



PENERBIT ANDI

Jl. Beo 38 - 40 Telp. (0274) 561881, Fax. (0274) 588282 Yogyakarta 55281
E-mail : penerbitan@andipublisher.com Website : www.andipublisher.com

SURAT KETERANGAN

No. : 004/PBU-SK/IV/2019

Kami yang bertandatangan di bawah ini :

Nama : Joko Irawan Mumpuni
Jabatan : Direktur Penerbitan
Instansi : Penerbit ANDI
Alamat Instansi : Jl. Beo No. 38 - 40, Yogyakarta
No. Telp. Instansi : 0274-561881 ext. 115

Menerangkan bahwa :

Nama : Pamela Hendra Heng, S.Pd., M.P.H., M.A., Ph.D.
Pekerjaan : Dosen
Instansi : Fakultas Psikologi
Universitas Tarumanegara Jakarta
Alamat Instansi : Letjen S. Parman Street No.1, RT.6/RW.16, Tomang,
Grogol Petamburan, Jakarta 11440

adalah benar-benar penulis buku dengan judul "**Perilaku Delinkuensi Pergaulan Anak dan Remaja ditinjau dari Pola Asuh Orang Tua**" ISBN 978-979-29-9870-2. Untuk saat ini buku tersebut sedang kami proses untuk diterbitkan.

Demikian surat keterangan ini kami buat agar dipergunakan sebagaimana mestinya.

Yogyakarta, 16 April 2019
Hormat kami,



Joko Irawan Mumpuni
Direktur Penerbitan



PENERBIT ANDI



UNTAR
UNIVERSITAS UNTAR

Perilaku
Dalamkuensi:

Pergaulan Anak dan Remaja
Ditinjau dari
Pola Asuh Orang Tua

Editor:

Pamela Hendra Heng, S.Pd., M.P.H., M.A., Ph.D.



Perilaku
Delinkuensi:

Pergaulan Anak dan Remaja
Ditinjau dari Pola Asuh Orang Tua

Editor:

Pamela Hendra Heng, S.Pd., M.P.H., M.A., Ph.D.

Diterbitkan atas Kerja Sama:



PENERBIT ANDI



UNTAR
UNIVERSITAS NEGERI TARUMANAGARA

Perilaku Delinkuensi: Pergaulan Anak dan Remaja Ditinjau dari Pola Asuh Orang Tua

Oleh: Pamela Hendra Heng, S.Pd., M.P.H., M.A., Ph.D.

Hak Cipta © 2018 pada penulis.

Copy Editor : Erang Risanto

Setter : Vera Salve

Desain Cover : Dany Nofiyanto

Korektor : Novia Christanti

Hak cipta dilindungi undang-undang. Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apa pun, baik secara elektronik maupun mekanis, termasuk memfotokopi, merekam atau dengan sistem penyimpanan lainnya, tanpa izin tertulis dari penulis.

Diterbitkan oleh Penerbit ANDI (Anggota IKAPI)

Jl. Beo 38-40, Telp. (0274) 561881 (Hunting), Fax. (0274) 588282
Yogyakarta 55281

Percetakan: CV ANDI OFFSET

Jl. Beo 38-40, Telp. (0274) 561881 (Hunting), Fax. (0274) 588282
Yogyakarta 55281

Perpustakaan Nasional: Katalog dalam Terbitan

Heng, Pamela Hendra

Perilaku Delinkuensi: Pergaulan Anak dan Remaja Ditinjau dari Pola Asuh Orang Tua / Pamela Hendra Heng

— Ed. I. — Yogyakarta: Andi,

27 - 26 - 25 - 24 - 23 - 22 - 21 - 20 - 19 - 18

vi + 202 hlm; 16 x 23 cm.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

ISBN: 978-979-29-9870-2

I. Judul

1. Parenting

DDC'23: 649.1

KATA PENGANTAR

Sistem sosial sebuah negara dan bangsa sangat dipengaruhi oleh keluarga. Dari zaman dulu sampai zaman *now*, penelusuran terhadap kenakalan remaja pada akhirnya akan jatuh pada pendidikan dan pola asuh dari sebuah keluarga. Dalam konteks masyarakat Indonesia, pengasuhan seorang anak memiliki arti luas, karena keluarga pasangan muda sering kali tidak sanggup mengasuh dan menangani anaknya sendiri. Ada banyak faktor keterbatasan yang menyebabkan hal ini terjadi pada pasangan muda, sehingga mereka memilih pihak lain selain keluarga inti untuk mengasuh anak. Pihak lain tersebut antara lain pengasuh bayi dan anak, asisten rumah tangga, kakek, nenek, tante, paman, keluarga kakak/adiknya, atau bahkan temannya, termasuk segala alat teknologi tanpa disensor, yang turut telah memengaruhi perkembangan akhlak anak.

Dengan kesibukan orang tua dan gaya hidup zaman sekarang, banyak pasangan muda mengikuti tren menyekolahkan anak mereka di sekolah pendidikan usia dini (PAUD) atau tempat bermain, yang pada satu sisi dapat memberikan pengaruh positif dan pada sisi lain memiliki pengaruh negatif. Kepribadian dan cara pengajaran guru dan teman sekolah dapat memengaruhi perkembangan perilaku anak. Selain itu, perkembangan zaman dan pesatnya kemajuan teknologi dapat memberikan dampak nyata, baik ke arah kemajuan ataupun kenakalan anak.

Beberapa pendekatan dan metode ilmiah yang berkaitan dengan perilaku delinkuensi pada anak maupun remaja akan dibahas dalam bunga rampai rangkuman ilmiah yang berjudul *Perilaku Delinkuensi: Pergaulan Anak dan Remaja Ditinjau dari Pola Asuh Orang Tua*. Dalam bunga rampai ini, para pembaca akan menemukan berbagai perilaku perkembangan anak sejak usia prasekolah, yang jika ditangani sedini mungkin melalui

pendekatan dan metode ilmiah, dapat memberikan dampak perkembangan positif. Pada umumnya, kita memahami bahwa masa remaja adalah masa yang penuh dengan tantangan, karena pada masa remaja terjadi perubahan signifikan pada fisik, mental, maupun kecerdasan emosi. Kondisi perubahan hormonal dapat disalahgunakan oleh para remaja untuk melakukan aktivitas seksual. Hal ini dipicu oleh media teknologi informasi yang menawarkan konten pornografi, pre-marital seksual aktivitas yang dipengaruhi oleh budaya barat, serta berbagai perilaku agresivitas dan *bullying* melalui media sosial yang telah berkembang sangat pesat.

Untuk mengatasi masalah perilaku delinkuensi anak dan remaja, rangkuman dari beberapa penelitian ini dapat memberikan beberapa solusi. Antara lain melalui pembahasan tentang efektivitas pendidikan 'life skill' untuk mencegah remaja terjerumus dalam perilaku penyalahgunaan minuman keras, tembakau, dan obat-obatan yang dapat merusak masa depan mereka. Bunga rampai kumpulan ilmiah ini juga menitikberatkan tentang pendidikan agama dan pola asuh orang tua. Semoga buku ini dapat dipergunakan sebagai referensi bagi banyak keluarga.

Akhir kata, melalui doa, kami berharap Allah sang sumber pengetahuan akan memberikan penyempurnaan pengetahuan dalam mendidik dan mengasuh anak untuk kebahagiaan keluarga para pembaca.

Editor,

Pamela Hendra Heng, S.Pd., M.P.H., M.A., Ph.D.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	iii
DAFTAR ISI	v
BAB 1	
Penerapan <i>Time-Out</i> dalam Mengurangi Perilaku Memukul Teman pada Anak Usia Prasekolah <i>Deby Soraya, Soemiarti Patmonodewo, Roslina Verauli</i>	1
BAB 2	
Pengaruh Pelatihan dengan Metode Pembelajaran Eksperiensial terhadap Peningkatan Keterampilan Sosial dalam Mengelola Kemarahan <i>Theresia Hendry, Sri Tiatri, Sesilia Monika</i>	27
BAB 3	
Peranan Pendidikan Seksualitas dalam Mengubah Sikap Remaja Awal terhadap Pornografi <i>Hilman Al Madani, Samsunuwijati Mar'at, Sesilia Monika</i>	45
BAB 4	
Efektivitas Modul Kecakapan Hidup sebagai Program Pencegahan Penyalahgunaan Tembakau, Alkohol, dan Mariyuana (Studi terhadap Siswa/I SMPN X) <i>Elisabeth T. Santosa, Ediasri Toto A, Naomi Soetikno</i>	71
BAB 5	
Pengaruh <i>Art Therapy</i> terhadap Empati Andikpas LPKA Klas 1 Tangerang (Pengembangan Instrumen berdasarkan <i>Moral Foundation Theory</i>) <i>Ika Amalia Kusumawardhani, Monty P. Satiadarma</i>	103

BAB 6

Pengaruh Kecerdasan Emosi terhadap Agresivitas Verbal pada Remaja Pengguna Facebook

Natanael Dwi Sulistianto, Agoes Dariyo, Yohanes Budiarto 125

BAB 7

Intervensi Antibullying_163 Berbasis *Experiential Learning* terhadap Remaja yang Melakukan *Bullying* di SMA C

Irene Guntur, Sri Tiatri, Niken Widiastuti 141

BAB 8

Premarital *Sexual Permissiveness* di Asia Tenggara (Sebuah Pendekatan Studi *Indigenous Psychology*)

Carolus Suharyanto, Fransisca Iriani R. Dewi, Bonar Hutapea... 177

PROFIL EDITOR 201

BAB 1

PENERAPAN *TIME-OUT* DALAM MENGURANGI PERILAKU MEMUKUL TEMAN PADA ANAK USIA PRASEKOLAH

Deby Soraya, S.Psi.
Dr. Soemiarti Patmonodewo
Roslina Verauli, M.Psi.

Pendahuluan

Kemarahan dapat menyebabkan kekesalan dalam hati, perselisihan dalam keluarga, ketegangan dalam masyarakat, dan kekacauan dalam suatu negeri. Penelitian yang dilakukan *The Mayor's Commission for Children* (2005) terhadap sejumlah guru dan kepala sekolah Taman Kanak-Kanak di Springfield, Missouri tentang perilaku agresif, menunjukkan 44% responden menyatakan ada peningkatan frekuensi dan intensitas perilaku agresif pada anak di sekolah tersebut. Selama 4 tahun terakhir, peneliti melakukan pengamatan di sekolah tempat peneliti bekerja. Hasil pengamatan yang terlihat adalah, saat ini anak prasekolah dan Taman Kanak-Kanak cenderung menggunakan aktivitas fisik ketika menghadapi konflik dengan teman sebaya. Aktivitas fisik yang mengarah pada perilaku agresif tersebut tampak ketika anak berebut mainan dan alat tulis di kelas maupun di luar kelas.

Agresif merupakan perilaku yang bertujuan untuk menyakiti orang lain, diri sendiri, atau objek benda. Menurut Krahe (2001),

perilaku agresif diartikan sebagai segala bentuk perilaku yang bertujuan untuk menyakiti seseorang, baik secara fisik ataupun mental. Myers (2012) mendukung pernyataan Krahe bahwa agresif adalah perilaku yang bertujuan menyakiti atau melukai, baik secara fisik atau verbal. Pada umumnya, perilaku agresif dapat ditujukan pada orang lain, diri sendiri, atau objek benda (Franzoi, 2009). Perilaku agresif secara fisik misalnya menjambak rambut, melemparkan benda pada orang lain, mengentakkan kaki, mendorong, mencubit, mencekik, dan lain sebagainya. Sementara itu, perilaku agresif secara verbal meliputi tindakan seperti menolak untuk berbicara, berteriak, menjerit, menyebarkan gosip, dan lain sebagainya.

Pada umumnya, perilaku agresif merupakan hasil dari proses pembelajaran melalui modeling, pengamatan, pengaruh media, atau pola asuh. Perilaku agresif kerap muncul sebagai hasil perasaan frustrasi akibat kegagalan proses mencapai suatu tujuan dan hasil modeling terhadap orang-orang di sekitar anak. Sedangkan perilaku agresif anak usia prasekolah pada umumnya merupakan salah satu bentuk usaha untuk mempertahankan sesuatu yang dinilai menjadi miliknya. Perilaku tersebut banyak terjadi dalam proses bermain di sekolah, misalnya karena berebut mainan atau adanya keinginan untuk menunjukkan dominasi terhadap seseorang ataupun benda yang ada di sekolah.

Penelitian Perilaku Agresi

Bushman dan Huesmann (2001) serta Comstock dan Scharrer (1999) (dalam Vasta, Miller, & Ellis, 2004) menyatakan bahwa anak yang lebih banyak menghabiskan waktunya menonton adegan kekerasan dan perilaku agresi di televisi, cenderung lebih cepat mempelajari bentuk-bentuk agresi dan terstimulasi untuk menampilkan perilaku tersebut. Selain itu, Campbell (dikutip dalam Haugaard, 2008) juga menyatakan perilaku agresi yang diamati akan memengaruhi cara pandang seseorang dalam melihat lingkungannya sebagai tempat yang tidak ramah,

sehingga menuntut mereka berlaku agresif sebagai salah satu bentuk perlindungan diri.

Beberapa peneliti (dikutip dalam Bergins, 2010) menyatakan bahwa perilaku agresif yang ditampilkan seseorang pada masa kanak-kanak merupakan salah satu proses perkembangan yang wajar. Pada umumnya, perilaku agresif meningkat dari masa *infancy* akhir dan memuncak pada masa kanak-kanak awal. Meski demikian, perilaku agresif tetap membutuhkan penanganan sejak dini agar tidak menimbulkan masalah perkembangan di masa datang (Kauffman, Nuttycombe, Mostert, Trent, & Hallahan, 1993). Perilaku agresi yang ditampilkan seseorang perlu mendapatkan perhatian, karena dapat menjadi salah satu prediksi munculnya perilaku maladaptif di kemudian hari (Berns, 2010).

Brooks (2011) menyatakan bahwa anak yang menampilkan agresivitas di rentang usia dua sampai lima tahun, cenderung akan kembali menampilkan perilaku agresif tersebut bahkan disertai dengan gangguan lain dalam area akademis, sosial, dan emosional. Perilaku agresif juga sering ditampilkan oleh anak-anak yang mengalami gangguan berkomunikasi (*communication disorder*). Gangguan berkomunikasi adalah hambatan yang dialami seseorang untuk memproduksi bunyi suara, menggunakan bahasa lisan dalam berkomunikasi, ataupun memahami makna perkataan orang lain (Mash & Wolfe, 2010). Friend (2006) menyatakan, anak dengan gangguan berkomunikasi mengalami kesulitan mengekspresikan keinginan mereka dalam bentuk kata-kata. Hambatan yang mereka alami tersebut kerap menimbulkan perasaan marah dan frustrasi, sehingga diekspresikan dalam bentuk perilaku yang kurang tepat, salah satunya perilaku agresif.

Perilaku agresi juga cenderung ditampilkan oleh anak dengan hambatan berkomunikasi, seperti *expressive language disorder*. Hal tersebut karena mereka mengalami hambatan dalam mengekspresikan keinginan dan pemikiran dalam bentuk kata-kata, sehingga tujuan yang hendak dicapai tidak dapat terpenuhi secara optimal. Ketika kondisi yang terjadi tidak sesuai dengan harapan, akan muncul frustrasi yang diekspresikan dalam

bentuk perilaku negatif, seperti tindakan agresif. Mash dan Wolfe (2010) juga menyatakan, individu yang memiliki perilaku agresif pada masa kanak-kanak dan tidak tertangani dengan baik dapat menampilkan perilaku *conduct disorder* pada tahap perkembangan berikutnya.

Ladd (dalam Underwood & Rosen, 2011) menyatakan, seseorang yang menampilkan perilaku agresif pada masa kanak-kanak, cenderung mengalami penolakan dari teman-teman ketika berada di sekolah. Penolakan tersebut akan memengaruhi persepsi anak tentang sekolah dan berdampak pada rendahnya pencapaian prestasi belajar. Selain itu, perilaku agresif pada masa kanak-kanak yang tidak mendapatkan penanganan sejak dini secara tepat, dapat menimbulkan gangguan emosional yang serius serta perilaku maladaptif di kemudian hari (Slavin, 2012).

Myers (2012) menyatakan, salah satu penyebab tampilnya perilaku agresif pada seseorang adalah hasil dari pengalaman dan pengamatan terhadap orang lain atau peristiwa di lingkungan sekitar. Bandura, sebagai penggagas *social learning theory*, menyatakan perilaku agresif yang ditampilkan anak bukan hanya berdasarkan pengalaman saja, melainkan hasil dari pengamatan dan imitasi terhadap perilaku yang ditampilkan orang lain (dikutip dalam Franzoi, 2009).

Hasil penelitian yang dilakukan oleh Bendersky, Bennett, dan Lewis (dalam Papalia, Feldman, & Martorell, 2012), menyatakan bahwa anak yang tinggal bersama orang tua tunggal dalam lingkungan yang penuh tekanan dan kemiskinan, cenderung menampilkan perilaku agresif seperti berkelahi dan *bullying*. Selain itu, kurangnya kehangatan, kenyamanan, dan afeksi dari orang tua selama masa *infancy* menjadi salah satu pemicu tampilnya perilaku agresi pada masa kanak-kanak awal.

Tipe Perilaku Agresi

Perilaku agresi memiliki tiga tipe berdasarkan bentuk dan tujuannya, yaitu *instrumental aggression*, *hostile aggression*, dan

relational aggression (Vasta, Miller, & Ellis, 2004). *Instrumental aggression* merupakan tindakan agresi yang bertujuan untuk mencapai tujuan lain (Franzoi, 2009). *Instrumental aggression* pada umumnya dimotivasi oleh keinginan untuk mendapatkan sebuah objek, seperti menjambret atau karena ingin menghindari suatu hukuman, dan bukan untuk mendominasi orang lain. *Hostile aggression (reactive)* merupakan tindakan agresi yang bertujuan menyakiti orang lain secara verbal maupun fisik (Papalia, Wendkos-Olds, & Feldman, 2009). *Hostile aggression* mengarah pada bentuk agresi reaktif yang pada umumnya dipicu rasa marah dan keinginan untuk melukai atau menyakiti objek sampai terluka, bahkan menyebabkan kematian (Franzoi, 2009). *Relational aggression* adalah salah satu bentuk perilaku yang bertujuan menyakiti orang lain melalui hubungan sosial (Kail & Cavanaugh, 2010). *Relational aggression* dapat dilakukan melalui pengucilan sosial, penyebaran fitnah, ataupun ancaman terhadap orang lain. *Relational aggression* lebih banyak dilakukan oleh anak perempuan jika dibandingkan dengan anak laki-laki (Bee & Boyd, 2007).

Kasus Perilaku Agresi

Salah satu contoh dampak perilaku agresi yang tidak tertangani dengan baik terlihat dalam hasil temuan Komisi Nasional Perlindungan Anak tentang angka kasus tawuran pelajar di Jakarta-Bogor-Depok-Tangerang-Bekasi (Jabodetabek). Komisi Nasional Perlindungan Anak mencatat ada peningkatan kasus tawuran pelajar, dari 128 kasus pada tahun 2010 menjadi 339 kasus pada tahun 2011 (<http://www.metrotvnews.com/read/newsprograms/2012/05/05/12451/121/Tawuran-Pelajar-makin-Sadis->).

Usia Prasekolah

Prasekolah merupakan program pendidikan anak usia tiga sampai lima tahun untuk membantu persiapan memasuki jenjang

Taman Kanak-Kanak (Morrison, 2009). Program pendidikan tersebut memiliki dasar kurikulum yang bertujuan mengoptimalkan perkembangan anak secara menyeluruh, berdasarkan berbagai dimensi perkembangan anak usia dini. Hal ini mencakup perkembangan sikap pengetahuan, keterampilan, dan kreativitas yang diperlukan oleh anak untuk dapat menyesuaikan diri dengan lingkungannya, serta untuk pertumbuhan dan perkembangan anak pada tahap berikutnya (Sujiono, 2009).

Pada umumnya, anak usia prasekolah berada pada masa kanak-kanak awal dengan rentang usia 3-6 tahun. Dalam periode ini, mereka mulai mengalami hal-hal yang berkaitan dengan masalah kekuasaan, tanggung jawab, kerja sama, dan konflik. Anak dengan kematangan di masa kanak-kanak awal, cenderung memiliki kemandirian dan inisiatif dalam mengerjakan tugas atau mengurus dirinya sendiri, yang terlihat ketika makan, mengenakan baju, serta merawat kebersihan diri. Mereka juga tampil sebagai pribadi yang memiliki kemampuan interpersonal dalam menjalin relasi dengan teman sebaya, guru, atau orang dewasa lainnya.

Beberapa anak usia prasekolah mengalami hambatan atau gangguan yang dapat memengaruhi performa mereka dalam belajar atau berinteraksi dengan lingkungannya. Salah satu gangguan pada anak usia prasekolah adalah gangguan berkomunikasi. Gangguan berkomunikasi merupakan kondisi yang dialami seseorang dengan hambatan dalam berinteraksi lisan secara verbal. Gangguan berkomunikasi dapat disebabkan berbagai macam faktor, antara lain biologis dan lingkungan. Beberapa gangguan bahasa dan bicara berhubungan dengan sistem saraf pusat atau terhadap fungsi dan struktur lain yang ada di dalam tubuh. Gangguan yang disebabkan oleh faktor biologis juga dapat berupa kerusakan dalam otak atau akibat genetika.

Anak dengan gangguan berkomunikasi cenderung mengalami kesulitan dalam membaca. Friend (2006) menyatakan, 83% anak dengan gangguan berkomunikasi yang bersekolah di Taman Kanak-Kanak mendapat pelayanan pendidikan khusus. Mereka

mengalami hambatan untuk mengenal bacaan karena kesulitan membedakan kata-kata yang memiliki kesamaan bunyi.

Pola asuh juga memberikan pengaruh pada perkembangan dan kemampuan anak dalam membina interaksi dengan orang lain (Berns, 2010). Menurut Baumrind (dalam Papalia et al., 2009) terdapat tiga pola asuh, yaitu otoritarian, otoritatif, dan permisif. Namun, pada perkembangan selanjutnya, Maccoby dan Martin (dalam Papalia et al., 2009) menambahkan satu lagi pola asuh, yaitu mengabaikan (*neglectful parenting*). Anak dengan pola asuh permisif menampilkan karakteristik kurang disiplin, kemampuan sosial, dan motivasi akademik yang lebih rendah dibandingkan dengan teman-teman sebayanya. Anak dengan pola asuh otoritarian cenderung menampilkan perilaku yang tidak puas, menarik diri, dan tidak percaya terhadap orang lain. Pola asuh otoritatif mengarah pada pengasuhan yang 'hangat' tetapi tetap dalam kontrol yang diterapkan orang tua pada anak (Papalia et al., 2009).

Modifikasi Perilaku

Terdapat beberapa metode yang sering digunakan untuk menangani perilaku agresi, misalnya modifikasi perilaku. Modifikasi perilaku adalah pendekatan yang digunakan untuk melakukan perubahan perilaku dengan menggunakan prinsip-prinsip *operant conditioning*. Salah satu metode yang umum digunakan di dunia pendidikan untuk menangani munculnya perilaku-perilaku disruptif yang tidak diharapkan adalah modifikasi perilaku (*behavior modification*). Modifikasi perilaku merupakan penerapan sistematis dari prinsip dan teknik pembelajaran untuk melakukan penilaian serta peningkatan perilaku individu (yang tampak maupun tidak tampak), dengan tujuan meningkatkan fungsi keseharian individu tersebut (Martin & Pear, 2011).

Behaviorisme adalah aliran yang menilai bahwa perilaku seseorang merupakan hasil dari proses belajar dan interaksinya dengan dunia luar. Terdapat tiga prinsip perilaku menurut

behaviourist. (1) Perilaku terdiri dari tiga fase, yaitu *antecedent* (stimulus atau isyarat yang terjadi sebelum perilaku dan mengarah pada kejadian), *behavior* (perkataan atau perbuatan yang ditampilkan atau tidak ditampilkan seseorang), dan *consequences* (hal yang diterima seseorang sebagai hasil dari perilakunya). (2) Akar masalah dari perilaku adalah *antecedent* atau *consequences*. (3) Manusia cenderung menampilkan perilaku yang telah mereka pahami dari konsekuensi perilaku tersebut (Thompson, 2004). Perilaku seseorang dapat diubah dan dikontrol melalui modifikasi terhadap lingkungan tempatnya berada. Modifikasi perilaku dilakukan untuk memengaruhi perilaku, supaya dapat mengatasi masalah pribadi dan meningkatkan fungsinya. Teknik dalam modifikasi perilaku yang umum digunakan untuk menangani perilaku agresi adalah *time-out*.

