



INDIGENOUS

JURNAL ILMIAH PSIKOLOGI d.h. KOGNISI

e-ISSN 2541-450X

ISSN 0854-2880

Lingkungan Literasi di Rumah pada
Anak Pra Sekolah

Mulyo Manggih Widodo dan Lisnawati Ruhaena

The Effectiveness of Preschool Education on
Social Adjustment of Elementary Student
Mohammad Tahan dan Masume Kalantari

Konsep dan Praktik Pendidikan Inklusi
di Sekolah Alam Ramadhani Kediri
Siti Nurvitasari, Lisa Zakia Azizah dan S Sunarno

Peran Sistem Pendidikan Tinggi dalam
Melunturkan Karakter Jujur Mahasiswa
Noviana Dewi dan Dhian Riskiana Putri

Konsep Diri Akademik sebagai Solusi Mengendalikan
Kecemasan Berkomunikasi Peserta Didik
Jusuf Blegur, Ramona M. Mae dan M. Rambu P. Wasak

Efektivitas Personal Safety Skill terhadap
Peningkatan Kemampuan Mencegah
Kekerasan Seksual pada Anak
**Nurul Mahmudah Umar, IGAA Noviekayati, dan
Sahat Saragih**

INDIGENOUS

VOL. 3

NO.1

Surakarta

Hlm.
iii; 1-68

ISSN
0854-2880

INDIGENOUS

Jurnal Ilmiah Berkala Psikologi
d.h. Kognisi

Daftar Isi

ii	Editorial
1-7	Lingkungan Literasi Di Rumah Pada Anak Pra Sekolah Mulyo Manggih Widodo, Lisnawati Ruhaena
8-14	The Effectiveness of Preschool Education on Social Adjustment of Elementary Students Mohammad Tahan, Masume Kalantari
70-77	Konsep dan Praktik Pendidikan Inklusi di Sekolah Alam Ramadhani Kediri Siti Nurvitasari, Lisa Zakia Azizah, S Sunarno
78-89	Peran Sistem Pendidikan Tinggi Dalam Melunturkan Karakter Jujur Mahasiswa Noviana Dewi, Dhian Riskiana Putri
36-44	Konsep Diri Akademik sebagai Solusi Mengendalikan Kecemasan Berkomunikasi Peserta Didik Jusuf Blegur, Ramona M. Mae, M. Rambu P. Wasak
45-50	Efektivitas Personal Safety Skill terhadap Peningkatan Kemampuan Mencegah Kekerasan Seksual pada Anak Ditinjau dari Jenis Kelamin Nurul Mahmudah Umar, IGAA Noviekayati, Sahat Saragih

Widodo, M.M., & Ruhaena, L. (2018). Lingkungan Literasi di Rumah pada Anak Pra Sekolah. *Indigenous: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 3(1), 1-7. doi:<https://doi.org/10.23917/indigenous.v3i1.3059>

Literasi di Lingkungan Rumah pada Anak Pra Sekolah

Mulyo Manggih Widodo¹, Lisnawati Ruhaena²

Universitas Muhammadiyah Surakarta¹²

mulyo.manggih.w@gmail.com¹ lisnawati.ruhaena@ums.ac.id²

Abstraksi. Penelitian ini bertujuan untuk memahami, dan mendeskripsikan literasi di lingkungan rumah pada anak pra sekolah. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif deskriptif dengan menggunakan kuesioner terbuka untuk mengumpulkan data. Informan pada penelitian ini berjumlah 54 informan yang diambil dengan purposive sampling. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa (1) literasi di lingkungan rumah pada anak pra sekolah terdiri dari kesadaran orangtua akan pentingnya pengajaran literasi sejak dini, yaitu kebiasaan orangtua dalam melakukan kegiatan literasi sebagai kegiatan yang dilakukan sehari-hari sehingga aktivitas itu juga diterapkan kepada anak usia pra sekolah, kegiatan yang dilakukan orangtua dan anak dilakukan secara bersama-sama dan interaktif dan didukung oleh bahan atau kelengkapan alat yang dapat membantu berkembangnya kemampuan literasi anak. (2) Faktor pendukung literasi di rumah yang ditemukan peneliti pada penelitian ini adalah berupa kesadaran orangtua akan pentingnya kemampuan literasi awal di lingkungan rumah, aktivitas sehari-hari yang dilakukan oleh informan, kebiasaan membaca bersama, kelengkapan bahan literasi di rumah berupa buku cerita, alat tulis, mainan, dan kegiatan bersama anak yang mendukung literasi di rumah. (3) Faktor penghambat dalam mengajarkan literasi di rumah yang ditemukan peneliti: pendapatan keluarga yang mayoritas rendah, keterbatasan bahan bacaan informan dan suami di rumah serta keterbatasan bahan pendukung literasi di rumah yang disediakan oleh informan..

Kata kunci: anak usia dini, baca tulis, prasekolah

PENDAHULUAN

Sejak lahir sampai usia 3 tahun anak memiliki kepekaan sensoris dan daya pikir yang sudah mulai dapat menyerap pengalaman-pengalaman melalui sensorinya. Anak usia satu setengah tahun sampai kira-kira 3 tahun sudah mulai memiliki kepekaan bahasa dan sangat tepat untuk mengembangkan bahasanya. misalnya berbicara, bercakap-cakap. (Theo & Martin, 2004).

Masa emas perkembangan anak yang hanya datang sekali seumur hidup tidak boleh disia-siakan. Hal itu yang memicu makin mantapnya anggapan bahwa sesungguhnya pendidikan yang dimulai setelah usia SD tidaklah benar. Pendidikan harus sudah dimulai sejak usia dini supaya tidak terlambat. Hal penting yang diperlukan dalam proses pendidikan, salah satunya adalah terkait kemampuan membaca dan menulis. Sehingga penting bagi anak untuk

mendapatkan pendidikan baca tulis di usia dini (Martini, 2006).

Fenomena siswa gagal ujian nasional mata pelajaran bahasa Indonesia di tahun 2010 memperlihatkan rendahnya pemahaman membaca pada anak-anak Indonesia. Studi *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) memperlihatkan minat membaca siswa SD Indonesia termasuk kategori rendah. Studi PIRLS tahun 2006 memperlihatkan posisi Indonesia di nomor 41 dari 45 negara. Demikian pula hasil penelitian *Programme for International Student Assessment* (PISA) menempatkan siswa Indonesia pada posisi 48 dari 56 negara di dunia di tahun yang sama dengan skor rata-rata 393. Minat baca rendah inipun terulang di tahun 2009, hasil penelitian PISA menempatkan posisi membaca siswa Indonesia di nomor 57 dari 65 negara dunia, dengan skor rata-rata 402 sementara rerata internasional 500 (Agung, 2012).

Peran aktif orang tua terhadap perkembangan anak – anaknya sangat diperlukan terutama pada saat ia masih berada dibawah usia lima tahun atau balita. Orang tua salah satunya adalah ibu, merupakan tokoh sentral dalam tahap perkembangan seorang anak. Ibu berperan sebagai pendidik pertama dan utama dalam keluarga sehingga ibu harus menyadari untuk mengasuh anak secara baik dan sesuai dengan tahapan perkembangan anak (Hidayat, 2008).

Hasil penelitian Rifa Hidayah menunjukkan bahwa lingkungan sosial yang berpengaruh paling kuat terhadap pemahaman membaca adalah literasi di lingkungan rumah (22,2 %), dan keterlibatan orang tua dan literasi di lingkungan sekolah lebih rendah (4,4%). Sementara faktor kognitif metakognisi memiliki pengaruh yang tinggi (11,2%) dan motivasi membaca (4,9%). Kuatnya potensi literasi di lingkungan rumah yang memprediksi pemahaman membaca pada anak dapatlah dipahami, karena lingkungan rumah adalah lingkungan yang paling akrab dan dekat dengan anak. Anak lebih banyak berinteraksi di rumah bersama keluarga dibandingkan interaksi di sekolah (Agung, 2012).

Menurut Katz (1997) Anak yang mendapat dukungan dan bantuan yang baik dari orangtuanya akan bisa belajar dan mencapai kemajuan lebih baik dibanding anak yang tidak mendapat dukungan dan bantuan dari orangtuanya. Anak-anak yang diajarkan orangtua melalui percakapan yang beragam, memiliki kesempatan untuk mendengar, mempraktekannya serta menanggapi berbagai pertanyaan yang bersifat terbuka, beragam percakapan mengacu pada penggunaan berbagai bentuk bahasa dalam berbagai fungsi komunikatif seperti menstimulasi anak untuk bertanya dan bermain.

Penelitian yang dilakukan oleh Sadr, dkk, (2015) merupakan penelitian yang bertujuan untuk menguji hubungan antara literasi di lingkungan rumah dengan kemampuan literasi awal pada 90 anak usia 3 hingga 4 tahun di negara Iran, dan hasil penelitian tersebut terdapat hubungan yang signifikan antara literasi di lingkungan rumah dengan kemampuan literasi awal pada anak-anak prasekolah di Iran.

Roberts, Jurgens, dan Burchinal (2005) menyelidiki kegiatan keaksaraan rumah di antara Ibu di negara Afrika-Amerika dengan anak usia 3 sampai 5 tahun. Penelitian ini menguji empat pengukuran praktik keaksaraan rumah antarlain membaca buku cerita membaca bersama, kebiasaan atau gaya ibu dalam membaca buku, menikmati membaca buku, dan kepekaan ibu serta pengukuran secara umum terhadap kualitas literasi di lingkungan rumah selama usia pra sekolah dalam memprediksi kemampuan berbahasa dan keaksaraan awal. Dalam penelitian ini mendapatkan temuan bahwa literasi di lingkungan rumah dapat berkontribusi dalam kemampuan berbahasa dan keterampilan keaksaraan awal pada anak-anak Afrika-Amerika.

Melihat berbagai fenomena tersebut, membuktikan bahwa pembekalan literasi perlu dilakukan sejak dini agar anak mendapatkan pembekalan sedini mungkin sehingga mengurangi resiko hambatan dalam bahasa. Dari berbagai penelitian terdahulu yang menunjukkan literasi di lingkungan rumah pada anak pra sekolah, peneliti belum menemukan penelitian terdahulu mengenai literasi di lingkungan rumah pada anak pra sekolah di Indonesia, sehingga peneliti menekankan pentingnya hal ini untuk menemukan keunikan tersendiri pada anak prasekolah serta faktor pendukung dan penghambat yang ada di Indonesia. Berdasarkan data-data diatas yang menunjukkan pentingnya pembekalan literasi sejak usia dini di lingkungan rumah, maka peneliti ingin mengetahui lebih dalam tentang faktor-faktor lingkungan rumah apa saja yang dapat mendukung dan penghambat dalam pengembangan kemampuan literasi anak pra sekolah. Harapannya penelitian ini dapat dijadikan bahan pertimbangan untuk dapat mengoptimalkan kegiatan literasi bersama anak dirumah.

Secara tradisional, Burges (2000) menuliskan bahwa literasi di lingkungan rumah diartikan sebagai tingkat frekuensi membaca buku bersama antara orangtua dan anak-anak. Namun, hal ini dianggap terlalu sederhana dan tidak mewakili faktor penting yang ada di dalam literasi di lingkungan rumah. Oleh karena itu, Schmitt dkk, (2011) berpendapat

bahwa literasi di lingkungan rumah secara luas merupakan aneka pengalaman yang terjadi secara interaktif di beberapa konteks keaksaraan dan sering disebut sebagai komponen kunci dalam munculnya kemampuan literasi awal.

Literasi di lingkungan rumah adalah wadah yang memfasilitasi bertemunya bahasa dan keaksaraan untuk pertamakali, misalnya anak-anak pertama kali memperoleh pengalaman dengan buku di lingkungan rumah dengan mengamati orangtua membaca atau saat membaca bersama (Bus dkk, 1995).

Umek (2005) mengklasifikasikan literasi di lingkungan rumah kedalam lima faktor:

- a. Memberikan stimulasi dan penjelasan kepada anak dalam penggunaan bahasa.
- b. Membacakan kepada anak menggunakan buku cerita, mengajak anak mengunjungi perpustakaan dan mengajak anak melihat teater boneka.
- c. Anak dilibatkan dalam berbagai kegiatan dan percakapan.
- d. Orangtua atau keluarga membiasakan anak untuk diajak dalam membaca secara interaktif.
- e. Stimulasi zona perkembangan proksimal

Merupakan stimulasi perkembangan kognitif anak melalui tugas yang diberikan oleh pembimbing di dalam lingkungan/ kebudayaan yang memiliki nilai.

Selain pendapat Umek, faktor-faktor yang mempengaruhi kemampuan literasi dirumah adalah:

- a. Status sosial ekonomi, (Duncan dkk, 1998) Diwakili oleh pendapatan keluarga dan tingkat pendidikan orangtua digunakan sebagai karakteristik untuk menentukan kemampuan keuangan dan mempengaruhi keinginan dan kesempatan yang tersedia untuk anak.
- b. Struktur keluarga (Mcloyd, 1990), Struktur keluarga mempengaruhi keaksaraan dirumah. Anak-anak yang tinggal bersama orangtua tunggal lebih cenderung berada di dalam kemiskinan dan beresiko tinggi mengalami keterlambatan perkembangan.
- c. Lokasi tempat tinggal (Fuller dkk, 1996) Karakteristik lingkungan tempat tinggal dapat memberikan pengaruh terhadap

hasil belajar anak-anak dalam memberikan fasilitas.

- d. Komputer, Tablet dan *Smartphone* (Haugland, 2000)
Haugland menekankan bahwa anak usia tiga hingga empat tahun menggunakan komputer, tablet dan *smartphone*, menunjukkan kelebihan pada penggunaan bahasa verbal, kemampuan memecahkan masalah, berfikir secara abstrak dan kemampuan merekam dalam memori jangka panjang dibandingkan dengan anak-anak yang tidak menggunakan komputer, tablet dan *smartphone*.
- e. Media Informasi Internet (Nursila, 2013)
Internet dapat dimanfaatkan untuk memupuk semangat belajar secara mandiri pada anak, misalnya dengan memanfaatkan software yang menarik untuk menggugah minat anak belajar. Isi atau materi pelajaran yang menarik diharapkan dapat menciptakan suasana belajar yang penuh dengan kegembiraan. Sekaligus menghindarkan anak dari rasa tertekan saat belajar karena menganggap pelajaran sulit dan menakutkan, dan sebagainya.

Menurut Burgess (2002), aspek literasi di lingkungan rumah dikategorikan secara aktif, pasif, interaktif dan keseluruhan pengukuran dari perilaku di dalam literasi di lingkungan rumah :

1. literasi di lingkungan rumah secara aktif merupakan keterlibatan orangtua dalam mendukung kegiatan anak-anak yang bertujuan untuk mengembangkan keterampilan berbahasa dan keaksaraan (aktivitas literasi) seperti membaca bersama dan melakukan permainan yang memiliki irama.
 - a. Jumlah buku bacaan yang dimiliki oleh anak,
 - b. Seberapa sering menggunakan huruf magnet
 - c. Frekuensi membaca bersama.
2. Lingkungan literasi dirumah secara pasifmerupakan”pembelajaran langsung secara modeling” literasi di lingkungan rumah secara pasif untuk mengetahui :
 - a. Kesenangan orangtua dalam membaca,

- b. Jumlah buku dan majalah yang dimiliki oleh keluarga,
 - c. Seberapa sering orang tua memanfaatkan fasilitas perpustakaan,
 - d. Frekuensi orangtua menonton televisi
3. “*Limitting environment*”
- a. Tingkat pendidikan orangtua
 - b. Tingkat ekonomi orangtua
- Adapun yang menjadi pertanyaan penelitian adalah 1. Bagaimana lingkungan literasi di rumah?; 2. Faktor-faktor apa saja yang dapat mengembangkan kemampuan literasi anak prasekolah?; 3. Faktor-faktor apa saja yang dapat menghambat kemampuan literasi anak prasekolah?

METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kualitatif. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif deskriptif yang bertujuan untuk memperoleh informasi, melalui kuesioner terbuka, mengenai pengetahuan Ibu mengenai faktor-faktor yang pendukung dan penghambat literasi yang ada di rumah yang mencakup bagaimana gambaran pentingnya literasi, bagaimana aktivitas literasi di rumah, kelengkapan bahan pendukung, serta kegiatan yang biasa dilakukan di rumah. Penelitian ini dilakukan di daerah Sukoharjo dan sekitarnya yang meliputi: Karangasem, Gonilan, Mendungan, dan Nilasari, Sukoharjo. Informan dalam penelitian ini dipilih secara *purposive sampling* yaitu pemilihan informan dengan menggunakan kriteria ataupun ciri-ciri yang telah ditentukan sebelumnya. Ciri-ciri informan dalam penelitian ini antara lain:

1. Seorang Ibu
2. Memiliki anak pra sekolah usia 3-5 tahun

Angket terbuka diberikan kepada 54 informan yang memiliki anak pra sekolah. Sebelum itu, peneliti menanyakan kesediaan setiap informan untuk diwawancarai dengan memberikan *informed consent* sebagai bentuk pertanggung jawaban peneliti kepada informan tentang kerahasiaan data informan. Semua informan bersedia untuk mengisi angket terbuka tersebut. Kunjungan ke rumah informan dilakukan selama dua kali, yang pertama adalah

permohonan kesediaan dan peneliti menitipkan angket ke informan, keesokan harinya peneliti mengunjungi rumah informan untuk mengambil angket terbuka tersebut. Peneliti menggunakan analisis tematik sebagai salah satu teknik dalam analisis kualitatif yang memilah dan mengkode informasi dari responden dalam bentuk tema-tema khusus. Tema tersebut dapat berupa daftar tema, model tema, atau kualifikasi yang berkaitan dengan tema tersebut. dengan menggunakan teori dan penelitian sebelumnya.

1. Kesadaran Orangtua akan pentingnya literasi awal

Sebagian besar informan setuju bahwa pembelajaran anak mengenai baca tulis sejak usia dini penting untuk dilakukan, harapan orangtua agar anak dapat mengenal huruf dan angka sedini mungkin penting untuk dilakukan dengan tujuan untuk memperkaya perbendaharaan kata dari anak, dapat merangsang motorik kasar dan halus pada anak serta dapat menjadikan salah satu usaha yang dilakukan oleh orangtua agar kecerdasan anak dapat dioptimalkan sehingga terbentuk kemampuan baca tulis anak sebelum ia memasuki usia sekolah formal.

Informan dalam penelitian ini memberikan pendapat mengenai kemampuan membaca dan menulis sejak dini dianggap penting untuk diajarkan pada anak usia dini serta berpengaruh terhadap kecerdasan anak. Hal ini serupa dengan teori yang dikemukakan oleh Hasan (2008) kemampuan membaca dan menulis di awal tahap masa prasekolah atau literasi awal memiliki peranan penting dalam kehidupan seorang anak, terutama untuk kesuksesan akademisnya. Selain itu, membaca dan menulis sejak dini untuk membekali anak sebelum memasuki sekolah formal hal ini senada dengan pernyataan Reese, Garnier, Gallimore, dan Goldenberg (2000) yang menyatakan bahwa pengalaman anak berinteraksi dengan literasi sejak dini akan menyiapkan ia mengikuti pembelajaran di sekolah formal.

2. Aktivitas Literasi Dirumah

Informan menerapkan kegemaran membaca mulai dari dirinya sendiri dan suami, biasanya mereka sering membaca bersama, bacaan yang sering dibaca adalah buku cerita,

majalah dan koran. Informan telah mengenalkan anak tentang huruf dan angka pada usia \pm 3 tahun dan pada di usia yang sama, informan juga mengenalkan cara membaca dan menulis kepada anak.

Berdasarkan hasil penelitian, dalam aktivitas yang berhubungan dengan literasi dirumah, Informan mengakui bahwa dirinya telah melakukan kegiatan dirumah dalam memberi contoh anak dalam aktivitas yang berhubungan dengan literasi, semisal ayah dan ibu membaca bersama, maka ketika anak melihat secara terus menerus maka anak akan meniru aktivitas tersebut. Hal ini senada dengan pendapat Burgess (2002) yang menyatakan bahwa literasi di lingkungan rumah secara pasif merupakan “pembelajaran langsung secara modeling” seperti anak-anak melihat orangtua membaca buku tetapi orangtua tidak mengajarkannya secara langsung, anak melihat perilaku alami dari orangtua. Berdasarkan data yang telah dihimpun dari Informan, mayoritas anak telah dikenalkan angka, huruf bahkan cara membaca, mulai usia kira-kira 3 tahun.

Pendapat tersebut senada dengan pernyataan bahwa sejak lahir sampai usia 3 tahun anak memiliki kepekaan sensoris dan daya pikir yang sudah mulai dapat menyerap pengalaman-pengalaman melalui sensorinya (Theo & Martin, 2004).

3. Kelengkapan Bahan Pendukung Literasi Dirumah

Bahan pendukung literasi dirumah, antara lain berupa buku cerita, alat tulis, mainan yang mendukung literasi dirumah yaitu mayoritas informan menyediakan “malam” serta perangkat elektronik yaitu mayoritas sudah menyediakan *smartphone* sebagai alat bantu untuk mengenalkan kepada anak kegiatan yang berhubungan dengan literasi. Rata-rata informan hanya menyediakan 1 hingga 5 buah saja, seperti buku cerita, alat tulis, mainan, sehingga anak hanya terbatas dalam mengembangkan kemampuan melalui media yang terbatas.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa tersedianya bahan atau peralatan pendukung literasi seperti, tersedianya buku cerita, alat tulis dan *smartphone* dirumah. Hal tersebut sesuai dengan pernyataan Burgess (2002) literasi di

lingkungan rumah secara aktif merupakan keterlibatan orangtua dalam mendukung kegiatan anak-anak yang bertujuan untuk mengembangkan keterampilan berbahasa dan keaksaraan (aktivitas literasi) seperti membaca bersama dan melakukan permainan yang memiliki irama. Dengan fasilitas yang ada, orangtua dapat mengajarkan anak sehingga terbentuk perilaku seperti yang dicontohkan oleh orangtua dengan memanfaatkan fasilitas bahan pendukung literasi yang disediakan.

Dalam penggunaan *smartphone* kepada anak, hal ini juga didukung oleh penemuan Haugland (2000) juga menemukan bahwa anak usia tiga hingga empat tahun yang sudah terbiasa menggunakan komputer, tablet dan *smartphone*, menunjukkan kelebihan pada penggunaan bahasa verbal, kemampuan memecahkan masalah, berfikir secara abstrak dan kemampuan merekam dalam memori jangka panjang dibandingkan dengan anak-anak yang tidak menggunakan komputer, tablet dan *smartphone*.

4. Kegiatan Yang Biasa Dilakukan Oleh Informan Dan Anak Dirumah

Informan secara aktif dan rutin melakukan kegiatan untuk mengembangkan kemampuan literasi anak, yaitu dalam kegiatan membaca bersama, menggambar bersama anak, menonton televisi bersama anak, serta menyanyikan lagu anak-anak bersama anak. Frekuensi partisipasi kegiatan tersebut masih bervariasi 2 hingga 7 kali setiap satu minggu. Sementara juga diketahui bahwa informan jarang mengajak anak untuk bermain diluar dari lingkungan rumah, semisal mengunjungi perpustakaan, museum.

Menurut data yang dihimpun peneliti, kegiatan yang biasa dilakukan oleh informan dan anak secara rutin di rumah untuk mendukung berkembangnya kemampuan literasi awal pada anak adalah membaca buku bersama, menggambar bersama, menonton televisi bersama serta menyanyikan lagu anak-anak bersama. Dukungan tersebut senada dengan teori Katz (1997) bahwa anak yang mendapat dukungan dan bantuan yang baik dari orangtuanya akan bisa belajar dan mencapai kemajuan lebih baik dibanding anak yang tidak mendapat dukungan dan bantuan dari orangtuanya.

5. Penghambat Dalam Mengajarkan Literasi Dirumah

Dalam mengajarkan literasi kepada anak, informan menemui beberapa hambatan, yaitu hambatan dalam mengajarkan anak baca-tulis, penyebabnya adalah anak kurang fokus, anak belum memiliki minat untuk diajarkan baca-tulis, suasana hati anak sering berubah-ubah, ditemukan pula hambatan yang berasal dari luar anak, yaitu alat tulis sering habis karena digunakan oleh anak, beberapa informan menyatakan tidak memiliki cukup waktu untuk mendampingi anak serta kurang sabar untuk mendampingi anak belajar membaca dan menulis.

Dalam melakukan aktivitas literasi dirumah, hambatan yang sering ditemui oleh informan yaitu saat diajarkan baca-tulis, anak tidak fokus memperhatikan informan, anak belum memiliki minat terhadap tulisan dan bacaan, suasana hati anak sering berubah-ubah, ditemukan pula hambatan yang berasal dari luar anak, yaitu alat tulis sering habis karena digunakan oleh anak, informan tidak memiliki cukup waktu untuk mendampingi anak serta kurang sabar untuk mendampingi anak belajar membaca dan menulis. Beragam hambatan tersebut sesuai dengan teori yang dituliskan Syah (2009) yang menjelaskan bahwa hambatan berasal dari diri anak dan dari keluarga, faktor-faktor yang dapat menjadi penyebab kesulitan belajar dalam diri anak meliputi Inteligensi (IQ) yang kurang baik, faktor emosional yang kurang stabil, aktivitas belajar yang kurang, penyesuaian sosial yang sulit, lama belajar yang tidak sesuai dengan tuntutan waktu belajarnya, keadaan fisik yang kurang menunjang, kesehatan yang kurang baik, pengetahuan dan keterampilan dasar yang kurang memadai atas bahan yang dipelajari serta tidak ada motivasi belajar.

Sementara faktor yang berasal dari keluarga menurut Syah (2009) meliputi kurangnya kelengkapan alat-alat belajar bagi anak di rumah, kurangnya biaya pendidikan yang disediakan orang tua, anak tidak mempunyai ruang dan tempat belajar yang khusus, ekonomi keluarga yang lemah atau tinggi yang membuat anak berlebih-lebihan, kesehatan keluarga yang kurang baik, perhatian orang tua yang tidak memadai, kebiasaan dalam keluarga yang tidak

menunjang. Sementara jika dihubungkan dengan pendapatan keluarga informan setiap bulannya, maka didapatkan data bahwa mayoritas keluarga informan memiliki pendapatan kurang dari Rp 1.500.000 setiap bulannya yang menurut Badan Pusat Statistika pendapatan keluarga tersebut termasuk keluarga dengan pendapatan rendah. Maka jika dihubungkan dengan pendapat Syah (2009) faktor ekonomi keluarga menjadi salah satu faktor yang berpengaruh pada hambatan belajar.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan, terdapat beberapa kesimpulan yang dapat diambil oleh peneliti, yaitu literasi di lingkungan rumah pada anak pra sekolah terdiri dari kesadaran orangtua akan pentingnya untuk anak diajarkan kemampuan literasi sejak dini yang terdiri dari kebiasaan orangtua dalam melakukan kegiatan literasi sebagai kegiatan yang dilakukan sehari-hari sehingga aktivitas itu juga diterapkan kepada anak usia pra sekolah, kegiatan yang dilakukan orangtua dan anak dilakukan secara bersama-sama dan interaktif didukung oleh bahan atau kelengkapan alat yang dapat membantu berkembangnya kemampuan literasi pada anak, meskipun demikian, peneliti juga menemukan penghambat dalam mengajarkan anak literasi dirumah.

Kesadaran orangtua atau informan terhadap kemampuan membaca dan menulis sejak usia dini dianggap penting untuk kesuksesan akademik di sekolah formal dikarenakan pada usia dini merupakan usia yang tepat untuk membekali anak dengan berbagai keterampilan seperti pengenalan kata, huruf, gambar.

Penghambatan yang dalam mengajarkan literasi dirumah adalah berasal dari diri anak yang belum memiliki dorongan untuk belajar serta hambatan yang berasal dari lingkungan keluarga, meliputi pendapatan keluarga yang tergolong rendah sehingga Informan mengaku ketersediaan bahan pendukung literasi yang terbatas. Selain itu, kebiasaan keluarga yang tidak mendukung seperti tidak tersedianya waktu yang cukup untuk anak dalam mengajarkan aktivitas literasi juga berpengaruh terhadap ketidaksabaran informan dalam mengajarkan

anak dikarenakan informan tidak terbiasa dan rutin mengajari anak.

Adapun saran kepada orangtua, yaitu perlunya ditumbuhkan kesadaran akan pentingnya di biasakan kepada anak untuk dikenalkan gambar, tulisan, huruf sejak dini agar anak terbiasa sejak dini, dan fasilitas yang terkait dengan baca tulis juga perlu di sediakan juga waktu orangtua kepada anak untuk mendampingi dan memberi edukasi mengenai apa yang anak lihat di alam sekitarnya. Peneliti selanjutnya dapat lebih mengembangkan

penelitian ini dengan menggunakan metode wawancara, observasi serta catatan pada anak pra sekolah di lingkungan keluarga, yaitu berupa jumlah anak di dalam keluarga, melakukan pemisahan antara ibu yang bekerja dengan ibu yang mengurus rumah tangga, status anak pra sekolah hidup bersama keluarga inti (ayah, ibu, kakak, adik) atau *extended family* (kakek, nenek, paman, bibi dll). Peneliti berikutnya juga dapat menggali variabel-variabel lain yang mempengaruhi literasi awal.

DAFTAR PUSTAKA

- Agung. (2012, Juli 17). *Literasi di Rumah Berpengaruh Kuat Pemahaman Anak Dalam Membaca*. Dipetik Oktober 23, 2015, dari Situs Berita Universitas Gadjah Mada: <https://ugm.ac.id/id/berita/4398-literasi.di.rumah.berpengaruh.kuat.pemahaman.anak.dalam.membaca>
- Burgess, S. R. (2002). *Shared reading correlates of early reading skills*. Diambil kembali dari Reading Online: http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=burgess/index.html
- Bus, A. G., Van, I., M. H., V. I., & Pelligrini, A. D. (1995). Joint book reading makes success in learning to read: a meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational volume 65*, 1–21.
- Haugland, S. (2000). What role should technology play in young children's learning? Part 2. Early childhood classrooms in the 21st century: Using computers to maximize learning. *Young Children, 55(1)*, 12-18.
- Hidayat, A. A. (2008). *Pengantar Ilmu Kesehatan Anak untuk Pendidikan Kebidanan*. Jakarta: Salemba Medika.
- Katz, A. (1997). *Membimbing Anak Belajar Membaca*. Surakarta: Arcan.
- Martini, J. (2006). *Perkembangan dan Pengembangan Anak Usia Taman Kanak Kanak: pedoman bagi orang tua dan guru*. Jakarta: PT Grasindo.
- Roberts, J., Jurgens, J., & Burchinal, M. (2005). The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 48*, 345–359.
- Sadr, A. J., Juhari, R., Mansor, M., Esmaeili, N. S. (2015). Home Environment and Emergent Literacy among Young Children in Iran. *Asian Social Science, 11(9)*, 138-145.
- Schmitt, S. A., Simpson, A. M., & Friend, M. (2011). longitudinal assessment of the home literacy environment and early language. *Infant and Child Development, 20(6)*, 409-431.
- Theo, R., & Martin, H. (2004). *Pendidikan Anak usia dini: tuntunan psikologis dan pedagogis bagi pendidik dan orang tua*. Jakarta: PT. Gramedia Widiasarana.

Tahan, M., & Kalantari, M. (2018). The Effectiveness of Preschool Education on Social Adjustment of Elementary Students. *Indigenous: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 3(1), 8-14. doi:https://doi.org/10.23917/indigenous.v3i1.5954

The Effectiveness of Preschool Education on Social Adjustment of Elementary Students

Mohammad Tahan¹, Masume Kalantari²

Islamic Azad University, Birjand, Iran.^{1,2}

t.mohammad2@gmail.com

Abstract. Considering the physical, psychological and social preparation of the child in pre-primary school for advancement in various aspects of development and the certificate of various researches, the positive effect of this course's education on the social adjustment of primary school children requires more attention to pre-school education. The elementary school is useful and necessary in terms of quantitative and qualitative and conducting appropriate studies to evaluate the effects and improve the content and conduct of the training. The purpose of this study was to investigate the effectiveness of preschool education on social adjustment of primary school students. The method of this research is post-event (causal-comparative), in which a 320-person elementary school students (160 of whom had pre-primary education and 160 without pre-school education) had adaptive behavior questionnaires. Randomized sampling was performed and the results were analyzed. Findings of this study showed that there is no significant effect on pre-school education on social adjustment of elementary students. The results of this study confirm the view that children can not be sent to preschool centers in the hope that they will only have the effect of preschool experience on the development of their social adjustment, but also the quality of the programs of these centers, the personality and the way of communication. The teacher is the center of space and the amount of pre-school experience that matters in this area.

Keywords: Preschool Education, Social Adjustment.

INTRODUCTION

The success of the children in school depends to some extent on the events that they have experienced before entering school. Children's readiness for Word to school and their subsequent success in studying are related to different aspects of their growth. Factors such as physical, social, cognitive, knowledge and learning how to succeed in school play a role. (Birkh and Moradi ,2003) Given the advancement of science and technology in the present century, and the crystallization of the fact that the prosperity of a country has become a platform for education, the need to expand the pre-primary school is more than ever before. Therefore, it is necessary that a qualitative and quantitative program suitable for physical and mental needs for preschool children is provided, according to the characteristics of this period

of development, preparation and preparation. But the prerequisite for planning and investing in this field is to carry out research on the methodology and the theoretical basis, so that, given the results obtained, some of the needs of society can be solved in this regard, .

