). Kemampuan untuk memiliki kebebasan dalam memilih respons, kemampuan mengambil inisiatif, dan kemampuan untuk bertanggung jawab.

Frontal lobe (*frontal lobe*). Belahan otak bagian depan sampai pada belahan atau celah sentral, yang berperan dalam aktivitas kognitif tingkat tinggi, seperti kemampuan merumuskan perencanaan strategis atau kemampuan mengambil keputusan.

Proximodistal (*proksimodistal*). Proses pertumbuhan yang dimulai dari bagian-bagian yang paling dekat dengan pusat (tengah) badan, kemudian baru ke bagian-bagian yang jauh dari pusat badan.

Psychosexual (*psikoseksual*). Menyinggung seksualitas dalam pengertian yang paling luas, termasuk baik aspek mental maupun yang somatis.

DAFTAR ISTILAH

Psychosexual theory (teori psikoseksual). Suatu teori perkembangan yang diciptakan oleh Sigmund Freud, yang menunjukkan bahwa proses perkembangan psikologis ditandai dengan adanya libido (energi seksual) yang dipusatkan pada daerah-daerah tubuh tertentu yang berbeda-beda.

Psychosocial theory (teori psikososial). Suatu teori perkembangan kepribadian yang diciptakan oleh Erik Erikson, yang menunjukkan bahwa tahap-tahap kehidupan seseorang dari lahir sampai mati dibentuk oleh pengaruh-pengaruh sosial yang berinteraksi dengan suatu organisme yang menjadi matang secara fisik dan psikologis.

Psychology (psikologi). Studi ilmiah mengenai tingkah laku dan proses mental.

Puberty (pubertas). Suatu periode di mana kematangan kerangka dan seksual terjadi dengan pesat terutama pada awal masa remaja.

Reasoning (pendalaran). Proses berpikir, khususnya proses berpikir logis atau berpikir memecahkan masalah.

Recognizing emotions in other (mengenali emosi orang lain). Satu komponen kecerdasan emosi, yaitu kemampuan untuk merasakan apa yang dirasakan orang lain, mampu memahami perspektif mereka, menumbuhkan hubungan saling percaya dan menyelaraskan diri dengan orang banyak atau masyarakat.

Reflex (refleks). Suatu rangkaian perangsang-reaksi sederhana yang tidak dipelajari dan umum terdapat pada semua anggota spesies, serta secara relatif tidak dapat diubah oleh faktor-faktor motivasional.

Reinforcement (penguatan). Penguatan suatu reaksi dengan jalan menambah satu peningkatan kekuatan kebiasaan.

Rejected children (Anak-anak yang ditolak). Anak-anak yang tidak disukai oleh teman-teman sebaya mereka. Mereka cenderung bersifat mengganggu, egois, dan mempunyai sedikit sifat-sifat positif.

Schema (skema). Suatu proses atau cara mengorganisir dan merespon berbagai pengalaman; suatu pola sistematis dari tindakan, perilaku, pikiran, dan strategi pemecahan masalah yang memberikan suatu kerangka pemikiran dalam menghadapi berbagai tantangan dan jenis situasi.

Self-concept (konsep diri). Keseluruhan gambaran diri, yang meliputi persepsi seseorang tentang diri, perasaan, keyakinan, dan nilai-nilai yang berhubungan dengan dirinya.