Time-Out

Time-out adalah kurun waktu di mana seseorang kehilangan kesempatan untuk mendapatkan penguat positif (*positive reinforcer*) (Kazdin, 2008). Selama periode *Time-out*, individu yang menjalaninya tidak diizinkan untuk terhubung dengan akses yang biasanya menjadi penguat positif dalam peristiwa sehari-hari. Penerapan *time-out* yang dilakukan dengan mengisolasi seseorang selama periode singkat dari stimulus yang menyenangkan, dinilai efektif untuk menurunkan perilaku agresif. Hal tersebut karena, pada umumnya perilaku agresif yang ditampilkan anak di kelas mendapatkan penguat positif dari perhatian teman-teman sekelas. *Time-out* dirasa cukup efektif, sehingga banyak digunakan untuk mengatasi perilaku bermasalah yang mendapat dukungan penguat positif dari lingkungan sosial. Penerapan *time-out* diharapkan mampu menurunkan perilaku agresif anak yang ditampilkan melalui perilaku memukul teman ketika mereka berinteraksi di dalam kelas. *Time-out* merupakan salah satu bentuk konsekuensi tercepat yang banyak digunakan di kelas pada jenjang prasekolah dan Taman Kanak-Kanak (McGinnis & Goldstein, 2003). *Time-out* kerap digunakan untuk anak usia dua

tahun hingga sepuluh tahun dan terbukti efektif untuk mengurangi perilaku agresif (Sanders, 1997). Efektivitas penerapan *time-out* juga terbukti pada penelitian yang dilakukan oleh Firestone (1976) terhadap seorang anak laki-laki berusia empat tahun dalam mengurangi perilaku agresif.

Alberto, Heflin, dan Andrews (dikutip dalam Wolf, Laughlin, Williams, 2006) menyatakan *time-out* terbukti efektif dalam menurunkan perilaku seperti tantrum, agresi, dan perilaku lainnya yang tidak sesuai dengan aturan dalam suatu lingkungan sosial. *Time-out* merupakan periode singkat dari isolasi sosial yang dilakukan dengan cara memindahkan seseorang dari stimulasi sosial menyenangkan (Sternberg & Williams, 2010). Prosedur dalam *time-out* dapat menurunkan kemungkinan munculnya perilaku yang tidak diharapkan (Donaldson & Vollmer, 2011). Pada umumnya, perilaku bermasalah yang dapat diatasi dengan prosedur *time-out* adalah perilaku yang mendapat dukungan penguat positif dari lingkungan sosial. Oleh karena itu, *time-out* kerap digunakan oleh para guru untuk menangani perilaku agresi yang ditampilkan anak di dalam kelas, terutama ketika perhatian dari anak lain menjadi salah satu penguat munculnya perilaku yang tidak diinginkan (Slavin, 2012).

Pada saat dilakukan *time-out*, anak tidak diperkenankan berinteraksi dengan orang lain di sekitarnya dan juga tidak terhubung dengan penguat positif lainnya, seperti mainan. Meskipun demikian, selama periode *time-out* anak tetap harus berada dalam pengamatan. Hal tersebut bertujuan untuk menghindari anak melarikan diri dari ruangan *time-out*, atau melakukan tindakan yang menyakiti dan membahayakan diri sendiri atau orang lain. Setelah periode *time-out* berakhir, anak juga harus segera kembali ke lingkungan sosialnya dan beraktivitas seperti anak lain pada umumnya.

Time-out memiliki tiga tipe, yaitu *exclusionary time-out*, *nonexclusionary time-out* dan *isolation time-out*. Dari ketiga tipe tersebut, *exclusionary time-out* dan *nonexclusionary time-out* merupakan tipe yang paling tepat untuk diterapkan pada

setting sekolah. Hal tersebut karena pada tipe *exclusionary time-out* dan *nonexclusionary time-out*, anak tidak diharuskan untuk meninggalkan ruangan tempat perilaku bermasalah ditampilkan (Wolf, McLaughlin, & Williams, 2006).

Exclusionary time-out dilakukan dengan cara memindahkan seseorang dari situasi yang menjadi penguat ke area lain, tetapi tidak ke ruangan atau situasi lain yang berbeda. *Nonexclusionary time-out* dilakukan ketika anak yang menampilkan perilaku bermasalah tidak diperkenankan untuk terlibat dalam kegiatan bersama, tetapi tetap tinggal di dalam ruangan dan dapat mengamati kegiatan tersebut. Costenbader bersama Reading Brown, dan Harris membagi tipe *nonexclusionary time-out* menjadi tiga kategori, yaitu *contingent observation*, *removal of stimulus condition*, dan *ignoring* (dalam Wolf, McLaughlin, & Williams, 2006).

White dan Bailey (dalam Slavin, 2012) menyatakan bahwa, pemberian *time-out* secara langsung, singkat, dan konsisten dapat mengurangi munculnya perilaku yang tidak diinginkan. Mather dan Goldstein (2001) menjabarkan beberapa hal yang memengaruhi efektivitas penerapan *time-out*, antara lain (1) lokasi penerapan *time-out* harus terpisah dari faktor-faktor yang menjadi penguat, (2) waktu penerapan harus singkat, (3) menghindari konfrontasi, (4) minimalnya interaksi verbal, (5) tersedianya *time-contingent* sebagai sarana untuk *release*. Selain itu, Scarboro dan Forehand (dikutip dalam Mather & Goldstein, 2001) juga menjabarkan parameter dalam penerapan *time-out*, yaitu (1) pemberitahuan awal mengenai pemberian *time-out*, (2) penerapan yang konsisten, (3) lokasi spesifik dalam pelaksanaan *time-out*, (4) durasi penerapan *time-out*, (5) definisi perilaku yang jelas. Salah satu dari teknik modifikasi perilaku yang dapat digunakan untuk menurunkan perilaku seperti memukul teman pada anak usia pra sekolah adalah *time-out*.

Kesimpulan Kasus

Berdasarkan observasi dan wawancara yang telah dilakukan, diperoleh gambaran mengenai AB beserta perilaku memukul teman yang menjadi keluhan dari guru kelas di sekolah. Perilaku memukul AB merupakan salah satu bentuk ekspresi dari penolakan atas kondisi yang tidak sesuai dengan harapannya. Saat ini AB tinggal dengan ayah dan ibunya di kompleks pasar tradisional yang membuatnya tidak mempunyai teman sebaya untuk bermain di lingkungan sekitar. Keadaan ruko sebagai sarana tinggal yang penuh barang juga membuat AB tidak memiliki banyak ruang untuk aktif bergerak, bermain, dan bereksplorasi dengan berbagai media yang ia inginkan, seperti mainan, lilin mainan, atau cat air. Situasi saat ini jauh berbeda dengan keadaan ketika AB masih tinggal di rumah kakek dan neneknya yang memiliki rumah dengan ruang yang mendukung AB untuk bermain dan bereksplorasi bersama kakak sepupunya. Saat itu, AB juga memiliki mainan yang sering ia gunakan ketika bermain bersama dengan kakak-kakak sepupunya.

Kegiatan harian AB di rumah diisi dengan pemberian stimulus oleh ibunya yang lebih banyak memusatkan pada pengembangan kemampuan kognitif dengan menggunakan fasilitas serta alat peraga yang minim. Hal ini membuat AB kurang memiliki kesempatan untuk mengembangkan kreativitas, pengetahuan, dan keterampilan sosialnya. Aktivitas AB yang sehari-hari hanya diisi dengan menggambar, mewarnai dan belajar menulis, serta mengerjakan buku tugas, juga membuatnya lebih banyak mencari hiburan melalui tontonan di televisi pada waktu senggang. Televisi sebagai sarana utama hiburan AB di rumah juga dapat memberikan dampak negatif bagi perkembangannya. Vasta, Miller, & Ellis (2004) menyatakan bahwa anak yang lebih banyak menonton adegan kekerasan dan perilaku agresif di televisi cenderung lebih cepat mempelajari bentuk-bentuk agresi serta terstimulasi untuk menampilkan perilaku tersebut. Hal tersebut juga terjadi pada AB yang gemar menonton televisi terutama film-film kartun animasi seperti ninja Hattori dan Dong Moo. Film-

film animasi tersebut banyak memperlihatkan adegan-adegan seperti meloncat, berlari, menendang, dan memukul yang juga sering ditiru terutama ketika sedang menonton film tersebut.

Selain kondisi tersebut, hambatan berkomunikasi yang dialami AB, yaitu *expressive language disorder*, membuatnya mengalami hambatan dalam mengekspresikan diri dalam bentuk verbal secara spontan. Hal tersebut tampak melalui perilaku AB yang lebih banyak menyatakan perasaan ataupun pendapatnya melalui bentuk fisik, salah satunya adalah dengan memukul. Dalam setiap observasi yang dilakukan, terlihat bahwa AB selalu langsung memukul temannya jika ia merasa terganggu oleh perilaku teman yang ingin memberitahu atau mengajarnya menyelesaikan tugas. AB juga selalu langsung memukul tanpa berkata-kata terlebih dahulu ketika ia dilarang untuk membantu teman atau ketika ada teman yang membicarakannya. Hal tersebut seperti yang diungkapkan oleh Friend (2006), bahwa anak dengan gangguan berkomunikasi cenderung mengalami hambatan dalam area sosial dan emosional, karena terdapat perbedaan antara konsep diri dengan persepsi mereka terhadap orang lain ketika berinteraksi.

Kondisi dan lingkungan pembelajaran di sekolah juga turut memengaruhi perilaku memukul AB yang selalu dilakukan sejak awal tahun ajaran. Dalam keseharian pembelajaran di sekolah, AB memiliki dua orang teman sekelompok berbeda jenis kelamin dengan karakteristik pendiam. Gangguan berkomunikasi membuat AB kurang memiliki kesempatan untuk mengembangkan keterampilan sosial dan keterampilan berbahasanya. Karakteristik yang dimiliki oleh teman sekelompoknya juga membuat mereka jarang melaporkan perilaku memukul AB kepada guru, sehingga AB tidak selalu mendapatkan konsekuensi atas perilaku yang ditampilkannya. Konsekuensi terhadap perilaku sesungguhnya penting, karena melalui konsekuensi membantu anak untuk mengenal konsep benar dan salah dari perilaku yang ditampilkannya (McConaughy, 2005).

Pada umumnya, anak dalam masa kanak-kanak awal mulai belajar menumbuhkan kontrol diri yang lebih baik dalam

mengendalikan emosi dan perilaku, serta mampu menunda keinginan dan membangun relasi sosial yang positif dengan orang lain. Namun, hal tersebut belum terlihat pada AB yang masih memiliki ego yang tinggi, sehingga membuatnya tidak dapat menunda keinginan, mengendalikan emosi, dan perilaku untuk menjalin relasi sosial yang baik. AB selalu ingin tampil menjadi nomor satu yang tampak ketika menjawab pertanyaan guru, baris, mendapatkan buku tugas, ataupun ketika bermain. Hal tersebut juga dipengaruhi oleh posisi AB sebagai anak tunggal di keluarga dan perilaku kakak sepupunya yang memperlakukan AB sebagai anak kecil, sehingga mereka sering mengalah bahkan tidak melawan jika AB memukul mereka.

Berdasarkan penelitian yang sudah dilakukan, diperoleh hasil bahwa penerapan *time-out* cukup efektif untuk menurunkan perilaku memukul teman. Hal tersebut dapat dilihat dari penurunan frekuensi rata-rata perilaku memukul yang terjadi pada saat *baseline* sebesar $f_x = 1.33$ dan intervensi sebesar $f_x = 0.25$. Penurunan yang signifikan sebesar 1.08 menunjukkan bahwa penerapan *time-out* cukup efektif untuk mengurangi perilaku memukul AB, yang masih berada pada jenjang usia prasekolah. Hal tersebut sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Firestone (1976), bahwa penerapan *time-out* dapat menurunkan perilaku agresi yang ditampilkan pada anak usia prasekolah.

Time out dilaksanakan selama tiga hari dengan 12 sesi. Selama masa intervensi, terlihat penurunan perilaku memukul yang ditampilkan oleh AB (dibandingkan dengan hari-hari sebelumnya), seperti yang tergambar ketika observasi pada tahap *baseline*. Penerapan *time-out* yang diberikan setiap kali perilaku memukul muncul selama intervensi, telah membantu AB untuk mengenal perilaku benar dan salah melalui konsekuensi yang diterimanya. Konsekuensi tersebut membantu AB untuk mengalami proses belajar yang dapat menurunkan peluang terjadinya respons, sehingga terjadi perubahan perilaku. Hal tersebut sesuai dengan prinsip *operant conditioning*, yang menyebutkan bahwa pembelajaran terbentuk melalui perubahan perilaku yang terjadi sebagai hasil dari konsekuensi sebuah perilaku (Santrock, 2009).

Intervensi yang dilaksanakan pada akhir tahun ajaran juga membantu efektifnya penerapan *time-out* untuk menurunkan perilaku memukul AB. Hal tersebut karena pada masa akhir tahun ajaran, waktu belajar diisi dengan kegiatan pengayaan yang lebih bervariasi dan tidak terlalu memusatkan pada kegiatan pembelajaran saja, seperti mewarnai, menggambar, atau menebalkan huruf.

Selama masa pengayaan, AB bersama siswa lain juga lebih banyak diberi kesempatan untuk mengeksplorasi dan mengekspresikan kreativitasnya dengan aneka lego yang disediakan guru di kelas. Pengaturan tempat duduk yang lebih fleksibel selama masa pengayaan membuat AB dapat memilih untuk duduk bersama dengan teman sebaya yang memiliki kesamaan jenis kelamin. Hal tersebut membantu AB untuk dapat berinteraksi dan bersosialisasi secara interaktif jika dibandingkan dengan teman kelompok sebelumnya yang cenderung pendiam dan pasif.

Perubahan yang terjadi dalam anggota kelompok juga memengaruhi efektivitas penerapan *time-out* dalam menurunkan perilaku memukul AB. Hal tersebut tampak ketika AB yang ditegur oleh teman saat ia ingin mengambil mainan milik temannya tersebut. Teguran tersebut membuat AB membatalkan niatnya untuk mengambil mainan dan kembali duduk di tempatnya. Hal tersebut berbeda ketika AB duduk bersama dengan kedua teman laki-lakinya yang cenderung mendinginkan perilaku AB, sehingga ia lebih berani untuk menunjukkan ego melalui perilaku memukulnya ketika ada yang tidak sesuai dengan keinginannya.

Hasil penelitian menyarankan kepada guru kelas untuk: (a) mengadakan kegiatan-kegiatan yang lebih terstruktur dan terarah, meskipun pada jenis kegiatan bebas seperti bermain ataupun makan bersama. (b) Menyusun pengaturan tempat duduk dengan komposisi yang lebih proporsional, sehingga dapat memberikan kesempatan pada subjek untuk mengembangkan kemampuan berinteraksi dan sosialisasi. (c) Memberikan kesempatan subjek untuk mengeksplorasi berbagai media ketika bermain, hal ini

sesuai dengan usia perkembangan yang sebaiknya lebih banyak diisi dengan kegiatan bermain.

Sementara itu, kepada sekolah disarankan untuk memberikan dukungan dan kesempatan bagi guru untuk menerapkan *time-out* sebagai salah satu metode yang dapat digunakan untuk mengurangi perilaku memukul pada anak usia pra sekolah. Sekolah diharapkan dapat bekerja sama dengan orang tua untuk: (a) lebih menerapkan nilai-nilai disiplin dalam pola pengasuhan terhadap subjek, (b) memberikan kesempatan pada AB untuk dapat berinteraksi lebih banyak dengan teman-teman sebayanya. Selain itu, memberikan stimulus untuk mengembangkan keterampilan sosial, seni, kognitif, serta motorik halus dan kasar, melalui berbagai media yang bervariasi.

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa *time-out* dapat mengurangi perilaku memukul pada anak usia prasekolah. Pengaturan tempat duduk, karakteristik teman sekelompok, hambatan dalam berkomunikasi, kegiatan yang tidak terstruktur seperti waktu bermain dan makan bersama, kegiatan di waktu pagi hari dan kurang disiplin dapat memengaruhi perilaku memukul pada anak usia prasekolah. Jadi, guru perlu memperhatikan ekspresi emosi yang ditampilkan anak di kelas dan dibutuhkan penanganan yang tepat dan sedini mungkin dari guru agar tidak mengarah pada munculnya perilaku agresif. Penanganan yang tepat dari guru dan orang tua diharapkan dapat membantu anak mengurangi perilaku agresifnya

Tabel 1. Hasil Penilaian Observasi dan *Interview* dengan HOME Inventory

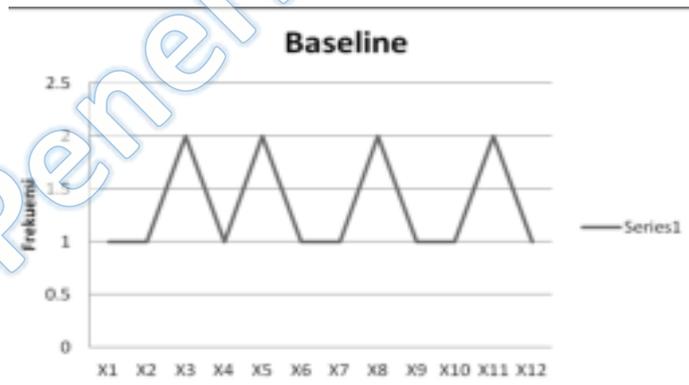
	Subscale	Possible Score	Median	Actual Score
I.	LEARNING MATERIALS	11	8	6
II.	LANGUAGE STIMULATION	7	6	6
III.	PHYSICAL ENVIROMENT	7	6	1
IV.	RESPONSITIVITY	7	6	6
V.	ACADEMIC STIMULATION	5	4	5
VI.	MODELING	5	3	4

VII. VARIETY	9	8	3
VIII. ACCEPTANCE	4	4	4
TOTAL SCORE	55	40	35

1. Hasil Intervensi

a. Tahap *Baseline*

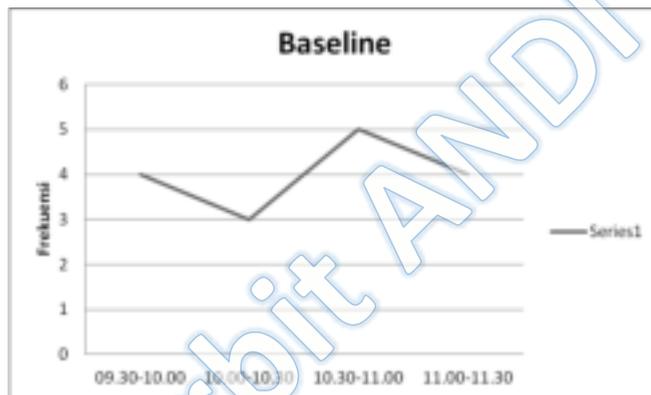
Baseline dilakukan untuk memperoleh gambaran konsisten mengenai perilaku memukul yang ditampilkan AB di sekolah. Pengambilan data pada tahap *baseline* dilakukan sebanyak 12 sesi selama tiga hari sekolah. Setiap sesi berlangsung selama 30 menit yang terbagi ke dalam enam interval dengan waktu masing-masing lima menit pada setiap interval. Hasil observasi dilakukan oleh dua orang observer yang telah diuji reliabilitasnya dan memperoleh hasil 100%. Hal tersebut menunjukkan kesamaan antara kedua observer dalam melakukan observasi terhadap perilaku memukul yang ditampilkan AB.



Gambar 1. Grafik Frekuensi Perilaku Memukul yang Tampil Ketika *Baseline* Berdasarkan Sesi Observasi (X₁-X₁₂)

Grafik pada gambar 1 memberikan gambaran tentang hasil observasi terhadap perilaku memukul AB yang dilakukan pada tahap *baseline*. X1 sampai dengan

X12 merupakan sesi pengambilan data dan frekuensi menunjukkan jumlah perilaku yang tampil dalam setiap sesi. Grafik tersebut menunjukkan perilaku memukul subjek tampil dalam setiap sesi observasi dengan frekuensi 1 sampai dengan 2 kali dalam masing-masing sesi. Perilaku memukul yang ditampilkan subjek selama tahap *baseline* dengan 12 sesi ini memiliki jumlah frekuensi rata-rata sebesar $f_x = 1.33$.



Gambar 2. Grafik Frekuensi Perilaku Memukul yang Tampil Ketika *Baseline* Berdasarkan Kelompok Waktu Kegiatan Sekolah

Pada grafik tersebut diperoleh gambaran frekuensi tertinggi dari perilaku memukul yang ditampilkan AB selama tiga hari terjadi saat kegiatan bermain (10.30-11.00), yaitu sebanyak lima kali. Frekuensi perilaku memukul yang paling rendah terjadi pada saat kegiatan belajar (10.00-10.30) sebanyak tiga kali, sedangkan kegiatan apersepsi dan makan bersama memiliki jumlah frekuensi yang sama sebanyak empat kali.

b. Tahap *Treatment*

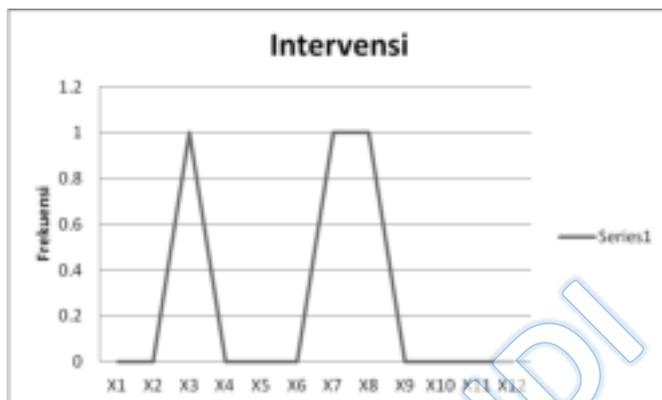
Intervensi pada tahap *treatment* dilakukan dengan menerapkan *time-out* setiap kali AB menampilkan perilaku memukul di sekolah. Intervensi yang bertujuan untuk mengurangi perilaku memukul pada AB dilaksanakan

dalam 12 sesi selama tiga hari sekolah dan guru berperan sebagai pemberi intervensi, sedangkan peneliti bersama *observer* pendamping akan melakukan observasi selama sesi intervensi dilaksanakan.

Intervensi dilaksanakan pada saat waktu sekolah AB yang diisi dengan kegiatan pengayaan dan latihan menari untuk mempersiapkan acara tutup tahun ajaran. Pemberian *time-out* dilakukan oleh guru setiap kali AB menampilkan perilaku memukul, sementara itu kedua *observer* akan mengamati dan mencatat perilaku AB, serta memberitahukan guru ketika waktu *time-out* telah selesai.

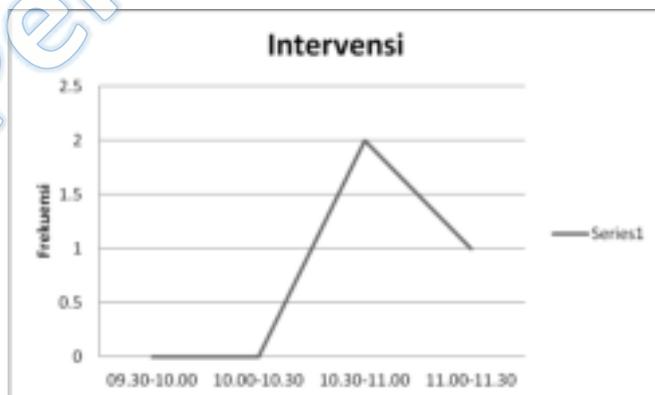
Selama tiga hari intervensi, AB duduk bersama dengan teman-teman yang berbeda-beda. Hal tersebut karena selama masa pengayaan, guru memberikan kesempatan pada siswa untuk duduk sesuai dengan keinginan masing-masing siswa. Kegiatan latihan menari juga memengaruhi pola tempat duduk yang berbeda seperti pada hari-hari sebelumnya, karena guru mengelompokkan siswa berdasarkan jenis kelamin.

Pada saat AB menampilkan perilaku memukul, guru meminta AB untuk duduk di kursi dan melaksanakan *time-out*. Penerapan *time-out* tidak dapat langsung diterapkan begitu saja, karena AB melakukan penolakan ketika diminta untuk duduk di kursi *time-out*. Ketika penolakan terjadi, maka guru dengan tenang akan meminta sambil memberikan penjelasan pada AB dan membimbingnya untuk duduk di kursi *time-out*.



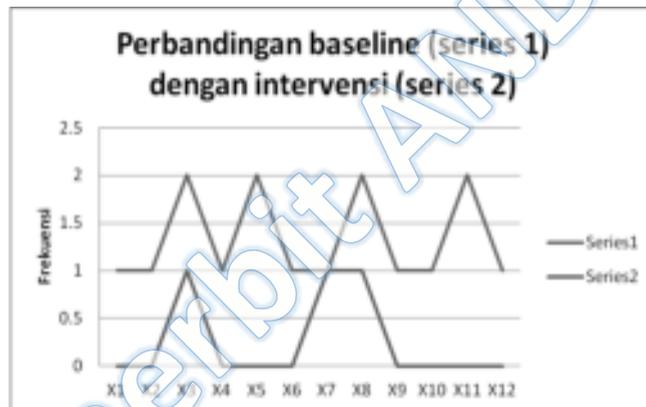
Gambar 3. Grafik Frekuensi Perilaku Memukul yang Tampil ketika Intervensi Berdasarkan Sesi Observasi (X_1 - X_{12})

Grafik gambar 3 memberikan gambaran perilaku memukul yang ditampilkan AB selama tahap intervensi dengan penerapan *time-out*. X1 sampai dengan X12 merupakan sesi intervensi yang dilakukan, sementara itu frekuensi menggambarkan jumlah perilaku yang tampil pada masing-masing sesi. Grafik tersebut menunjukkan dalam 12 kali sesi intervensi, AB menampilkan perilaku memukul sebanyak tiga kali, dengan jumlah frekuensi rata-rata sebesar $f_x = 0.25$.