Regarding pre-primary education, different and sometimes conflicting views are presented. On the one hand, people like (Alkind, 1987; Siegel, 1987; Cuning and Lyon, 1991; quoted by Lerrancios, 1996) argue that children should not be pushed blindly into pre-school education, and the atmosphere prevailing on many of the pre- Elementary school may not lead children as they should or maybe advancing. The reason for preparing a preschool program is that, during pre-primary education, children learn experiences that may not have the positive effects of such experiences at home. But Kunning and Lyon (1991; quoted by Lerrancios, 1996) believe that

the legend of early experiences has led us to ignore the role of adults in pre-school environments that should provide an appropriate opportunity for children. On the other hand, many scholars (eg, Dummans, 1984; Raskula, 1991; Pandie, 1991; quoted by Lerrancios, 1996) believe that pre-school experiences will have a positive effect on children's development.

(Parra, 2005; Kuntopolo 2003; Primary Child Care Research Network, 1998; B 2001; Barnet, 1995; Barashk and Moradi, 2003; Matrixi et al.; Isaac Nia, 1994; and Darwati, 2001).. For example, many of the above studies have highlighted the useful effect of preschool education on social adjustment. Parra (2005), who measured the evolution of children aged 4 to 5 in the low-income community in Sri Lanka, found that children who were kept in preschool centers were not interested in social skills for children not in these centers. Performed significantly better. But Darthi's (2001) research suggests that preschool education does not have any effect on social adjustment. In his study in a study on the relationship between primary impact and acquisition of later education skills, using an example of a Chicago longitudinal study,

He found that there was a relationship between the parents of children attending nursery programs and cognitive abilities, family support, social adjustment, school motivation and support.

These findings indicate that environmental factors (such as family and school) are affected, and play an important role in predicting the outcomes of education. Birkh and Moradi (2003) in the study (which measured the effect of preschool education on social compatibility of elementary students) that students who have undergone preschool education have better social compatibility. Gender variables, parent's job and paternal education had no effect on social adjustment, but the variables of mother's education were effective. The emphasis on education in pre-school is due to realism, insight, effort and effort by many people who have spent their lives doing this. Given what has been said and as having children with the right education, we are looking at whether preschool education affects social adjustment of elementary students.

METHOD

The present study is a post-event (comparative study) study. In this research,

Two groups of elementary school students were selected and research tools were implemented.

A group of people who have received preschool education in kindergarten or preparation, and the second group did not have any formal education before the primary school. Statistical population and sample group The statistical population includes all students in the first, second and third year of primary school in Mashhad (iran), who study in the academic year 96. The sample group consists of 320 boys and girls, 160 of them have pre-primary experience and 160 have no pre-school experience. Sampling method is a stratified random sampling. The samples were selected based on three areas of north, center and south of the city. At first, two groups were selected from among the statistical population of the subjects who had the characteristics of the two groups and randomly, two groups were selected and evaluated.

Information Gathering Tool

Data was collected using ABIC questionnaire (Adaptive Behavior Questionnaire). The child's adaptation scale was used to measure the child's adaptation scale. This questionnaire was designed by Ahmadi in Tarbiat Modares University in 1990 based on the Adaptive Behavioral Inventory for Children. In her research, she used the level of social adjustment behavior of the child during the initial period The question of child behavioral questionnaire measures the characteristics of the child's developed social child.

The minimum and maximum score that a subject can score on this scale is zero to 94. The question of adaptive child behavior questionnaire measures the social developmental characteristics of the child. These features include: honesty, vitality, confidence, the shyness, sensitivity and irritability, the jealousy, fawning, fantasy, fear, , harassment of others, leadership and relationship with siblings and peers. The data from the questionnaire have a

distance scale and are considered quantitatively and continuously. (Ebrahimi, 1992). Abraham (1993) confirmed the validity of the scale and expertise gained through content validity.

Ahmadi (1989) used a teacher’s form of Michael Rater test to examine the validity of the scale, and a meaningful relationship was found between these two scales. Ebrahimi (1993) also obtained a reliability coefficient of 67% using the two-tiered (individual and paired) test and using the Cronbach’s alpha formula. Zarishan

(2001) also obtained a 86% reliability coefficient using Cronbach’s alpha coefficient.

Procedure in this research, Ahmadi’s (ABC) behavioral questionnaire (1989) was conducted on 160 primary school students attending pre-school education and 160 without preschool education.

FINDINGS

The findings of the present study are presented in the following tables:

Table 1. Frequency distribution of subjects according to the trained and untrained group

Statistical Index of Groups	Number	Percent
Trained	160	50
Untrained	160	50
Collect all	320	100

Table 1 information indicates that 50% of subjects have pre-primary experience, while

50% of them did not experience pre-primary education.

Table 2. Comparison of Mean of Girls and Boys in Social Adjustment

Significant Level	t	The Standart Deviation	Mean	Gender	Age	Variables
0/314	1/013	28/79	23/43	Girl	7	Social Adjustment
	-	31/64	30/23	Boy	7	
0/013	2/534	27/57	19/95	Girl	8	
		31/38	33/98	Boy	8	
0/827	0/219	28/42	24/83	Girl	9	
		24/38	26/11	Boy	9	

Table 2 shows that at the age of 8, the t-test is equivalent to 534.2 and the significance level is 0.013. Therefore, there is no significant difference between girls and boys at the age of 7 and 8 in social adjustment, but there is a

significant difference between the age of 9 years. Also, social skills are not different between girls and boys at the age of 7 and 9, but at the age of 8, the difference between girls and boys is significant.

Table 3. Comparison of the mean of the two trained and untrained groups in terms of age in the variable of social adjustment

Significant Level	t	The Standart Deviation	The Mean	Gender	Age	Variables
0/510	0/662	25/43	24/85	Trained	7	Social Adjustment
		36/30	29/39	Untrained	7	
0/568	0/573	33/43	28/86	Trained	8	
		27/54	25/59	Untrained	8	
0/698	0/390	27/35	24/49	Trained	9	
		24/77	26/74	Untrained	9	

As shown in the Table 3, the t-test for the age of 7 was 662, for the age of 8 years, was -0.533, and for the age of 9, it was 0.39, and the significance level was 0.510, 0.668, and 0.698

is. Therefore, there is no significant difference between the trained and untrained group at the age of 7, 8 and 9 in the social adjustment variable.

Table 4. Comparison of the average of trained and untrained group in gender segregation in social adjustment

Variables	Gender	Educational status	Mean	The standard deviation	T test	Significant level
Social adjustment	Girl	Untrained	36/20	87/25	701/0-	484/0
	Girl	Trained	71/23	75/29		
	Boy	Untrained	37/32	44/30	758/0	434/0
	Boy	Trained	53/28	34/28		

Table 4 shows that the T test for trained and untrained boys and girls in the social adjustment variable is 0.07701, -0.758, respectively, and the significance level is 0.448 and 0.443, respectively.

Therefore, there is no significant difference in the social adjustment variable between the two trained and untrained groups in girls and boys.

Table 5. Comparison of Means of Social Adjustment of Students Based on Maternal Employment Status

Variables	Mother's employment status	Mean	The standard deviation	T test	Significant level
Social adjustment	Employed	13/32	42/30	321/1-	188/0
	housewife	11/26	56/29		

As shown in the Table 5, in the social adjustment variable, t is 1.32 and the level of significance is 18.8%. There was no significant difference in social adjustment between the two groups.

Table 6. Comparison of Means of Social Adjustment Based on Father's Job Using One-way ANOVA

Source changes	Sum of squares	Degrees of freedom	The mean squares	F	Significant level
Variance between groups	04/4230	2	02/2115	265/2	106/0
The variance within the groups	84/202666	217	95/933		
Total	89/206896	219			

The Table 6 shows that F for the difference between the means of social adjustment based on the father’s job is 2.455 and the significance level is 0.16. The results show that in the social adjustment variable, based on father’s job, there is no significant difference between groups.

Table 7. Comparison of Means in Social Adjustment Based on Father’s Education Using One-way Variance Analysis

Source changes	Sum of squares	Degrees of freedom	The mean squares	F	Significant level
Variance between groups	43/5422	2	21/2711		
The variance within the groups	22/208818	236	82/884	064/3	049/0
Total	64/214240	238			

As can be seen in the Table 7, the difference between the means of social adjustment on the basis of father’s education is 3.066 and the significance level is 0.049. Therefore, there is a significant difference between children in social adjustment based on father’s education.

Table 8. Tukey’s test for comparing means in social adjustment based on father’s education

Variables	The mean difference	Standard error	Significant level
Illiterate, Elementary, Cycle, Diploma	97/7	48/4	179/0
Illiterate, Elementary, Cycle, Super Degree and higher	29/3	006/5	789/0
Diploma, Diploma	1126	86/4	055/0

As we see in the Table 8, in the social adjustment variable, the difference between children with fathers with lower education and cycles with children with diplomas has a significant level of 0/179, cycles and lower education with a higher diploma and higher, 789/0, and a diploma with a diploma and Higher than 0.055.

Table 9. Comparison of the mean of social adjustment based on mother’s education using one-way ANOVA

Source changes	F	Sum of squares	Degrees of freedom	Sum of squares	Source changes
		7/271	2	4/543	Variance between groups
0/740	0/301	95/901	237	18/213762	The variance within the groups
			239	58/214305	Total

Therefore, there is no difference between the mean of children in social adjustment based on father’s education in comparison with two averages. In this way, children with an illiterate, elementary and cyclic child with children with a diploma education, as well as children with an illiterate, elementary school, children with children with a high school diploma or higher, as well as children with a high school diploma

Children with high school diploma or higher have no significant difference in social adjustment.

As the Table 9 shows, F for comparison of means of social adjustment of children based on maternal education is 0.301 and a significant level of 0.740. Therefore, there is no significant difference in social adjustment based on mother’s education between groups.

This study showed that pre-primary experience in social adjustment of children did not make a significant difference. The results of Table 10 indicate that the pre-school experience did not make a significant difference in children's social adjustment, which results of this study with Parrha's researches (2005), Contupolo (2003), the primary care research network of the child (1988, 2001), Barnett (1995), Berkshak and Mardah (2003), Matrixi et al. (1364) and Isaac Nia (1994), and with discursive cash research (1380) is consistent.

It should, of course, be that children with pre-primary experience have better social adaptation, but the results of this research give something else. It may be possible to explain this finding to the following:

1. The type of teacher-student relationship is one of the determinants of social adjustment. Therefore, the quality of communication with the teacher may influence the growth of the child's social adjustment. Glaser (1991) believes that the quality of communication in school is one of the factors influencing the growth of children's self-esteem, and he insists that the root of most of the problems in the educational system and the teacher should be able to address the deficiencies that the child at home with Faced with school compensation. It is better to assess the type of relationship between the teacher and the child, or at least his behavioral style, in the future research.
2. Being alone in pre-school schools may not be able to lead children to social adjustment. It seems that the quality of education and the importance of children in these centers are based on what principles and foundations they learn. It is suggested that the content of educational content be analyzed in future studies to determine if one of the final objectives of the preschool education system is to increase social adjustment.
3. Although children spend some of their time in school, the quality of communication with parents and the affective affection of

the family also affect the social development of children.

4. The rate of passing the pre-primary experience is one of the important variables in the social adjustment of children.
5. In most researches that have considered social adjustment, the adaptation behavior questionnaire has been completed by teachers, but in this research parents have completed their completion. Parents may be biased towards showing their children a real picture of their behavior. It is better to give this questionnaire to both parents and teachers in future research so that it can be judged better.

As stated in the introduction to the research, there are different and sometimes controversial views on the impact of preschool experience. In general, the results of this study are consistent with the idea of Alcaniand et al. (1991, cited by Lerrancius, 1996), which should not detract from children and only because the pre-school experience has a positive effect on their growth. These centers sent. However, the results of a research can not be questioned by the preschool educational system, but it is necessary to draw conclusions based on detailed research (which is of a scientific methodology and, more importantly, to come out of a definite theory).. Then, on the basis of the repetition of these studies, he developed appropriate guidelines or revised educational content. The current research has been limited including non-testing, considering educational content, not considering other aspects of development, and not considering interventional variables such as intelligence or other variables. Therefore, future research can more accurately and broadly examine the role of preschool education on the development of a child by the experimental method and by differentiating the educational content into account in many aspects of the evolution, as well as the elimination or control of the intervening variables

REFERENCES

- Abrahamid, Ezmat. (1992). *The Effect of Maternal Employment on Social Adolescence in Pre-school Girls in Tehran*. (Master's Thesis), Tehran Teacher Training University.

- Ahmadi, Abdul Jouad (1990). *Effective Factors on Adolescence of Elementary School Students in Tehran*. (Master's thesis), Tarbiat Modarres University.
- Isaac Nia, Hamid. (1994). *The Effect of Preschool Education in Torbat Heydarieh*. (Master's Thesis), Allameh Tabatabai University of Tehran.
- Behrooz, Behrouz, Moradi, Shahram. (2003). *The Relationship between Preschool Education and Social Adjustment of Primary School Students of Tehran in the Year 2003*. (Research project), University of Welfare and Rehabilitation Sciences.
- Matrisi, Abbas; Haghghat, Shahrbanoo; Yousefi, Farideh. (1364). The Effect of Preschool Education on Educational Development and Children's Intelligence in Elementary School. *Quarterly Journal of Faculty of Educational Sciences (University of Tehran)*, Nos 3 and 4, pp. 57-55.
- Sarmad, Zohreh, Bazargan, Abbas, Hejazi, Elaheh. (1379). *Research Methods in Behavioral Sciences*. Tehran: Aqa Publication.
- Glaser, and. (1992). *Schools without fail*. Translation by Mehrdad Firuzbakht Tehran: Rasa.
- Bilateral cash, angel. (1380). Study of the relationship between maternal employment and child social adjustment. (Master's Thesis), University of Tehran.
- Barnett, W.S. (1995). Long-term effect of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *Futurechild*, 5, 25-50.
- Canning, c. (1991). What Teachers say about reflection, *Educational leadership*, 48(6), 18-21.
- Damon, W (1977). *The social world of child*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Elkind, D. (1987). *Miseducation: Preschoolers at Risk*. Massachusetts: Knopf Doubleday Publishing Group.
- Hamp-Lyons, L. (1991). Scoring procedures for ESL contexts. In Hamp-Lyons, L. (ed.), *Assessing Second Language Writing in Academic Contexts*, 241-76. Norwood, NJ: Ablex.
- Kontopoulou, M. (2003). Adjustment difficulties in preschool education: Greek educator's aspects. *Early Child Development and Care*, 173 (2-3), 259-269.
- Lefrancois, G.R. (1996). *The life span* (5ed). Belmont: wadsworth Publishing Company.
- National institute of child health and human development early child care research network (2001b). Child care and children's peer interaction at 24 and 36 months: the NICHD study of early child care. *Child Development*. 72, 1478-1500.
- National institute of child health and human development early childcare research network. (1998). Early childcare and self-control, compliance and problem behavior at 24 and 36 months. *Child Development*. 69, 1145-1170.
- Ou, S.R. (2005). Pathways of long-term effects of an early intervention program on educational attainment: Findings from the Chicago longitudinal study. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(5), 578-611.
- Pandy, H. (1988). *Impact of the preschool education component in the ICDS program on the cognitive development of children*. unpublished doctoral dissertation, Bharathiar University, Coimbatore, India.
- Perera, H. (2005). Readiness for school entry: a community survey. *Journal of Royal Institute Public Health*, 19, 283-289.
- Rescorla, L. (1991). Parent and teacher attitudes about early academics. In: L. Rescorla, M. C. Hyson & K. Hirsh-Pasek., eds. *Academic instruction in early childhood: challenge or pressure?*. New Jersey: Jossey-Bass.