- Sense (*rasa, perasaan, penginderaan, penghayatan, pengamatan, pengertian*). Satu klasifikasi pengalaman; satu modalitas penginderaan
- Sense of self (*pemahaman diri*). Suatu struktur yang membantu anak mengorganisasi dan memahami tentang siapa dirinya, yang didasarkan atas pandangan orang lain, pengalamannya sendiri, dan atas dasar penggolongan budaya, seperti gender, ras, dan sebagainya.
- Sensory register (SR). Bagian dari memori yang menyimpan informasi atau sensasi pertama kali, tanpa mentransformasi atau memprosesnya.
- Short-term memory (STM). Komponen dari memori yang menyimpan informasi dalam waktu yang singkat, lebih kurang selama 15 hingga 30 detik.
- Sosial Cognition (*kognisi sosial*). Kemampuan untuk berpikir secara kritis mengenai isu-isu dalam hubungan interpersonal, yang berkembang sejalan dengan usia dan pengalaman, serta berguna untuk memahami orang lain dan menentukan bagaimana melakukan interaksi dengan mereka.
- Sosial learning theory (*teori belajar sosial*). Sebuah teori belajar yang dikemukakan oleh Albert Bandura sebagai perlusian dari behaviorisme yang meneckankan pentingnya perilaku, lingkungan dan kognisi sebagai faktor kunci dalam perkembangan.
- Sociogram (*sosiogram*). Suatu diagram yang menggambarkan interaksi anggota suatu kelompok, atau bagaimana perasaan masing-masing anak dalam suatu kelompok terhadap anak-anak lain.
- Sociometry (*sosimetri*). Suatu teknik yang digunakan untuk menentukan status dan penerimaan sosial anak di antara teman sebayanya.
- Stranger anxiety Perasaan malu terhadap orang yang tak dikenal.
- Sucking reflex (*refleks menghisap*). Suatu refleks yang terjadi ketika bayi yang baru lahir secara otomatis menghisap benda yang ditempatkan di mulutnya.
- Superego (*superego*). Struktur kepribadian yang merupakan badan moral kepribadian. Perhatian utamanya adalah memutuskan apakah sesuatu itu benar atau salah, sehingga ia dapat bertindak sesuai dengan norma-norma moral yang dianut oleh masyarakat.
- Survival reflex (*refleks survival*). Refleks yang secara nyata berguna untuk memenuhi kebutuhan fisik bayi, terutama dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan barunya.

DAFTAR ISTILAH

- Symbolic function substage (*subtahap fungsi simbolis*). Subtahap pertama pemikiran praoperasional Piaget, yang terjadi sekitar usia 2 dan 4 tahun, di mana anak-anak mulai memperoleh kemampuan menggambarkan secara mental suatu objek yang sebenarnya tidak ada.
- Skill (*keterampilan*). Suatu kemampuan tingkat tinggi yang memungkinkan seseorang melakukan suatu perbuatan motorik yang kompleks dengan lancar disertai ketepatan.
- Solitary play (permainan seorang diri). Suatu jenis permainan dari Mildred Parten, di mana anak dalam sebuah kelompok asyik bermain sendiri-sendiri dengan bermacam-macam alat permainan, sehingga tidak terjadi kontak antara satu sama lain dan tidak peduli terhadap apa pun yang sedang terjadi.
- Tabula rasa (*tabula rasa*). Pandangan yang diajukan oleh John Locke bahwa anak-anak secara lahiriah tidak buruk, tetapi sebaliknya mereka bagaikan sehelai kertas kosong, suatu tabula rasa (*blank slate*).
- The personal fable (*dongeng pribadi*). Bagian dari egosentrisme remaja yang meliputi perasaan unik seorang anak remaja.
- Theory (*teori*). Hipotesis yang belum terbukti atau spekulasi tentang kenyataan yang belum diketahui secara pasti, sehingga perlu diuji lebih lanjut untuk menentukan akurasinya. Apabila dalam pengujian teori itu ternyata benar, maka ia menjadi fakta.
- Thymus (*timus*). Suatu kelenjar tanpa pembuluh (pipa saluran) yang terletak di dalam daerah leher bagian bawah, yang belum jelas fungsinya. Besar maksimum kelenjar ini tercapai pada masa pubertas, dan setelah itu pertumbuhannya terhenti.
- Triarchic Theory of Intelligence. Teori inteligensi dari Sternberg yang menyatakan bahwa inteligensi terdiri dari tiga bidang, yaitu inteligensi komponensial, inteligensi eksperiensial, dan inteligensi kontekstual.
- Trust versus mistrust (*kepercayaan dan ketidakpercayaan*). Tahap psikososial pertama menurut Erikson yang terjadi pada tahun pertama kehidupan, yang ditandai dengan suatu rasa percaya menuntut perasaan nyaman secara fisik dan sejumlah kecil ketakutan serta kekhawatiran akan masa depan.
- Umbilical cord (*tali pusat*). Suatu saluran lembut yang terdiri atas pembuluh-pembuluh darah yang berfungsi menghubungkan embrio dengan plasenta.
- Unoccupied play (*permainan yang tidak memiliki arti*). Suatu jenis permainan dari Mildred Parten, di mana anak tidak terlibat di dalam permainan tersebut, melainkan hanya memperhatikan

segala sesuatu yang menarik perhatiannya dan melakukan gerakan-gerakan bebas dalam bentuk tingkah laku yang tidak terkontrol.

Zygote (zigos). Satu sel yang terbentuk dari perpaduan dua gamet atau dua sel seks.