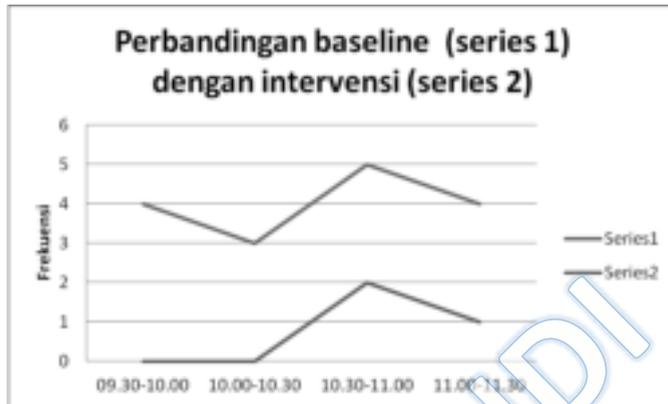
Gambar 4. Grafik Frekuensi Perilaku Memukul yang Tampil ketika Intervensi Berdasarkan Kelompok Waktu Kegiatan Sekolah

Grafik gambar 4 memberikan gambaran frekuensi perilaku memukul yang ditampilkan AB selama tahap *baseline* berdasarkan kelompok waktu kegiatan di sekolah. Dari grafik tersebut, diperoleh gambaran bahwa frekuensi tertinggi dari perilaku memukul yang ditampilkan AB selama tiga hari terjadi saat kegiatan bermain (10.30-11.00), yaitu sebanyak dua kali. Frekuensi perilaku memukul pada saat kegiatan makan bersama (11.00-11.30) terjadi sebanyak satu kali. Pada kegiatan apersepsi dan belajar bersama, AB tidak menampilkan perilaku memukulnya.



Gambar 5. Grafik Perbandingan Frekuensi Perilaku Memukul yang Tampil antara *Baseline* dengan Intervensi Berdasarkan Sesi Observasi

Grafik gambar 5 memberikan gambaran perbedaan jumlah frekuensi perilaku memukul AB yang tampil pada tahap *baseline* dengan tahap intervensi. Pada tahap *baseline* terdapat 16 kali perilaku memukul dengan jumlah frekuensi tertinggi hingga dua kali dalam sesi *baseline*. Pada tahap intervensi hanya terdapat tiga kali perilaku memukul yang ditampilkan oleh AB, sedangkan pada sesi-sesi yang lain tidak terdapat perilaku memukul yang ditampilkan AB.



Gambar 6. Grafik Perbandingan Frekuensi Perilaku Memukul yang Tampil antara *Baseline* dengan Intervensi Berdasarkan Kelompok Waktu Kegiatan Sekolah

Grafik 6 memberi gambaran perbedaan frekuensi perilaku memukul yang ditampilkan AB antara tahap *baseline* dengan tahap intervensi berdasarkan kelompok waktu kegiatan di sekolah. Berdasarkan grafik, diperoleh gambaran bahwa, saat *baseline* frekuensi tertinggi, perilaku memukul AB mencapai lima kali yang terjadi saat kegiatan bermain. Pada tahap intervensi, frekuensi perilaku memukul AB tertinggi terjadi pada saat bermain bersama, sedangkan pada kegiatan apersepsi dan belajar, tidak tampil sama sekali.

Daftar Pustaka

- Baumeister, R. F. 2011. *Social Psychology and Human Nature (2nd ed.)*. USA: Wadsworth.
- Bee, H. & Boyd, D. 2007. *The Developing Child (11th ed.)*. USA: Pearson education.
- Bergins, J. J. 2010. *Parent-Child Relations: An Introduction to Parenting (8th ed.)*. NJ: Pearson Education.
- Berns, R. M. 2010. *Child, Family, School, Community: Socialization and Support (8th ed.)*. USA: Wadsworth.
- Brooks, J. 2011. *The Process of Parenting (8th ed.)*. NY: McGraw-Hill.
- Donaldson, J. M., & Vollmer, T. R. 2011. "An evaluation and comparison of time-out procedures with and without release contingencies". *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44 (4), 693-705.
- Firestone, P. 1976. "The effects and side effects of timeout on an aggressive nursery school child". *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 6, 79-81.
- Franzoi, S. L. 2009. *Social Psychology (5th ed.)*. NY: McGraw-Hill.
- Friend, M. 2006. *Special Education: Contemporary Perspectives for School Professionals*. Boston: Allyn and Bacon.
- Haugaard, J. J. 2008. *Child Psychopathology*. NY: McGraw-Hill.
- Kail, R. V. & Cavanaugh, J. C. 2010. *Human Development: A Life-Span View (5th ed.)*. USA: Wadsworth.

- Kauffman, J. M., Nuttycombe, D. G., Mostert, M. P., Trent, S. C., & Hallahan, D. P. 1993. *Managing Classroom Behavior*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Kazdin, A. E. 2008. *Modifikasi Perilaku in Applied Setting*. Ontario: Dorsey Press.
- Krahe, B. 2001. *The Social Psychology of Aggression*. UK: TJ International.
- Martin, G & Pear, J. 2011. *Modifikasi Perilaku: What it is and How to do it*. Boston: Pearson Education.
- Mash, Eric J & Wolfe. 2010. *Abnormal Child Psychology*. Wadsworth, Inc.
- Mather, N., & Godlstein, S. 2001. *Behavior Modification in the Classroom*. Diunduh 12 Januari 2013 dari <http://www.idonline.org/article/6030/>.
- McConaughy, S. H. 2005. *Clinical Interviews for Children and Adolescents: Assessment to Intervention*. NY: Guilford.
- McGinnis & Goldstein, A.P. 2003. *Skillstreaming in Early Childhood: New Strategies and Perspective for Teaching Prosocial Skill* (Rev. ed). Champaign, IL: Research Press.
- Morrison, G. S. 2009. *Early Childhood Education Today*. NJ: Pearson Education.
- Myers, D. G. 2012. *Exploring Social Psychology (6th ed.)*. NY: McGraw-Hill.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., Feldman, R. D. 2009. *Human Development (11th ed..)*. NY: McGraw-Hill.
- Papalia, D. E., Feldman, R. D. & Martorell, G. 2012. *Experience: Human Development*. NY: McGrawHill.

- Sanders, M. R. 1997. *Every Parent: A Positive Approach to Children's behavior*. Australia: Addison-Wesley.
- Santrock, J. W. 2009. *Educational Psychology (4th ed.)*. New York, NY: McGraw-Hill Companies.
- Slavin, R. E. 2012. *Educational Psychology: Theory and Practice (10th ed.)*. NJ: Prentice hall.
- Sternberg, R. J., & Williams, W. M. 2010. *Educational Psychology (2nd ed.)*. NJ: Pearson education.
- Sujiono, N. Y. 2009. *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Indeks.
- Tawuran pelajar makin sadis. 2012. *Metro TV News.com*. Diunduh 5 Juli 2012 dari <http://www.metrotvnews.com/read/newsprograms/2012/05/05/12451/121> /Tawuran-Pelajar-makin-Sadis-.
- The Mayor's Commission for Children. 2005. *Agression in the Kindergarten Classroom*. Diunduh 5 Juli 2012 dari http://www.springfieldmo.gov/children_commission/pdf/white_paper8505.pdf.
- Thompson. 2004. *Exploratory and Confirmatory Factor Analysis: Understanding Concepts and Applications*. Washington DC: American Psychological Association.
- Thompson, C. L., Rudolph, L. B., & Henderson, D. 2004. *Counseling Children (6th ed.)*. Canada: Brooks/ Cole
- Underwood, M. & Rosen, L. H. 2011. *Social Development: Relationships in Infancy, Childhood, and Adolescence*. NY: The Guilford.
- Vasta, R., Miller, S. A., & Ellis, S. 2004. *Child Psychology (4th ed.)*. USA: John Wiley & Sons.

Wolf, T. L., McLaughlin, T. F., & Williams, R. L. 2006. Time-out interventions and strategies: A brief review and recommendations. *International Journal of Special Education*, 21 (3), 22-29.

Penerbit ANDI



BAB 2

PENGARUH PELATIHAN DENGAN METODE PEMBELAJARAN EKSPERIENSIAL TERHADAP PENINGKATAN KETERAMPILAN SOSIAL DALAM MENGELOLA KEMARAHAN PADA SISWA SEKOLAH DASAR

Theresia Hendry,
Sri Tiatri, Ph.D., Psi.,
Sesilia Monika, M.Psi.

Pendahuluan

Belajar menyesuaikan diri dengan teman sebaya merupakan salah satu kemampuan yang harus dimiliki oleh siswa sekolah dasar pada periode pertengahan masa kanak-kanak (Papalia, Olds, & Feldman, 2009). Pada fase ini, siswa mulai mengembangkan keterampilan sosial dan keintiman serta mengembangkan rasa memiliki dengan teman-teman sebayanya. Siswa mempelajari keterampilan untuk berkomunikasi, bekerja sama, dan menaati aturan-aturan yang ada. Santrock (2002) mengatakan, individu yang berada pada usia tersebut meluangkan banyak waktu untuk berinteraksi dengan teman sebaya.

Dalam berinteraksi dengan teman-temannya, seorang siswa perlu memiliki keterampilan sosial. Menurut Maher dan Zins

(1989), keterampilan sosial adalah cara yang digunakan untuk memulai dan mempertahankan relasi interpersonal yang penting antara individu dan lingkungan. Shepherd (dalam Gimpel & Merrell, 1998) menyatakan, tinggi rendahnya keterampilan sosial yang dimiliki seseorang dapat diketahui dari perilaku yang dapat diobservasi.

Gimpel dan Merrell (1998) menjelaskan lebih lanjut bahwa, keterampilan sosial memiliki pengaruh besar terhadap perkembangan seseorang. Keterampilan sosial yang memadai menjadikan seseorang mudah untuk mengembangkan dan memelihara persahabatan, yang berarti akan memperkuat jaringan dukungan sosial dan dapat menyelesaikan masalah sosial yang sulit dengan bijak. Sebaliknya, keterampilan sosial yang rendah akan menimbulkan konsekuensi negatif jangka pendek, seperti terisolasi dan penolakan sosial dari teman sebaya, serta konsekuensi jangka panjang berupa masalah yang lebih berat di masa remaja dan masa dewasa, seperti kecemasan dan depresi. Selain aspek sosial, keterampilan sosial juga berkorelasi positif dengan prestasi akademik siswa.

Caldarella dan Merrell (dalam Gimpel & Merrell, 1998) menyebutkan lima dimensi keterampilan sosial pada usia perkembangan anak-anak, yaitu dimensi hubungan teman sebaya (sikap positif terhadap teman sebaya), dimensi manajemen diri (pengendalian diri dan emosi), dimensi akademis (penyesuaian terhadap sekolah), dimensi ketaatan (mengikuti peraturan), dan dimensi perilaku asertif (menyatakan sesuatu dan memulai relasi sosial).

Dalam kenyataannya, tidak semua anak memiliki keterampilan sosial yang memadai. Hal tersebut juga ditemui di Sekolah Dasar X, tempat peneliti bekerja sebagai guru bimbingan konseling dan konselor dalam dua tahun ini. Berdasarkan sosiometri yang disebarkan kepada siswa kelas empat di Sekolah Dasar X, lebih dari lima puluh persen siswa di setiap kelas tercatat sebagai siswa yang tidak disukai oleh teman sekelasnya. Data tersebut menunjukkan bahwa, banyak anak yang memiliki keterampilan

sosial rendah. Alasan terbanyak yang muncul sebagai penyebab tidak disukainya seorang siswa di antara teman-teman sekelasnya adalah perilaku suka marah-marah dari siswa tersebut. Dari wawancara yang dilakukan peneliti kepada beberapa siswa, mereka memaknai suka marah-marah sebagai sikap dan perilaku tidak menyenangkan bagi orang lain, misalnya dengan memukul atau menendang, meneriakkan kata-kata dengan volume dan nada tinggi, atau mengucapkan kata-kata kasar.

Menurut Spielberger (2011), kemarahan adalah emosi yang normal. Namun, kemarahan dapat berubah menjadi tidak terkendali dan merusak, sehingga menimbulkan masalah-masalah dalam hubungan antarpribadi. Secara alamiah, seseorang akan mengekspresikan kemarahan secara agresif dengan melawan dan membela diri. Namun demikian, hukum atau norma sosial membatasi bagaimana kemarahan seseorang diekspresikan. Spielberger (2011) juga menyatakan bahwa kemarahan yang tidak tersalurkan dapat memunculkan masalah, yaitu perilaku pasif-agresif yang membuat individu menjadi tidak sehat.

Caldarella dan Merrell (dalam Gimpel & Merrell, 1998) mengatakan, keterampilan sosial dalam mengelola kemarahan merupakan salah satu bagian dari dimensi manajemen diri (*self-management*). Spielberger (2011) mengemukakan tiga cara yang dapat digunakan saat seseorang merasa marah, yaitu dengan mengekspresikan secara asertif, menekan kemarahan dan mengubah menjadi perilaku lebih konstruktif, dengan menenangkan diri.

Penelitian Kassinove dan Tafrate (dalam Holloway, 2003) menunjukkan bahwa individu dengan sifat pemarah memperlihatkan reaksi kemarahan yang lebih sering dan kemarahan tersebut bertahan dalam waktu yang lama. Selain itu, mereka juga cenderung menunjukkan agresi fisik serta respons verbal negatif yang secara umum memengaruhi hubungan, kesehatan, dan kegiatan-kegiatannya. Hasil penelitian Smith, Hubbard, dan Laurenceau (2011) menyimpulkan bahwa, mengelola kemarahan merupakan salah satu bagian penting dari program intervensi

untuk anak yang ditolak oleh teman sebaya dan anak-anak agresif.

Berdasarkan uraian tersebut, peneliti menyimpulkan bahwa mengelola kemarahan merupakan keterampilan sosial yang penting dimiliki oleh siswa sekolah dasar, supaya mereka dapat mengembangkan dan memelihara persahabatan yang baik, serta diterima dengan baik oleh lingkungan sosial.

Peneliti melakukan penelitian untuk mengetahui apakah pelatihan dengan metode pembelajaran eksperiensial memiliki pengaruh terhadap peningkatan keterampilan sosial dalam mengelola kemarahan pada siswa sekolah dasar. Untuk itu, kita mempelajari lebih mendalam tentang berbagai hal berikut.

Keterampilan Sosial

Keterampilan Sosial (*Social Skill/SS*) adalah perilaku individu yang dapat diobservasi selama interaksi sosial berlangsung dan dapat dikarakteristikan oleh kemampuan untuk mempertahankan peran sosial dan hubungan (Shepherd dalam Gimpel & Merrell, 1998). Schneider, Rubin, dan Ledingham (dalam Gimpel & Merrell, 1998) mendefinisikan keterampilan sosial sebagai keterkaitan antara individu dan lingkungan, serta alat yang digunakan untuk memulai dan mempertahankan hubungan antara rekan sebaya yang merupakan bagian penting dari kesejahteraan psikologis. Hal senada diungkapkan oleh Maher dan Zins (1989) yang mengatakan keterampilan sosial adalah cara-cara yang digunakan untuk memulai dan mempertahankan relasi interpersonal yang penting antara individu dan lingkungan.

Dari beberapa definisi di atas dapat disimpulkan bahwa keterampilan sosial adalah perilaku individu yang dapat diobservasi selama interaksi sosial berlangsung, yang dilakukan untuk memulai dan mempertahankan hubungan interpersonal antara individu dengan lingkungan.

Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh Caldarella dan Merrell (dalam Gimpel & Merrell, 1998), terdapat lima dimensi keterampilan sosial terkait dengan anak-anak. Pertama, dimensi hubungan teman sebaya (*peer relations*), kedua, dimensi manajemen diri (*self-management*), ketiga, dimensi akademis (*academic*), keempat, ketaatan (*compliance*), kelima, perilaku asertif (*assertion*).

Asesmen Keterampilan Sosial

Maher dan Zins (1989) memaparkan beberapa metode yang pernah digunakan untuk melakukan asesmen terhadap keterampilan sosial pada anak, yaitu (a) *rating* dari orang lain, (b) teknik sosiometri, (c) pengukuran *self-report*, (d) pengukuran *roleplay* perilaku, (e) wawancara perilaku, (f) observasi alamiah (Asher & Hymel, 1981; Foster & Ritchey, 1979; Gresham, 1981, 1985; dalam Maher & Zins, 1989).

Dalam penelitian ini, peneliti melakukan ketiga tahapan asesmen dengan metode yang bervariasi. Pertama, asesmen untuk identifikasi atau klasifikasi dilakukan dengan teknik sosiometri untuk menunjukkan siswa yang kurang diterima oleh teman-temannya atau dapat dikatakan memiliki keterampilan sosial yang rendah. Kedua, asesmen untuk intervensi dilakukan dengan wawancara terhadap partisipan dan observasi yang dilakukan oleh teman sekelas partisipan terhadap partisipan. Ketiga, asesmen untuk evaluasi intervensi dilakukan dengan observasi alamiah, yaitu membandingkan antara hasil observasi sebelum dan sesudah intervensi.

Kemarahan

Kemarahan adalah respons yang dihasilkan secara natural saat seseorang merasa disakiti secara fisik, emosional, atau keduanya. Kemarahan terjadi ketika perasaan disakiti berkombinasi dengan pemikiran tertentu yang memicu kemarahan, misalnya

asumsi, evaluasi, atau interpretasi terhadap situasi yang membuat seseorang berpikir bahwa orang lain sedang berusaha menyakitinya (Mills, 2005).

Spielberger (2011) menyatakan kemarahan adalah bentuk emosi manusia yang normal dengan rentang intensitas yang bervariasi, yaitu dari ringan hingga berat.

Dari dua definisi di atas dapat disimpulkan bahwa kemarahan merupakan respons natural dan normal yang muncul saat seseorang merasa disakiti atau mengalami sesuatu yang dirasa tidak menyenangkan, tetapi dapat bersifat merusak dan menimbulkan masalah jika tidak terkendali.

Salisch dan Pfeiffer (dalam Salisch, 2001) mendeskripsikan beberapa ekspresi kemarahan yang ditunjukkan oleh anak-anak terhadap teman sebaya, yaitu konfrontasi fisik dan verbal, agresi, membalas, mengabaikan, mencari dukungan sosial, mengalihkan perhatian, memberi penjelasan dan berdamai, menyalahkan diri sendiri, serta menggunakan humor. Bentuk-bentuk ekspresi tersebut dapat dikelompokkan ke dalam empat kategori, yaitu *confrontation and harming*, *distancing*, *explaining and reappraising*, dan *humour*.

Spielberger (2011) menyatakan terdapat tiga cara yang dapat digunakan oleh seseorang saat ia merasa marah. Pertama, dengan mengekspresikan perasaan secara asertif. Kedua, dengan memfokuskan diri pada hal positif di balik situasi yang dapat memicu kemarahan. Tujuannya untuk mengendalikan kemarahan dan mengubahnya menjadi perilaku yang lebih konstruktif. Cara ketiga adalah menenangkan diri. Bukan hanya dengan mengendalikan perilaku yang tampak di luar, tetapi juga dengan mengendalikan respons internal, melakukan langkah tertentu untuk menurunkan denyut jantung, dan meredakan perasaan tersebut.

Mengelola kemarahan adalah upaya untuk mengurangi perasaan emosional dan gejala fisiologis yang disebabkan oleh rasa marah. Seperti yang telah diuraikan di atas, kemarahan yang tidak diekspresikan akan menimbulkan dampak yang tidak

sehat. Munculnya kemarahan memang tidak dapat dihindari, sehingga harus dikendalikan agar individu menemukan cara yang lebih baik untuk mengatasi emosi tersebut (Spielberger, 2011).

Tahap Perkembangan Siswa Sekolah Dasar

Siswa sekolah dasar masuk dalam tahap perkembangan pertengahan masa kanak-kanak, yang berlangsung dari usia 6 sampai 11 tahun (Papalia, Olds, & Feldman, 2009). Berdasarkan apa yang dikemukakan oleh Papalia, Olds, & Feldman (2009) dan Santrock (2002) mengenai tahap perkembangan kanak-kanak, karakteristik siswa sekolah dasar ditandai dengan terjadinya perkembangan dalam tiga domain utama, yaitu perkembangan fisik, kognitif, dan sosioemosional.

Pada masa ini, perkembangan kognitif anak sudah semakin matang, yang ditandai dengan perubahan kemampuan intelektual. Atensi (perhatian) meningkat secara dramatis dan memori jangka panjang bertambah seiring dengan penambahan usia. Informasi yang diterima anak dapat diorganisasikan secara spontan untuk diingat. Kemampuan berbahasa anak semakin maju dan penalaran serta keterampilan analitis yang dimiliki, membantu untuk menganalisis dan memahami konstruksi kata-kata. Dengan demikian, anak dapat memahami berbagai kata-kata, meskipun kata-kata tersebut tidak berkaitan langsung dengan pengalaman pribadinya, sehingga perbendaharaan kata-katanya terus meningkat (Papalia, Olds, & Feldman, 2009; Santrock, 2002).

Pada masa akhir kanak-kanak, relasi keluarga dan teman-teman sebaya memainkan peran yang sangat penting. Oleh karena itu, pada fase ini orang tua sudah dimungkinkan untuk mengajarkan pengendalian perilaku, disiplin, maupun tanggung jawab. Orang tua dapat menuntun anak untuk memantau perilakunya sendiri, mengadopsi standar-standar perilaku yang sesuai, dan menghindari risiko-risiko yang membahayakan (Papalia, Olds, & Feldman, 2009; Santrock, 2002).

Pembelajaran Eksperiensial (*Experiential Learning*)

Silberman (2007) mengatakan pembelajaran eksperiensial melibatkan pembelajar dalam aktivitas-aktivitas konkret yang memungkinkan mereka untuk mengalami sendiri apa yang mereka pelajari serta memberi kesempatan untuk merefleksikan kegiatan-kegiatan tersebut.

Kolb (1984) menyebutkan pembelajaran eksperiensial memiliki beberapa karakteristik, yaitu (a) belajar merupakan sebuah proses, bukan hanya hasil; (b) belajar merupakan sebuah proses pengalaman yang berkesinambungan; (c) belajar melibatkan resolusi konflik antara berbagai cara adaptasi terhadap dunia; (d) belajar merupakan proses adaptasi secara menyeluruh terhadap dunia; (e) belajar melibatkan transaksi antara individu dan lingkungan; (f) belajar merupakan proses menciptakan pengetahuan.

Menurut Silberman (2007), terdapat berbagai metode yang dapat digunakan dalam pembelajaran eksperiensial. Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan empat metode pembelajaran eksperiensial. Metode pertama adalah *storytelling*. Cerita yang disampaikan melalui *storytelling* memunculkan *insight* bagi pembelajar untuk keluar dari zona nyaman dan masuk pada situasi yang baru. Cerita mengaktifkan imajinasi pembelajar, yang selanjutnya dapat menyentuh hati, emosi, dan pikiran. *Storytelling* melibatkan interaksi dengan orang lain, sehingga dibutuhkan pendengaran yang aktif.

Metode kedua adalah *roleplay*, yaitu kegiatan pembelajaran yang memberi kesempatan partisipan untuk berlatih perilaku dan mendapatkan umpan balik yang efektif. Dari metode ini, pembelajar diharapkan mendapat *insight* tentang realitas yang sesungguhnya. *Insight* memungkinkan pembelajar untuk memunculkan kepekaan mereka pada ide, perasaan, dan nilai-nilai yang dimiliki orang lain. Selanjutnya, diharapkan agar pembelajar dapat mengubah perilakunya setelah mendapat *insight* tersebut (Silberman, 2007).

Metode ketiga adalah *experiential simulation*, yang mengajak pembelajar melihat dunia melalui pandangan orang lain dan mengembangkan cara berpikir pembelajar. Simulasi dapat menciptakan lingkungan apa adanya, yang memberikan kesempatan pembelajar untuk mempraktikkan keterampilannya (Silberman, 2007).

Metode keempat adalah *reflective practice*, yang memperkaya pengalaman pembelajaran partisipan dengan merefleksikan pengalaman yang mereka peroleh. Terdapat empat fase di dalam metode ini. Pertama, pengalaman konkret yaitu melakukan sesuatu. Kedua, observasi reflektif yaitu berpikir mengenai apa yang sudah dilakukan. Ketiga, konseptualisasi abstrak yaitu menambahkan teori pada hasil observasi. Keempat, eksperimen aktif yaitu berlatih apa yang sudah dipelajari (Silberman, 2007).

Self-awareness

Arroson, Wilson, dan Akert (dalam Duval & Silvia, 2002) menyatakan bahwa *self-awareness* adalah bagaimana seseorang memusatkan perhatian pada dirinya sendiri, kemudian mengevaluasi dan membandingkan antara perilakunya dengan standar dan nilai-nilai internal. *Self-awareness* menyebabkan seseorang mengubah perilakunya jika terdapat kesenjangan antara perilaku dan nilai-nilai standar pada dirinya. *Self-awareness* yang tinggi menyebabkan seseorang dapat membandingkan persamaan dan perbedaan antara keadaan diri dan standar internalnya. Tingkat *self-awareness* yang rendah menyebabkan individu mengabaikan ketidakseimbangan yang terjadi antara diri dan standar internal tersebut, sehingga ketidakseimbangan tersebut tidak akan memotivasi atau mendorong individu untuk meningkatkan atau mengubah perilakunya menjadi lebih baik. Dengan adanya *self-awareness*, seseorang mampu untuk menganalisis penyebab perilakunya dan memodifikasi perilaku tersebut menjadi lebih baik (*self-improvement*).