Nurvitasari, S., Azizah, L.Z., & Sunarno, S. (2018). Konsep dan Praktik Pendidikan Inklusi di Sekolah Alam Ramadhani Kediri. *Indigenous: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 3(1), 15-22. doi:<https://doi.org/10.23917/indigenous.v3i1.5743>

Konsep dan Praktik Pendidikan Inklusi di Sekolah Alam Ramadhani Kediri

Siti Nurvitasari¹, Lisa Zakia Azizah², S. Susarno³
STAIN Kediri¹²³

sitinurvitasari@gmail.com¹ aziza.dzakiy@gmail.com² sunarno.stain@gmail.com³

Abstraksi. Sekolah Alam biasanya hanya diperuntukkan bagi kalangan menengah keatas dan fokus pada anak normal. Namun berbeda dengan Sekolah Alam Ramadhani Kediri, yang menjadikannya sebagai sekolah inklusi dan untuk kalangan menengah kebawah. Fenomena ini menarik peneliti untuk mengetahui praktik pendidikan inklusi di sekolah tersebut. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Teknik penggalan data adalah dengan wawancara dan observasi. Hasil penelitian menunjukkan: Sekolah Alam Ramadhani memiliki prinsip memanusiakan manusia, tanpa membedakan antara anak normal dengan anak berkebutuhan khusus (ABK). Pendidikan inklusi di Sekolah Alam Ramadhani berkiblat pada Ki Hajar Dewantara, dan mengadopsi sistem "Among". Dalam praktiknya: anak normal dan berkebutuhan khusus mendapatkan pendampingan dan fasilitas sama, pada keduanya ditanamkan kasih sayang dan toleransi, serta untuk ABK, didampingi untuk mengembangkan bakat alami yang dimilikinya. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa Sekolah Alam Ramadhani menerapkan sistem "Among".

Kata kunci: Sekolah alam ramadhani, pendidikan inklusi, sistem among

PENDAHULUAN

Anak, siapa pun dan seperti apa pun kondisinya melekat pada dirinya martabat dan melekat hak-hak asasi kemanusiaan. Hal ini telah disepakai oleh Perserikatan Bangsa-Bangsa dalam Deklarasi Universal tentang Hak-Hak Asasi Manusia, bahwa masa kanak-kanak memerlukan perawatan dan pendampingan secara khusus. Selain itu, anak demi untuk pengembangan dan keharmonisan kepribadiannya, harus tumbuh dalam lingkungan keluarga, dalam iklim kebahagiaan, cinta kasih dan pengertian (Perserikatan Bangsa-Bangsa, 1989).

Pasal 2 dalam Deklarasi Universal tentang Hak-hak Asasi Manusia tersebut menyebutkan bahwa anak tidak boleh dibeda-bedakan. Tidak boleh dibeda-bedakan disini tidak hanya dalam perbedaan fisik berupa perbedaan agama, suku, ras, jenis kelamin dan budaya, tetapi juga kondisi mentalitas anak. Dilanjutkan pada pasal 3, bahwa hal-hal terbaik menyangkut hidup anak harus menjadi pertimbangan utama (Perserikatan Bangsa-Bangsa, 1989).

Satu diantara hal yang harus menjadi pertimbangan utama hak asasi anak adalah pendidikan. Bahwa Negara harus mengakui hak anak atas pendidikan, yaitu diantara dengan membuat pendidikan yang terbuka bagi semua anak. Terkait hal ini termaktub dalam Deklarasi Universal tentang Hak-hak Asasi Manusia pada Pasal 28 (Perserikatan Bangsa-Bangsa, 1989). Lebih jauh menyoal hak anak atas pendidikan, bahwa pendidikan merupakan hal yang sangat penting dalam meningkatkan kesejahteraan dan penurunan kemiskinan (Unicef Indonesia, 2012).

Terkait ketersediaan pendidikan anak berkebutuhan khusus, di Indonesia telah diatur dalam Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional yang memberikan model lain dalam penyediaan pendidikan bagi anak yang berkebutuhan khusus. Pada pasal 15 dijelaskan bahwa, pendidikan khusus merupakan pendidikan untuk peserta didik yang abnormal atau memiliki kecerdasan luar biasa yang diselenggarakan secara inklusif atau

berupa satuan pendidikan khusus pada tingkat pendidikan dasar dan menengah (Ilahi, 2013).

Terkait ketersediaan pendidikan anak berkebutuhan khusus, di Indonesia telah diatur dalam Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional yang memberikan model lain dalam penyediaan pendidikan bagi anak yang berkebutuhan khusus. Pada pasal 15 dijelaskan bahwa, pendidikan khusus merupakan pendidikan untuk peserta didik yang abnormal atau memiliki kecerdasan luar biasa yang diselenggarakan secara inklusif atau berupa satuan pendidikan khusus pada tingkat pendidikan dasar dan menengah (Ilahi, 2013).

Pendidikan inklusif diharapkan mampu membuat anak berkebutuhan khusus tidak termarginalkan dan mampu membuat mereka mengembangkan potensinya. Namun penerapan pendidikan inklusif di berbagai sekolah, nyatanya belum semuanya mampu menerapkan model pendidikan inklusif. Kesiapan menerima anak berkebutuhan khusus, yang memiliki karakter spesial dan memerlukan pendampingan memang harus memiliki strategi untuk mampu membantunya agar dapat mengembangkan ketrampilannya (Ilahi, 2013).

Standar pendidikan yang digunakan untuk menghadapi anak berkebutuhan khusus dengan anak normal lainnya tentu berbeda, sebab kebutuhan dan tahap perkembangan yang dilalui juga berbeda. Metode yang akan digunakan lebih baik jika mampu menembus pintu kecerdasan masing-masing anak. Karena setiap anak memiliki potensi berbeda yang dibawanya atas pengaruh gen maupun lingkungan, oleh sebab itu pembelajaran kepada anak disesuaikan dengan kemampuannya (Chatib, 2009). Hal ini sejalan dengan penelitian Hidayat tentang “Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Pada Kelas Inklusi di SD Islam Terpadu Annida Sokaraja Kabupaten Banyumas Tahun 2013/2014”, bahwa pembelajaran PAI pada kelas inklusi di SD IT Annida Sokaraja disesuaikan berdasarkan kemampuan ABK, sehingga komponen-komponen pembelajaran dari tujuan, materi, metode, media, dan evaluasi pembelajaran berbeda dengan kelas reguler (Hidayat, 2015).

Sekolah Alam (inklusif), sebagai bentuk dari

salah satu lembaga pendidikan alternatif belum banyak dijumpai di kelembagaan pendidikan. Hal ini karena Sekolah Alam dekat dengan berbagai aktivitas yang lebih banyak dilakukan di alam terbuka. Aktivitas-aktivitasnya banyak dengan berinteraksi bersama alam, hal ini tentunya membutuhkan anak untuk banyak gerak. Menurut Lendonovo (penggagas Sekolah Alam di Indonesia) bahwa Sekolah Alam lebih memfokuskan pada alam untuk kebahagiaan (Isriana, 2017).

Menurut Suhendi dan Murdiana (2012), Sekolah Alam merupakan salah satu jawaban atas perbaikan sistem pendidikan yang seragam dan bertujuan untuk mengembangkan potensi anak sesuai dengan kemampuannya. Hal ini senada dengan pemikiran pendidikan Freire (dalam Suhendi dan Murdiana, 2012) bahwa pendidikan harus terbuka pada pengenalan realitas diri, selain itu pendidikan juga harus mengimplikasikan konsep tentang manusia dan dunianya agar manusia dapat menjadi subjek dari diri sendiri.

Sekolah Alam dalam perkembangan mendapatkan stigma dari masyarakat adalah sekolah yang mahal (terkait dengan berbagai aktivitas pembelajaran keluar yang membutuhkan biaya lebih), homogen dan khusus untuk anak normal. Padahal menurut Lendonovo (dalam Isriana, 2017), Sekolah Alam hadir diperuntukkan bagi siapapun. Bahwa Sekolah Alam dapat dinikmati siapa saja khususnya bagi anak yang berkebutuhan khusus. Hal ini dikarenakan Lendonovo sendiri dulunya juga termasuk anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder). Berdirinya sekolah alam yang dilakukannya, merupakan ketidakpuasan dengan pendidikan konvensional. Sekolah yang didirikan merupakan representasi dari dirinya mengenai keinginan mendirikan sekolah yang membahagiakan.

Adalah Sekolah Alam Ramadhani (dalam penulisan selanjutnya SAR) di Kediri sebuah lembaga pendidikan yang inklusif, menerima siapa pun yang mendaftar dengan seperti apapun kondisi dan latarbelakangnya. SAR yang beralamatkan di Jl Supiturang Utara 13, Mojoroto, Kota Kediri, berdiri pada tahun 2010 dibawah naungan Yayasan Pendidikan Islam Sahhala, dengan jenjang playgroup

dan Taman kanak-kanak (TK). Sekolah ini didedikasikan bagi anak yang kondisi ekonomi orang tuanya menengah kebawah dan sebuah pergerakan pendidikan alternatif, bahwa untuk memperbaiki pendidikan anak bukan hanya diberikan kepada anak saja. Tetapi bekerjasama dengan beberapa komponen seperti orang tua dan masyarakat.

SAR memiliki sebuah visi, menjadi Pendidikan Alternatif yang Memerdekakan Jiwa Anak di Kota Kediri. Sedangkan misinya adalah, 1) mengembalikan dunia anak secara utuh sesuai dengan fase perkembangan, 2) Alam berkembang sebagai laboratorium pendidikan pembelajaran, 3) metode pengasuhan dan pendidikan berbasis kognitif (ngerti), afeksi (ngrasa), konatif (nglakoni), 4) menciptakan sebuah proses belajar yang fun dan membahagiakan bagi anak.

Terdapat dua program yang ada di SAR yaitu, sambung rasa dan sahabat ramadhani. Sambung rasa adalah kelas orang tua belajar, dimana orangtua mendapat pemahaman seputar Pendidikan anak, program ini juga merupakan media komunikasi antara orangtua dan sekolah. Sedangkan sahabat ramadhani adalah sebuah pergerakan Pendidikan, bahwa SAR memfasilitasi bagi siapapun untuk bergabung bersama memberikan kontribusi demi perbaikan kualitas Pendidikan anak. Bentuk kontribusi dapat berupa materi atau non materi, serta siap berafiliasi dengan siapapun baik perseorangan maupun komunitas untuk bergerak bersama dalam satu kegiatan. Berdasarkan paparan visi, misi, dan program yang ada di SAR, dapat diketahui bahwa SAR menerima siapapun yang mendaftar dan ingin belajar disana, baik bagi siswa normal maupun berkebutuhan khusus. Oleh karenanya SAR dapat dikatakan sebagai sekolah inklusi.

Konsep pendidikan inklusif merupakan konsep pendidikan yang merepresentasikan keseluruhan aspek yang berkaitan dengan keterbukaan dalam menerima anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh hak dasar mereka sebagai warga negara. Pendidikan inklusif didefinisikan sebagai sebuah konsep yang menampung semua anak yang berkebutuhan khusus ataupun anak yang memiliki kesulitan membaca dan menulis (Ilahi,

2013). Penyederhanaannya, inklusi merupakan penyatuan bagi anak-anak berkelainan ke dalam program-program sekolah, di kelas-kelas reguler.

Menurut Greenspan, 1997 (dalam Smith et al, 2002), model pembelajaran peserta didik berkebutuhan khusus, yang dipersiapkan oleh para guru di sekolah, ditujukan agar peserta didik mampu untuk berinteraksi terhadap lingkungan sosial. Pembelajaran tersebut disusun secara khusus melalui penggalan kemampuan diri peserta didik yang paling dominan dan didasarkan pada Kurikulum Berbasis Kompetensi sesuai dengan “Gerakan Peningkatan Mutu Pendidikan”, yang telah dicanangkan oleh menteri pendidikan nasional tanggal 2 Mei 20012. Kompetensi ini terdiri atas 4 ranah yang perlu diukur meliputi kompetensi fisik, kompetensi afektif, kompetensi sehari-hari, dan kompetensi akademik (Bandi, 2006).

Fenomena SAR yang inklusif dan didedikasikan untuk masyarakat menengah-kebawah tersebut merupakan central phenomenon dalam penelitian yang menarik peneliti untuk melakukan penelitian. Maka dengan penelitian ini penulis ingin menemukan jawaban dari pertanyaan seperti apa konsep pendidikan inklusi SAR dan bagaimana penerapan dari konsep tersebut dalam praktik pendidikan sehari-hari di SAR?

Tujuan penelitian ini, yang pertama untuk mengetahui konsep pendidikan inklusi yang ada di SAR. Kedua, seperti apa penerapan dari konsep pendidikan inklusi tersebut. Adapun hasil dari penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangan konseptual sekaligus praktis terkait penerapan pendidikan inklusi di Indonesia. Bahwa Sekolah Alam dapat menjadi alternatif pengembangan pendidikan inklusi, temuan maupun konsep yang diterapkan, dan diharapkan dapat dijadikan alternatif acuannya.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Model studi kasus adalah memfokuskan penelitiannya pada kasus tertentu, yang menekankan eksplorasi dengan penggalan data secara mendalam (Herdiansyah, 2010). Tipe penelitian yang digunakan adalah studi kasus instrumental

tunggal, dimana peneliti memfokuskan pada sebuah permasalahan, kemudian memilih satu kasus terbatas untuk menjelaskan persoalan tersebut (Creswell, 1998). Penelitian ini difokuskan pada konsep dan praktik pendidikan inklusi di SAR Kediri dengan subjek penelitian terdiri dari Kepala SAR, 1 guru pendamping anak berkebutuhan khusus, dan 3 orangtua dari anak berkebutuhan khusus. Metode pengumpulan data yang digunakan adalah observasi dan wawancara terstruktur. Adapun analisis data yang digunakan adalah dengan analisis tema, yaitu memfokuskan pada masalah penting dalam memahami kompleksitas kasus (Creswell, 1998).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian dan wawancara kepada subjek, peneliti membagi menjadi dua temuan besar yaitu konsep pendidikan inklusi di SAR, penerapan konsep tersebut dalam kehidupan sehari-hari di sekolah, dan temuan-temuan pada orangtua meliputi motivasi dan kepuasan orangtua dengan praktik pendidikan inklusi di SAR.

Pertama, SAR menerapkan pendidikan inklusi dengan sistem among Ki Hadjar Dewantara. Sistem among merupakan sistem pendidikan yang berjiwa kekeluargaan dan berhubungan dengan kodrat alam yaitu sebagai syarat untuk mencapai kemajuan secara cepat dan baik. Selain itu juga berhubungan dengan kemerdekaan, sebagai syarat untuk menghidupkan dan menggerakkan anak, baik secara lahir maupun batin, agar memiliki pribadi yang tangguh serta dapat berfikir dan bertindak merdeka (Hariyadi, 1989).

Sistem among di SAR dimaknai sebagai sebuah paradigma dalam melihat anak, bahwa anak adalah manusia yang memiliki rasa, sehingga harus dihormati. Prinsip SAR adalah memanusiakan manusia, tanpa membedakan. Maka, Menurut subjek UY selaku penggagas sekaligus pendiri SAR, anak yang ingin mendaftar di SAR akan diterima dan tidak dibedakan, yang penting manusia. Sehingga anak berkebutuhan khusus, siapapun dan dari kalangan manapun juga boleh mendaftar.

Tidak ada istilah guru dan murid bahwa guru selalu benar, namun disana lebih disebut dengan pamong yang mendampingi anak. Bahkan tidak hanya murid yang belajar pada guru, tapi juga sebaliknya, guru juga banyak belajar dari murid.

Kedua, penerapan sistem among dalam mendidik anak-anak berkebutuhan khusus di SAR, bahwa guru pendamping sebagai Pamong yang bertugas tidak hanya memberi pengetahuan tetapi juga mengajarkan pada anak didik untuk mencari pengetahuannya sendiri. Ketika anak bosan belajar di kelas dan ingin bermain, pamong membebaskan namun tetap mendampinginya diluar kelas.

Menghormati dan memerdekakan jiwa anak adalah kunci guru pendamping dalam mendampingi anak-anak. Memerdekakan disini berarti anak-anak tidak boleh kehilangan dunia bermainnya. Maka, jika orang tua atau guru lain pada umumnya melarang anaknya bermain di tempat kotor, justru SAR membiarkannya. Apa yang dipahami para pendamping adalah, yang diinginkan anak tersebut adalah apa yang belum pernah dia rasakan. Maka anak tersebut dibebaskan merasakan, sebab dari merasakan itulah anak belajar. Pendamping paham betul bahwa keinginan yang ditahan hanya menimbulkan pemberontakan, dan memungkinkan adanya perilaku negatif yang tak diinginkan di kemudian hari. Jadi, ABK dimerdekakan, tapi tetap dalam lingkup pendampingan.