Daftar Pustaka

- Aaronson, L.S., & MacNee, C.L., "Tobacco, Alcohol, and Caffeine use During Pregnancy", *Journal of Obstetrics, Gynecology, and Neonatal Nursing*, 18, 279-287, 1989.
- Adams, G.R., & Gullota, T., *Adolescent of Experiences*, California: Wadsworth, Inc., Belmont, 1983.
- Ainsworth, M., "Infant-Mother Attachment", *American Psychologist*, 34, 932-937, 1979.
- Atkinson, Rita, L., Atkinson, Richard, C., & Hilgard, Ernest, R., *Pengantar Psikologi*, terj. Nurdjannah Taufiq dan Rukmini Barhana, Edisi Kedelapan, jilid 1, Jakarta: Erlangga, 1988.
- Atkinson, R.T., Atkinson, R.C., Smith E.E., Bem, D.J., & Hoeksema, S.N., *Hilgard's Introduction to Psychology*, (12th Ed.), New York: Harcourt Brace & Company, 1996.
- Atwater, *Psychology of Adjustment: A Personal Growth in Changing World* 2nd, New Jersey: Prentice Hall, 1987.
- Baldwin, Alfred L., *Theories of Child Development*, New York: John Wiley & Sons, 1967.
- Bandura, A., *Social Foundations of Thought and Actions: A Social Cognitive Theory*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

DAFTAR PUSTAKA

- Baltes, P.B. & K.W. Schaie, *Life-Span Development Psychology: Personality and Socialization*, New York: Academic Press, 1973.
- Baltes, Paul B., Reese, Hayne W., & Nesselroade, John R., *Life-Span Developmental Psychology: Introduction to Research Methods*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1988.
- Baltes, Paul B., Lindenberger, Ulman, & Staudinger, Ursula M., "Life-Span Theory in Development Psychology", dalam Richard M. Lerner (Ed.), *Handbook of Child Psychology Vol. 1. Theoretical Models of Human Development*, (5th ed.), New York: John Wiley & Sons, Inc., 1998.
- Barr, H.M., Streissguth, A. P., Darby, B.L., & Sampson, P.D., "Prenatal Exposure to Alcohol, Caffeine, Tobacco, and Aspirin: Effects on fine and Gross Motor Performance in 4-year old Children", dalam *Developmental Psychology*, 26, 339-348, 1990.
- Bell, Robert, R., *Marriage and Family Interaction*, Homewood: Dorsey Press, 1979.
- Bellinger, D., Leviton, A., Waternaux, C., Needleman, H., & Robinowitz, M., "Longitudinal Analysis of Prenatal and Postnatal Lead Exposure and Early Cognitive Development", *New England Journal of Medicine*, 316, 1037-1043, 1987.
- Bernard, J., *The Future of Marriage*, New York: Bantam Books, 1973.
- Blackman, J.A., *Medical Aspects of Developmental Disabilities in Children Birth to Three* (2nd ed), Rockville, Md.: Aspen Publishers, Inc, 1990.
- Bloss, P., *On Adolescence*, New York: Free Press, 1962.
- Brazelton, T.B., *Infant and Mothers: Differences in Development*, New York: Delta, 1983.
- Bretherton, I., McNew, S., & Beeghly-Smith, M., "Early Person Knowledge as Expressed in Gestural and Verbal Communications", dalam M. Lamb & L. Sherrod (Eds.), *Infant Social Cognition*, Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1981.
- Brody, L., Zelazo, P., & Chaika, H., "Habituation-Dishabituation to Speech in the Neonate", *Developmental Psychology*, 20, 114-119, 1984.
- Campos, J., Barrett, K., Lamb, M., Goldsmith, H., & Sternberg, C., "Socioemotional Development", dalam P.H. Mussen, (Ed.), *Handbook of Child Psychology, Vol.2, Infancy and Developmental Psychology*, New-York: Wiley, 1983.
- Chaplin, J.P., *Dictionary of Psychology*, terj. Kartini Kartono (cet. Ke-8), Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2002.