Kesimpulan dan Diskusi

Berdasarkan hasil penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa terdapat pengaruh signifikan dari pelatihan dengan metode pembelajaran eksperiensial terhadap peningkatan keterampilan sosial para siswa sekolah dasar dalam mengelola kemarahannya. Dengan kata lain, dapat dikatakan bahwa pembelajaran eksperiensial yang diterapkan dalam pelatihan ini terbukti dapat meningkatkan keterampilan sosial mengelola kemarahan partisipan

Berdasarkan hasil perhitungan uji beda *paired sample t-test* antara skor *pre-test* dan *post-test* pada kelompok eksperimen, dapat disimpulkan bahwa terdapat penurunan perilaku marah yang signifikan pada kelompok eksperimen antara sebelum dan sesudah memperoleh program pelatihan mengelola kemarahan dengan metode pembelajaran eksperiensial. Oleh karena itu, dapat dikatakan bahwa terdapat peningkatan keterampilan sosial mengelola kemarahan pada kelompok eksperimen.

Sebaliknya, uji beda *paired sample t-test* antara skor *pre-test* dan *post-test* pada kelompok kontrol menunjukkan bahwa tidak terdapat perubahan perilaku marah yang signifikan pada kelompok kontrol. Dapat pula dikatakan bahwa tidak terdapat perbedaan keterampilan sosial mengelola kemarahan pada kelompok kontrol.

Uji beda *independent sample t-test* antara peningkatan (*gain*) skor *pre-test* dan *post-test* perilaku marah antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol menunjukkan bahwa peningkatan (*gain*) skor antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol benar-benar berbeda, yaitu kelompok eksperimen menunjukkan peningkatan (*gain*) yang lebih tinggi daripada kelompok kontrol.

Dalam penelitian ini, peneliti melakukan intervensi berupa pelatihan mengelola kemarahan kepada siswa kelas empat sekolah dasar. Materi yang diberikan dalam pelatihan ini mencakup pemahaman akan pentingnya mengelola kemarahan, pemahaman akan penyebab, bentuk ekspresi, dampak dari kemarahan yang

selama ini mereka alami, serta mempelajari beberapa teknik yang dapat digunakan untuk mengelola kemarahan tersebut.

Pada awal pelatihan, peneliti mengajak partisipan memahami bahwa kemarahan merupakan emosi manusia yang secara normal akan muncul ketika seseorang mengalami sesuatu yang dirasa tidak menyenangkan (Spielberger, 2011). Namun, kemarahan dapat menjadi tidak terkendali dan merusak karena secara alamiah kemarahan akan diekspresikan dengan cara agresif. Selanjutnya, tindakan agresif dapat menimbulkan masalah-masalah, misalnya dalam hubungan antar pribadi maupun dalam aktivitas individu. Sebaliknya, kemarahan yang tidak diekspresikan dapat menimbulkan dampak yang tidak sehat. Melalui materi ini, individu diharapkan memperoleh *insight* bahwa ia harus belajar mengelola kemarahannya agar dapat diekspresikan dengan cara yang tepat.

Teknik yang dipelajari partisipan dalam pelatihan meliputi teknik berpikir positif saat menghadapi situasi sulit, teknik menenangkan diri saat marah, dan teknik mengekspresikan kemarahan secara asertif. Melalui materi-materi yang diajarkan dalam intervensi ini, peneliti memfasilitasi agar partisipan dapat mengalami dan melakukan sendiri teknik-teknik yang diajarkan saat ini, serta memahami sepenuhnya tentang apa yang ia alami dan lakukan sebelumnya ketika marah, untuk selanjutnya menghubungkan antara pengalaman dahulu dengan pengalaman saat ini. Selanjutnya, pemahaman tersebut akan digunakan oleh partisipan pada situasi yang akan datang ketika ia merasa marah. Hal ini sesuai dengan apa yang dikemukakan oleh Dewey (dalam Kolb, 1984) tentang pembelajaran eksperiensial.

Para partisipan dalam penelitian ini dapat mencapai peningkatan keterampilan sosial mengelola kemarahan karena adanya *self-awareness*. Sesuai dengan yang dikatakan oleh Arrosan, Wilson, dan Akert (dalam Duval & Silvia, 2002), seseorang akan mengubah perilakunya jika ia memiliki *self-awareness* yang memadai. *Self-awareness* merupakan keadaan di mana seseorang memusatkan perhatian pada dirinya sendiri,

kemudian mengevaluasi dan membandingkan antara perilakunya dengan standar internal. Jika individu merasa memiliki kesenjangan antara perilaku dan nilai-nilai standar, ia akan terdorong untuk mengubah perilakunya. Hal ini didukung pula oleh Sedikides dan Strube (dalam Duval & Silvia, 2002) yang mengatakan bahwa kemampuan seseorang dalam mengevaluasi dirinya merupakan bagian penting untuk dapat mengenali bagian-bagian dirinya yang dapat ditingkatkan.

Dalam pelatihan ini, siswa didorong untuk mengevaluasi bentuk perilakunya saat merasa marah, melalui kegiatan refleksi pada sesi pertama dan kedua. Selain itu, peneliti juga berusaha memunculkan *insight* siswa untuk membangun standar internal melalui sesi pertama dan kedua, yaitu siswa seharusnya menampilkan bentuk perilaku yang tepat dalam mengekspresikan rasa marah, sehingga siswa tetap dapat menyampaikan perasaannya tanpa menyakiti orang lain. Dengan adanya *self-awareness*, siswa akan menyadari ada kesenjangan antara perilaku marah yang selama ini dilakukan dibandingkan dengan apa yang seharusnya dilakukan ketika ia merasa marah, yang akhirnya berdampak terhadap relasinya dengan teman-teman. Selanjutnya, *self awareness* tersebut akan mendorong siswa untuk mengubah perilakunya ketika marah menjadi lebih baik, karena siswa memahami bahwa ia mampu melakukannya, yaitu dengan beberapa teknik mengekspresikan rasa marah yang dilatih pada sesi ketiga hingga sesi keenam.

Metode pembelajaran eksperiensial berupa *storytelling*, *roleplay*, *experiential simulation*, dan *reflective practice* tepat diterapkan untuk para partisipan, terkait dengan usia partisipan yang berada pada usia sekolah dasar dan sedang berada pada tahap perkembangan kognitif operasional konkret, ditandai kemampuan anak yang sudah dapat menggunakan logika sederhana. Namun, operasi mental hanya dapat dilakukan melalui bentuk yang berwujud nyata dan peristiwa yang aktual (Piaget dalam Gimpel & Merrell, 1998).

Selain itu, metode eksperiensial berupa *storytelling*, *roleplay*, *experiential simulation*, dan *reflective practice* memfasilitasi partisipan untuk mengalami sendiri materi pelatihan yang sedang dipelajari. Saljo (dalam Kelly, 1997) mengungkapkan bahwa semakin banyak siswa yang memiliki pengalaman dalam hidupnya, mereka semakin mampu untuk memaknai pembelajaran sebagai proses internal daripada proses eksternal. Pembelajaran dipandang sebagai proses memaknai informasi, mengambil maknanya, dan menghubungkannya dengan kehidupan sehari-hari. Hal ini menyebabkan siswa mengalami peningkatan pengetahuan dan kepercayaan diri untuk menerapkan apa yang telah dipelajari, dapat memahami sudut pandang yang berbeda, serta semakin luas dalam perspektif.

Peneliti mengintegrasikan intervensi terhadap tiga aspek, yaitu kognitif, fisiologis, dan perilaku partisipan, yang dapat lebih memaksimalkan perubahan keterampilan partisipan dalam mengelola kemarahan. Intervensi ini mengatasi keterbatasan intervensi dalam mengelola kemarahan pada umumnya, yang (biasanya) terbatas hanya mengintervensi aspek sesuai dengan gejala utama yang muncul pada klien saja, sebagaimana disimpulkan dari penelitian Diguseppe dan Tafrate (2001).

Teknik mengelola kemarahan yang dipelajari oleh partisipan, sesuai untuk mengatasi setiap fase kemarahan yang terdiri dari fase *escalation*, *explosion*, dan *postexplosion* (Walker dalam Reilly & Shopshire, 2002). Ketiga fase tersebut sifatnya berkelanjutan. Fase *escalation* yang tidak dapat diatasi oleh seseorang akan berlanjut ke fase *explosion*, dan fase *explosion* yang tidak dapat diatasi akan berlanjut ke fase *postexplosion*.

Pada fase pertama, yaitu fase *escalation*, kemarahan seseorang muncul karena beberapa peristiwa atau situasi sehari-hari yang cenderung mudah memicu kemarahan. Fase ini terkait dengan proses berpikir mengenai suatu situasi yang dihadapi di masa lalu atau pada saat ini (Walker dalam Reilly & Shopshire, 2002). Supaya partisipan dapat mengelola kemarahan pada fase ini, peneliti memberikan pelatihan teknik berpikir positif saat

situasi sulit pada sesi ketiga. Peneliti memfasilitasi agar partisipan memahami bahwa kemarahan dapat diatasi dengan berpikir positif saat menghadapi suatu situasi yang tidak menyenangkan. Dengan demikian, partisipan tidak akan menganggap situasi tersebut sebagai suatu ancaman, sehingga mereka juga tidak akan terdorong untuk membela diri atau menyerang dengan reaksi kemarahan.

Selain teknik berpikir positif, peneliti juga memberikan pelatihan tentang cara-cara menenangkan diri saat menghadapi situasi tidak menyenangkan untuk mengatasi kemarahan pada fase *explosion*, yaitu dengan mengabaikan dan meninggalkan tempat situasi tersebut, menghitung angka 1-10, bernapas dalam-dalam, visualisasi kreatif, serta *self-talk*.

Fase kedua, yaitu fase *explosion*, ditandai dengan perilaku marah tidak terkontrol berupa agresi verbal atau fisik (Walker dalam Reilly & Shopshire, 2002). Untuk mengatasi kemarahan pada fase ini, peneliti memberi pelatihan tentang cara mengekspresikan kemarahan dengan cara asertif, bukan dengan cara pasif atau agresif. Peneliti memfasilitasi partisipan untuk memahami bahwa asertif merupakan cara paling tepat mengekspresikan kemarahan. Dengan cara asertif, partisipan dapat menyampaikan rasa tidak suka atau tidak setuju terhadap suatu hal dengan cara yang tidak menyakiti atau menyerang orang lain. Jika partisipan dapat mengatasi kemarahannya pada fase *explosion*, kemarahan tersebut tidak akan berlanjut ke fase *postexplosion*, yang ditandai dengan munculnya konsekuensi negatif akibat agresi verbal atau fisik (Walker dalam Reilly & Shopshire, 2002). Setelah mengikuti pelatihan teknik-teknik mengelola kemarahan yang diuraikan di atas, partisipan dapat memahami apa yang harus dilakukan saat menghadapi situasi tertentu yang dirasa tidak menyenangkan, sehingga para partisipan dapat mengatasi munculnya kemarahan sejak fase awal.

Dari pembahasan di atas, dapat dikatakan bahwa penelitian ini telah berhasil mencapai tujuannya, yaitu mengetahui pengaruh pelatihan dengan metode pembelajaran eksperiensial terhadap

peningkatan keterampilan sosial dalam mengelola kemarahan pada siswa sekolah dasar.

Lampiran

Tabel 1. Total Skor *Pre-test* dan *Post-test* Observasi Perilaku Marah

	Kelompok Eksperimen					Kelompok Kontrol				
	KB	YP	RS	MI	CJ	TF	SS	JO	IV	BM
Pre-test	19	19	17	17	17	17	17	18	16	16
Post-test	9	6	5	5	6	17	14	15	16	15

DAFTAR PUSTAKA

- Duval, T.S. & Silvia, P.J. 2002. "Self-Awareness, Probability of Improvement, and the Self-Serving Bias". *Journal of Personality and Social Psychology*, 82 (1), 49-61. Diambil pada tanggal 2 Juli 2012, dari <http://www.csub.edu>.
- Gigiuseppe, R, & Tarfrate, R. C. 2001. "A Comprehensive Threatment Model for Anger Disorder". *Psychoterapy: Theory, Research, Practice, Training*. 38 (3). 262-71.
- Gimpel, G. A. & Merrel, K. W. 1998. *Social Skills of Children and Adolescents: Conceptualization, As sessment, Treatment*. New Jersey, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Holloway, J. D. 2003. *Advances in Anger Management*. Diambil pada tanggal 12 Februari 2012, dari <http://www.apa.org>.
- Kelly, C. 1997. "David Kolb, the theory of experiential learning and ESL". *The Internet TESL Journal*, 3 (9), 20-29. Diambil pada tanggal 15 Januari 2012, dari <http://www.iteslj.org>.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Maher, C. A. dan Zins, J. E. 1989. *Psychoeducational Interventions in The Schools, Methods and Procedures for Enhancing Student Competence*. New York, NY: Pergamon Books
- Mills, H. 2005. *Psychology of Anger*. Diambil pada tanggal 20 Januari 2012, dari <http://www.mentalhelp.net>.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. 2009. *Human Development (11th ed.)*. New York, NY: McGraw-Hill

- Reilly, P. M. & Shopshire, M. S. 2002. *Anger Management for Substance Abuse and Mental Health Clients: A Cognitive Behavioral Therapy Manual*. Rockville, MD: US Department Of Health and Human Services. Diambil tanggal 10 Januari 2012, dari <http://www.samhsa.gov>.
- Salisch, M. V. 2001. "Children's emotional development: Challenges in their relationships to parents, peers, and friends". *International Journal of Behavioral Development*, 25 (4), 310–319. Diambil pada tanggal 23 Februari 2012 dari <http://www.sagepub.com>.
- Santrock. 2002. *Life-span Development, Perkembangan Masa Hidup*. Edisi ke-5. Jakarta: Erlangga.
- Silberman, M. 2007. *The handbook of Experiential Learning*. San Fransisco, CA: John Wiley & Sons
- Smith, M., Hubbard, J. A., & Laurenceau, J. 2011. "Profiles of anger control in second-grade children: examination of self-report, observational, and physiological components". *Journal of Child Psychology*, 110 (2), 213-226. Diambil pada tanggal 15 Januari 2012, dari <http://www.ncbi.nlm.nih.gov>.
- Spielberger. 2011. *Anger Management*. Diambil pada tanggal 15 Januari 2012, dari <http://www.acsedu.co.uk> dan <http://www.apa.org>



BAB 3

PERANAN PENDIDIKAN SEKSUALITAS DALAM MENGUBAH SIKAP REMAJA AWAL TERHADAP PORNOGRAFI

Hilman Al Madani
Prof. Dr. Samsunuwijati Mar'at
Sesilia Monika, M.Psi.

Pendahuluan

Pornografi telah ada sejak zaman Yunani dan Roma Kuno, dengan menjadikan gambar seksual sebagai bagian dari arsitektur. Di Indonesia sendiri, pornografi tumbuh sedemikian pesat, terlebih seiring *euphoria* reformasi di tahun 1998 yang memunculkan banyak media baru, terlebih media yang mengandung pornografi (Soebagijo, 2008). Seiring dengan pesatnya perkembangan teknologi informasi, terlebih setelah hadirnya era internet, penyebaran konten-konten pornografi menjadi semakin luas dan tidak terbandung, serta merambah ke berbagai wilayah, waktu, usia dan jenis kelamin (Hooi, 2010).

Penelitian dari *London School of Economic* tahun 2002 (dikutip dalam Kastleman, 2007), menunjukkan bahwa 9 dari 10 anak berusia 8-16 tahun dengan akses internet telah melihat konten pornografi di internet. Lebih lanjut, kelompok usia 12-17 tahun adalah konsumen terbesar internet pornografi. Remaja

menggunakan internet untuk mencari materi yang berkaitan dengan seks (Borzekowski & Rickert, 2001). Bahkan, meskipun tidak mencari, mereka sering secara tidak sengaja terekspos oleh pornografi (Mitchell, Finkelhor, & Wolak, 2007). Padahal, pornografi dari internet dapat berdampak buruk bagi remaja. Studi Braun-Courville dan Rojas (2009) menemukan bahwa eksposur terhadap pornografi internet berasosiasi dengan perilaku seksual yang berisiko. Eksposur pornografi internet dapat menjadi prediktor signifikan terhadap sikap seksual yang permisif dan kemudian berlanjut ke perilaku seksual pranikah di kalangan remaja (Greeson & Williams, 1986; Lo, & Wei, 2005).

Fenomena tersebut tentu sangat mengkhawatirkan, khususnya dampak untuk generasi muda bangsa. Bukan saja perilaku seksual pranikah di antara remaja, tetapi juga kekerasan seksual yang dilakukan akibat menonton pornografi. Misalnya, di Paal Dua Manado, seorang remaja berusia 14 tahun memerkosa anak berusia 7 tahun setelah menonton film porno (*Bocah SD dipaksa nonton film porno lalu dicabuli*, 2013). Di Lumajang Jawa Timur, seorang siswa berusia 12 tahun memerkosa tetangganya berusia 15 tahun yang retardasi mental hingga hamil karena terpengaruh film porno (Donartono, 2011). Anne Layden (dikutip dalam Gow, 2000) mengatakan, belum pernah ada satu kasus pun mengenai kekerasan seksual yang tidak diakibatkan oleh pornografi.

Penelitian dari LBH P2I Makassar menyatakan, 56,71% pelaku perkosaan mengaku melakukan tindakan perkosaan karena dipicu film porno. Sedangkan studi Zilmmann dan Bryant mengemukakan, mereka yang terekspos film-film seks berulang kali, cenderung menganggap praktik-praktik seksual seperti *anal intercourse*, atau *sadomasochism* sebagai sesuatu yang lumrah dalam kehidupan sehari-hari (dikutip dalam Soebagijo, 2006).

Lebih mengkhawatirkan lagi, survey Komisi Nasional Perlindungan Anak (Komnas PA) terhadap 4.500 remaja di 12 kota besar di Indonesia tahun 2007 menunjukkan bahwa 97% responden pernah menonton adegan porno. Dampaknya,

sebanyak 93,7% responden mengaku pernah berciuman, *petting* dan *oral sex*, serta 62,7% remaja yang duduk di bangku SMP mengaku pernah berhubungan intim. Data yang lebih mengejutkan, sebanyak 21,2% siswi SMA mengaku pernah menggugurkan kandungan (dikutip dalam Anonymus, 2012)

Jika merujuk kepada pernyataan Cline (dalam Armando, 2004), sesungguhnya data tersebut tidaklah mengherankan. Cline, psikoterapis spesialis dalam masalah kecanduan seks menyatakan ada empat konsekuensi penggunaan pornografi, antara lain efek kecanduan (*addiction effect*), efek eskalasi (*escalation effect*), desensitisasi, dan peningkatan kecenderungan untuk melaksanakan perilaku yang digambarkan dalam pornografi (*act out sexuality*). Penggunaan pornografi menciptakan kebutuhan yang terus meningkat bagi konsumennya. Pernyataan Cline tersebut menunjukkan bahwa konsekuensi dari paparan penggunaan pornografi berujung pada peningkatan kecenderungan untuk melaksanakan perilaku sebagaimana yang tergambar dalam konten pornografi. Dengan kata lain, pornografi memicu terjadinya kecenderungan perilaku seksual.

Sarwono (2009) mengatakan bahwa faktor-faktor yang dianggap berperan dalam munculnya permasalahan seksual pada remaja disebabkan perubahan-perubahan hormonal yang meningkatkan hasrat seksual remaja. Kecenderungan pelanggaran semakin meningkat karena adanya penyebaran informasi dan rangsangan melalui media massa yang semakin tidak terbandung (karena teknologi yang semakin canggih). Remaja yang sedang dalam periode ingin tahu dan ingin mencoba, akan meniru apa yang dilihat atau didengar dari media massa, karena pada umumnya mereka belum pernah mengetahui masalah seksual secara lengkap dari orang tuanya.

Di tengah situasi remaja yang sedang bergejolak tersebut, para produsen pornografi banyak yang mengklaim bahwa produk yang mereka tawarkan adalah pendidikan seks. Padahal pendidikan seks tidak dapat disamakan dengan pornografi,

meskipun objek pembicaraannya kemungkinan sama yaitu seputar organ reproduksi. Jika pada pendidikan seks, organ reproduksi diutarakan dengan menyajikan pertimbangan-pertimbangan atau konsekuensi bila terjadi hubungan seks. Namun pada pornografi, organ reproduksi dieksploitasi sedemikian rupa tanpa peringatan terhadap dampak yang ditimbulkannya (Soebagijo, 2008). Banyak remaja mendapatkan 'pendidikan seksnya' dari media yang menggambarkan pandangan keliru tentang aktivitas seksual, menghubungkannya dengan kesenangan, kegembiraan, kompetisi, bahaya atau kekerasan yang jarang menunjukkan risiko dari seks tanpa pelindung (Papalia, Olds, dan Feldman, 2009).

Pada intinya, seks bukanlah sesuatu yang tidak boleh dibicarakan termasuk kepada remaja. Justru salah satu cara melindungi remaja dari pengetahuan tentang seks yang menyesatkan adalah dengan memberikan pendidikan seksualitas yang benar (Soebagijo, 2008). Dalam menanggapi permasalahan perilaku seksual remaja, Zelnik dan Kim (dikutip dalam Sarwono, 2010) berpendapat bahwa, remaja yang telah mendapatkan pendidikan seks tidak cenderung melakukan hubungan seks, tetapi mereka yang belum pernah mendapatkan pendidikan seks cenderung lebih banyak mengalami kehamilan yang tidak dikehendaki.

Pemahaman yang benar tentang seksualitas manusia sangat diperlukan, khususnya untuk para remaja. Hal ini untuk perilaku seksualnya pada masa dewasa sampai mereka menikah dan memiliki anak. Pada intinya, pendidikan seksualitas merupakan salah satu cara untuk mengurangi atau mencegah perilaku seks yang salah (Sarwono, 2010). Namun, studi LDFEUI (dalam *Indonesia Reproductive Health Profile, 2003*) menemukan mayoritas remaja (86%) merasa segan untuk berbincang perihal seksualitas dengan orang tua, dan mereka justru mencari informasi tentang seks dari teman, media massa, buku-buku porno, dan internet.

Berkaca dari fenomena kasus yang bermunculan tersebut, dikaitkan dengan pernyataan Zelnik dan Kim serta Soetjningsih, sepertinya remaja memang membutuhkan arahan berupa pen-

didikan seksualitas, sehingga mereka mampu berpikir dan memahami mengenai dirinya dan konsekuensi dari apa yang akan dilakukannya. Beberapa lembaga pemerintah dan nonpemerintah sesungguhnya telah melaksanakan program pendidikan seksualitas. Lembaga-lembaga itu seperti misalnya lembaga Rutgers WPF, Centra Mitra Muda-PKBI, Yayasan Kita dan Buah Hati, dan beberapa lembaga lainnya.

Penelitian ini akan mencari jawaban atas pertanyaan, apakah pendidikan seksualitas memiliki peranan dalam mengubah sikap remaja awal terhadap pornografi?

Pornografi

Berdasarkan teori psikoanalisis yang dikembangkan oleh Freud dan Lacan (dikutip dalam Bungin, 2004), di dalam pornografi, citraan (*image*) dan gambar mempunyai peran yang sangat besar dalam menimbulkan rangsangan maupun kepuasan seksual. Pentingnya citraan dan gambar ini diperlihatkan oleh kecenderungan laki-laki atau perempuan untuk mengembangkan berbagai bentuk fantasi ketika melihat sebuah gambar porno (pornografi). Sebuah tulisan, gambar, gambar, foto, atau ilustrasi di dalam berbagai bentuk media dapat menimbulkan rangsangan dan kepuasan seksual dari cara ia ditampilkan (pose, posisi, sikap, ekspresi).

Definisi tersebut memberikan pemahaman bahwa pornografi merupakan segala bentuk tulisan, gambar, foto, atau film yang dapat menimbulkan gairah seksual, yang juga mendehumanisasi dan mengeksploitasi seksualitas, sehingga manusia dipandang sebagai benda dan wanita secara khusus sebagai objek seksualitas.

Seiring dengan perkembangan zaman, media pornografi menjadi media yang bersifat *aphrodiastic*, yaitu berfungsi untuk mengembangkan gairah seksual, baik untuk merangsang fantasi sendiri maupun untuk merangsang orang lain (Rakhmat dalam Arifin, 1999).