Hal ini memiliki relevansi dengan asas Tamansiswa 1922 ketujuh yaitu, ketidakterikatan antara lahir dan batin dengan segenap kesucian hati, maka dalam mendidik anak diniatkan untuk mendekati anak dengan tidak meminta suatu hak, namun menyerahkan diri untuk berhambra kepada anak didik (Gunawan, 1989). Prinsip memerdekakan anak yang dipegang SAR tersebut berangkat dari keresahan dalam dunia pendidikan, diantaranya menyempitnya ruang gerak anak sebagaimana dibuktikan atas pembelajaran dengan model indoor. Sehingga berlawanan dengan tahap perkembangan anak, dimana anak pada usia 0-5 tahun merupakan usia bermain (Hurlock, 1980)

Konsep mengenai sistem among juga tidak terlepas dari tri pusat pendidikan yaitu, alam keluarga, alam perguruan, dan alam pemuda (Ki Hadjar Dewantara, 2004). Dalam penerapannya, guru di SAR tidak hanya mendampingi anak bermain, tapi juga menyelipkan pengetahuan dalam permainan. Mengenai alam keluarga, SAR mengajak orang tua untuk bekerja sama atas perkembangan anaknya. Kerja sama dilakukan dengan menerapkan sistem yang sama antara di sekolah dan rumah, sehingga tidak terjadi kebingungan penerimaan norma. Bahkan tak jarang, bentuk penanganan ABK di sekolah merupakan hasil dari belajarnya guru kepada orangtua ABK sendiri. Sedangkan alam pemuda, pembelajaran yang ada di SAR lebih banyak dilakukan diluar kelas dan berinteraksi dengan alam, yang merupakan alam asli dan dibutuhkan anak.

Sedangkan konsep memanusiaikan manusia di SAR dipraktikkan dengan cara, anak berkebutuhan khusus mendapatkan pendampingan, penjagaan, fasilitas, juga kelas yang sama dengan anak normal. Pendampingan dilakukan dengan penuh perhatian dan penanaman empati. Terdapat kasih sayang dan toleransi yang diterapkan oleh pamomong terhadap anak normal maupun yang berkebutuhan khusus. Kemudian, anak berkebutuhan khusus yang telah diketahui bakat istimewa akan didampingi dan didorong untuk mengembangkan bakat tersebut. Konsep memberikan contoh yang baik, memberi semangat dan mendukung bakat anak-anak ini sebenarnya juga selaras dengan konsep *ing ngarsa sung tuladha, ing madya mangun karsa, tut wuri handayani*.

Menurut paparan EM, selama enam tahun mengabdikan, hingga saat ini sudah ada lima anak berkebutuhan khusus (ABK) yang pernah dan sedang bersekolah di SAR. Anak-anak tersebut meliputi anak autisme, hiperaktif, dan anak-anak yang mengalami keterlambatan bicara (*speed delay*). Keterlambatan bicara yang dimaksud juga bermacam-macam bentuknya, ada yang bicaranya tidak jelas, juga ada yang memang tidak mau bicara sama sekali. Keterlambatan bicara ini, selain disebabkan oleh ke-abnormal-

an bawaan atau kerusakan syaraf verbal ketika masa bayi, juga terjadi dan diperparah dengan kurangnya rangsangan.

ABK bernama AL.B merupakan anak autisme dan berumur 6 tahun. Anak tersebut anti sosial dan kurang dalam hal berbicara. Penanganannya yaitu, di sekolah, pendamping rajin mengajak anak berkomunikasi. Selain itu, mengembangkan bakat anak yang telah terlihat, yakni menggambar. Melalui gambar anak juga berlatih berkomunikasi, karena pendamping mengajak anak untuk menafsirkan apa yang dia gambar.

ABK bernama BN, merupakan anak yang mengalami keterlambatan bicara (*speed delay*). Keterlambatan bicara ini mengarah ke tantrum (*marah*), yang merupakan bentuk agresi karena keinginan yang tidak terpenuhi oleh sebab ketidakpahaman orang lain akan apa yang dia bicarakan. Penanganannya, BN diajak membaur dengan anak yang banyak bicara. Kemudian BN tidak diajarkan untuk menyambung suku kata seperti yang para orangtua ajarkan kepada anaknya, tapi diajarkan satu kata-kata utuh. Misalnya gelas, bukan ge-las. Untuk media pembelajaran yang digunakan dengan kondisinya yang *hyperactive* adalah gadget, karena BN lebih akrab dengan gadget. Dari situ, EM mengajarkan membaca lewat keyboard di HP nya.

ABK bernama AF, merupakan anak yang mengalami kesulitan bicara dan IQ rendah. AF cenderung pendiam dan suka menyendiri. Maka pendamping mendayagunakan teman-temannya untuk semangat mengajaknya bermain. Selain itu, pembelajarannya tetap disesuaikan dengan kemampuan. ABK selanjutnya adalah siswa *playgroup* yang bernama AL.K yang mengalami *hyperactive* dan terlambat bicara. Interaksi dengan teman-temannya juga menjadi penanganan utama bagi ABK dengan kategori tersebut.

ABK bernama RZ, merupakan anak dengan kategori *Hyperaktif*. Penanganannya, ketika anak tersebut terus bergerak, berlari kesana-kemari, pendamping tidak melarang. Kemudian sebagai respon dari keingintahuan RZ yang besar, maka ketika RZ melakukan sesuatu yang

kreatif, pendamping membiarkan dulu, baru kemudian ditanya, dievaluasi, bahkan diberi reward jika itu positif.

Dari berbagai kategori ABK yang telah dijelaskan, bentuk umum dari penanganan yang dilakukan adalah melatih bicara dan penanaman empati. Selain pendamping intens mengajak komunikasi, latihan bicara dilakukan dengan menyandingkan ABK dengan anak normal yang pandai dan banyak bicara. Anak juga sering diajak mendengarkan adzan juga khutbah di masjid yang berada dekat dengan sekolah alam. Hal ini bertujuan untuk memberi rangsangan bicara, juga menambah kosakata ABK agar lancar berbicara.

Sedang empati ditanamkan pada, baik ABK maupun anak normal. Untuk ABK, pendamping memahamkan mereka tentang hukum "sebab-akibat". Ketika ABK melakukan kesalahan dan menyakiti teman-temannya, ABK diajarkan untuk senantiasa meminta maaf. ABK disuruh memperhatikan temannya yang menangis sebab ulahnya. Adakalanya ABK juga menerima balasan dari pendamping, berupa apa yang juga telah ABK lakukan kepada temannya. Maka setelah muncul rasa empati dan ABK sadar atas apa yang telah dia perbuat, ABK tersebut baru mau meminta maaf atas keinginannya sendiri. Hal ini sekaligus melatih ABK untuk bertanggung jawab.

Untuk anak normal, pendamping menanamkan pengertian bahwa ABK adalah saudara, bahwa ABK tersebut umurnya masih kecil sebab belum bisa bicara dengan lancar. Dari sini pendamping memberi pengertian bahwa ABK memerlukan bantuan dan bimbingan mereka. Hasilnya, mereka mau merangkul, dan mau mengajaknya bermain. Dengan ini ABK pun merasa dihargai, merasa diterima. ABK merasa bukan seorang yang berbeda, merasa sama dengan anak lain. Dan sebenarnya, inilah modal penting pengkondisian dan penanganan ABK tersebut.

Terkait dengan motivasi orangtua ABK menyekolahkan anaknya di SAR dan tingkat kepuasannya, peneliti menemukan bahwa motivasi orangtua ABK memasukkan anaknya di SAR diantaranya adalah (1) tempat yang luas dan jauh dari keramaian (jalan raya), lingkungan

yang menyenangkan, (2) mempraktikkan sebuah sistem yang tidak sama dengan lembaga pendidikan konvensional (penyeragaman), (3) anjuran terapis untuk ke sekolah alam, dan SAR adalah yang dirasa paling cocok dengan kebutuhan anaknya, (4) para pendamping SAR yang telaten dan tulus, (5) SAR yang menggunakan konsep kemerdekaan anak.

Terkait tingkat kepuasan orangtua, (1) para orangtua ABK merasakan puas dengan komunikasi intens dengan guru pendamping terkait perkembangan anaknya. Bahkan, saling sharing juga dilakukan antar orangtua dari ABK meskipun lintas generasi. (2) kepuasan orangtua disebabkan adanya perkembangan signifikan pada diri anak. Beberapa contoh perubahan, misalkan, ada anak yang sejak berhenti menjalani terapis yang awalnya hanya mampu bicara menyebut kata sebanyak hitungan jari, setelah di SAR mulai lancar bicara. Anak yang awalnya suka marah (ngamuk) setelah di SAR perlahan memiliki rasa empati, bahkan sangat sayang kepada adiknya. Mau berbagi mainan dengan teman-temannya, juga menjadi penyayang binatang, (3) puas disebabkan kenyamanan anak di SAR. Bahwa si anak merasa nyaman dan tidak mau diajak pulang sejak pertemuan pertama di SAR, (4) puas karena anak lebih mandiri, dan memiliki banyak teman, (5) puas dengan metode pengasuhan kolaboratif antara guru pendamping SAR dengan orangtua, (6) puas dengan hal-hal kecil yang merubah kebiasaan, misalnya, ABK jadi lebih suka makanan buatan mamanya sendiri, daripada jajanan di luar. Anak juga lebih berani mengaktualisasikan dirinya dihadapan orang banyak.

Dari hasil tersebut, SAR memiliki konsep pendidikan inklusi yang berbasis sistem among Ki Hadjar Dewantara dengan menjadikan alam sebagai ruang belajar anak-anak yang berkebutuhan khusus. Konsep ini juga sejalan dengan pendapat Suhendi dan Murdiani (2012), bahwa sekolah alam merupakan konsep sekolah yang totalitas dalam pendidikannya. Dimulai dari ranah kecerdasan kognisi, kecerdasan fisik, dan kecerdasan emosi. Selain itu tetap menjadikan alam sebagai sentral pusat dalam pendidikan.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa Praktik Pendidikan Inklusi di SAR menerapkan sistem among Ki Hadjar Dewantara. Dalam praktiknya, ABK dan anak normal berada dalam kelas yang sama. Pendampingan dilakukan dengan penuh perhatian, kasih sayang, toleransi, dan penanaman empati. Anak berkebutuhan khusus yang telah diketahui bakat khususnya akan didampingi dan didorong untuk mengembangkan bakat tersebut.

Dengan metode-metode yang diterapkan SAR untuk menangani berbagai macam anak berkebutuhan khusus (ABK), diketahui bahwa hasil yang terjadi terbilang signifikan. Terdapat banyak perubahan positif atas perilaku ABK yang awalnya sulit dikendalikan. Masing-masing

orangtua juga merasa puas dan bersyukur atas perkembangan yang terjadi pada anak-anaknya. Jadi, SAR dengan sistem among, berhasil menjadikan sekolahnya sebagai sekolah yang cocok untuk pendidikan inklusi. Pendidikan inklusi yang diterapkan di SAR merupakan salah satu terapi untuk menangani ABK dimana anak-anak normal dan guru sebagai masyarakat sosial secara tidak langsung sebagai terapis bagi penyembuhan ABK.

Bagi Pemerintah, Sistem Among merupakan pemikiran orang asli Indonesia yang dapat diterapkan sepanjang zaman. Hal ini seharusnya menjadi sistem unggulan yang diterapkan dalam sekolah. Bagi Peneliti selanjutnya, diharapkan menambah penelitian baru terkait sistem Among, sehingga menjadi alternatif solusi bagi permasalahan-permasalahan pendidikan yang ada.

DAFTAR PUSTAKA

- Chatib, Munif. (2009). *Sekolahnya Manusia*. Bandung: Mizan Pustaka.
- Creswell, John W. (1998). *Qualitative inquiry and research desighn: Choosing among five traditions*. New York: SAGE Publication, Inc.
- Delphie, Bandi. (2006). *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus dalam Setting Pendidikan Inklusi*. Bandung: Refika Aditama.
- Dewantara, Ki Hadjar.(2004). *Karya Ki Hadjar Dewantara*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Gunawan, Ki. (1989). "Aktualisasi Konsepsi Pendidikan Ki Hadjar Dewantara Dalam Sistem Pendidikan Nasional Indonesia di Gerbang Abad XXI" dalam *Ki Hadjar Dewantara Dalam Pandangan Para Cantrik dan Mentriknnya*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.
- Hariyadi, Ki. (1989). "Ki Hadjar Dewantara Sebagai Pendidik Budayawan, Pemimpin Rakyat" dalam *Ki Hadjar Dewantara Dalam Pandangan Para Cantrik dan Mentriknnya*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.
- Herdiansyah, Haris. (2012). *Metodologi Penelitian Kualitatif Untuk Ilmu-Ilmu Sosial*. Jakarta: Salemba Humanika.
- Hidayat, Khoirudin. (2015). *Pembelajaran Penddidikan Agama Islam Pada Kelas Inklusi Di SD Islam Terpadu Annida Sokaraja Kabupaten Banyumas Tahun 2014/2015*. Skripsi. Tidak di publikasikan. <http://repository.iainpurwokerto.ac.id/213/1/Cover%2C%20BabI%2CV%2CDaftar%20Pustaka.pdf> diakses pada 31 Agustus 2017.
- Hurlock, Elizabeth B. (1980). *A Life-Span Approach, Fifth Edition*. US: McGraw. Hill. Inc.
- Ilahi, Mohammad Takdir. (2013). *Pendidikan Inklusif*. Yogyakarta: Ar-ruzz Media.
- Isriana. (2017). *Kisah Menarik Lendonovo Sang Penggagas Sekolah Alam Indonesia*. Dalam <http://www.sumber.com/bola/berita-terkini-bola/sumber/kisah-menarik-lendo-novo,-sang-penggagas-sekolah-alam-indonesia.html> diakses pada 31 agustus 2017.

-
- Perserikatan Bangsa-Bangsa. (1989). Konvensi Hak-hak Anak. Dalam https://www.unicef.org/magic/media/documents/CRC_bahasa_indonesia_version.pdf diakses pada 2 Agustus 2017.
- Smith, J. David. (2012). *Sekolah Inklusif*. (Denis, Ny. Enrica, Trans). Bandung: Nuansa.
- Suhendi dan Murdiani. (2012). *Belajar Bersama Alam*. Bogor: SoU Publisher. Unicef Indonesia. (2012). Pendidikan & Perkembangan Anak Usia Dini. Dalam https://www.unicef.org/indonesia/id/A3_-_B_Ringkasan_Kajian_Pendidikan.pdf. Diakses pada 2 Agustus 2017.

Dewi, N., & Riskiana Putri, D.R. (2018). Peran Sistem Pendidikan Tinggi dalam Melunturkan Karakter Jujur Mahasiswa. *Indigenous: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 3(1), 23-35. doi:<https://doi.org/10.23917/indigenous.v3i1.5936>

Peran Sistem Pendidikan Tinggi dalam Melunturkan Karakter Jujur Mahasiswa

Noviana Dewi¹, Dhian Riskiana Putri²
STIKES Nasional¹, Universitas Sahid Surakarta²
viana072@gmail.com¹ dhianrp@gmail.com²

Abstraksi. Penelitian ini bermaksud untuk mengungkap bagaimana kontribusi sistem pendidikan tinggi terhadap pergeseran karakter jujur pada mahasiswa. Mahasiswa yang menjadi subjek penelitian ini diminta mengungkap mengenai makna dan nilai-nilai karakter jujur yang dimiliki. Metode yang digunakan yaitu menggunakan pendekatan kualitatif dengan menyebarkan open ended kuisisioner yang berisi 11 pertanyaan dengan teknik purposive non random sampling terhadap 30 mahasiswa dengan kriteria frekuensi tes atau ulangan yang sangat sering dan jam perkuliahan yang panjang sehingga memungkinkan mahasiswa tidak sempat belajar dan melakukan kecurangan untuk tetap mempertahankan nilai di perkuliahan secara kognitif. Hasil respon jawaban subjek terhadap open ended kuisisioner kemudian direkap, dicari kata kuncinya dan dilakukan pengkategorian. Verifikasi data hasil penelitian dilakukan dengan metode bracketing sedangkan validasi hasil jawaban subjek terhadap open ended kuisisioner dilakukan dengan metode audit trail. Hasilnya terjadi pergeseran karakter jujur pada mahasiswa. Data yang diperoleh menunjukkan bahwa karakter tidak jujur muncul karena dorongan dari sistem dan tuntutan lingkungan yaitu 37% terpaksa ketika ujian, 27% takut dimarahi bila tidak lulus, 23% faktor pengawas dan teman, 7% ingin sempurna, 7% menjaga perasaan orang lain.