- Cleary, A.T., Humphreys, L.G., Kendrick, S.A., & Wesman, A., "Educational Uses of Test with Disadvantaged Students", *American Psychologist*, 30, 15-41, 1975.
- Crain, William C. *Theories of Development: Concepts and Applications*, USA: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, 1980.
- Cratty, B., *Perceptual and Motor Development of Infants and Preschool Children*, (4th ed.), Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1986.
- Dacey, John, & Kenny, Maureen, *Adolescent Development*, New York: McGraw Hill, 1997.
- Davidoff, L.L., *Introduction to Psychology*, terj. Mari Juniati, Jakarta: Erlangga, 1988.
- DeCasper, A.J., & Spence, M.J., "Prenatal Maternal Speech Influences Newborn's Perception of Speech Sounds, *Infant Behavior and Development*, 9, 133-150, 1986.
- DePorter, B., Reardon, M., & Singer-Nourie, S., *Quantum Teaching: Orchestrating Student Success*, terj. Ary Nilandari, Bandung: Kaifa, 2001.
- Devilliers, P., & Devilliers, J., *Language Development*, Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1978.
- Diamond, M., & Diamond, G., "Adolescent Sexuality: Biosocial Aspects and Intervention Strategies", *Journal of Social Work and Human Sexuality*, 5, 3-13.
- Dusek, J.B., *Adolescent Development and Behavior* (2nd ed.), Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Eimas, P.D., "Speech Perception in Early Infancy" dalam L.B. Cohen & P. Salapatek (Ed.), *Infant Perception*, New York: Academic, 1975.
- Eisenberg, N., *Social Development*, Newbury Park, CA: Sage, 1994.
- Elkind, D., *Child Development and Education*, New York: Oxford University Press, 1976.
- Erikson, E.H., *Identity: Youth and Crisis*, New York: Norton, 1968.
- _____, *Identitas dan Siklus Hidup Manusia*, terj. Agus Cremers, Jakarta: Gramedia, 1989.
- Feldman, Robert S., *Understanding Psychology*, New York: McGraw-Hill, 1996.
- Ferrari, M., & Sternberg, R.J., "The Development of Mental Abilities and Styles", dalam Deanna Kuhn & Robert S. Siegler (Ed.), *Handbook of Child Psychology, Vol.2, Cognition, Perception, and Language*, New York: John Wiley & Sons, Inc., 1998.
- Field, T.M., "Visual and Cardiac Responses to Animate and Inani-

DAFTAR PUSTAKA

- mate Faces by Young Term and Preterm Infant", *Child Development*, 50, 188-194, 1979.
- Flapan, D., *Children Understanding of Social Interactions*, New York: Teachers College Press, 1968.
- Fransela, Foy & Frost, Kay, *Woman On Being A Woman*, USA: Vialock Publication, 1977.
- Freire, Paulo, *Pedagogy of the Oppressed*, Penguin Books, 1972
- Gardner, H., *Frames of Mind: the Theory of Multiple Intelligences*, New York: Basic Books, 1983.
- Gottlieb, B.H., *Social Support Strategies, Guidelines for Mental Health Practice*, Beverly Hills/London: Sage Publications, 1983
- Goleman, Daniel, *Emotional Intelligence*, New York: Bantam Books, 1995.
- Grotberg, E.H., *Taping Your Inner Strength: How to Find the Resilience to Deal with Anything*, Oakland, CA.: New Harbinger Publications, Inc., 1999.
- _____, *A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit*, Den Haag: Bernad van Leer Foundation, 1995.
- Grotevant, H.D., & Cooper, C.R., "Individuality and Connectedness in Adolescent Development: Review and Prospect for Research on Identity, Relationships, and Context", dalam Eva Skoe & Anna Von der Lippe, *Personality Development in Adolescence: a Cross National and Life Span Perspective*, New York: Rautledge, 1998.
- Gunarsa, Singgih D., *Dasar dan Teori Perkembangan Anak*, Jakarta: BPK Gunung Mulia, 1990.
- Hall, Calvin S. & Lindzey Gardner, *Theories of Personality*, terj. A. Supratiknya, Yogyakarta: Kanisius, 1993.
- Hallinan, M., :Recent Advances in Sociometry", dalam S. Asher & J. Gottman, (Eds.), *The Development of Children's Friendships*, New York: Cambridge University Press, 1981.
- Harris, P., "Infant Cognition", dalam Paul Mussen (Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol.4: Socialization, Personality, and Social Development*, New York: Wiley, 1983.
- Hartup, W.W., "Peer Interaction and Behavioral Development of the Individual Child, dalam W. Damon (Ed.), *Social and Personality Development: Essay on the Growth of the Child*, New York: John Wiley, 1983.
- Hawari, Reni Akbar, *Psikologi Perkembangan Anak: Mengenal Sifat, Bakat, dan Kemampuan Anak*, Jakarta: Grasindo, 2001.
- Henderson, Nan, & Milstein, M.M., *Resiliency in Schools Making It*