Anak-anak dan remaja sangat rentan terhadap gambar-gambar pornografi karena struktur otak yang dimilikinya. Di dalam otak ada lobus frontal atau pusat logika penilaian dan penalaran terjadi, serta sistem limbik, emosi, kesenangan, dan “reaksi langsung” terjadi. Di otak remaja yang belum matang, hubungan antara kedua pusat tersebut belum berkembang. Inilah yang menyebabkan mengapa anak-anak dan remaja sering “bertindak tanpa berpikir” (Kastleman, 2007). Reisman (dalam Kastleman, 2007) mengatakan bahwa, ketika seseorang terpapar pornografi, gambar-gambar tersebut tidak melewati pusat-pusat logika di otak, tetapi langsung disimpan dalam amigdala (pusat emosi di otak) sebelum individu tersebut dapat melakukan sesuatu untuk menghentikannya. Kemudian gambar emosional-visual tersebut dapat dipicu oleh sejumlah stimulus yang menciptakan reaksi-reaksi yang melenceng, stres, dan kebingungan. Dengan demikian, ketika orang yang tidak siap (prefrontal cortex-nya belum matang) terpapar pornografi tanpa sengaja, dan tanpa kekuatan untuk menolaknya secara logis, mereka akan sangat terpengaruh. Sumber-sumber pornografi yang diekspos dengan berbagai cara, diasumsikan ikut membentuk sikap dan perilaku remaja. *Exposure* yang terus-menerus menyebabkan pornografi dianggap sebagai hal yang biasa atau hal yang wajar oleh remaja (Armando, 2004).

Schneider (1967), dalam bukunya yang berjudul *Counseling the Adolescent*, menyatakan pornografi dan pornoaksi akan membawa dampak yang merugikan. Efek yang paling dekat adalah timbulnya rasa kecanduan terhadap hal-hal yang berbau porno, sulit berkonsentrasi, perilaku seksual seperti masturbasi berlebihan, yang memicu terjadinya perubahan kepribadian dari individu, misalnya menjadi lebih agresif dan introvert, hingga kriminalitas seksual (Karpman dalam Schneiders, 1967). Sejumlah zat kimia alami yang diproduksi dalam otak saat seseorang melihat konten pornografi, seperti (a) dopamin, (b) norepinefrin, (c) testosteron, (d) oksitosin, (e) serotonin. Menurut Reisman (2003), kecanduan pornografi menyebabkan tubuh melepaskan zat kimia endogen yang mengakibatkan penggunaanya menjadi kecanduan.

Hughes (dalam Kastleman, 2007) menyatakan bahwa, konten pornografi lebih banyak menjebak anak laki-laki dari pada perempuan, karena laki-laki lebih berorientasi visual dan sistem seks laki-laki serta alat kelaminnya berada di bagian luar tubuh, yang membuat laki-laki lebih menyadari perasaan seksualnya daripada perempuan. Selera psikososial seksual laki-laki akan terbentuk secara penuh dalam tiga puluh enam bulan setelah ejakulasi pertama. Para penyedia pornografi memanfaatkan perkembangan normal dari seksualitas laki-laki ini dengan efek tragis, yaitu kecanduan pornografi yang cenderung membuat laki-laki semakin tidak sensitif. Hal ini menyebabkan laki-laki bukan saja tidak bisa menjalin hubungan yang mengikat antarlawan jenis, tetapi lebih dari itu, yaitu para laki-laki yang terlibat kecanduan pornografi tidak dapat menjalin hubungan khusus dengan seseorang.

Para penyedia pornografi lebih menasar kepada kaum laki-laki karena (a) penglihatan adalah indra kunci pada laki-laki, (b) laki-laki mampu bergairah secepat kilat dan menyingkirkan semua pikiran serta emosi yang berhubungan dengan kelembutan, romantika, ataupun cinta, (c) laki-laki memiliki 20 kali lebih banyak testosteron dari pada perempuan, (d) otak laki-laki bisa fokus bagian tubuh dan berperilaku seks, (e) tujuan akhir pornografi adalah laki-laki yang melihat mencapai klimaks, sehingga menyebabkan kecanduan dan kesan kuat atas gambar-gambar tersebut dalam sel-sel otaknya (Kastleman, 2007).

Pengukuran Eksposur Pornografi dari Internet

Menurut Peter dan Valkenburg (2008), untuk mengukur eksposur pornografi dari internet, responden ditanya seberapa sering mereka dalam 6 bulan terakhir secara sengaja mengakses internet untuk melihat (a) gambar/foto orang telanjang atau gambar yang mengekspos alat kelaminnya, (b) gambar/foto orang yang sedang melakukan hubungan seksual/bersetubuh, (c) film yang memperlihatkan orang telanjang dan/atau orang

yang mengekspos alat kelaminnya, (d) film orang yang sedang melakukan hubungan seksual/bersetubuh.

Remaja

Istilah *adolescence* atau remaja artinya periode antara pubertas dan kedewasaan. Usia yang diperkirakan antara 12 sampai 21 tahun untuk anak gadis (lebih cepat matang daripada laki-laki), dan antara 13 hingga 22 tahun bagi anak laki-laki (Chaplin, 1999). WHO (dalam Sarwono, 2010) memberikan definisi yang konseptual tentang remaja, yaitu individu yang berkembang dari saat pertama kali menunjukkan tanda-tanda seksual sekundernya sampai saat mencapai kematangan seksual, mengalami perkembangan psikologis dan pola identifikasi dari anak-anak menjadi dewasa, serta peralihan dari ketergantungan sosial-ekonomi yang penuh kepada keadaan yang relatif lebih mandiri.

Menurut Berk (2008), tahapan dalam usia remaja yang secara teknis dibagi menjadi tiga fase, yaitu (a) remaja awal, usia 11-12 tahun, yang ditandai dengan perubahan pubertas yang cepat, (b) remaja madya, usia 13-15 tahun, saat perubahan pubertas hampir lengkap, dan (c) remaja akhir, usia 16-18 tahun, saat remaja mencapai penampilan dewasa dan mulai mengantisipasi peranan dewasa serta menjadi bagian sosial dari masyarakat dewasa. Sementara itu, Steinberg (2011) membedakan remaja dalam tiga tahapan, yaitu remaja awal (usia 10-13 tahun), remaja madya (14-17 tahun), dan remaja akhir (18-21 tahun).

Papalia (2009) menggolongkan remaja awal sekitar usia 10 atau 11 sampai 14 tahun, yang mengalami pertumbuhan tidak hanya dalam dimensi fisik, tetapi juga kompetensi kognitif, sosial, otonomi, harga diri, dan keintiman. Perubahan sosioemosional meliputi keinginan untuk lebih mandiri, adanya konflik dengan orang tua, dan keinginan untuk menghabiskan lebih banyak waktu dengan *peer group*-nya (Santrock, 2007). Pengaruh *peer group* sangat kuat pada remaja awal, yang berada di puncaknya pada

umur 12 menuju 13 tahun (diperkirakan berada pada kelas 1 SMP) dan menurun saat remaja tengah dan akhir.

Saat individu memasuki masa remaja, mereka memiliki perbincangan-perbincangan yang lebih intim dengan teman-temannya dan mereka lebih banyak menghabiskan waktunya di sekolah. Prestasi menjadi sesuatu yang lebih diperhatikan dibandingkan masa sebelumnya dan persaingan secara akademis mulai meningkat (Santrock, 2007). Begitu juga dalam kelompok pertemanan, sering terdapat persamaan dalam menyikapi masalah akademis dan terdapat persamaan prestasi akademis (Ham, dikutip dalam Papalia et al, 2009).

Menurut Steinberg (2011), ada tiga hal perubahan fundamental yang perlu diketahui dalam perkembangan remaja, yaitu perubahan secara fisik, kognitif, dan sosial. Perubahan fisik terbagi menjadi dua, yaitu perubahan sekunder dan perubahan primer. Pada remaja laki-laki, perubahan sekunder yang terjadi adalah tumbuhnya rambut di sekitar wajah, ketiak, kemaluan, pembesaran otot-otot, pertumbuhan tinggi badan yang cepat, dan terjadi perubahan suara. Perubahan primer meliputi matangnya organ seksual reproduksi yang ditandai dengan “mimpi basah” (*spermache*). Pada remaja perempuan, perubahan sekunder yang terjadi adalah perkembangan payudara, tumbuhnya rambut di ketiak dan kemaluan, dan pembesaran ukuran pinggul. Perubahan primer pada remaja putri ditandai dengan mulainya menstruasi (*menarche*). Perubahan fisik membuat penampilan remaja berubah menjadi lebih menarik dan dapat menarik perhatian lawan jenis. Misalnya, anak perempuan yang tadinya terlihat biasa berubah menjadi remaja putri yang cantik dan menarik secara seksual bagi remaja pria.

Perubahan kognitif pada remaja terkait dengan bagaimana remaja berpikir tentang sesuatu (Steinberg, 2011). Usia remaja cenderung memiliki sifat egosentris, sehingga mulai melakukan eksperimen dengan nilai-nilai dan tingkah laku yang berisiko (Santrock, 2007). Sifat *personal fable* ditambah belum matangnya

prefrontal cortex yang dikombinasikan dengan *amygdala* yang lebih cepat matang, dapat menjelaskan kesulitan remaja menahan diri dari perilaku seksual mereka yang berisiko.

Remaja mempunyai otonomi untuk lebih bebas mengatur dirinya dan mulai menjalin hubungan yang dekat sekaligus intim dengan lawan jenis, serta mulai memiliki keingintahuan besar terkait dengan seksualitas (Santrock, 2007). Untuk itu remaja mulai melakukan eksplorasi dan eksperimen fantasi seksualnya ke dalam sikap dan perilaku seksual (Christopher dalam Santrock, 2007). Menurut Sarwono (2010) masalah seksualitas yang timbul pada remaja, antara lain disebabkan beberapa faktor, seperti meningkatnya libido seksual, penundaan usia perkawinan, larangan yang sifatnya tabu, kurangnya informasi mengenai masalah seksual, sikap orang tua yang tidak terbuka, dan pergaulan yang semakin bebas.

Pendidikan Seksualitas

Secara sederhana, seksualitas menurut Masland dan Estridge (2004) adalah bagaimana seseorang merasakan serta mengekspresikan sifat dasar dan ciri-ciri seksualnya yang khusus. Menurut Sarwono (2009), pendidikan seksual adalah informasi tentang persoalan seksual manusia yang jelas dan benar, meliputi proses terjadinya pembuahan, kehamilan sampai kelahiran, tingkah laku seksual, hubungan seksual, serta aspek-aspek kesehatan, kejiwaan dan kemasyarakatan.

Menurut Gunarsa (2002), tujuan pendidikan seksual adalah membuat/membentuk sikap emosional yang sehat terhadap masalah seksual serta membimbing anak dan remaja ke arah hidup dewasa yang sehat dan bertanggung jawab terhadap kehidupan seksualnya. Hasil survey Margaret Terry Orr di Amerika (dalam Sarwono, 2010) menunjukkan bahwa, pada umumnya materi pendidikan seksualitas meliputi (a) masalah yang banyak dibicarakan oleh remaja, seperti perkosaan, masturbasi, homoseksualitas, disfungsi seksual, eksploitasi seksual.

(b) Kontrasepsi dan pengaturan kesuburan, seperti alat KB, pengguguran, dan alternatif dari pengguguran. (c) Nilai-nilai seksual, seperti seks dan nilai-nilai moral, seks dan hukum, seks dan media massa, seks dan nilai religi. (d) Perkembangan remaja dan reproduksi manusia, antara lain tentang penyakit menular seksual, kehamilan dan kelahiran, perubahan-perubahan pada masa puber, anatomi dan fisiologi, obat-obatan alkohol dan seks. (e) Keterampilan dan perkembangan sosial, meliputi berkenaan, cinta dan perkawinan.

Halstead dan Reiss (2003) berpendapat bahwa pendidikan seksualitas sebaiknya memang dilakukan sejak dini. Di usia setelah 11 tahun, anak diajarkan mengenai kehamilan dan kontrasepsi, tentang perilaku seksual, orientasi seksual, serta mengajarkan mengenai etika perilaku seksual di masyarakat.

Sikap. Dimensi dan Komponennya

Sikap merupakan kecenderungan untuk bereaksi terhadap orang, institusi atau kejadian, baik secara positif maupun negatif (Chaplin, 1999). Menurut Azwar (2003), sikap terhadap suatu perilaku dipengaruhi oleh keyakinan bahwa perilaku tersebut akan membawa kepada hasil yang diinginkan atau tidak diinginkan. Sikap memiliki tiga komponen, yaitu komponen kognitif, komponen afektif, dan komponen perilaku.

Menurut Brigham (dalam Dayakisni & Hudiah, 2003) ada beberapa ciri atau karakteristik dasar dari sikap, yaitu (a) disimpulkan dari cara-cara individu bertingkah laku, (b) ditujukan kepada objek psikologis atau kategori tertentu, (c) dipelajari, (d) memengaruhi perilaku. Azwar (2003) menyimpulkan bahwa faktor-faktor yang memengaruhi pembentukan sikap adalah pengalaman pribadi, kebudayaan, orang lain yang dianggap penting, media massa, institusi, atau lembaga pendidikan dan lembaga agama, serta faktor emosi dalam diri individu.

Menurut Walgito (dalam Dayakisni & Hudaniah, 2003), pembentukan dan perubahan sikap ditentukan oleh dua faktor,

yaitu (a) Faktor internal (individu itu sendiri), yaitu cara individu dalam menanggapi dunia luar. (b) Faktor eksternal, yaitu keadaan-keadaan di luar individu yang merupakan stimulus untuk membentuk atau mengubah sikap. Sementara Mednick, Higgins dan Kirschenbaum (dalam Dayakisni & Hudaniah, 2003) menyebutkan pembentukan sikap dipengaruhi oleh tiga faktor, yaitu (a) pengaruh sosial, seperti norma dan kebudayaan, (b) karakter kepribadian individu, dan (c) informasi yang selama ini diterima individu.

Pendidikan Seksualitas

Umumnya, remaja yang melihat konten-konten pornografi beralasan bahwa hal tersebut merupakan pengetahuan yang mereka butuhkan tentang seks. Namun, pada kenyataannya dari kasus-kasus yang telah dipaparkan di awal penulisan, konten pornografi tersebut justru memicu sikap permisif terhadap perilaku seksual yang berisiko.

Dalam pendidikan seksualitas, remaja diberikan informasi tentang persoalan seksualitas manusia yang jelas dan benar, meliputi proses terjadinya pembuahan, kehamilan sampai kelahiran, tingkah laku seksual, hubungan seksual dan aspek-aspek kesehatan, kejiwaan dan kemasyarakatan dibalut dengan norma-norma yang berlaku di masyarakat, apa yang dilarang, apa yang dilazimkan, serta bagaimana melakukannya tanpa melanggar aturan-aturan yang berlaku di masyarakat.

Informasi baru tentang sesuatu hal memberikan landasan kognitif baru terhadap terbentuknya sikap terhadap hal tersebut. Apabila pesan-pesan sugestif yang dibawa oleh informasi tersebut kuat, akan memberi dasar afektif dalam menilai sesuatu hal, sehingga terbentuklah arah sikap tertentu (Azwar, 2003). Intervensi pendidikan seksualitas diharapkan akan mengubah sikap remaja terhadap pornografi di tengah rasa ingin tahu mereka tentang seks yang menggebu.

Pendidikan seksualitas diharapkan mengubah kognisi mereka, dari tidak tahu menjadi tahu hal yang sebenarnya. Jika remaja secara kognisi telah mengetahui tentang seks dan seksualitas yang benar, diharapkan remaja memiliki sikap negatif terhadap pornografi. Jika sikap remaja negatif terhadap pornografi (akibat pemahaman seks dan seksualitas yang benar dan utuh lengkap dengan dampak yang ditimbulkan), diharapkan remaja menjauhi konten-konten pornografi tersebut.

Hasil Penelitian

Gambaran Umum

Data *pretest* adalah data awal yang peneliti dapatkan. Data ini merupakan gambaran kondisi subjek sebelum dilakukan intervensi. Sedangkan data *posttest* adalah data yang didapatkan setelah dilakukan intervensi. Data *posttest* menggambarkan sikap subjek terhadap pornografi setelah mendapatkan intervensi. Setelah mendapatkan data *pretest* dan *posttest*, peneliti melakukan uji normalitas pada data tersebut. Setelah data yang didapatkan normal, kemudian dilakukan uji beda skor antara sikap terhadap pornografi sebelum dan sesudah intervensi dilakukan (lampiran Tabel 1).

Berdasarkan data tabel tersebut, data sebelum intervensi adalah normal. Sedangkan data setelah intervensi pun terdistribusi normal. Hal tersebut menunjukkan bahwa penelitian ini dapat dilanjutkan dengan menguji perbedaan sikap terhadap pornografi sebelum dan sesudah intervensi dengan menggunakan *paired sample t test* pada program spss 15 (lampiran Tabel 2).

Tabel tersebut menunjukkan adanya penurunan skor rata-rata sikap subjek terhadap pornografi (lampiran Tabel 3).

Tabel tersebut menunjukkan bahwa korelasi antara sikap remaja terhadap pornografi sebelum dan sesudah dilakukan intervensi berhubungan secara nyata (lampiran Tabel 4).

Dari hasil uji beda diketahui bahwa intervensi pendidikan seksualitas tersebut sangat membantu dalam mengubah sikap remaja awal terhadap pornografi (lampiran Tabel 5).

Data dari tabel tersebut menunjukkan ada kenaikan skor rata-rata sikap subjek terhadap pornografi (lampiran Tabel 6).

Tabel tersebut menunjukkan bahwa tidak ada perbedaan komponen sikap kognitif terhadap pornografi antara sebelum dan sesudah intervensi pendidikan seksualitas (lampiran Tabel 7).

Tabel tersebut menunjukkan adanya penurunan skor rata-rata komponen sikap afektif subjek terhadap pornografi (lampiran Tabel 8).

Dari hasil uji beda menunjukkan adanya perbedaan komponen sikap afektif terhadap pornografi antara sebelum dan sesudah intervensi pendidikan seksualitas (lampiran Tabel 9).

Data dari tabel di atas menunjukkan adanya penurunan skor rata-rata komponen sikap konatif subjek terhadap pornografi (lampiran Tabel 10).

a) Temuan Penelitian

Rata-rata usia subjek mengenal pornografi untuk pertama kali adalah 10-11 tahun, saat mereka duduk di bangku sekolah dasar antara kelas 5 dan 6. Sebagian besar dari mereka memperoleh konten pornografi dari teman. Mereka rata-rata mengaksesnya di rumah sendiri dan hal tersebut rata-rata mereka lakukan dengan pertimbangan alasan rasa penasaran. Sesungguhnya, saat pertama melihat konten pornografi, perasaan yang muncul adalah kaget, jijik, dan takut.

Sisi afeksi terlihat kental muncul sejak awal keterlibatan mereka dengan pornografi, bahkan di setiap selesai sesi intervensi. Sisi afeksi juga merupakan komponen yang paling tinggi mengalami perubahan setelah dilakukan intervensi pendidikan seksualitas. Hal ini bukanlah hal yang mengherankan, karena pada remaja awal, sisi afeksi menjadi dominan dengan

perkembangan *prefrontal cortex* yang belum matang dan cara berpikir yang masih didominasi oleh emosi (didominasi *amygdala*). Hal ini membuat remaja mudah distimulasi dari sisi afeksi (perasaan), dengan perasaan yang masih mudah berubah-ubah. Untuk itulah, pendidikan seksualitas diharapkan dilakukan secara berkala dengan kontrol setelahnya. Hal ini diharapkan dapat membentuk remaja menjadi konsisten dengan sikapnya terhadap dirinya dan pornografi. Tidak ada perbedaan (atau kurangnya perbedaan) yang signifikan pada skor komponen kognitif dan konatif antara sebelum dan setelah intervensi, bukan berarti mengindikasikan intervensi ini gagal. Sesungguhnya, remaja awal yang menjadi subjek dalam penelitian ini, sebelum menerima intervensi, telah memahami dan cenderung bersikap negatif terhadap pornografi. Hal tersebut terlihat dari pilihan jawaban mereka pada alat ukur sebelum intervensi dilakukan.

Kesimpulan dan Diskusi

Pornografi adalah topik yang secara sosial masih dianggap tabu dan sangat bersinggungan dengan sisi normatif. Hal ini tentu saja membuat penelitian dengan topik pornografi cenderung sulit dilakukan, karena berkaitan dengan nilai kesusilaan dan subjektivitas seseorang. Namun, topik ini menjadi urgen untuk diteliti mengingat dampak pornografi yang semakin luas pada masyarakat kita, khususnya remaja yang secara emosi dan kejiwaan cenderung masih labil. Pada satu sisi, perubahan hormonal memicu tingginya rasa ingin tahu terhadap seks dan berbagai objek yang terkait dengannya.

Penelitian ini membahas tentang remaja awal berjenis kelamin laki-laki yang secara teoretis lebih rentan terpapar oleh konten pornografi. Namun demikian, bukan berarti remaja perempuan aman dari serbuan konten pornografi. Jika merujuk pada zat kimiawi yang keluar dalam otak akibat melihat konten pornografi,

hal tersebut juga berlaku pada perempuan, meskipun secara hormonal, kadar hormon testosteron perempuan tidak sebesar laki-laki.

Penelitian ini mengambil sampel subjek yang telah terpapar konten pornografi. Meskipun hasil penelitian menunjukkan adanya perubahan sikap subjek terhadap pornografi setelah dilakukan intervensi, tetapi sebagai upaya preventif akan lebih berarti dan lebih baik jika intervensi pendidikan seksualitas diberikan kepada remaja awal yang belum terpapar atau paling tidak minim pengalaman mengakses konten pornografi.

Hasil penelitian ini sesungguhnya memberikan keyakinan para ilmuwan maupun praktisi psikologi yang berkecimpung di dunia pendidikan, bahwa maraknya keterlibatan remaja terhadap pornografi dengan segala dampak negatifnya sesungguhnya dapat diantisipasi dengan pemberian intervensi pendidikan seksualitas pada remaja awal.

Peneliti berikutnya dapat melibatkan subjek penelitian yang lebih banyak dengan cakupan yang lebih luas. Supaya hasil penelitian dapat lebih representatif dan dapat digeneralisasikan. Selain itu, peneliti selanjutnya dapat melakukan penelitian pada subjek yang lebih mudah secara usia. Hal tersebut merujuk pada hasil penelitian ini yang mengungkap bahwa subjek penelitian telah bersinggungan dengan konten pornografi sejak usia 10-12 tahun atau kelas 5-6 SD. Jika intervensi tertangani sejak awal, tentu dampaknya bisa lebih antisipatif.

Subjek telah terpapar sejak usia yang masih belia, bahkan sebelum masa remaja. Pendidikan seksualitas sebaiknya dilakukan sedini mungkin, bahkan sebelum mereka bersinggungan dengan pornografi. Pendidikan seksualitas juga sebaiknya dilakukan secara kontinu dan berkala. Hal ini dimaksudkan agar terbentuk sikap yang konsisten dari subjek terhadap pornografi (khususnya) dan terhadap seksualitasnya (umumnya).

Data penelitian juga menunjukkan area subjek dalam mengakses konten pornografi adalah di rumah sendiri. Hal ini

tentu menjadi peringatan bagi para orang tua untuk lebih cermat melaksanakan aturan tentang penggunaan media dan dalam pengawasan putra-putrinya di rumah.

Berdasarkan hasil penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa intervensi pendidikan seksualitas memiliki kontribusi efektif dalam mengubah sikap remaja awal terhadap pornografi. Adapun komponen tertinggi yang mengalami perubahan adalah komponen afektif. Secara afektif, subjek menjadi lebih menyadari konsekuensi dari mengakses pornografi. Kesadaran itu terlihat dari ekspresi sikap mereka yang merasa menyesal, takut akan dampak negatif yang ditimbulkan dari pornografi, ingin tobat, ingin memperbanyak ibadah, dan ingin menjadi lebih positif.

Rata-rata subjek pertama kali mengenal pornografi pada saat usia 10-12 tahun saat mereka duduk di bangku sekolah dasar antara kelas 5 dan 6. Mereka memperoleh konten pornografi dari teman. Mereka rata-rata mengakses konten pornografi di rumah sendiri, dan hal tersebut dilakukan dengan pertimbangan alasan rasa penasaran.

Lampiran :

Tabel 1. Uji Normalitas

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		total_pre_tes	total_pos_tes
N		10	10
	Mean	144,4000	124,1000
Normal Parameters (a,b)			
	Std. Deviation	30,13746	20,46922
Most Extreme	Absolute	,193	,206
Differences	Positive	,140	,206
	Negative	-,193	-,150
Kolmogorov-Smirnov Z		,610	,652
Asymp. Sig. (2-tailed)		,851	,789

- a. Test distribution is Normal.
- b. Calculated from data.