Kata kunci: jujur, karakter, kecurangan akademik

PENDAHULUAN

Negara Indonesia saat ini sedang mengalami degradasi moral bangsa. Banyak kejadian di sekitar kita yang sering tidak kita sadari dapat menjadi indikator terjadinya kerusakan moral terutama oleh kalangan remaja sebagai calon generasi penerus bangsa. Beberapa hal yang dapat menjadi penanda degradasi moral bangsa antara lain: meningkatnya kekerasan pada remaja hal ini dapat dilihat dari perilaku agresivitas remaja yang menjadi anggota geng motor, semakin maraknya tawuran antar sekolah, demonstrasi yang diwarnai dengan tindakan anarki dan sebagainya. Selain itu hal lain yang dapat menjadi indikator antara lain: penggunaan kata-kata yang semakin memburuk, pengaruh teman sebaya yang kuat terhadap kekerasan, meningkatnya konsumsi alkohol dan

narkoba, perilaku seks bebas dan pornografi, serta membudayanya ketidakjujuran yang semakin menyuburkan korupsi di Indonesia. Tingginya angka korupsi di Indonesia semakin mengkhawatirkan dunia pendidikan saat ini karena dianggap hanya mampu mencerdaskan secara kognitif namun gagal dalam mendidik karakter baik terutama dalam hal ini penanaman nilai karakter jujur sebagai salah satu wujud karakter untuk mengurangi angka korupsi dan ketidakjujuran lainnya. Menurut Simpson (2016) karakter jujur merupakan salah satu tantangan terbesar di dunia pendidikan tinggi terutama dalam menentukan secara jelas mana yang merupakan ketidakjujuran akademik kemudian sanksi yang membuat jera serta bagaimana pengaplikasiannya di universitas.

Beberapa penelitian secara konsisten menunjukkan jumlah siswa dan mahasiswa yang

melakukan kecurangan akademik antara lain sebanyak 72,6% siswa telah menyontek pada ujian pilihan ganda dari prosentase tersebut sebanyak 41,1% saling memberi tahu dan 31,5% melihat jawaban temannya (Semerci, 2006). Bentuk ketidakjujuran sendiri sangat beragam. Menurut Payan (2010) ketidakjujuran akademik meliputi menyontek, plagiat, berbohong dan melakukan hal-hal yang tidak dibenarkan dalam menyelesaikan tugas dan ujian.

Pada usia remaja perkembangan moral seharusnya sudah mencapai tahap perkembangan moral yang ketiga yaitu moralitas pascakonvensional. Tahap ini terdiri dari dua bagian yaitu pertama, remaja meyakini bahwa seharusnya ada fleksibilitas dalam keyakinan moral sehingga dimungkinkan adanya perbaikan dan perubahan standar moral apabila hal ini menguntungkan. Kedua, remaja berusaha menyesuaikan diri dengan standar sosial dan ideal yang diinternalisasi untuk menghindari hukuman (Hurlock, 2000). Mahasiswa berada pada usia remaja dimana terjadi perubahan fundamental dalam moralitas antara lain: semakin abstraknya pandangan moral remaja, keyakinan moral lebih terpusat pada apa yang benar dan kurang pada apa yang salah, penilaian moral semakin kognitif dan egosentris.

Pendidikan karakter adalah pendidikan penanaman nilai sedangkan pendidikan dan nilai itu sendiri tidak dapat dipisahkan satu dengan yang lain. Selama proses pendidikan peserta didik seharusnya tidak hanya memperoleh transfer ilmu tetapi juga memperoleh pemahaman yang baik dan yang buruk yang benar dan yang salah. Nilai dan moral akan mengantar peserta didik untuk tidak hanya pandai secara kognitif namun juga memiliki kecerdasan emosi dan kematangan moral dalam berperilaku. Pendidikan karakter itu sendiri terdiri dari tiga komponen utama yaitu moral knowing, moral feeling, dan moral action. Salah satu perilaku yang penting untuk menjadikan seseorang dapat dikatakan berkarakter baik adalah jujur. Menurut Samani dan Hariyanto (2011) jujur adalah menyatakan apa adanya, terbuka, konsisten antara apa yang dikatakan dan dilakukan, berani karena benar, dapat dipercaya, dan tidak curang.

Peran pendidik sangat diperlukan terutama dalam pembentukan karakter peserta didik karena kesuksesan individu tidak hanya berdasarkan pengetahuan dan kemampuan teknis saja, tetapi lebih ditentukan oleh soft skill dan karakter (Sukmawati, 2016). Pendidikan di Indonesia khususnya dalam penelitian ini di tingkat pendidikan tinggi lebih mengutamakan pada prestasi akademik secara kognitif. Kemampuan kognitif masih menjadi prioritas utama sehingga masih sering ditemukan fenomena ketidakjujuran di tingkat pendidikan tinggi.

Konteks pendidikan di Indonesia lebih mengutamakan pengembangan intelektual sehingga menuntut pendidik untuk sekedar menyelesaikan materi pengajaran sesuai target kurikulum. Hal ini semakin diperparah dengan padatnya kurikulum serta adanya standar kelulusan sehingga menimbulkan efek mahasiswa lebih fokus untuk mengejar nilai dan kelulusan (Sukmawati, 2016). Hal ini menimbulkan dampak jangka pendek dan jangka panjang di dunia pendidikan. Dampak jangka pendeknya mendorong mahasiswa menjadi tidak jujur demi memperoleh nilai yang baik sehingga pendidik gagal mengukur secara tepat kompetensi peserta didiknya. Dampak jangka panjangnya karakter yang dikembangkan selama menjadi mahasiswa akan terbawa ke dunia kerja maupun dunia pendidikan tingkat lanjut. Hal ini sejalan dengan yang dikemukakan oleh Kushartati (2009) bahwa mahasiswa yang melakukan tindakan kebohongan akademik ketika di kampus cenderung akan berbohong di tempat kerja.

Pengembangan karakter jujur merupakan bagian dari pendidikan karakter yang seharusnya menjadi kewajiban bersama terlebih bagi institusi pendidikan tinggi yang mencetak mahasiswa sebagai agen of change. Dewasa ini pentingnya pendidikan karakter telah disadari namun demikian menurut Sudrajat (2010) pendidikan karakter di sekolah maupun pendidikan tinggi baru menyentuh pada tingkatan norma atau nilai-nilai belum pada tingkatan internalisasi dan tindakan nyata dalam kehidupan sehari-hari. Pada penelitian ini peneliti mencoba mengungkap pergeseran karakter jujur pada

mahasiswa yang justru terjadi akibat sistem pendidikan.

METODE PENELITIAN

Penelitian mengenai karakter jujur pada mahasiswa ini dilakukan dengan menggunakan metode pendekatan kualitatif yaitu dengan menyebarkan open ended quisioner pada 30 mahasiswa di suatu akademi swasta sebagai subjek penelitian. Open ended quisioner ini terdiri dari 11 aitem pertanyaan terbuka yang harus dijawab mahasiswa.

Pendekatan kualitatif dipilih karena metode ini sesuai untuk pengambilan data yang mendalam. Peneliti memilih instrumen open ended quisioner dalam penelitian ini untuk mengungkap dinamika karakter jujur pada mahasiswa mulai dari penanamannya sampai faktor yang mendorong kelunturannya. Pemilihan instrument ini berdasarkan pertimbangan karena dengan model open ended quisioner maka responden akan lebih nyaman dalam menuliskan jawaban dari pernyataan yang diberikan tanpa perlu merasa sungkan atau takut.

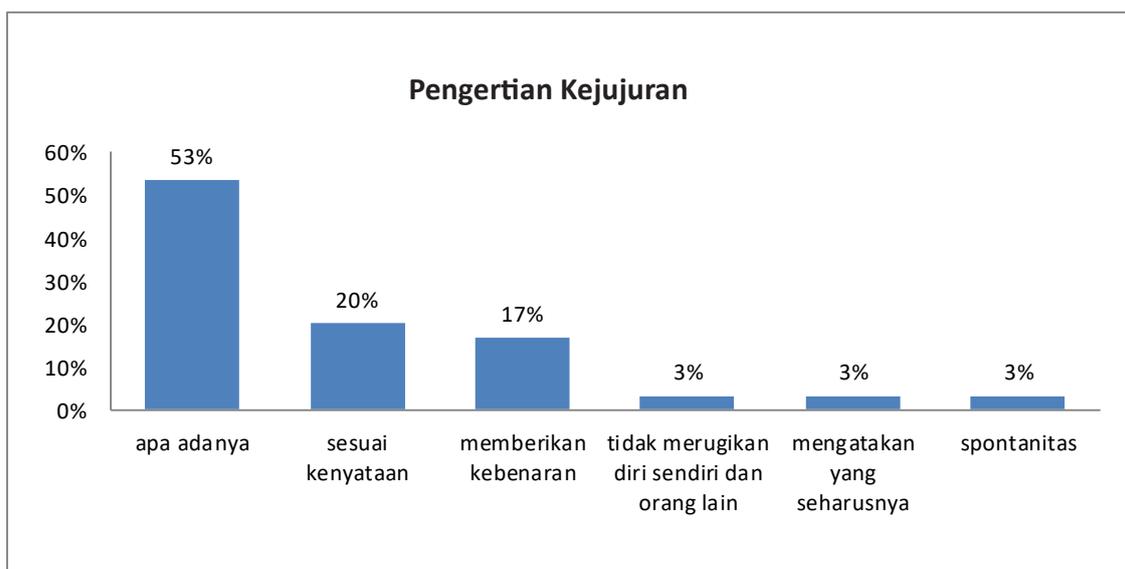
Hasil respon jawaban subjek terhadap open ended quisioner kemudian di rekap, dicari kata kuncinya dan dilakukan pengkategorian. Setelah

kategori selesai tidak dilakukan rekategorisasi lagi karena hasil pengkategorian yang diperoleh sudah cukup sederhana serta jumlah subjek juga cenderung sedikit sehingga tidak dilakukan rekategorisasi. Verifikasi data hasil penelitian dilakukan dengan metode bracketing sedangkan validasi hasil jawaban subjek terhadap open ended quisioner dilakukan dengan metode audit trail.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian ini bertujuan untuk mengungkap penanaman nilai-nilai kejujuran yang membentuk karakter jujur pada mahasiswa serta sejak kapan nilai-nilai kejujuran mulai mengalami kerapuhan dan disebabkan oleh apakah mahasiswa mulai berlaku tidak jujur terutama dalam hal ini di bidang pendidikan karena penelitian ini diberikan pada mahasiswa di lingkungan kampus sehingga kerangka berpikir yang terbentuk pada mahasiswa kurang lebih mengenai hal-hal yang berkaitan dengan lingkungan akademik.

Berdasarkan hasil respon subjek pada pertanyaan dalam open ended quisioner nomor satu yaitu mengenai definisi karakter jujur menurut mahasiswa maka diperoleh data sebagai berikut:

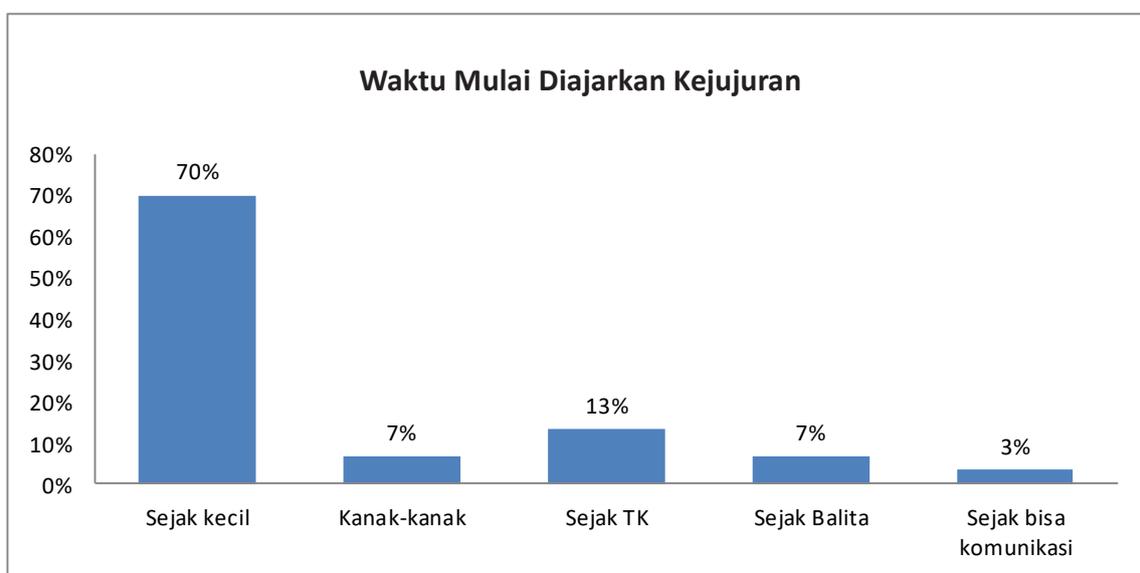


Gambar 1. Definisi jujur menurut mahasiswa

Data yang diperoleh dari 30 mahasiswa menyatakan bahwa jujur menurut mahasiswa adalah mengatakan suatu hal secara apa adanya tanpa ada yang ditutup-tutupi, tanpa menambahkan atau mengurangi informasi atau data yang diperolehnya, hal ini dikemukakan sebanyak 53 % responden yang menjawab kuisisioner. Sedangkan 20% lainnya menyatakan bahwa jujur adalah mengatakan sesuatu hal sesuai kenyataan berdasarkan data yang konkrit atau realita yang ada. Menurut 17 % responden lainnya dikemukakan bahwa jujur adalah memberikan kebenaran, sikap yang sebenarnya tanpa rekayasa. Masing-masing 3 % dari sisanya menyatakan bahwa jujur adalah perilaku yang tidak merugikan diri sendiri dan orang lain sehingga membuat seseorang menjalani hidup dengan lebih ringan, mengatakan atau

melakukan sesuatu yang memang seharusnya dikatakan atau dilakukan, serta ada pula yang berpendapat ketika seseorang menjawab secara spontan maka jawaban tersebut adalah jawaban yang jujur. Hal ini sejalan dengan yang dikemukakan oleh Susanti (2013) bahwa definisi karakter jujur merupakan karakter yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan.

Respon terhadap pertanyaan kuisisioner nomor dua yaitu responden diminta mengingat kembali sejak kapan mulai diajarkan mengenai karakter jujur serta ditanyakan juga mengenai bagaimana bentuk pengajaran mengenai karakter jujur yang diberikan pada waktu itu, berikut adalah hasil jawaban responden terhadap pertanyaan tersebut:



Gambar 2. Waktu mulai diajarkan mengenai karakter jujur

Sebanyak 70 % responden menyatakan bahwa mereka mulai diajarkan untuk berkarakter jujur semenjak mereka masih kecil ada yang menyebutkan detail usia adapula yang memberikan perkiraan usia sekolah. Sedangkan sebanyak 13 % responden menyatakan bahwa mereka mulai diajarkan untuk berkarakter jujur sejak mereka sekolah TK, 7% responden menyatakan bahwa pengajaran karakter jujur mulai mereka dapatkan ketika kanak-kanak, 7% lainnya menyatakan mendapat pengajaran kejujuran ketika balita, dan 3 % sisanya menjawab sejak mulai mampu berkomunikasi sudah mendapatkan pengajaran

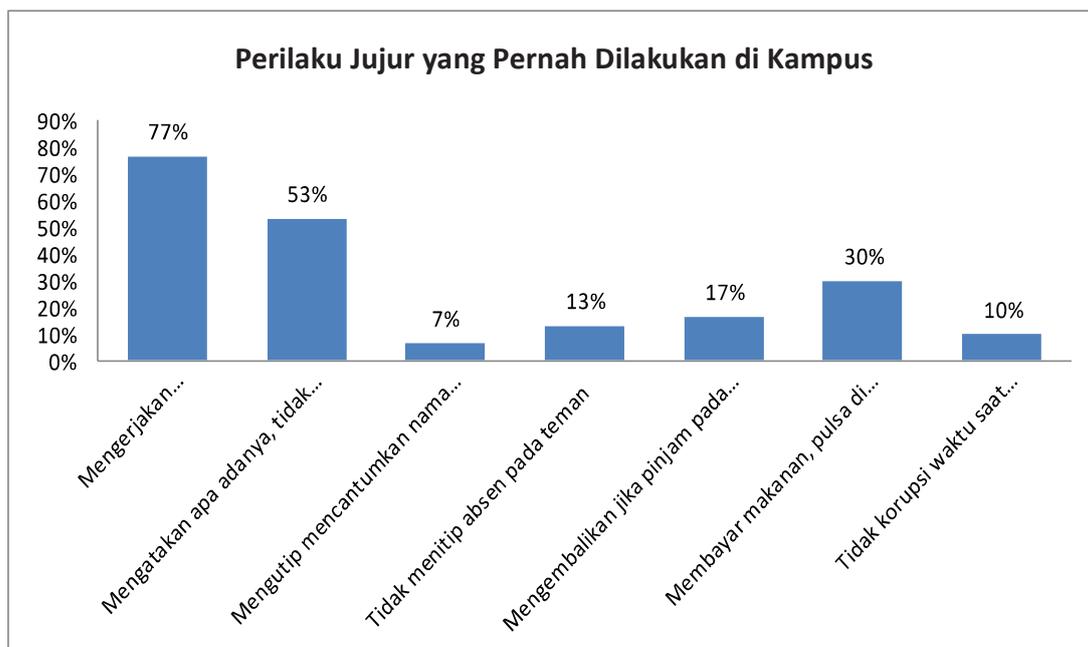
mengenai kejujuran. Meskipun jawaban yang diberikan sangat beragam namun demikian dapat diperoleh kesimpulan bahwa pada dasarnya seorang manusia sebenarnya sudah mendapatkan pengajaran tentang kejujuran semenjak masih kecil namun kenapa ketika beranjak besar anak-anak tersebut menjadi tidak jujur seperti pengajaran yang telah mereka terima ketika kecil? Jawaban untuk pertanyaan demikian akan diperoleh pada jawaban pertanyaan kuisisioner berikutnya nanti. Hal ini sejalan dengan yang dikemukakan Meizlish (2005) bahwa faktor demografi dan variabel sikap merupakan faktor

yang memegang peranan dalam mempengaruhi individu untuk jujur atau tidak. Faktor tersebut meliputi umur, jenis kelamin, kemampuan ilmiah, status keluarga, sikap terhadap kecurangan, dan perasaan terasing. Mujahidah (2009) menguatkan pernyataan ini dengan lebih spesifik menyebutkan bahwa jenis kelamin laki-laki lebih cenderung menyontek dibandingkan perempuan. Namun demikian menurut Musslifah (2012) jenis kelamin masih dipengaruhi faktor internal yaitu locus of control dimana locus of external lebih rentan mencontek dibanding internal. Hal ini disebabkan individu dengan locus of control external mempercayai bahwa keberhasilan ditentukan oleh faktor dari luar dirinya.