- Happen for Students and Educators, California: Corwin Press, 2003
- Hetherington, E. Mavis & Ross D. Parke, *Child Psychology: A Contemporary Viewpoint*, New York: McGraw-Hill, 1979.
- Hightower, E., "Adolescent Interpersonal and Familial Precursors of Positive Mental Health at Midlife", *Journal of Youth and Adolescence*, 19, 257-275, 1990.
- Humphreys, L., *Tearoom Trade: Impersonal Sex in Public Places*, Chicago: Aldine, 1975.
- Hurlock, Elizabeth B., *Development Psychology A Life-Span Approach*, New York: McGraw-Hill, Inc, 1980.
- _____, *Child Development*, New York: McGraw-Hill, Inc, 1981.
- Hutt, S.J., Hutt, C., Lenard, H., Bernuth, V., & Muntjewerff, W., "Authority Responsivity in the Human Neonate", *Nature*, 318, 888-890.
- Izard, C.E., (Ed.), *Measuring Emotions in Infants and Children*, London: Cambridge University Press, 1982.
- Johnson, R.C., & Medinnus, G.R., *Child Psychology Behavior and Development*, Canada: Wiley, 1974.
- Jones, R.M., Hartmann, B.R., Grochowski, C.O., and Glider, P., "Ego Identity and Substance Abuse: A Comparison of Adolescents in Residential Treatment with Adolescents in School", *Personality and Individual Differences*, 10, 625-630.
- Kagan, J., "The Idea of Emotion in Human Development", dalam C.E Izard, J. Kagan, & R.B. Zajonc, (Ed.), *Emotion, Cognition, and Behavior*, New York: Cambridge University Press, 1984.
- Keating, D.P., "Adolescent thinking", dalam S.S Feldman & G.R. Elliott (Ed.), *At the Threshold: The Developing Adolescent*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.
- Kelly, J.A., & Hansen, D.J., "Sosial Interactions and Adjustment", dalam V.B. Hasselt & M. Hersen (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology*, New York: Pergamon Press, 1987.
- Kline, D.W., & Scheiber, F., "Vision and Aging", dalam J.E., Birren & K.W. Schiebel (Ed.), *Handbook of the Psychology of Aging* (2th ed.), New York: Van Nostrand Reinhold, 1985.
- Kohnstamm, Ph., & Palland, B.G., *Sejarah Ilmu Jiwa*, terj. F.S. Juntak, Bandung: Jemmaras, 1984.
- Krovetz, M.L., *Fostering Resiliency: Expecting All Students to Use Their Minds and Hearts Well*, California: Corwin Press, Inc., 1999.

DAFTAR PUSTAKA

- Kuper, Adam, & Kuper, Jussica, *The Social Science Encyclopedia*, terj. Harus Munandar, Aris Ananda, Meri J. Binsar, Yanto Mustofa, & Tri Wibono Budi Santoso, Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2000.
- Lamborn, S.D., & Steinberg, L., "Emotional Autonomy Redux: Revising Ryan and Lynch, *Child Development*, 64, 483-499, 1993.
- Lerner, Richard M., *Concepts and Theories of Development*, Reading: Addison-Wesley Publishing Company, 1976.
- Lerner, Richard M., & Hultsch, David F., *Human Development: A Life-Span Perspective*, 1983.
- Levy, B.L., & Langer, E., "Aging Free from Negative Stereotypes: Successful Memory in China and Among the American Deaf", *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 989-997.
- Lewis, M., & Rosenblum, L.A., (Ed.), *Friendship and Peer Relations*, New York: Wiley, 1975.
- Maccoby, E., & Jacklin, C., *The Psychology of Sex Differences*, Stanford, Cal.: Stanford University Press, 1974.
- Maccoby, E., *Social Development, Psychological Growth, and Parent-Child Relations*, New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1980.
- _____, "Socialization and Developmental Change", *Child Development*, 55, 317-328.
- Malina, R., "Physical Growth and Performance During the Transitional Years", dalam R. Montmayor, G. Adams, & T. Gullotta, (Eds.), *From Childhood to Adolescence: A Transition Period?*, New York: Russell Sage, 1990.
- Mar'at, Samsunuwijati & Juke Roosjati Siregar, *Diktat Pengantar Psikologi Perkembangan*, Bandung: Fakultas Psikologi Universitas Padjadjaran, 1986 (tidak diterbitkan).
- Marcia, J.E., "Identity in Adolescence", dalam J. Adelson (Ed.), *Handbook of Adolescent Psychology*, New York: John Wiley, 1980.
- _____, "Identity and Self-Development", dalam R.M. Lerner, A.C., Petersen, & J. Brooks-Gunn (Ed.), *Encyclopedia of Adolescence*, New York: Garland, 1991.
- _____, *Ego Identity*, New York: Springer-Verlag, 1993.
- Matsumoto, David, *Culture and Psychology People Around the World*, USA: Wadsworth Publishing Company, 2000.
- McConnell, J.V., & Philipchalk, R.P., *Understanding Human Behavior* (7th ed.), New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1992.
- McLaren, D., (Ed.), *Text book of Pediatric Nutrition* (3rd ed.), New York: Churchill Livingstone, 1991.