Tabel 2. Uji Beda Skor Sebelum dan Sesudah Intervensi

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	total_pre_tes	144,4000	10	30,13746	9,53030
	total_pos_tes	124,1000	10	20,46922	6,47294

Tabel 3. Uji Korelasi

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	total_pre_tes	10	,824	,003
	total_pos_tes			

Tabel 4. Uji Beda Skor Sebelum dan Sesudah Intervensi

Paired Samples Test

	Paired differences					T	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 total_ pre_ tes – total_ pos_ tes	20,30000	17,62605	5,57385	7,69108	32,90892	3,642	9	,005

Tabel 5. Nilai Rata-Rata, Standar Deviasi, dan Standar Kesalahan Komponen Kognitif

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	total_kognitif_ pre	41,4000	10	16,38563	5,18159
	total_kognitif_ pos	42,6000	10	7,86271	2,48641

Tabel 6. Uji Beda Skor Komponen Kognitif

Paired Samples Test

	Paired differences					T	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 total_ Kognitif_ pre- total_ kognitif_ pos	-1,20000	12,20929	3,86092	-9,93400	7,53400	-311	9	,763

Tabel 7. Nilai Rata-Rata, Standar Deviasi, dan Standar Kesalahan Komponen Afektif

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	total_afektif_pre	36,80000	10	6,03324	1,90788
	total_afektif_pos	20,80000	10	4,98442	1,57621

Tabel 8. Uji Beda Komponen Afektif

Paired Samples Test

	Paired differences					t	Df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 total_ afektif_ pre- total_ afektif_ pos	16,00000	6,14636	1,94365	11,60316	20,39684	8,232	9	,000

Tabel 9. Nilai Rata-Rata, Standar Deviasi, dan Standar Kesalahan Komponen Konatif

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	total_konatif_pre	66,2000	10	12,34504	3,90384
	total_konatif_pos	60,7000	10	10,93465	3,45784

Tabel 10. Uji Beda Komponen Konatif

Paired Samples Test

	Paired differences					T	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 total_pre_tes – total_pos_tes	5,50000	8,36992	2,64680	-,48748	11,48748	2,078	9	,067

Daftar Pustaka

- Anonymus. 2012. *Mewaspadaai Terpaan Pornografi di Internet*.
<http://www.bin.go.id/awas/detil/151/4/18/10/2012/mewaspadaai-terpaan-pornografi-di-internet>.
- Arifin, F.X.S. 1999. *Penelitian Mandiri: Sikap Mahasiswa terhadap Materi Pornografi*. Jakarta : Atma Jaya.
- Armando, A. 2004. *Perang Melawan Pornografi Bukan Perang yang Mudah Dimenangkan, Stop Pornografi, Selamatkan Moral Bangsa*. Jakarta: Citra Pendidikan Indonesia.
- Azwar, S. 2003. *Sikap Manusia: Teori dan Pengukurannya*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Berk, L. E. 2008. *Infants, Children, and Adolescents* (6th ed). USA: Pearson Education, Inc.
- Borzekowski, D. L. & Ricket J. V. 2001. "Adolescent cybersurfing for health information: A new resource barriers". *Arch Pediatric Adolescent Med*, 155: 813-817.
- Braun-Courville, D. K. & Rojas, M. 2009. "Exposure to sexually explicit web site and adolescent sexual attitudes and behaviors". *Journal of Adolescent Health*, vol. 45, 156-162.
- Bungin, Burhan. 2004. *Internet dan Website Erotis, Stop Pornografi, Selamatkan Moral Bangsa*. Jakarta: Citra Pendidikan Indonesia.
- Chaplin, J. P. 1999. *Kamus Lengkap Psikologi*. (K. Kartono, Penerj.) Jakarta: Raja Grafindo Persada. (Karya asli diterbitkan tahun 1968).
- Dayakisni, Tri dan Hudaniah. 2003. *Psikologi Sosial*. Malang: UMM Press.

- Dirgagunarsa, Y. S., & Dirgangunarsa, S. 1991. *Psikologi Remaja*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.
- Donartono, Cucuk. 2011. *Sering Nonton Film Porno Bocah SD Perkosa Tetangga*. <http://news.okezone.com/read/2011/02/10/340/423251/sering-nonton-film-porno-bocah-sd-perkosa-tetangga>.
- Gow, Haven Bradford. *Child Sex Abuse: America's Dirty Little Secret*. MS Voices for Children. 3/2000.
- Greeson, L. E., & Williams, R.A. 1986. "Social Implications of Music Videos on Youth: An Analysis of The Content and Effects of MTV". *Youth and Society*, 18, 177-189.
- Gunarsa. 2002. *Psikologi Perkembangan*. Jakarta: PT BPK Gunung Mulia.
- Halsteal, M. & Reiss, M. 2003. *Values in Sex Education. From Principle to Practice*. London: Routledger-Falmer.
- Hooi, P. S. C. 2010. "Influence of Parents and Peers on Internet Usage and Amongst School-Going Youths in Malaysia". *Dissertation*. Multimedia University Malaysia.
- Indonesia Reproductive Health Profile. 2003. *Ministry of Health, Republic of Indonesia*. Jakarta: The World Health Organization.
- Johanson, T. & Hammarén, N. 2007. "Hegemonic masculinity and pornography: young people's attitudes toward and relations to pornography". *The Journal of Men's Studies*, 15 (1), 57-70. Retrieved from PsycINFO database.
- Kastleman, M. B. 2007. *The Drug of New Millennium: The Brain Science Behind Pornography Use*. USA: PowerThink Publishing.

- Lo & Wei. 2005. "Exposure to Internet Pornography and Taiwanese Adolescent Sexual Attitudes and Behavior." *Journal of Broadcasting and Electronic Media*. 49(2). 221-327.
- Masland, P. R., & Estridge, D. 2004. *Apa yang Ingin Diketahui Remaja tentang Seks*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Mitchel. K. J., Finkelhor, D. & Wolak, J. 2007. Youth Internet Users at Risk for the Most Serious Online Sexual Solicitations. *Am J Prev Med.*, Jun. 32(6):532-7.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. 2009. *Human Development* (10th ed). New York: Mc Graw-Hill.
- Peter, J., & Valkenburg, P. M. 2008. "Adolescents" exposure to sexually explicit internet material and sexual preoccupation: a three-wave panel study". *Media Psychology*, 11: 207-234.
- Redaksi. 2013. *Bocah SD Dipaksa Nonton Film Porno Lalu Dicabuli*. <http://beritakawana.com/berita/hukum/bocah-sd-dipaksa-nonton-film-porno-lalu-dicabuli>.
- Reisman, J. 2003. "The Psychopharmacology of Pictorial Pornography, Restructuring Brain, Mind & Memory & Subverting Freedom of Speech". *The Institute for Media Education*.
- Rice, F. P. 1999. *The Adolescent: Development, Relationship, and Culture* (9th ed.). MA: Allyn & Bacon.
- Santrock, J.W. 2007. *Adolescence*. 11th ed. New York: McGraw Hill.
- Sarwono, S. W. 2009. *Psikologi Remaja*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Sarwono, S. W. 2010. *Psikologi Remaja*. Jakarta Rajawali Pers.

- Scheider. 1967. *Counseling the Adolescent*. California: Chandler.
- Soebagijo, A. 2006. *Porno!: A-Z About Pornography*. Bandung: Femmeline.
- Soebagijo, A. 2008. *Pornografi Dilarang tapi Dicari*. Jakarta: Gema Insani.
- Steinberg, L. 2011. *Adolescence*. 9th ed. NY: McGraw-Hill Companies, Inc.

Penerbit ANDI



BAB 4

EFEKTIVITAS MODUL KECAKAPAN HIDUP SEBAGAI PROGRAM PENCEGAHAN PENYALAHGUNAAN TEMBAKAU, ALKOHOL, DAN MARIJUANA (STUDI TERHADAP SISWA/I SMPN X)

Elizabeth Santosa.

Prof. Dr. Ediasri Toto Atmodiwirjo.

Naomi Soetikno, M.Pd., Psi.

Pendahuluan

Menurut Papalia, Olds & Fieldman (2007) jenis narkoba seperti tembakau, minuman beralkohol, dan mariyuana adalah jenis narkoba yang populer di kalangan remaja. Tiga jenis narkoba ini sering digunakan ketika anak mulai memasuki masa remaja awal yang duduk di sekolah lanjutan tingkat pertama (SMP).

Salah satu jenis intervensi pendidikan di sekolah (*school-based*) yang fokus pada pendekatan komprehensif untuk mendidik siswa memiliki kemampuan menghadapi masalah (*coping*) yang lebih adaptif adalah program pendidikan kecakapan hidup (*life skill education*). Menurut Pusat Pengembangan Kualitas Jasmani Departemen Pendidikan Nasional (2004), konsep *life skill* diadopsi ke bahasa Indonesia sebagai kecakapan hidup. Kecakapan hidup adalah kecakapan yang dimiliki seseorang untuk mau dan berani

menghadapi problem hidup serta kehidupan secara wajar tanpa merasa tertekan, kemudian secara proaktif dan kreatif mencari serta menemukan pemecahan untuk mengatasi problem tersebut. Kecakapan hidup dapat dikelompokkan dalam sepuluh aspek, yaitu (1) kesadaran diri, (2) empati, (3) hubungan antarpersonal, (4) kemampuan mengendalikan emosi, (5) penyesuaian diri terhadap tekanan, (6) berpikir kritis, (7) berpikir kreatif, (8) pengambilan keputusan, (9) komunikasi yang efektif, (10) pemecahan masalah (dalam “Pedoman Pelatihan dan Modul Pendidikan Kecakapan Hidup” (2004)).

Menurut Rhodes & Jason (1988), program *Life Skill Training* (LST) sudah diterapkan sejak tahun 1985 di Amerika Serikat dan terbukti efektif mengurangi pemakaian rokok oleh siswa sekolah hingga 50%. Konsep dasar dari program LST yaitu memberikan pendidikan kompetensi intrapersonal dan interpersonal pada siswa, sebagai upaya untuk mengurangi tingkat motivasi menggunakan rokok, alkohol, atau narkoba, serta mengurangi kerentanan individu terhadap pengaruh negatif yang berasal dari lingkungan sosial.

Program LST juga mengajarkan sikap asertif yang diperlukan siswa untuk menolak tawaran rokok, alkohol, atau narkoba, saat dihadapkan pada situasi yang ‘menekan’ dari teman sebaya. Siswa diajarkan untuk mengidentifikasi dan menghindari situasi yang berisiko memunculkan godaan terhadap narkoba. Program LST juga mencakup materi informasi/pengetahuan tentang penyalahgunaan narkoba. Termasuk informasi (1) efek negatif dari rokok, alkohol, dan mariyuana, (2) informasi dan aktivitas yang didesain untuk mengoreksi salah kaprah mengenai narkoba, (3) pengetahuan tentang efek negatif yang berdampak langsung terhadap interaksi sosial (misalnya bau napas perokok, gigi kuning, dan lain sebagainya), serta (4) bagaimana menurunkan tingkat ‘penerimaan’ sosial terhadap perilaku merokok, minum minuman beralkohol atau narkoba (misalnya merokok tidak membuat seseorang terlihat maskulin dan menarik). Program LST diperkenalkan oleh dr. Gilbert J. Botvin pada tahun 1983 yang

hingga saat ini telah memberikan sejumlah pelatihan di sekolah-sekolah di Amerika Serikat.

Sejumlah penelitian telah dilakukan untuk mengukur efektivitas dan kesuksesan program LST, dengan menunjukkan bukti bahwa siswa yang telah menerima program LST beberapa di antaranya memutuskan untuk berhenti merokok dan berniat untuk tidak merokok di masa depan (Zollinger, Saywell, Muegge, Wooldrige, Cummings dan Caine, 2003).

Penelitian lain juga dilakukan oleh Botvin, Eng, dan William (1980), yang menunjukkan bahwa program LST dapat menurunkan keinginan siswa untuk mencoba atau bereksperimen dengan rokok. Penelitian Trudeau dan rekan (2003) menyatakan bahwa program LST dapat menekan tingkat peningkatan inisiasi penggunaan NAPZA secara signifikan, dan meningkatkan intensi siswa untuk menolaknya, serta menekan pertumbuhan tingkat kesalahan persepsi terhadap NAPZA.

Merujuk pada studi-studi di atas, peneliti bermaksud melakukan penelitian kembali tentang (a) Apakah program pelatihan dapat meningkatkan pengetahuan remaja terhadap kecakapan hidup? (b) Apakah program pelatihan dapat meningkatkan sikap siswa untuk menolak tembakau, alkohol dan mariyuana?

Tembakau, Alkohol, dan Mariyuana

Tembakau, merupakan sejenis daun yang diproses menjadi rokok dan mengandung zat psikoaktif bernama nikotin. Nikotin memiliki efek terhadap sistem saraf peripheral, yaitu menstimulasi kadar *dopamine* dalam tubuh yang dapat menghasilkan perasaan senang (*euphoria*). Menurut pengakuan orang yang merokok, nikotin juga menimbulkan perasaan relaks. Beberapa studi membuktikan bahwa nikotin yang diisap dalam sebatang rokok dapat meningkatkan daya konsentrasi pada otak, Beberapa studi menunjukkan bahwa nikotin tidak menghasilkan efek samping terhadap kinerja dan performa seseorang. Namun beberapa pihak berargumen bahwa nikotin pada level tertentu dapat meningkatkan kinerja seseorang.

Efek negatif dari tembakau tidak hanya dirasakan langsung oleh perokok, tetapi juga dirasakan oleh orang-orang di sekitar yang turut mengisap asap rokok. Perokok pasif usia bayi dan anak-anak memiliki peluang besar untuk menderita penyakit bronchitis dan pneumonia. Asap rokok juga terbukti dapat menyebabkan kematian mendadak pada bayi yang baru lahir (*infant sudden death syndrome / ISDS*) (McKim, 2000).

Kategori alkohol yang dibahas dalam penelitian ini adalah yang mengandung *ethanol*, yaitu alkohol yang diminum oleh manusia. Alkohol dikonsumsi secara oral dan diserap dengan cepat serta menyebar bersama kandungan air dalam tubuh. Sebagian besar cairan alkohol yang diserap diproses di dalam hati. Penggunaan alkohol jangka panjang juga menyebabkan gangguan pada kulit, impotensi organ seksual, kerusakan hati, nafsu makan berkurang, kerusakan jantung dan sistem saraf pusat, dan gangguan ingatan (*National institute on Drug Abuse, 2004*). Konsumsi alkohol saat hamil dapat mengakibatkan kerusakan formasi tubuh terhadap janin, karakteristik ini dikenal dengan sebutan *fetal alcohol syndrome* (FAS). Pecandu alkohol yang berhenti mengonsumsi alkohol akan menunjukkan gejala-gejala gemetar, kram otot, berkeringat, pusing, muntah-muntah, mimpi buruk, dan dapat menyebabkan kematian (McKim, 2000).

Mariyuana dikenal dalam bahasa Indonesia sebagai ganja. Mariyuana berasal dari tanaman *Cannabis Sativa*. Zat aktif dari mariyuana adalah THC (*Tetra Hydro Cannabinol*) yang banyak terdapat di daun, batang, dan bunga. Bila daun ganja dikeringkan, zat aktif ini akan bekerja maksimal, karena cairannya menguap sehingga mudah dikonsumsi, dengan cara mencampurnya dalam rokok, dibakar, kemudian diisap (Partodiharjo, 2006). Kandungan THC dalam mariyuana juga menyebabkan penurunan reaksi otak seperti gangguan memori jangka pendek, mudah terdistraksi, serta sulit menyelesaikan tugas yang membutuhkan konsentrasi dan koordinasi (misalnya menyetir). Selain itu, penggunaan ganja dapat menimbulkan halusinasi dan paranoia, mengakibatkan *dementia* (kondisi kronis yang disebabkan kerusakan pada

fungsi otak dan memiliki karakteristik gangguan pada memori), perubahan kepribadian, serta penurunan logika (McKim, 2000). Mariyuana juga dapat meningkatkan risiko penyakit kanker, menurunkan tingkat testosteron pada pria, risiko infertile, dan menurunkan gairah seksual. Selain itu, mariyuana menyebabkan gangguan akut pada otak dan gangguan mental, khususnya pada masa remaja (*National Institute on Drug Abuse*, 2004).

Remaja

Masa remaja merupakan proses transisi dalam diri seseorang setelah melewati masa kanak-kanak, yang mencakup perubahan fisik, kognitif, dan psikososial. Pada masa remaja awal (usia 10-11 tahun), transisi melewati masa kanak-kanak, yang menitikberatkan tidak hanya pada perkembangan fisik, tetapi juga perkembangan aspek kognitif, kompetensi sosial, autonomi, serta konsep diri dan intimasi. Beberapa remaja mengalami kesulitan dalam menangani perubahan-perubahan yang terjadi, sehingga membutuhkan bimbingan agar tidak terjerumus dalam bahaya. Beberapa resiko dan bahaya yang dapat mengancam kesejahteraan fisik dan mental remaja meliputi kriminalitas, kecelakaan, penyalahgunaan obat-obatan (tembakau, alkohol dan mariyuana), menyetir di bawah pengaruh obat, serta aktivitas seksual yang meningkat. Beberapa perilaku ini merefleksikan indikasi pola pikir (kognitif) remaja yang tidak dewasa (Papalia, et.al., 2007)

Menurut Milman dan Botvin (1983), faktor yang memicu remaja menggunakan narkoba dibagi dalam dua faktor, yaitu faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal adalah tingkat kerentanan pola pikir dan emosi remaja dalam merespons pengaruh negatif dari lingkungan sosialnya. Faktor ini mencakup aspek (a) kognitif, (b) sikap, dan (c) kepribadian individu. Sedangkan faktor eksternal adalah pengaruh lingkungan sosial remaja dalam memutuskan untuk menggunakan tembakau, alkohol, atau mariyuana.

Pada aspek kognitif, remaja menghubungkan keakuratan dan pengetahuan yang berhubungan dengan penggunaan narkoba, baik pro dan kontra. Oleh sebab itu, remaja yang sadar akan konsekuensi dan dampak negatif dari penggunaan narkoba akan mengurangi perilaku merokok, minum alkohol, dan menyalahgunakan narkoba (Maher & Zins, 1988). Sebaliknya, Partodiharjo (2006) mengungkapkan alasan penyebab penyalahgunaan narkoba adalah ketidaktahuan. Ketidaktahuan menyangkut banyak hal, misalnya tidak tahu apa itu narkoba atau tidak mengenali narkoba, tidak tahu bentuknya, tidak tahu akibatnya terhadap fisik, mental, moral, masa depan, keluarga, dan masyarakat. Ketidaktahuan itulah yang menyebabkan seseorang mulai memakai narkoba (Partodiharjo, 2006).

Song, Morrell, Cornell, dan Ramos (2009) meneliti hubungan persepsi terhadap perilaku merokok dengan perilaku remaja berinisiasi merokok. Hasilnya menunjukkan bahwa remaja yang memiliki pengetahuan dan persepsi rendah terhadap bahaya rokok, memiliki kecenderungan untuk berinisiasi dengan merokok daripada remaja yang memiliki persepsi tinggi dan pengetahuan terhadap bahaya merokok.

Menurut David Elkind (1984), karakteristik ketidakdewasaan (*immature*) pola pikir remaja dapat mengakibatkan dirinya mengambil keputusan yang salah, seperti mencoba memakai tembakau, alkohol, dan mariyuana. Mayoritas remaja yang menggunakan narkoba pada awalnya dimotivasi oleh rasa ingin tahu (*curiosity*) terhadap obat-obatan terlarang dan tertarik oleh kenikmatan (*pleasure*) tanpa menyadari efek sampingnya, serta keinginan bereksperimen untuk mengetahui bagaimana rasanya memakai narkoba sebagai bentuk aksi protes, pemberontakan, dan ekspresi ketidakpuasan terhadap norma dan nilai tradisional (Rice, 1999). Pola pikir remaja yang tidak dewasa dimanifestasikan dalam enam karakteristik, yaitu *idealism* dan *criticalness*, *argumentativeness*, *indecisiveness*, *apparent hypocrisy*, *self consciousness*, *specialness* and *invulnerability* (David Elkind, 1984).

Aspek sikap dan perilaku (*attitude*) remaja terhadap penggunaan narkoba dan pemakai narkoba turut berperan dalam menentukan apakah remaja akan menjadi pengguna narkoba di masa depan (Maher & Zins, 1989). Kepribadian maladaptif seperti kurang motivasi berprestasi atau stres yang berasal dari dalam diri individu (seperti depresi), kerap diasosiasikan dengan penggunaan rokok dan penyalahgunaan zat adiktif lainnya. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Marcus, Pahl, Ning, dan Brook (2007) menunjukkan adanya korelasi positif antara hubungan remaja-orang tua, kepribadian yang positif, dan motivasi untuk berhenti merokok. Kepribadian depresi memiliki korelasi negatif dengan motivasi untuk berhenti merokok. Oleh sebab itu, dukungan positif dari orang tua, tidak adanya model dalam keluarga yang merokok, dan melatih kepribadian konvensional menjadi faktor penting individu untuk berhasil menghentikan adiksi merokok. Individu yang memiliki kepribadian konvensional, memiliki kemampuan untuk berperilaku sesuai norma masyarakat dalam setiap situasi yang dihadapi.

Faktor lingkungan sosial keluarga juga sangat berperan dalam memprediksi seseorang untuk menggunakan narkoba. O'Byrne, Haddock, dan Poston (2002) yang menyelidiki hubungan pola asuh orang tua sebagai faktor pemicu remaja, mengukuhkan hipotesis bahwa pola asuh orang tua merupakan faktor yang memengaruhi remaja berinisiasi merokok. Penelitian menunjukkan bahwa orang tua pelaku kriminalitas atau kekerasan berpeluang memiliki anak remaja yang merokok, mengonsumsi alkohol ataupun narkoba. Sementara perilaku kontrol orang tua (seperti halnya strategi orang tua mengekspresikan dan menolak penggunaan narkoba) menjadi faktor protektif bagi remaja untuk menolak merokok, mengonsumsi alkohol, dan narkoba. Kurangnya pengenalan terhadap disiplin dan tanggung jawab menjadi penyebab remaja tergiur untuk mencoba memakai narkoba di kalangan teman-temannya (Baumrind, 1991). Penelitian Brook, Saar, Zhang, and Brook (2009) menunjukkan adanya korelasi kuat antara kualitas hubungan orang tua-anak, kerentanan emosi, dan

penyalahgunaan narkoba saat anak berusia dua puluh tahun ke atas.

Alasan lain remaja menggunakan narkoba adalah tekanan sosial dari teman sebaya. Para remaja mencoba narkoba agar 'diterima' oleh teman-temannya. Penolakan terhadap tekanan ini dapat mengakibatkan anggota yang menolak dikucilkan atau didepak dari kelompok (Joewana, dkk, 2001). Penelitian Dishion & Owen (2002) menunjukkan bahwa pola pergaulan memengaruhi remaja untuk mencoba narkoba, begitu juga sebaliknya, remaja pengguna narkoba cenderung memilih teman yang sama-sama pengguna dan membatasi diri terhadap teman-teman yang lain. Menurut penelitian Ali dan Dwyer (2009), lingkungan sosial teman sebaya merupakan salah satu faktor penentu terhadap perilaku konsumsi alkohol pada remaja. Jangkauan lingkungan teman sebaya tidak terbatas pada sahabat, tetapi juga teman sekelas. Hal ini terbukti dari hasil studi terhadap proporsi sebesar sepuluh persen konsumsi alkohol yang dilakukan satu kelas dapat memengaruhi partisipasi siswa lain untuk mencoba melakukan hal yang sama di kemudian hari sebesar empat persen. Sedangkan Almquist (2009) menemukan bahwa siswa yang dianggap populer di sekolah, memiliki peluang yang lebih kecil untuk menggunakan narkoba di masa mendatang daripada siswa yang marginal (dikucilkan, dasingkan) di sekolah. Dengan kata lain, risiko penggunaan obat-obat terlarang di masa dewasa memiliki hubungan dengan tingkat status di kalangan teman sebaya saat remaja.

Menurut penelitian Gidwani, Sobol, DeJong, Perrin, & Gortmaker (2002), remaja usia sepuluh hingga lima belas tahun yang menonton televisi empat hingga lima jam setiap hari, memiliki kecenderungan untuk mulai merokok dalam jangka waktu dua tahun ke depan, dibandingkan dengan remaja yang menonton televisi dengan durasi dua jam sehari (dikutip oleh Papalia, et.al., 2007). Media yang menawarkan produk rokok merupakan faktor yang memicu remaja berinisiasi merokok. Menurut majalah *Time (A brief history of Cigarette advertising, 2009)*, peringatan keras bahaya

merokok sudah dicetak pada produk rokok itu sendiri. Meskipun iklan produk rokok di televisi dan radio telah dicoba dihapuskan sejak tahun 1971, kenyataannya perusahaan-perusahaan rokok tetap melanjutkan kampanye rokok melalui papan iklan, sponsor olahraga, dan program promosi lainnya.

Program Kecakapan Hidup oleh Gilbert Botvin

Program *Life Skill Training* (LST) diperkenalkan oleh Dr. Gilbert J. Botvin pada tahun 1983. LST merupakan suatu program yang dikembangkan sebagai bagian dari program pencegahan penyalahgunaan narkoba dan zat adiktif lain. Program LST merupakan pengembangan dari pendidikan kecakapan hidup dan pendidikan *cognitive-behavioral*. Konsep dasar dari program LST adalah memberikan pendidikan kompetensi intrapersonal dan interpersonal pada siswa sebagai upaya untuk mengurangi tingkat motivasi menggunakan rokok, alkohol, atau narkoba serta mengurangi kerentanan individu terhadap pengaruh negatif yang berasal dari lingkungan sosial (Rhodes & Jason, 1988).