Pertanyaan mengenai kapan pengajaran mengenai karakter jujur diberikan juga mengungkapkan bahwa anak pada waktu kecil tidak hanya memperoleh pengajaran tentang nilai kejujuran dari kedua orang tuanya namun juga dari guru-guru di taman kanak-kanak dan dari guru mengaji di TPA (Taman Pendidikan Al Qur'an). Bentuk-bentuk pengajaran yang diberikan pun sangat berbeda antara satu dengan yang lain seperti : ketika jajan harus membeli sesuai dengan jumlah barang yang dibeli, jika meminta uang pada orang tua harus mengatakan keperluannya dan dibelanjakan sesuai keperluan yang dikatakan

serta uang kembalian diberikan secara utuh, ketika merusakkan barang maka ketika anak mengakui orang tua justru tidak memarahi anak, sepulang sekolah ibu meminta menceritakan yang dialami di sekolah, ibu meminta mengembalikan polpen teman yang terselip di tas, sebelum tidur orang tua mendongengkan tentang hal yang berisi bahwa tokoh yang berbohong di akhir cerita memperoleh hukuman, orang tua meminta anaknya menyelesaikan semua PR di rumah agar besok pagi anaknya tidak mencontek PR temannya, orang tua mengatakan jika anak menginginkan sesuatu lebih baik bilang daripada mencuri, di TPA diajarkan bahwa mencuri atau mengambil yang bukan hak nya itu berdosa dan Allah SWT tidak menyukainya, ketika akan pergi orang tua selalu pamit pada anak tidak dengan sembunyi-sembunyi meninggalkan anak, jika diberi uang untuk ditabung di TK benar-benar ditabung tidak disalahgunakan.

Respon untuk pertanyaan kuisisioner nomor tiga ialah mengenai karakter jujur apa saja yang pernah dilakukan selama di kampus dimana masing-masing responden diminta menyebutkan tiga contoh karakter jujur yang pernah dilakukan selama kuliah di kampus. Jawaban untuk pertanyaan ini juga sangat beragam berikut sebaran jawabannya:



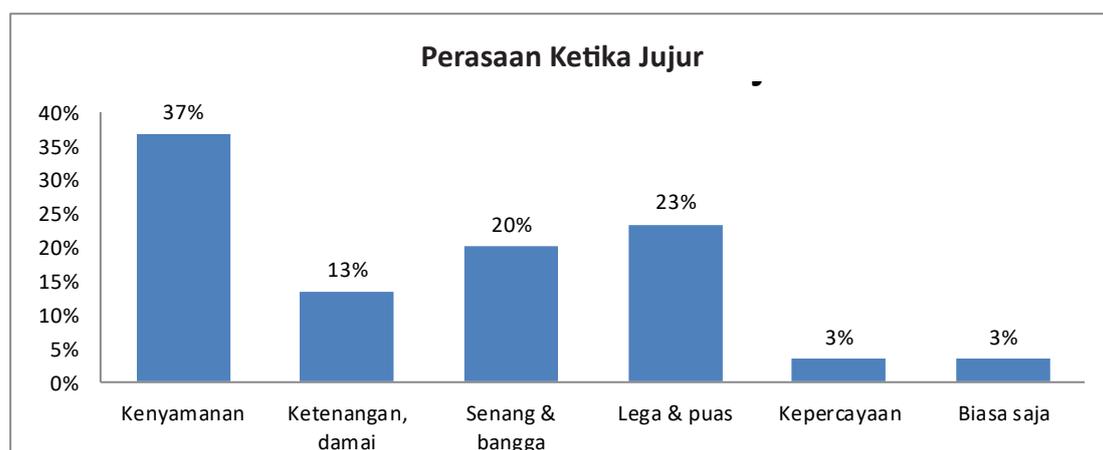
Gambar 3. Perilaku jujur yang pernah dilakukan di kampus

Sebanyak 77 % responden menjawab perilaku jujur yang pernah mereka lakukan di kampus antara lain mengerjakan tugas/ ulangan/ laporan praktikum sendiri, tidak ngeles waktu ditanya dosen ketika datang terlambat (53%), mencantumkan nama pengarang dan alamat website ketika ketika mengutip artikel (7%), jika tidak masuk tidak menitip absen pada teman yang masuk (13%), mengembalikan barang teman ketika sudah selesai pinjam dan mengembalikan buku di perpustakaan ketika masa peminjaman sudah habis (17%), membayar makanan sejumlah yang di beli di kantin meskipun saat itu kantin sangat ramai; membayar pulsa dan alat praktikum yang dibeli di koperasi meskipun petugas koperasi tidak mengawasi (30%), tidak korupsi waktu ketika presentasi di kelas; tidak mengkorupsi uang kas kelas ketika menjadi bendahara/ pengurus kelas;

tidak menyelewengkan uang SPP kiriman orang tua (10%).

Uraian tersebut memberikan gambaran, bahwa karakter mahasiswa sebenarnya sudah terbentuk sebelum masuk ke perguruan tinggi sehingga pendidikan karakter di perguruan tinggi berfungsi untuk melengkapi karakter yang sudah terbentuk pada diri mahasiswa tersebut, meskipun demikian pendidikan tinggi harus mengambil tempat dalam pendidikan karakter pada mahasiswa melalui tridharma perguruan tinggi, budaya organisasi kampus, kegiatan kemahasiswaan, serta budaya akademik (Susanti, 2013).

Mengenai perasaan yang dirasakan oleh responden ketika melakukan karakter jujur diungkap dengan jawaban pertanyaan kuisioner nomor empat, berikut data yang diperoleh:



Gambar 4. Perasaan ketika jujur

Sebanyak 37 % responden mengungkapkan bahwa ketika melakukan karakter jujur mereka merasakan kenyamanan, 13 % merasa memperoleh ketenangan dan kedamaian, sebanyak 20 % merasa senang dan bangga telah berlaku jujur, 23 % merasa puas dan lega, sebanyak 3 % merasa memperoleh kepercayaan lebih dari orang di sekitarnya, sedangkan sebanyak 3 % merasa biasa saja.

Menurut Phillips (2009) dalam kasus di mana pembelajaran afektif tujuannya benar-benar sebuah keadaan internal, hasil belajar afektif perlu ditulis sebagai keadaan internal ,

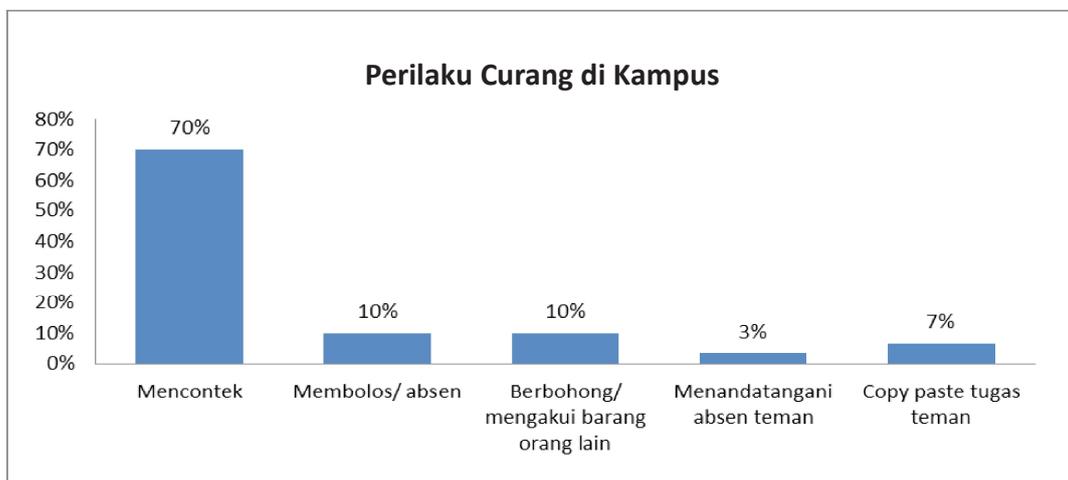
dengan pengakuan bahwa keadaan internal diri tidak dapat diamati atau dinilai secara langsung, namun dengan pengakuan bahwa penilaian dan interpretasi dapat diubah untuk memeriksa jenis perilaku yang memberikan bukti terbaik untuk mendukung kesimpulan mengenai kehadiran itu keadaan internal.

Ketika seseorang mampu melakukan karakter jujur sudah pasti ada hal-hal yang mendasari orang tersebut untuk berlaku jujur, hal ini diungkap oleh jawaban kuisioner nomor lima sebagai berikut :



Gambar 5. Hal yang mendasari karakter jujur

Pada pertanyaan nomor enam responden yang sering ditemui di kampus, berikut sebaran diminta mengingat kembali perilaku curang jawabannya:

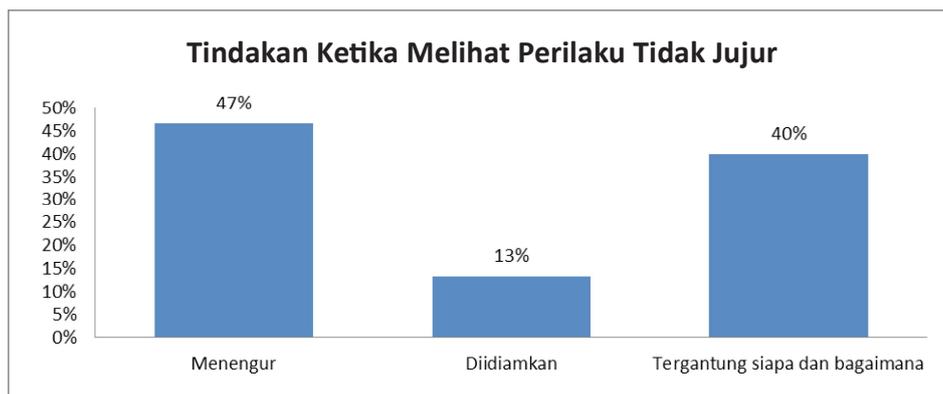


Gambar 6. Perilaku curang di kampus

Berdasarkan data yang diperoleh dari jawaban responden menyatakan bahwa di seluruh jawaban respon selalu yang dituliskan terlebih dahulu adalah perilaku mencontek baru kemudian diikuti dengan menyebutkan beberapa perilaku tidak jujur lainnya. Perilaku mencontek memperoleh prosentase yang besar yaitu 70 %, membolos 10%, mengakui barang milik orang lain 10%, menandatangani absen teman 3%, dan melakukan copy paste tugas teman 7 %. Menurut Yanzi, Hasyim dan Palupi (2012) menyontek ada dua macam yaitu menyontek dengan usaha sendiri dan menyontek dengan bekerja sama. Menyontek sendiri terdiri dari dua faktor yang mendorong yaitu faktor internal dan eksternal, sedangkan menurut Miranda dan Freire (2011) faktor yang mendorong individu menyontek antara lain

faktor individu, faktor yang terjadi selama proses pembelajaran serta faktor tekanan lingkungan.

Jika di awal responden sudah diminta mengungkapkan perasaan ketika berlaku jujur, hal-hal yang mendorong untuk tetap jujur dan ternyata pada pertanyaan kuisioner nomor enam responden masih sangat sering menemui berbagai perilaku tidak jujur di kampus, maka pada pertanyaan kuisioner nomor tujuh ini responden diminta mengungkapkan tindakan nyata yang akan dilakukan ketika melihat teman-teman atau orang-orang di sekitarnya melakukan perilaku tidak jujur dengan sepengetahuan responden. Berikut ini sebaran jawaban responden mengenai tindakan yang akan mereka lakukan ketika melihat perilaku tidak jujur berlangsung di sekitarnya:

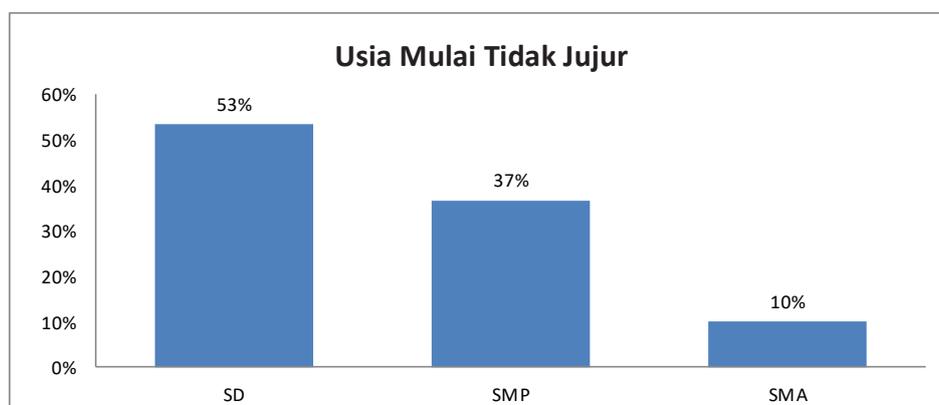


Gambar 7. Tindakan ketika melihat perilaku tidak jujur

Berdasarkan hasil sebaran jawaban diperoleh data sebanyak 47 % responden mengatakan bahwa mereka akan melakukan teguran dengan cara yang halus yaitu dengan sedikit bercanda agar teman yang ditegur tidak marah dan tidak tersinggung, sedangkan sebanyak 40% responden menyatakan bahwa mereka akan melihat dulu siapa dan bagaimana perilaku tidak jujur tersebut terjadi. Maksudnya jika yang berlaku tidak jujur adalah teman dekat maka akan ditegur tetapi jika bukan akan dibiarkan saja. Ditambah bahwa mereka hanya akan menegur jika perilaku tidak jujur tersebut sudah sangat keterlaluan dan merugikan banyak orang, namun jika tidak maka akan dibiarkan saja. Sebanyak 13 % responden menyatakan akan mendiamkan saja karena menurut mereka teguran tidak akan memberikan perubahan apapun pada pelaku. Bahkan beberapa mengungkapkan bahwa mereka takut membuat

temannya marah jika menegur, selain itu juga merasa bahwa dirinya juga belum jujur sehingga merasa tidak pantas untuk menegur teman yang berlaku tidak jujur tersebut. Meizlish (2005) mengemukakan bahwa salah satu faktor meningkatnya karakter tidak jujur di lingkungan akademik adalah dari faktor institusi pendidikan itu sendiri seperti ada tidaknya peraturan tertulis terkait kecurangan akademik serta efek jera pada sanksi yang diberikan pada pelaku. Kondisi kelas juga turut mendukung seperti ukuran kelas yang besar, materi tes yang sulit serta diabaikannya diindividu yang menyontek di kelas oleh pengajar maupun pengawas (Miranda & Freire, 2011).

Selanjutnya jawaban dari pertanyaan kuisisioner nomor delapan akan mengungkap sejak kapan sebenarnya seorang anak mulai berlaku tidak jujur, berikut ini sebaran jawaban yang berhasil diperoleh:



Gambar 8. Usia mulai tidak jujur

Berdasarkan data yang diperoleh sebanyak 53 % mengatakan bahwa sejak SD yaitu dengan kisaran usia mulai dari 6 tahun sampai 12 tahun pada usia SD mulai berlaku tidak jujur. Perilaku tidak jujur ini mulai mereka lakukan karena mereka menemukan ada teman-temannya yang tidak jujur dalam mengerjakan PR sehingga kemudian hal ini ditiru anak-anak lainnya. Ada pula yang mengatakan bahwa pada usia SD mereka berbohong pada orang tua agar dapat ijin pulang sore. Sebanyak 37 % lainnya mengatakan bahwa mereka mulai tidak jujur sejak SMP dengan kisaran usia antara 13 tahun sampai 15 tahun dengan alasan takut dimarahi orang tua bila mengatakan yang sejujurnya, dan sisanya sebanyak 10 % mengungkapkan bahwa mereka mulai tidak jujur sejak SMA yaitu pada usia 16 tahun karena sudah merasa besar dan tahu mana yang menguntungkan dan mana

yang merugikan bila berkata jujur.