- Megawangi, Ratna, *Membiarkan Berbeda: Sudut Pandang Baru tentang Relasi Gender*, Bandung: Mizan, 1999.
- Miller, Patricia H., *Theories of Development Psychology*, New York: W.H. Freeman & Company, 1993.
- Mistrutta, C., & Bradley, R., "Development of the Sense of Taste", dalam E. Blass (Ed.), *Handbook of Behavioral Neurobiology*, New York: Plenum Press, 1985.
- Morgan, C.T., King, R.A., & Robinson, N.M., *Introduction to Psychology*, Singapore: McGraw-Hill, Inc., 1981.
- Muir, D., & Field, J., "Newborn Infants Orient to Sounds", *Child Development*, 1979, 50, 431-436.
- Mujib, Abdul, & Mudzakir, Jusuf, *Nuansa-nuansa Psikologi Islam*, Jakarta: Rajawali Press, 2001.
- Mussen, Paul H., John J. Conger & Jerome Kagan, *Child Development and Personality*, New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969.
- Myers, David G., *Exploring Psychology*, New York: Worth Publishers, 1996.
- Nashori, H. Fuad, & Mucharam, R.D., *Mengembangkan Kreativitas dalam Perspektif Psikologi Islam*, Yogyakarta: Menara Kudus, 2002.
- Neimark, E.D., "Adolescent Thought: Transition to Formal Operations", dalam B.B. Wolman (Ed.), *Handbook of Developmental Psychology*, Englewood Cliffs, Nj.: Prentice-Hall, 1982.
- Nesselroade, John R., & Reese Hayne W., *Life-span Developmental Psychology: Methodological Issues*, New York: Academic Press, 1973.
- Nurmi, J.E., *Adolescent's Orientation to the Future Development of Interest and Plans, and Related Attributions and Affect in the Life-Span Context*, Helsinki: The Finnish Society of Science and Letters, 1989.
- _____, *The Development of Future Orientation in a Life-Span Context*, Helsinki: University of Helsinki, 1991.
- _____, *Adolescent Development in Context*, Social Science Research Council of Finland, 1991a.
- _____, *Review: How do Adolescents See Their Future? A Review of the Development of Future Orientation and Planning*, Helsinki: Academic Press Inc., 1991b.
- Parkin, Alan J., *Essential Cognitive Psychology*, Philadelphia, Psychology Press Ltd., 2000.
- Piaget, J., *Play, Dreams, and Imitation in Childhood*, New York: Norton, 1962.