Kompetensi kognitif dan perilaku yang diajarkan dalam program LST mencakup teknik (a) meningkatkan *self-esteem*, (b) menolak ajakan persuasif dari lingkungan untuk menggunakan narkoba, (c) mengatasi rasa cemas, (d) kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal, (e) variasi lain kemampuan sosial yang diperlukan. Kompetensi ini diajarkan melalui kombinasi instruksi, *modeling*, dan pengulangan (*rehearsal*) (Rhodes & Jason, 1988). Program LST juga mengajarkan sikap asertif yang diperlukan siswa untuk menolak tawaran rokok, alkohol, atau narkoba saat dihadapkan pada situasi yang 'menekan' dari teman sebaya. Siswa diajarkan untuk mengidentifikasi dan menghindari situasi yang berisiko memunculkan godaan terhadap narkoba. Program LST mencakup materi tentang informasi/pengetahuan terhadap penyalahgunaan narkoba, termasuk materi informasi dasar mengenai efek negatif dari rokok, alkohol, dan mariyuana, informasi dan aktivitas yang didesain untuk mengoreksi salah

kaprah mengenai narkoba, pengetahuan mengenai efek negatif yang berdampak langsung terhadap interaksi sosial (misalnya bau napas perokok, gigi kuning, dan lain sebagainya), serta menurunkan tingkat 'penerimaan' sosial terhadap perilaku merokok, minum minuman beralkohol atau narkoba (misalnya merokok tidak membuat seseorang terlihat maskulin dan menarik) (Rhodes & Jason, 1988).

Menurut Botvin dan Dusenbury (dalam Maher & Zins, 1989), komponen-komponen dalam program pelatihan kecakapan *life skill training*, secara keseluruhan terbagi menjadi beberapa sesi tatap muka, yaitu (a) pelatihan kecakapan intrapersonal atau pengembangan diri, (b) pelatihan kecakapan sosial, serta (c) pelatihan kecakapan spesifikasi masalah, yang dalam penulisan ini berhubungan dengan penyalahgunaan tembakau, alkohol dan mariyuana.

Pelatihan kecakapan intrapersonal dan pengembangan diri mencakup sesi pelatihan *self image* dan pengembangan diri (*self improvement*), pengambilan keputusan (*decision making*), mengatasi rasa cemas (*coping with anxiety*), dan mengatasi rasa marah (*coping with anger*). Secara keseluruhan, komponen pengembangan diri ini didesain untuk meningkatkan keahlian dalam mengambil keputusan, berpikir kritis, teknik mengembangkan diri menjadi lebih baik, kemampuan untuk menolak ajakan media/iklan yang persuasif terhadap penggunaan tembakau dan alkohol, serta teknik untuk mengatasi rasa cemas yang efektif.

Pelatihan kecakapan sosial mencakup sesi pelatihan komunikasi (*communication skill*), dua sesi kecakapan sosial secara umum (*social skill*), menjadi asertif (*assertiveness*), dan mengatasi konflik (*resolving conflicts*). Secara keseluruhan, komponen kecakapan sosial didesain untuk meningkatkan keahlian berkomunikasi secara verbal dan nonverbal, mengidentifikasi kesalahpahaman dalam berkomunikasi dan langkah-langkah untuk menghindarinya, mengatasi rasa minder, teknik inisiasi melakukan kontak sosial, memberikan pujian, keahlian bercakap-cakap, keahlian yang

berhubungan dengan interaksi antara remaja pria-wanita, teknik menjadi asertif, serta mengatasi konflik yang efektif.

Pelatihan kecakapan spesifikasi masalah (tembakau, alkohol, dan mariyuana) mencakup sesi pelatihan mitos dan realitas dari merokok (*smoking myths and realities*), merokok dan *biofeedback* (*smoking and biofeedback*), mitos dan realitas alkohol (*alcohol myths and realities*), mitos dan realitas mariyuana (*mariyuana myths and realities*); media/iklan (*advertising*), serta kekerasan dan media (*violence and media*). Secara keseluruhan, komponen kecakapan spesifikasi masalah didesain untuk meningkatkan pengetahuan terhadap konsekuensi jangka pendek dan jangka panjang dari penggunaan tembakau, alkohol, dan mariyuana, norma yang berlaku di masyarakat, tingkat penyebaran penyalahgunaan narkoba, tahapan penyalahgunaan narkoba dari eksperimen hingga ketergantungan, efek fisiologis dari merokok dengan menggunakan perangkat elektronik (*biofeedback*), mengidentifikasi teknik yang digunakan media untuk menjual produk rokok dan alkohol, serta taktik yang digunakan untuk menolak ajakan dari teman sebaya.

Program Pelatihan Kecakapan Hidup oleh Peneliti

Peneliti menyusun modul program pelatihan kecakapan hidup dan pencegahan penyalahgunaan tembakau, alkohol, dan ganja. Beberapa topik yang dibahas dalam modul ini berkaitan dengan pengenalan terhadap karakter dan kepribadian dan strategi pengembangan diri (*Who I am and self-improvement*), pembuatan keputusan (*decision making*), kesehatan fisik dan dampak negatif tembakau, alkohol, dan ganja (*health and tobacco, alcohol, marijuana abuse*), kecakapan sosial (*social skill*), kecakapan komunikasi (*communication skills*), dan adalah *coping stress*.

Landasan teori dalam program modul kecakapan hidup yang disusun oleh peneliti yaitu menggunakan *experiential learning*. *Experiential learning* merupakan teori yang menekankan bahwa pengalaman merupakan sumber dari proses belajar dan

perkembangan manusia. David A. Kolb (1984) mengemukakan lima karakteristik dari *experiential learning*, yaitu pembelajaran bukan merupakan produk, melainkan sebuah proses. Oleh sebab itu, inti tujuan pendidikan menurut teori *experiential learning* adalah untuk menstimulasi kecakapan bagi manusia untuk mendapatkan pengetahuan baru, bukan menghafal pengetahuan yang sudah ada. Kedua, pembelajaran merupakan proses yang berlangsung terus-menerus. Kalimat tersebut memiliki arti bahwa apa yang telah dipelajari oleh individu pada suatu situasi menjadi alat/instrumen untuk memahami dan mengatasi situasi di masa mendatang. Proses belajar ini terjadi sepanjang hidup manusia hingga akhir hayatnya. Penjelasan tentang subtopik bahasan dalam program modul kecakapan hidup dipaparkan berikut ini:

- 1) *Who I am and self improvement*. Berdasarkan teori perkembangan Erik Erikson (1968), tantangan hidup yang perlu dilewati masa remaja adalah proses pencarian jati diri. Topik ini bertujuan agar siswa dibekali pemahaman tentang proses pembentukan identitas diri dan strategi untuk mengembangkan potensi diri. Strategi pengembangan diri difokuskan pada pengembangan minat dan bakat yang diarahkan pada bidang profesi yang sesuai dengan diri siswa di masa mendatang.
- 2) *Decision making*. Topik ini memperkenalkan teknik pengambilan keputusan dan bagaimana keyakinan dan nilai yang dimiliki oleh seseorang memengaruhi keputusan yang diambilnya. Walaupun banyak keputusan yang diambil terlihat sepele, tetapi keputusan-keputusan tersebut dapat memengaruhi seluruh kehidupan kita di masa mendatang (Rhodes & Jason, 1988). Pada topik ini siswa akan dibekali strategi dalam proses pembuatan keputusan secara efektif.
- 3) *Health dan tobacco, alcohol, mariyuana abuse*. Suatu pola hidup yang salah, dapat mengakibatkan remaja mengalami berbagai macam masalah kesehatan (Papalia, Olds, Feldman, 2007). Topik ini mengajarkan kepada siswa tentang pentingnya

menjaga kesehatan fisik/tubuh dan informasi mengenai dampak negatif penyalahgunaan tembakau, alkohol, dan ganja. Topik ini berkaitan erat dengan topik *decision making*, bagaimana kemampuan tersebut dapat diaplikasikan dengan keputusan untuk menolak perilaku merokok, minum alkohol, atau mengisap ganja

- 4) *Skills*. Remaja menjalin persahabatan dengan teman sebayanya dalam rangka pencarian panutan/teladan, intimasi, serta pendamping dalam mengeksplorasi dunia luas (Papalia, Olds, Feldman, 2007). Topik ini bertujuan agar siswa memahami dinamika persahabatan dan pengaruh pola pergaulan terhadap perilaku, sehingga dapat mengembangkan pola persahabatan yang sehat dan efektif sesuai nilai masyarakat.
- 5) *Communication skills*. Manusia saling berinteraksi melalui bahasa untuk menyampaikan ide, perasaan, keyakinan, perilaku, dan pemikiran mereka (Seiler & Beall, 2005). Topik ini mengajak siswa untuk melatih strategi komunikasi yang efektif dengan orang lain dan pembekalan pengetahuan mengenai sikap asertif sebagai kecakapan dalam membela diri dari paksaan/tekanan teman sebaya.
- 6) *Coping stress*. Dalam topik ini siswa diajak untuk mendefinisikan gejala-gejala stres dan mengidentifikasi situasi dalam hidup sehari-hari yang dapat memicu terjadinya stres. Siswa diberi pengetahuan mengenai metode relaksasi sebagai metode untuk mengurangi tingkat stres. Selain itu, siswa dibekali pengetahuan dan strategi untuk menghindari stress melalui pola hidup sehat.

Penyalahgunaan narkoba di Indonesia semakin meningkat setiap tahun. Pengguna narkoba saat ini bervariasi, dari usia anak-anak akhir hingga dewasa muda. Menurut data statistik, usia remaja awal (10-11 tahun) merupakan usia yang paling rentan untuk bereksperimen menggunakan narkoba. Jenis narkoba yang populer di kalangan remaja awal, antara lain tembakau (rokok), alkohol, atau mariyuana (ganja).

Tembakau, alkohol, dan mariyuana disebut dalam kategori narkoba karena mengandung zat adiktif yang dapat menyebabkan ketergantungan dan memiliki dampak negatif terhadap fungsi fisiologis dan psikologis. Terdapat dua faktor pendorong yang memiliki kontribusi terhadap penyalahgunaan narkoba, yaitu faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal adalah tingkat kerentanan pola pikir dan emosi remaja dalam merespons pengaruh negatif dari lingkungan sosialnya. Faktor ini mencakup aspek (a) kognitif, (b) sikap, dan (c) kepribadian individu. Sedangkan faktor eksternal adalah pengaruh lingkungan sosial remaja dalam memutuskan untuk menggunakan tembakau, alkohol, atau mariyuana. Dalam hal ini, faktor eksternal adalah (a) pola asuh orang tua, (b) pengaruh teman sebaya (*peer*), (c) media.

Berdasarkan uraian di atas, disusun modul program pelatihan tentang dampak negatif dari narkoba dan pemberian keahlian bagi remaja untuk dapat menghadapi tantangan hidup melalui strategi yang adaptif. Salah satu program kecakapan hidup yang sudah berkembang di Amerika Serikat adalah *Life skill training* yang merupakan pelatihan di sekolah yang dikembangkan oleh Gilbert Botvin pada tahun 1985. Berdasarkan pola LST, penulis ingin mengonstruksi suatu modul kecakapan hidup yang disesuaikan dengan budaya Indonesia dan melakukan pelatihan program pencegahan penyalahgunaan terhadap narkoba (khususnya topik tembakau, alkohol, dan mariyuana) kepada siswa SMP tingkat dasar di sekolah X. Penulis berkeinginan untuk melihat efektivitas dari program tersebut, apakah ada perubahan terhadap pengetahuan dan sikap siswa setelah menerima program pelatihan kecakapan hidup.

Program modul yang disusun oleh peneliti didasarkan oleh teori *experiential learning* dari David Kolb. Pada *experiential learning*, pengalaman siswa menjadi sumber utama proses belajar. Modul disusun untuk menstimulasi kecakapan bagi manusia agar dapat mendapatkan pengetahuan baru, bukan menghafal pengetahuan yang sudah ada. Selain itu digunakan teknik ceramah, *roleplay*,

diskusi kelompok, audio visual, dan workshop, di mana siswa dapat mengaplikasikan hasil pembelajaran secara langsung. Total waktu yang diperlukan untuk menyelesaikan modul ini adalah sepuluh jam. Pelatihan akan menghabiskan waktu dua hari berturut-turut secara intensif di luar kegiatan sekolah

Program Intervensi

Proses yang telah dilakukan sebelumnya menunjukkan bahwa di SMPN X terdapat 23 orang siswa-siswi yang kurang memiliki kompetensi dalam menghadapi problema dan tekanan hidup, serta kurang memiliki kreativitas untuk menemukan solusi mengatasinya. Berdasarkan hal ini, peneliti merancang program pelatihan kecakapan hidup yang akan diberikan kepada mereka. Tujuannya untuk memberikan pemahaman kepada peserta didik tentang pendidikan kecakapan hidup dan pencegahan terhadap penyalahgunaan tembakau, alkohol, dan ganja. Selain itu, program intervensi juga dirancang untuk meningkatkan keahlian kecakapan hidup remaja dalam mengatasi tantangan yang muncul dalam kehidupan mereka, dengan fokus pada strategi pemecahan masalah yang efektif dan kompetensi interpersonal dengan lingkungan.

Kegiatan dalam program pelatihan ini bersifat terarah (*directive*), mencakup aktivitas ceramah yang diberikan oleh fasilitator, tanya jawab (dapat meningkatkan pemahaman siswa terhadap topik terkait), drama/*role play*, mengisi lembar kerja, *workshop* (siswa dapat mengaplikasikan hasil pembelajaran secara langsung), aktivitas seni rupa (dapat meningkatkan kreativitas siswa), aktivitas fisik (berguna untuk meningkatkan kebugaran fisik siswa), serta bantuan audio-visual yang secara efektif dapat meningkatkan pemahaman siswa melalui sajian media film dokumenter.

Program pelatihan kecakapan hidup akan diadakan selama dua hari pada hari Sabtu dan Minggu tanggal 20 dan 21 November 2010, bertempat di ruang media sekolah SMPN X,

Jakarta Timur. Program pelatihan direncanakan dimulai pada pukul 06.45 hingga 14.00 WIB. Ruang media sekolah merupakan ruang tertutup yang memiliki daya tampung hingga 50 orang, dilengkapi AC, *white board*, LCD proyektor.

Tujuan Instruksional Umum program pelatihan kecakapan hidup adalah memberikan pemahaman kepada peserta didik tentang pendidikan kecakapan hidup dan pencegahan terhadap penyalahgunaan tembakau, alkohol, dan ganja. Sedangkan tujuan instruksional khusus program pelatihan kecakapan hidup adalah:

1. Peserta didik dapat mengatasi tantangan yang muncul dalam kehidupan dengan fokus pada strategi pemecahan masalah yang efektif.
2. Peserta didik dapat meningkatkan kompetensi interpersonal dan memiliki kemampuan berkomunikasi serta sikap asertif di dalam lingkungannya sehari-hari.

Indikator TIK 1: Peserta didik dapat mengaplikasikan strategi pemecahan masalah dalam mengambil keputusan dalam problem sehari-hari.

Indikator TIK 2: Peserta didik dapat menunjukkan inisiatif dalam menjalin hubungan dengan lingkungan (dengan guru di kelas dan berteman dengan siswa/i lain).

Secara umum, terdapat tiga aspek yang menjadi sasaran dalam pelatihan kecakapan hidup, yaitu aspek intrapersonal, aspek interpersonal, dan aspek permasalahan terkait, yang dalam penelitian ini adalah perilaku merokok, mengisap ganja dan mengonsumsi alkohol. Modul pelatihan ini terbagi dalam enam submodul/topik yaitu (a) *Who I am*, (b) pembuatan keputusan, (c) kesehatan dan dampak negatif tembakau, alkohol, dan ganja, (d) kecakapan sosial, (e) kecakapan komunikasi dan sikap asertif, dan (f) *coping stress*. Keenam submodul disusun untuk meningkatkan sepuluh kompetensi kecakapan hidup yang perlu dimiliki oleh manusia (Depdiknas, 2004). Kesepuluh kompetensi dasar kecakapan hidup yang perlu dimiliki manusia dewasa tersebut adalah (a) kesadaran diri (disingkat KD), (b) empati

(disingkat E), (c) hubungan antarpersonal (disingkat HI), (d) Kemampuan mengendalikan emosi (disingkat RE), (e) Penyesuaian diri terhadap tekanan (disingkat PT), (f) Berpikir kritis (disingkat BK), (g) Berpikir kreatif (disingkat BKr), (h) Pengambilan keputusan (disingkat PK), (i) komunikasi yang efektif (disingkat KE), dan (j) pemecahan masalah (disingkat PM).

Strategi yang digunakan adalah membuat kelompok-kelompok kecil dalam pelatihan. Selain itu melakukan program pelatihan dan menyertakan kegiatan-kegiatan *ice breaker* yang bersifat fisik, ataupun yang bersifat membangun kerja sama antaranggota kelompok dalam pelatihan. Peralatan yang digunakan, antara lain (1) Modul kegiatan Pelatihan Kecakapan Hidup yang telah disusun oleh Elizabeth T. Santosa, S.Psi., (2) LCD proyektor dan *soundsystem*, dan (3) lembar kerja siswa yang disadur dari *Modul Kegiatan Pelatihan Kecakapan Hidup*.

Program intervensi dilaksanakan selama dua hari dengan 5 jam/hari, dalam empat tahapan, yaitu Tahap 1: Perkenalan, kegiatan *ice breaker*, penjelasan tentang tujuan program pelatihan. Tahap 2: Program pelatihan enam submodul (*Who I Am*; pengambilan keputusan, kesehatan pada remaja dan pencegahan penyalahgunaan TAG; kompetensi sosial, komunikasi dan sikap asertif, menanggulangi stres (*coping stress*)). Tahap 3: Monitor dan evaluasi perilaku. Tahap 4: Evaluasi dan *feedback*. Jadwal pelaksanaan kegiatan adalah sebagai berikut (terlampir di bawah Tabel 9).

1. Uraian Pelaksanaan

Kegiatan diawali dengan berdoa bersama, perkenalan masing-masing peserta, dan kegiatan *ice breaker*. Peserta didik mulai mengeluarkan suara, bernyanyi, badan bergerak mengikuti irama lagu “Laskar Pelangi”. Kegiatan pada pelatihan hari Sabtu mencakup pelatihan “*who I am*”, pemu-taran film tentang penyalahgunaan obat-obatan, dan strategi pengambilan keputusan.

Pelatihan hari kedua dilakukan pada hari Minggu, 21 November 2010, dimulai pukul 06.45 pagi hari. Peserta didik duduk berkumpul di ruang media dengan mengenakan baju bebas (bukan seragam). Fasilitator mengawali kegiatan dengan mengajak peserta didik untuk berolah raga fisik di lapangan terbuka sekolah selama kurang lebih sepuluh menit dan kegiatan *ice breaker* yang menuntut kebugaran fisik dan kerja sama kelompok. Setelah kegiatan jasmani, peserta didik mendapatkan waktu istirahat sejenak selama 10 menit.

Acara kemudian dilanjutkan dengan pengulangan pelajaran yang telah dilakukan sehari sebelumnya yaitu hari Sabtu. Fasilitator juga menjelaskan interpretasi psikotes RMIB dan jenis-jenis profesi sesuai dengan minat peserta didik. Pelatihan pada hari Minggu mencakup pembelajaran tentang kecakapan sosial, komunikasi dan sikap asertif, serta *coping stress*. Pada sesi kecakapan sosial, peserta didik dibagi menjadi empat kelompok dan diberi tugas untuk menampilkan drama dengan topik yang sudah ditentukan. Dalam drama tersebut peserta didik wajib mengandung solusi pengambilan keputusan dan menarik pelajaran berharga dari kisah drama tersebut.

Pada sesi komunikasi, peserta didik mempelajari bahasa tubuh dan ekspresi wajah sebagai alat komunikasi nonverbal, disertai dengan kegiatan *games* yang sesuai. Terakhir, fasilitator menjelaskan definisi stres dan faktor-faktor pemicunya. Fasilitator juga mengajak peserta didik untuk duduk bersila dan melakukan relaksasi *progressive muscle relaxation* diiringi alunan musik lembut bernuansa alam. Setelah semua sesi pelatihan berakhir, peserta didik mengisi lembar evaluasi dan melanjutkan tugas *T-shirt painting* hingga selesai.

2. Evaluasi

Hasil evaluasi kecakapan hidup peserta didik sebelum dan sesudah (*pretest-posttest*) terdapat di lampiran Gambar 2. Seluruh peserta didik mengalami peningkatan dalam skor

tingkat kecakapan hidup setelah menjalani intervensi program pelatihan dengan rata-rata kenaikan 13.33 %. Hasil evaluasi dari alat ukur ESPMM sebelum dan sesudah intervensi program pelatihan terdapat di lampiran Gambar 3.

Berdasarkan data evaluasi *pretest* dan *posttest* di atas dapat diketahui bahwa, setelah menjalani program intervensi pelatihan kecakapan hidup, skor sikap menolak perilaku merokok dan minum minuman beralkohol peserta didik meningkat dengan skor rata-rata 1.01 (12.63%). Meskipun demikian, terdapat dua orang peserta didik yang mengalami penurunan skor. Artinya memiliki sikap penolakan terhadap program intervensi tentang perilaku merokok ini (lihat lampiran tabel 2).

Dari hasil evaluasi dapat dilihat signifikansi hasil skor kecakapan hidup sebelum dan sesudah program pelatihan, yang memiliki nilai lebih kecil dari 0.05 (0.000) sehingga H_0 ditolak. Hal tersebut sebagai kesimpulan adanya perbedaan skor yang signifikan terhadap pengetahuan kecakapan hidup sebelum dan sesudah mengikuti program pelatihan.

Berdasarkan proses pelaksanaan program intervensi, dapat disimpulkan bahwa tujuan umum telah tercapai. Tujuan umum program intervensi adalah memberikan pemahaman kepada peserta didik tentang pendidikan kecakapan hidup dan meningkatkan keahlian kecakapan hidup remaja dalam mengatasi tantangan yang muncul dalam kehidupan mereka, dengan fokus pada strategi pemecahan masalah yang efektif serta kompetensi interpersonal dengan lingkungan.

Dari hasil observasi secara umum, peserta didik pada awalnya tidak menunjukkan sikap antusias terhadap program pelatihan. Namun, setelah pelatihan di hari kedua, peserta didik secara keseluruhan ikut berpartisipasi dan bersikap proaktif dalam mengikuti kegiatan pelatihan. Terbukti dari keseluruhan siswa yang memiliki komitmen untuk hadir dan mengikuti pelatihan selama dua hari berturut-turut.

Kesimpulan Dan Diskusi

Berawal dari penelitian tentang remaja yang mengisap mariyuana/ganja memiliki pengalaman mengisap tembakau sebelumnya, peneliti berkesimpulan bahwa remaja yang memiliki sikap positif atau menyetujui perilaku mengisap mariyuana/ganja, berkecenderungan tinggi untuk memiliki sikap yang sama terhadap perilaku merokok. Dengan demikian, penelitian ini meniadakan alat ukur sikap terhadap perilaku mengisap mariyuana/ganja.

Dari lima dimensi yang diukur, terdapat 3 dimensi yang memiliki nilai *Alpha Cronbach* ≥ 0.60 . Dengan kata lain, alat ukur yang mengukur ketiga dimensi memiliki kelayakan reliabilitas. Satu dimensi lain, yaitu dimensi hubungan interpersonal, memiliki nilai *Alpha Cronbach* 0.57. Menurut kajian literatur dari George dan Mallery (2003), nilai *Alpha Cronbach* 0,5-0,6 memiliki tingkat kelayakan yang rendah atau *poor* (dikutip oleh Chiu dan Liu, 2008). Sedangkan nilai *Alpha Cronbach* < 0.5 tidak layak untuk digunakan. Oleh sebab itu, peneliti tetap mengikutsertakan dimensi hubungan interpersonal sebagai bagian dari alat ukur kecakapan hidup.

Dimensi kelima yaitu *self identity* memiliki nilai alpha 0.43, oleh sebab itu butir-butir pada dimensi ini tidak digunakan. Salah satu alasan mengapa dimensi *self identity* memiliki nilai internal konsistensi yang rendah adalah, butir-butir soal pada dimensi ini tidak bersifat homogen. Dengan kata lain, tiap-tiap *item* pada dimensi *self identity* tidak mengukur hal yang sama. Oleh sebab itu, ketika dimensi *self-identity* dianalisis dengan metode konsistensi internal (*Alpha Cronbach*), hasil nilai reliabilitasnya sangat rendah.

Dari hasil studi terlihat bahwa dari populasi keseluruhan siswa-siswi SMPN X, hanya sebagian siswa yang mengisi kuesioner dengan benar, sehingga hasil yang dapat diolah dan dianalisis sebanyak 146 siswa. Kegagalan ini disebabkan *tester* memiliki kekurangan dalam kontrol saat mengeksekusi penyebaran kuesioner di sekolah. Keterbatasan waktu peneliti untuk memberikan penjelasan tentang prosedur pengisian alat ukur LSDS-B kepada wali kelas,

juga salah satu sebab tingkat pemahaman guru sebagai *tester* di kelas kurang memadai. Selain itu, kurangnya komitmen siswa-siswi dalam mengisi kuesioner terlihat dari data kontrol kuesioner (pendidikan ayah/ibu, kondisi ayah/ibu, jenis kelamin, dan lain sebagainya), yang sering tidak diisi. Asumsi ini didukung dari hasil wawancara dengan beberapa orang guru bimbingan konseling (BK) terhadap masalah yang sering dihadapi, yaitu kurangnya komitmen dalam prestasi akademik. Berdasarkan narasumber, tercatat lebih dari 100 siswa tidak lulus pada Ujian Akhir Nasional (UAN) tahun 2010. Masalah komitmen dalam prestasi akademik siswa disebabkan oleh banyak faktor, seperti latar belakang kondisi sosial ekonomi yang rendah, pendidikan orang tua, dan pola asuh orang tua.