Jika pada jawaban kuisioner nomor empat responden diminta mengungkapkan apa yang dirasakan kita berlaku jujur, maka pada jawaban kuisioner nomor sembilan ini responden diminta mengungkapkan perasaannya ketika melakukan ketidakjujuran. Jawaban yang diberikan cukup beragam sebanyak 3% responden menyatakan biasa saja ketika melakukan ketidakjujuran, 3 % berikutnya mengatakan gugup pada awalnya namun pada akhirnya justru lega. Sebanyak 7 % responden menyatakan bahwa mereka merasa perasaan yang tidak enak ketika berbuat curang, 24 % lainnya menyatakan merasa bersalah/ ada ganjalan, dan 63 % responden menyatakan bahwa mereka merasa tidak nyaman, gelisah dan cemas ketika melakukan perilaku tidak jujur, berikut grafik sebaran jawabannya:

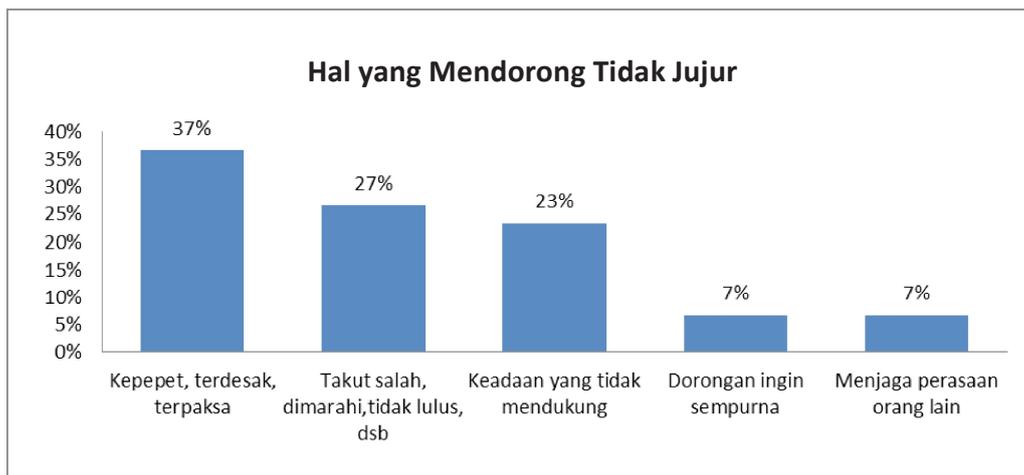


Gambar 9. Perasaan ketika tidak jujur

Kemudian pada jawaban pertanyaan kuisioner kesepuluh diungkap mengenai hal-hal apa saja yang mendorong seseorang untuk berani berlaku tidak jujur, berikut prosentase sebaran data dapat dilihat pada Gambar 10.

Berdasarkan data yang diperoleh sebanyak 37 % menyatakan bahwa mereka melakukan perilaku tidak jujur karena terpaksa ketika ujian, 27 % menyatakan hal yang mendorong adalah

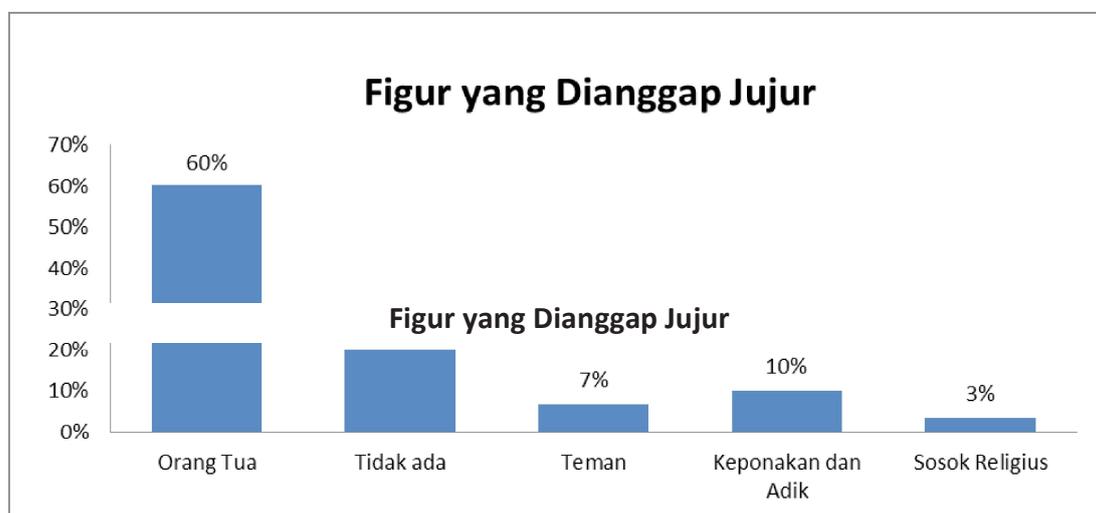
rasa takut seperti takut salah menjawab ujian, takut dimarahi karena nilai jelek, dan takut tidak lulus ujian. Sebanyak 23 % menyatakan akibat keadaan sekitar yang tidak mendukung seperti banyaknya teman yang mencontek dan pengawas yang berpura-pura tidak tahu. Masing-masing sebanyak 7% menjawab karena dorongan ingin sempurna dan menjaga perasaan orang lain.



Gambar 10. Hal yang mendorong berlaku tidak jujur

Finn, Cramer & Etter (2006) meyakini bahwa hal yang mendorong individu untuk tidak jujur antara lain idealisme, mengikuti relativitas kelompok, ingin sempurna serta ingin mencari sensasi dan petualangan. David (2014) menambahkan bahwa karakter tidak jujur berhubungan dengan beberapa faktor internal individu namun demikian juga ada faktor eksternal yang jika dikontrol dapat mengurangi tingkat kecurangan akademik. Setelah mengungkap mengenai penanaman

karakter jujur pada responden yaitu mahasiswa kemudian diungkap pula mengenai penyebab mulai luntarnya nilai karakter jujur menjadi perilaku tidak jujur terkait sejak kapan dan hal-hal apa yang mendorongnya maka terakhir pada jawaban terhadap pertanyaan kuisioner nomor sebelas, responden diminta menyebutkan siapakah sosok yang selama ini menjadi figur identifikasi mereka dalam berkarakter jujur, berikut jawaban yang berhasil diperoleh :



Gambar 11. Figur yang dianggap jujur oleh remaja

Berdasarkan data yang diperoleh sebanyak 60 % menjawab orang tua yang meliputi ayah, ibu, dan nenek yang mengajarkan karakter jujur melalui keterbukaannya terhadap berbagai hal. Sebanyak 20 % menjawab tidak ada atau tidak memiliki figur karakter jujur karena mereka menganggap semua manusia pasti pernah

tidak jujur. Disusul sebanyak 10 % menjawab keponakan dan adik karena mereka menganggap anak kecil merupakan sosok yang paling jujur dan tidak bisa berbohong. Sebanyak 7 % menuliskan nama teman sekelas mereka secara spesifik hal ini menunjukkan bahwa meskipun angkanya sangat kecil namun masih ada remaja

mahasiswa yang menjunjung nilai kejujuran yang diperolehnya sejak kecil. Terakhir sebanyak 3 % menjawab sosok religius karena mereka menganggap sosok religius yang suci seperti inilah yang dapat berlaku jujur.

Kemudian Schwartz (2000) menyatakan ada beberapa hal yang mengundang kekeliruan terkait penerapan pendidikan karakter dikalangan mahasiswa, yaitu: 1. Karakter seseorang sudah terbentuk sebelum masuk ke perguruan tinggi dan merupakan tanggung jawab orang tua untuk membentuk karakter anaknya. 2. Perguruan tinggi, khususnya dosen, tidak memiliki kepentingan dengan pembentukan karakter, karena mereka direkrut bukan untuk melakukan hal tersebut. 3. Karakter merupakan istilah yang mengacu pada agama tau ideology konservatif tertentu, sementara itu perguruan tinggi di barat secara umum melepaskan diri dari agama atau ideologi tertentu.

Pendidikan karakter sangat penting dalam peranannya membentuk ranah afektif siswa dan memperkuat karakter kejujuran pada siswa, di samping untuk membentuk nilai-nilai pendidikan karakter lainnya, sebagai unsur pembentuk kepribadian yang unggul selain kecerdasan dan kreativitas. Pengaruh pendidikan karakter di sekolah kurang dapat membentuk karakter kejujuran siswa secara menyeluruh, jika tidak ada kesamaan antara apa yang siswa dapatkan di sekolah dengan apa yang siswa dapatkan di rumah dan lingkungan bermain (Hanifah dkk 2014).

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian kualitatif yang dilakukan peneliti diperoleh definisi karakter jujur menurut mahasiswa adalah mengatakan suatu hal secara apa adanya tanpa ada yang ditutupi, dikurangi atau ditambahi. Para mahasiswa ini juga mengatakan bahwa sebenarnya sejak kecil orang tua mereka sudah mengajarkan untuk berkarakter jujur dan mereka pun dapat menuliskan contoh pengajarannya misalnya ketika orang tua akan pergi ke suatu tempat namun tidak dapat mengajak serta anaknya maka orang tua tidak akan serta merta meninggalkan anak secara sembunyi-sembunyi namun mereka akan berusaha memberikan

pemahaman kepada anaknya penyebab mereka tidak dapat membawa serta anaknya. Ketika berlaku jujur para mahasiswa merasakan kenyamanan dan sebenarnya selain ajaran orang tua tentang agama dan norma, perasaan nyaman ini pula yang mendorong mahasiswa untuk berlaku jujur. Karakter jujur yang sering dilakukan mahasiswa di kampus antara lain mengerjakan tugas/ laoran sendiri, menjawab apa adanya ketika ditanya dosen, dan membayar jajan di kantin sesuai yang dibeli. Figur orang jujur bagi mahasiswa yang membentuk karakter jujur mereka adalah orang tua mereka masing-masing.

Meskipun telah memperoleh penanaman nilai kejujuran sejak kecil namun beranjak SD nilai-nilai tersebut mulai luntur. Hal ini dikarenakan faktor internal dan eksternal. Faktor eksternal tersebut antara tuntutan lingkungan baik lingkungan rumah, lingkungan sekolah, maupun pengaruh peer groupnya. Di rumah ketika anak mendapatkan nilai atau IPK yang cenderung rendah maka orang tua akan memarahinya. Di kampus, dosen lebih menyukai mahasiswa yang nilainya secara kognitif bagus dan biasanya mahasiswa yang nilainya secara kognitif jelek terancam untuk tidak lulus atau diharuskan mengulang suatu mata kuliah. Di lingkungan peer group sebagian besar teman-teman sebaya membenarkan perilaku mencontek karena sebagian besar juga melakukan perilaku mencontek sehingga perilaku mencontek dianggap wajar di kalangan mahasiswa.

Selain faktor eksternal yang secara tidak langsung mendukung mahasiswa untuk berperilaku tidak jujur, juga masih ada faktor internal dalam diri mahasiswa seperti adanya dorongan ingin memperoleh nilai sempurna agar dianggap paling pandai sehingga temannya banyak, ada juga faktor lain seperti rasa sungkan sehingga bila berkata atau berlaku jujur takut menyakiti hati orang lain. Faktor-faktor internal dan eksternal seperti inilah yang mendorong seorang mahasiswa berlaku tidak jujur meskipun sebenarnya para mahasiswa ini juga mengakui bahwa ketika tidak jujur ada perasaan tidak nyaman, merasa bersalah, cemas dan sebagainya. Ketika melihat perilaku tidak jujur para mahasiswa juga tidak serta merta

berani menegur tetapi melihat dulu jika belum keterlaluan mereka belum akan menegur.

Penelitian ini baru merupakan penelitian awal untuk menggali dan mengungkap mengenai bagaimana nilai kejujuran ditanamkan ketika kecil, diajarkan oleh orang tua dan guru namun mulai luntur ketika anak beranjak remaja dikarenakan berbagai tuntutan dan dorongan terutama di bidang akademik yang membuat anak di awalnya terpaksa namun kemudian mulai terbiasa untuk berlaku tidak jujur. Disadari atau tidak disadari sebenarnya selain teman sebaya, orang tua dan pendidik juga berperan serta dalam mendorong

anak untuk berperilaku tidak jujur dengan menuntut anak untuk mendapat nilai bagus secara kognitif. Untuk lebih memperdalam penelitian dan memperkaya data-data mengenai pengungkapan nilai kejujuran pada mahasiswa usia remaja pada penelitian berikutnya maka peneliti selanjutnya disarankan untuk memperbanyak dan memperdalam pertanyaan dalam open ended quisioner, menambah jumlah responden agar jawaban lebih variatif, menggunakan pendekatan campuran (mixed method) sehingga data yang diperoleh dari hasil penyebaran open ended quisioner akan lebih kaya dan lebih mendalam.

DAFTAR PUSTAKA

- David, L.T. (2014). Academic Cheating in College Students: Relations among Personal Values, Self Esteem and Mastery. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 187, 88-92
- Finn, S., Cramer, J., Etter, S. (2006). Origins of Academic Dishonesty: ethical Orientations and Personality factors Associated with Attitudes about Cheating with Information Technology. *Journal of Research on Technology in Education*, 39 (2), 133-155
- Hanifah, dkk. (2012). Implementasi Pendidikan Karakter dalam Pembentukan Ranah Afektif Kejujuran Dalam Kehidupan Sosial Siswa Kelas V SD Pekuncen Tahun Pelajaran 2013/2014. Naskah tidak dipublikasikan. PGSD FKIP Universitas Sebelas Maret
- Hurlock, E. (2000). Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan. Terjemahan (EdisiKelima). Jakarta: Erlangga
- Kushartati, A. (2009). Perilaku Mencontek Ditinjau dari Kepercayaan Diri. Naskah tidak dipublikasikan. Universitas Muhammadiyah Surakarta
- Meizlish, D. (2005). Promoting Academic Integrity In The Classroom. CRLT Occasional Papers University of Michigan No.20
- Miranda, S., Freire, C. (2011). Academic Dishonesty-Understanding How Undergraduate Students Think and Act. ISATT 2011 Conference, University of Minho
- Mujahidah, M. (2009). Perilaku Menyontek Laki-Laki dan Perempuan: Studi Meta Analisis. *Jurnal Psikologi*, II(2), 177-199
- Musslifah, A. (2012). Perilaku Menyontek Siswa Ditinjau dari Kecenderungan Locus of Control. *Talenta Psikologi*, 192, 137-150
- Payan, J. Dkk. (2010). The Effect if Culture on Academic Honesty of Marketing and Business Students. *Journal of Marketing Education*, 32(3), 275-279
- Phillips, S. (2009). Affective Learning in General Education. General Education Program University of Michigan
- Samani, M dan Hariyanto. (2011). Konsep dan Model Pendidikan Karakter. Bandung: Rosdakarya
- Schwartz, A. (2000). It's Not to Late to Teach College Student about Values. *The Chronicle of Higher Education*, 46(40), 68-79
- Semerci, C. (2006). The Opinion of Medicine Faculty Students Regarding Cheating in Relation to Kohlberg's Moral Development Concept, *Social Behavior and Personality*, 34 (1), 41-50

-
- Simpson, K. (2016) Academic Dishonesty: An International Students Perspective. *Academic Perspectives in Higher Education*, 2(5)
- Sudrajat, A. (2010). Konsep Pendidikan Karakter. Diunduh pada tanggal 22 September 2018 dari <https://akhmadsudrajat.wordpress.com/2010/09/15/konsep-pendidikan-karakter/>
- Sukmawati, F. (2016). Peran Kejujuran Akademik dalam Pendidikan Karakter. *Jurnal Khatulistiwa*, 6(1), 87-100
- Susanti, R. (2013). Penerapan Pendidikan Karakter Di Kalangan Mahasiswa. *Jurnal Al Ta'lim*, 1 (6), 480-487
- Yanzi, H., Hasyim, A., Palupi, I. (2012). Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Budaya Menyontek di Kalangan Siswa SMA negeri 1 Seputih Raman Lampung Tengah. Naskah tidak dipublikasikan. UNILA



Fakultas Psikologi
Universitas Muhammadiyah Surakarta
Gedung L Lt. 2 Kampus 2,
Jl. A Yani Pabelan Kartasura, Tromol Pos 1 Surakarta 57102