DAFTAR PUSTAKA

- Phares, E.J., *Introduction to Personality* (2th ed.), Glenview: Scott, Foresman, & Company, 1988.
- Purwanto, Yadi, "Spiritual Quotient dan Pendidikan Ruhaniah", makalah dibawakan dalam Kongres 1 Psikologi Islam, Solo: 10-12 Oktober 2003.
- Putallaz, M., & Waserman, A., "Children's Entry Behavior", dalam S.R. Asher & J.D. Coie (Eds.), *Peer Rejection in Childhood*, New York: Cambridge University Press, 1990.
- Ratner, H.H., Schell, D.A., Crimmins, A., Mittelman, D., et.al., "Changes in Adults' Prose Recall: Aging or Cognitive Demands?", *Developmental Psychology*, 23, 521-525.
- Reese, H.W., & Lipsitt, L.P., (Ed.), *Experimental Child Psychology*, New York: Academic Press, 1970.
- Reivich, Karen, & Shatte, Andrew, *The Resilience Factor: 7 Essential Skills for Overcoming Life's Inevitable Obstacles*, New York: Broadway Books, 2002.
- Robertson, M., & Halverson, L., *Development Children: Their Changing Movement*, Philadelphia: Lea and Febiger, 1984.
- Rose, S.A., Fieldman, J.F., McCarton, C.M., & Wolfson, J., "Information Processing in Seven-Month-Old Infants as a Function of Risk Status", *Child Development*, 59, 489-603.
- Rosenthal, D., & Oster, H., "Differential Facial Responses to Four Basic Tastes in New-borns", *Child Development*, 59, 1555-1568, 1988.
- Rubin, L.B., *Intimate Strangers: Men and Women in Working Together*, New York: Harper & Row, 1984.
- Rubin, K., & Krasnor, L., "Changes in the Play Behavior of Preschoolers: A Short-Term Longitudinal Investigation", *Canadian Journal of Behavioral Science*, 12, 278-282, 1980.
- Ruble, D., & Ruble, T., "Sex Stereotypes", dalam A.G. Miller (Ed.), *In the Eye of the Beholder: Contemporary Issues in Stereotyping*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980.
- Sameroff, A.J., & Chandler, M.J., "Reproductive Risk and Continuum of Caretaking Causality", dalam F.D. Horowitz, M. Hetherington, S. Scarr-Salapatek, & G. Siegel (Ed.), *Review of Child Development Research: Vol. 4.*, Chicago: University of Chicago Press, 1975.
- Santrock, John W., *Child Development* (8th ed.), Boston, Massachusetts, dsh.: McGraw Hill Companies, Inc., 1998.
- _____, *Life-Span Development* (5th ed.), Medison: Wm. C. Brown & Benchmark, Inc., 1995.

- _____, *Adolescence* (7th ed.), Boston, Massachusetts, dsb.: McGraw Hill Companies, Inc., 1998.
- Sarwono, Sarlito Wirawan, *Psikologi Remaja*, Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1994.
- _____, *Pengantar Umum Psikologi*, Jakarta: Bulan Bintang, 1986.
- _____, *Psikologi Lingkungan*, Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1992.
- _____, *Teori-teori Psikologi Sosial*, Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2002.
- Savin-Williams, R.C., & Berndt, T.J., "Friendship and Peer Relations", dalam S. Feldman & G. Elliot (Eds.), *At the Threshold: The Developing Adolescent*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.
- Schaie, K.W., "Toward a Stage Theory on Adult Cognitive Development", *Aging and Human Development*, 8, 129-138, 1977.
- Schneider, Wolfgang, & Bjorklund, D.F., "Memory", dalam Daenna Kuhn & R.S. Siegler (Ed.), *Handbook of Child Psychology*, Vol.2, *Cognition, Perception, and Language*, New-York: Wiley, 1983.
- Schneirla, T.C., "The Concept of Development in Comparative Psychology", dalam D.B. Harris (Ed.), *The Concept of Development*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 1957.
- Schwartzman, H.B., *Transformations: The Anthropology of Children's Play*, New York: New York Academy of Sciences, 1978.
- Segal, Jeanne, *Raising Your Emotional Intelligence*, terj. Ary Nilandari, Bandung: Kaifa, 2000.
- Seifert, K.L. & Hoffnung, R.J., *Child and Adolescent Development*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1994.
- Setiono, Kusdwiratri, "Perkembangan Moralitas dari Sudut Pandang Budaya Jawa", *Jurnal Psikologi*, 2, 8-16, 1994.
- Shepherd-Look, D., "Sex Differentiation and the Development of Sex Roles", dalam B. Wolman (Ed.), *Handbook of Development Psychology*, Englewood Cliffs, H.J. Prentice-Hall, 1982.
- Sinolungan, A.E., *Psikologi Perkembangan Peserta Didik*, Jakarta: Gunung Agung, 1997.
- Thomas, R. Murray, *Comparing Theories of Child Development*, USA: Wadsworth Publishing Company, 1979.
- Thomas, A., & Chess, S., *Temperament and Development*, New York: Brunner/Mazel, 1977.
- Thompson, L., & Walker, A.J., "Gender in Families: Women and Men in Marriage, Work, and Parenthood", *Journal of Marriage and the Family*, 51, 845-875.

DAFTAR PUSTAKA

- Trommsdoff, G., "Future Orientation and Socialization", *International Journal of Psychology*, 18, 318-400, 1983.
- Vorhees, C.W., & Mollnow, E., "Behavioral Teratogenesis: Long-Term Influences on Behavior from early Exposure to Environmental Agents", dalam J.D. Osofsky (Ed.), *Handbook of Infant Development* (2nd ed.), New York: Wiley, 1987.
- Wechsler, D., "Hold" and "Don't Hold" Test, dalam S.M., Chown (Ed.), *Human Aging*, New York: Penguin, 1972.
- Wellman, H., "The Early Development of Memory Strategies", dalam H. Weinert & M. Perlmutter (Ed.), *Memory Development: Universal Changes and Individual Differences*, Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1988.
- Wellman, H.M., & Gelman, S.A., "Knowledge Acquisition in Foundational Domains", dalam Daenna Kuhn dan Robert S. Siegler, *Handbook of Child Psychology*, vol.2, *Cognition, Perception, and Language*, New York: Wiley, 1997.
- Werner, E., & Smith, R., *Overcoming the Odds: High-Risk Children from Birth to Adulthood*, New York: Cornell University Press, 1992.
- Winnubst, J.A.M., Buunk, B.P., & Marcellissen, F.H.G., "Social Support and Stress: Perspectives and Processes", dalam Fisher, S., & Reason, J., *Handbook of Life Stress, Cognitive and Health*, New York: John Wiley & Sons., 1988.
- Withington, H.C., *Educational Psychology*, terj. M. Buchari, Bandung: Jemmars, 1986.
- Yeterian, E., & Pandya, N., "Architectonic Features of The Primate Brain: Implications for Information Processing and Behavior", dalam H. Markowitsch (Eds.), *Information Processing by the Brain*, Toronto: Hans Huber, 1988.
- Zigler, Edward F., & Stevenson, Matia Finn, *Children in a Changing World: Development and Social Issues*, California: Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove, 1993.

Biodata Penulis



Desmita, lahir di Bukittinggi, 29 Desember 1968. Setelah lulus dari Fakultas Tarbiyah IAIN Imam Bonjol Padang tahun 1993, penulis sempat mengadu nasib di Jakarta dan mengajar di SMU Muhammadiyah Kebun Jeruk. Kemudian, untuk memenuhi panggilan dari dosen senior, penulis kembali ke almamater untuk mengajar. Ketika IAIN Imam Bonjol cabang Batusangkar berubah statusnya menjadi Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) tahun 1997, penulis diangkat menjadi dosen tetap. Penulis juga menjadi dosen luar biasa STAIN Bukittinggi, Pendidikan Guru Taman Kanak-kanak Islam (PGTKI) Al-Hikmah Batusangkar, dan Akademi Perawatan (AKPER) Batusangkar.

Sewaktu menjadi mahasiswa, penulis aktif di Senat Mahasiswa dan HMI Badko Sumbar-Riau. Setelah menjadi dosen, di samping aktif memberikan cemerlang pada kegiatan-kegiatan kemahasiswaan dan kemasyarakatan, juga aktif menulis dan melakukan penelitian. Di antara karya tulis yang penulis hasilkan adalah: *Psikologi Umum* (tidak diterbitkan, 1994), *Psikologi Perkembangan* (tidak diterbitkan, 1997), *Perkembangan Peserta Didik* (tidak diterbitkan, 1999). Tulisan-tulisan penulis juga banyak dipublikasikan di jurnal Pendidikan dan Keagamaan Ta'dib.

Sejak duduk dibangku PGAN Bukittinggi tahun 1985, psikologi adalah bidang yang sangat penulis minati. Ketika guru mata pelajaran psikologi berhalangan hadir, penulis selalu diminta untuk menggantikannya mengajar teman-teman sekelasnya. Tetapi, karena faktor ekonomi keluarga, niat penulis untuk melanjutkan pendidikan ke Fakultas Psikologi UGM tidak jadi kesampaian. Kegagalan masuk Fakultas Psikologi tidak berarti penulis meninggalkan minat pada bidang tersebut. Sebaliknya, keinginan untuk mempelajari psikologi malah semakin besar, terutama sejak mengalami dua peristiwa penting dalam hidup penulis, yakni kelahiran prematur anak pertama dan keguguran anak kedua.

Kemudian, karena dorongan moril dan materil yang kuat dari suami, tahun 2002 penulis melanjutkan pendidikan S2 dalam bidang psikologi perkembangan pada Program Pascasarjana Unpad Bandung. Disela-sela kesibukan dalam menghadapi tugas-tugas kuliah inilah dengan dibantu oleh Drs. Idham Chalid, suami tercinta, penulis berusaha menyempatkan diri untuk menulis, sehingga lahirlah buku ini.