Dari hasil penelitian kecakapan hidup, didapatkan data sebanyak 66 siswa-siswi yang memiliki nilai di bawah rata-rata. Namun, pertimbangan bahwa program intervensi akan lebih efektif bila diterapkan pada kelompok yang lebih kecil, peneliti memutuskan untuk mengurangi jumlah partisipan melalui perhitungan standar deviasi. Dari hasil pengurangan tersebut dipilihlah 23 orang siswa-siswi sebagai partisipan program intervensi (dapat dilihat pada lampiran hasil penelitian)

Proses pelaksanaan pelatihan kecakapan hidup sebagian besar sesuai dengan rancangan program yang telah disusun sebelumnya. Namun, terdapat beberapa hal yang tidak sejalan dengan rancangan program, seperti:

1. Keterlambatan waktu memulai acara kegiatan pada hari pertama. Hal ini karena kurangnya komitmen dari pihak pejabat sekolah untuk turut berpartisipasi dalam program pelatihan. Hal ini ditunjukkan dengan bukti pejabat sekolah yang bersangkutan belum hadir pada waktu yang telah ditetapkan. Peneliti sebagai fasilitator juga perlu bertanggung jawab mempersiapkan *setting* dan lokasi pelatihan dengan lebih baik lagi.

2. Beberapa materi pelatihan tidak diikutsertakan seperti mengisi *Personality Traits Checklist*. Hal ini karena pertimbangan kemampuan bahasa Inggris peserta didik yang tidak mencukupi untuk dapat memahami dan mengisi lembar *checklist* dengan benar.
3. Fasilitator perlu mengubah beberapa istilah supaya lebih mudah dimengerti dan dipahami oleh peserta didik saat kegiatan pelatihan berlangsung. Oleh sebab itu peneliti merasa bahwa materi modul program kecakapan hidup yang telah disusun kurang sesuai dengan perkembangan kognitif siswa sekolah menengah pertama. Peneliti sangat menyarankan fleksibilitas fasilitator dalam menyampaikan materi pelatihan yang disesuaikan dengan tingkat kognitif para peserta didik untuk pelatihan di masa depan.

Kepada peneliti selanjutnya disarankan untuk menyiapkan dan menggunakan alat ukur kecakapan hidup yang memiliki tingkat validitas dan reliabilitas lebih, serta sesuai untuk subjek penelitian remaja. Penelitian juga perlu didukung fasilitator profesional dan memiliki wawasan yang sesuai untuk kaum remaja. Berdasarkan pengalaman pelaksanaan pelatihan, modul program pelatihan yang telah disusun oleh peneliti ternyata lebih cocok untuk siswa tingkat SMU daripada siswa SMP.

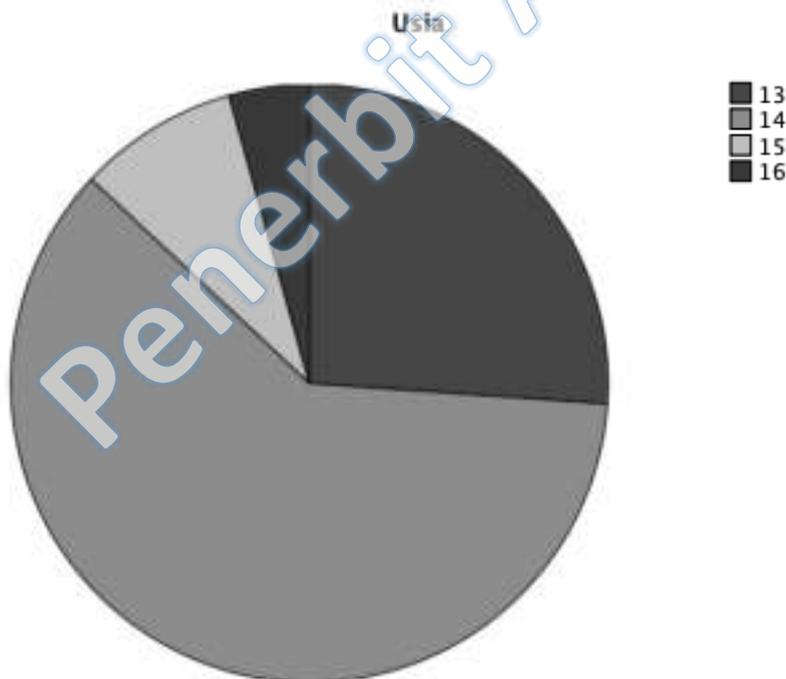
Perlu adanya hubungan baik antara pihak sekolah dan orang tua siswa-siswi dalam usaha menjauhkan siswa-siswi dari perilaku menyimpang, seperti pergaulan yang tidak sehat, tawuran, narkoba, absensi, nilai akademis yang rendah, dan lain sebagainya. Salah satu caranya adalah melalui pertemuan rutin antara orang tua dan guru (*Parent-Teacher Meeting*), setidaknya satu bulan sekali untuk membahas perkembangan dan permasalahan anak di sekolah dan di rumah.

Hasil dari evaluasi terhadap program intervensi menunjukkan keberhasilan program pelatihan dalam meningkatkan kecakapan hidup remaja. Berdasarkan hasil analisis, dapat disimpulkan dua hal, yaitu (a) terdapat perbedaan yang signifikan terhadap

tingkat pengetahuan kecakapan hidup pada remaja sebelum dan setelah mengikuti program pelatihan dengan peningkatan sebesar 13.33 persen. (b) Terdapat perbedaan signifikan terhadap sikap merokok, minum alkohol, dan mengisap mariyuana pada remaja, sebelum dan setelah mengikuti program pelatihan. Peningkatan sikap menolak terhadap perilaku merokok, minum minuman beralkohol, dan mengisap ganja sebesar 12.63 persen.

Lampiran :

Subjek terdiri dari 8 orang laki-laki (34,8 %) dan 15 orang perempuan (65,2 %). Usia subjek berada pada rentang 13 hingga 16 tahun. Dimana frekuensi terbanyak berada pada usia 14 tahun (60,9%) sebagaimana gambar berikut :



Gambar 1. Distribusi Subjek Berdasarkan Usia

Tabel 1. Gambaran Diri Subjek dan Orang Tua tentang Pengalaman Merokok

PENGALAMAN MEROKOK	AYAH		IBU		SUBJEK	
	Frek	%	Frek	%	Frek	%
Tidak pernah	4	17,4	22	95,7	18	78,3
Beberapa kali seminggu	3	13,0	-	0	2	8,7
Setiap hari	11	47,8	1	4,3	1	4,3
Pernah tapi sudah berhenti	5	21,7	-	0	2	8,7
Total	23	100,0	-	100	23	100,0

Tabel 2. Distribusi Atas Tingkat Pendidikan Orang Tua Masing-Masing Subjek

PENGALAMAN MEROKOK	AYAH		IBU	
	Frek	%	Frek	%
Tamat SD	4	17,4	5	21,7
Tamat SMP	3	13,0	3	13,0
Tamat SMU	11	47,8	9	39,1
Tamat Diploma	1	4,3	2	8,7
Tamat S1	3	13,0	3	13,0
Tamat S2	1	4,3	1	4,3
Total	23	100	23	100

Tabel 3. Gambaran Uji Normalitas Kecakapan hidup

Dimensi	Nilai Kolmogorov	Signifikansi
Komunikasi dan asertif	0,869	0,436
Pembuatan Keputusan	0,797	0,549
Kesehatan/ kebugaran	0,592	0,875
Hubungan interpersonal	1,211	0,107
Total	0,660	0,776

Tabel 4. Gambaran Uji Normalitas Skala Sikap Merokok dan Minuman Beralkohol

Perilaku	Nilai Kolmogorov	Signifikansi
Merokok	0,857	0,454
Minum minuman beralkohol	0,649	0,794
Total	0,654	0,786

Gambaran penelitian kecakapan hidup subjek penelitian per dimensi sebagai berikut :

Tabel 5. Gambaran Kecakapan Hidup Subjek Penelitian Per Dimensi

Dimensi	N	Minimum	Maximum	Mean	SD
Hubungan Interpersonal	23	1,00	2,25	1,9130	,34219
Pengambilan Keputusan	23	2,33	3,08	2,6993	,21722
Pola hidup sehat/ kesehatan	23	2,50	3,50	3,0489	,26846
Komunikasi	23	2,12	3,38	2,6141	,30131

Gambaran Sikap Subjek Penelitian terhadap perilaku merokok dan minuman beralkohol :

Tabel 6. Sikap Subjek terhadap perilaku merokok dan mengkonsumsi alkohol

Dimensi	N	Minimum	Maximum	Mean	Std Deviasi
Merokok	23	-8,00	4,00	-3,1739	3,33919
Konsumsi alkohol	23	-8,00	2,40	-3,8870	2,60826

Tabel 7. Keadaan Kecakapan Hidup Per Dimensi berdasarkan Jenis Kelamin Subjek

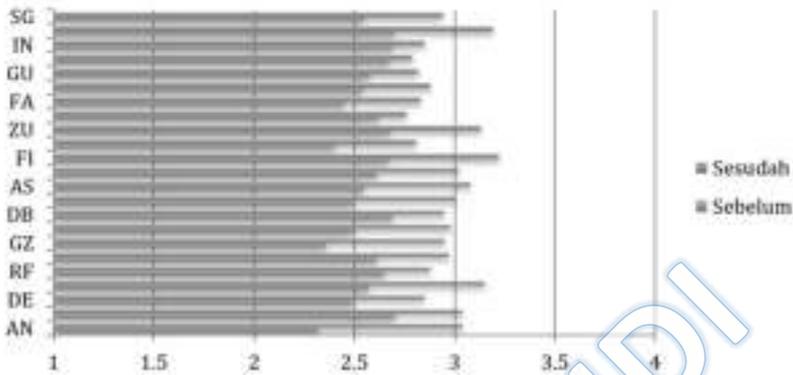
Dimensi	T	Sig/p
Hubungan Interpersonal	-2,869	0,009
Pengambilan Keputusan	0,21	0,983
Pola hidup sehat	1,731	0,098
Komunikasi	-0,123	0,903

Tabel 8. Keadaan Kecakapan Hidup Per Dimensi berdasarkan Usia Subjek

Dimensi	F	Sig/p
Hubungan Interpersonal	5,430	0,007
Pengambilan Keputusan	1,199	0,337
Pola hidup sehat	0,302	0,823
Komunikasi	0,246	0,863

Tabel 9. Jadwal Kegiatan Intervensi Pelatihan Kecakapan Hidup kepada Subjek Penelitian SMP Negeri X

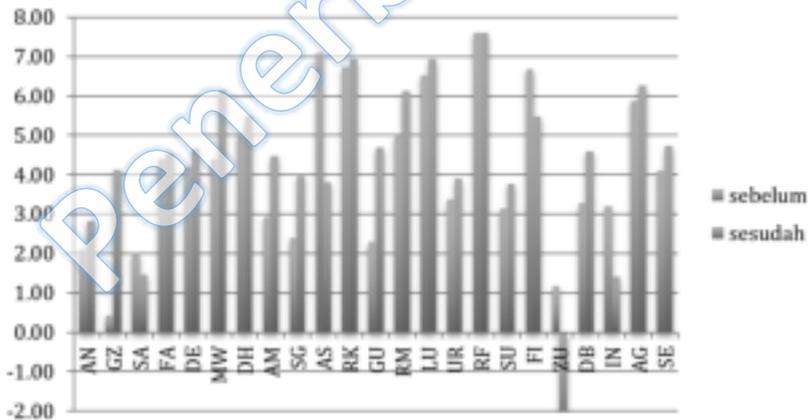
Hari/Waktu	Topik	Kegiatan
Sabtu, 20 November 2010 06.45-10.00	“Who I am”	<ul style="list-style-type: none"> • Pengenalan Johari Window • Mengenal potensi diri (kelemahan & kekuatan) • Mengenal Bakat dan Minat
10.00-10.15	Istirahat	Snack
10.15-10.30	Games ice breaker	
10.30-12.00	Topik “Decision making”	<ul style="list-style-type: none"> • Metode “Stop and Think” • Aplikasi kasus • Sekolah dan tantangannya • Strategi efektif untuk berprestasi
12.00-12.30	Istirahat	Makan siang
12.30-14.00	Topik “Kesehatan pada Remaja dan Pencegahan penyalahgunaan tembakau, alkohol, dan ganja	<ul style="list-style-type: none"> • Film dokumenter dampak negatif tembakau dan ganja • Tanya jawab dengan tokoh BNN • Aktivitas membuat poster
Minggu, 21 November 2010 07.00-10.00	Social Skills	<ul style="list-style-type: none"> • Dinamika pengaruh teman sebaya • Memilih dan menjadi sahabat baik • Strategi dalam menghadapi tekanan dari teman sebaya • T-shirt <i>painting</i> (activity)
10.00-10.15	Istirahat	• Snack
10.15-10.30	Games ice breaker	
10.30-12.00	Communication and assertiveness	<ul style="list-style-type: none"> • Konsep dasar terbentuknya komunikasi • Definisi asertif • <i>Roleplay</i>/drama
12.00-12.30	Istirahat	
12.30-14.00	Coping stress	<ul style="list-style-type: none"> • Identifikasi kondisi yang memicu stres • Metode relaksasi (<i>workshop</i>) • Strategi mencegah stress



Gambar 2. Hasil Evaluasi Alat Ukur Kecakapan Hidup (LSDS-B)

Seluruh peserta didik mengalami peningkatan dalam skor tingkat kecakapan hidup setelah menjalani intervensi program pelatihan dengan rata-rata kenaikan 13.33 %.

Hasil evaluasi dari alat ukur ESPMM sebelum dan sesudah intervensi program pelatihan adalah sebagai berikut :



Gambar 3. Hasil *Pretest dan Posttest* Alat Ukur ESPMM

Berdasarkan data evaluasi *pretest* dan *posttest* di atas dapat diketahui bahwa skor sikap menolak terhadap perilaku merokok dan minum minuman beralkohol peserta didik meningkat dengan

skor rata-rata 1.01 (12.63%) setelah menjalani program intervensi pelatihan kecakapan hidup. Namun begitu, terdapat dua orang peserta didik yang mengalami penurunan skor yang artinya sikap menolak terhadap perilaku merokok semakin melemah.

Tabel 10. Hasil Evaluasi Kecakapan Hidup Siswa Sebelum dan Sesudah Mengikuti Program Pelatihan

	Mean	Standar Deviasi	Sig/p
Sebelum	2.5687	0.11234	.000
Sesudah	2.9626	0.13223	

Dari hasil yang didapat diatas, didapatkan bahwa signifikansi hasil skor kecakapan hidup sebelum dan sesudah program pelatihan memiliki nilai lebih kecil dari 0.05 (0.000) sehingga H_0 ditolak. Sebagai kesimpulan adanya perbedaan skor yang signifikan terhadap pengetahuan kecakapan hidup sebelum dan sesudah mengikuti program pelatihan.

Daftar Pustaka

- Ali, M. M., & Dwyer, D. S. 2009. "Social network effects in alcohol consumption among adolescents". *Addictive Behaviour*. 35(4), 337-342.
- Almqvist, Y. 2009. "Peer Status in School and Adult Disease Risk: a 30 Year Follow up Study of Disease-Specific Morbidity in a Stockholm Cohort". *Journal of epidemiology and community health*. 24(13), 15.
- Baumrind, D. 1991. "The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use". *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Botvin, G. J., Eng, A., & Williams, C. L. 1980. "Preventing the Onset of Cigarette Smoking Through Life Skills Training". *Preventive Medicine*. 23(9), 135-143.
- Brook, J. S., Saar, N. S., Zhang, C., & Brook W. D. 2009. "Psychosocial Antecedents and Adverse Health Consequences Related to Substance Use". *American Journal of Public Health*. 99(3), 563-569.
- Chiu, J.M., Liu W. L. 2008. *A Study of the Feasibility of Network Tutorial System in Technology*. Retrieved November 2, 2010, from http://finarticles.com/p/articles/mi_710/is_1_11/ai_n28524421/pg_7/.
- Departemen Pendidikan Nasional. 2004. *Pedoman Pelatihan dan Modul Pendidikan Pencegahan Penyalahgunaan Narkoba*. Jakarta: Depdiknas.
- Dishion, T. J., & Owen, L. D. 2002. "A Longitudinal Analysis of Friendship and Substance Use: Bidirectional Influence from Adolescence to Adulthood". *Journal of Developmental Psychology*. 38(4), 480-491.

- Elkind, D. 1984. *All Grown Up No Place to Go*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Erikson, E. 1968. *Identity, Youth and Crisis*. New York: W. N. Norton Company.
- Gidwani, PP., Sobol, A., Dejong, W, Perrin, J. M. & Gortmaker. 2002. *Television Viewing and Initiation of Smoking Among Youth*. *Pediatrics*. 110(3). 505-8.
- James & Randy. 2009. "A Brief History of Cigarette Advertising". *Time Magazine*.
- Joewana, S., Margiyani, L., & Padmoedojo, L. G. 2001. *Narkoba: Petunjuk Praktis bagi Keluarga untuk Mencegah Penyalahgunaan Narkoba*. Yogyakarta: Media Pressindo
- Levinthal, C. F. 1996. *Drugs, Behavior, and Modern Society*. USA: Allyn & Bacon.
- Maher, C. A., Zins, J. E. 1989. *Psychoeducational Interventions in The Schools*. New York: Pergamon Press.
- Marcus, S. E., Pahl K., Ning Y., Brook J. S. 2007. "Pathways to Smoking Cessation Among African American and Puerto Rican Young Adults". *American Journal of Public Health*. 97(8), 1444-1448.
- McKim, W. A. 2000. *Drugs and Behavior: Introduction to Behavioral Pharmacology* (4th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Milman, R. B., & Botvin, G. J. (1983). *Substance Use, Abuse, and Dependence*. In M. Levine, W. Carey, A. Crocker, R. Gross (Eds.), *Developmental-Behavioral Pediatrics*. Philadelphia: W. B. Saunders. 683-708.

- National Institute on Drug Abuse. 2004. Retrieved March 3 2010 from www.ncsacw.samhsa.gov/files/.../PhysicalandPsychEffectsSubstanceUse.pdf.
- O'Byrne K. K., & Haddock C. K., Poston W. S. C. 2002. "Parenting Style and Adolescent Smoking". *Journal of Adolescent Health*. 30(6), 418-425.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. 2007. *Human Development* (10th ed.). New York: McGraw Hill.
- Partodiharjo, S. 2006. *Kenali Narkoba dan Musuhi Penyalahgunaannya*. Jakarta: Erlangga.
- Pedoman Pelatihan dan Modul Pendidikan Kecakapan Hidup (Life Skill Education)*. Jakarta: Depdiknas.
- Pusat Pengembangan Kualitas Jasmani Departemen Pendidikan Nasional. 2004.
- Rhodes, J. E., & Jason, L. A. 1988. *Preventing Substance Abuse Among Children and Adolescents*. New York: Pergamon Press, Inc.
- Rice, F. P. 1999. *The Adolescent: Development, Realtionship and Culture* (9th ed.). MA: Allyn and Bacon.
- Seiler, W. J., Beall, M. L. 2005. *Communication: Making Connection* (6 th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Song, A. V., Morell, H. E. R., Cornell, J. L., & Ramos, M. E. 2009. "Perception of Smoking-Related Risk and Benefits as Predictors of Adolescent Smoking Initiation". *American journal of Public Health*. 99(3), 487-492.
- Trudeau, L., Spoth, R., Lillehoj, C., Redmond, C., & Wickrama, K. 2003. "Effects of a Preventive Intervention on Adolescent

Substance Use Initiation, Expectancies, and Refusal Intentions". *Prevention Science*, 4, 109-122.

Zollinger, T. W., Saywell, R. M., Muegge, C. M., Wooldridge, J. S., Cummings, S. F., & Caine, V. A. 2003. "Impact of the Life Skills Training Curriculum on Middle School Students Tobacco Use in Marion County, Indiana, 1997-2000". *Journal of School Health*, 7(3), 338-346.

Penerbit ANDI

BAB 5

PENGARUH ART THERAPY TERHADAP EMPATI ANDIKPAS LPKA KLAS 1 TANGERANG (PENGEMBANGAN INSTRUMEN BERDASARKAN MORAL FOUNDATION THEORY)

Ika Amalia Kusumawardhani, S.Psi.
Dr. Monty P. Satiadarma, Psikolog

Pendahuluan

Moral foundation theory merupakan dasar teori dari *moral emotion* yang dirumuskan oleh Haidt (2003), untuk melengkapi teori tentang moral. Teori yang pada awalnya dibahas menggunakan dua pendekatan, yaitu kognitif dan perilaku, berkembang menjadi lebih dalam dan kaya. Perkembangan ini berisi informasi tentang bagaimana moral seseorang terbentuk dan bagaimana keputusan-keputusan moral individu dibuat. Dalam teori *moral foundation*, emosi memiliki perang yang sama penting dengan proses berpikir untuk mencapai keputusan moral.

Moral emotion adalah segala emosi yang berkaitan dengan keuntungan atau kesejahteraan orang lain maupun masyarakat. Emosi individu tersebut berproses sangat cepat dan terpercaya sehingga memungkinkan individu untuk mengambil keputusan moral (Lazarus dalam Haidt, 2003). *Moral emotion* membahas bagaimana moral berkembang dari emosi seseorang ketika dihadapkan pada suatu peristiwa dan kejadian dalam masyarakat.

Moral foundation terdiri dari lima dimensi sebagai nilai atau moral universal yang dimiliki oleh setiap manusia. Kelima dimensi atau nilai dasar tersebut adalah *harm/care* (menyakiti/merawat), *fairness/reciprocity* (keadilan/timbal balik), *ingroup/loyalty* (kesetiaan pada kelompok/pada sesama), *authority/respect* (menghormati/menghargai), *purity/sanctity* (kemurnian/kesucian), (Haidt, 2012).

Menurut Haidt (2012), keputusan moral adalah proses berfikir mengenai keadilan. Pemikiran mengenai moral sebagai perangkat keadilan juga disebutkan oleh Tauriel dalam teori peraturan moral. Dalam teori itu, seseorang dalam melakukan relasi senantiasa mempertimbangkan keadilan, hak, dan kesejahteraan orang lain (Haidt, 2012).

Secara umum, masa remaja ditandai dengan munculnya pubertas (*puberty*), proses yang pada akhirnya menghasilkan kematangan seksual atau fertilitas (kemampuan untuk melakukan reproduksi). Pada masa perkembangannya, remaja yang sedang mengalami masa puber mengalami ledakan emosi, di mana hal ini berpotensi munculnya kegiatan berisiko (Papalia et al, 2009).

Fenomena anak yang bermasalah dengan hukum dan menjalani masa pembinaan di lembaga pasyarakatan tidak lepas dari masalah aturan dan moral. Melalui wawancara mengenai andikpas, diketahui terdapat banyak anak yang mengikuti paket A (setara dengan SD) dan B (setara dengan SMP), lebih sulit diarahkan dibandingkan mereka yang mengambil paket C. Sedangkan andikpas dengan pendidikan kejar paket C (setara dengan SMA) memiliki jumlah yang lebih sedikit dalam pelanggaran atau sulit diarahkan.

Setelah lembaga LPKA terbentuk, anak semakin mudah mendapatkan akses kegiatan pendidikan maupun pembinaan di dalam lembaga. Andikpas dapat memilih mengikuti kegiatan-kegiatan yang disediakan untuk menambah keterampilan maupun mengisi waktu di luar kegiatan wajib, yaitu sekolah dan pembinaan. Fasilitas dalam LPKA yang sangat ramah anak

dan sangat menjaga hak-hak anak (seperti yang disebutkan dalam undang-undang), membuat hukuman yang sebelumnya diberlakukan untuk membuat andikpas lebih disiplin, mejadi lebih longgar. Sehingga tidak jarang banyak pelanggaran yang terjadi secara berulang dalam instansi. Lebih lanjut, andikpas juga mengetahui bahwa peraturan-peraturan seperti tidak boleh berkelahi, merokok, menggunakan barang elektronik, dan uang adalah hal yang harus dipatuhi, tetapi pelanggaran terhadap peraturan-peraturan tersebut tetap terjadi.

Lebih lanjut dalam wawancara, andikpas menyadari bahwa yang mereka lakukan merupakan perbuatan yang tidak sesuai dengan nilai-nilai moral dalam masyarakat. Termasuk pelanggaran peraturan yang masih terjadi di lapas. Kurangnya empati dapat menyebabkan perkembangan perilaku bermasalah (Overgaauw et al, 2017).

Andikpas-andikpas yang sudah memiliki beberapa pemahaman nilai moral juga terlihat kurang memiliki kesadaran tentang nilai yang mengarah pada keputusan moral yang menyebabkan mereka menjadi anak didik lapas (Soetikno, 2018). Dalam penelitian ini, *art therapy* merupakan komunikasi visual dengan membatasi pemahaman komunikasi verbal. Bagi mereka yang memiliki kekurangan dalam menyerap informasi yang ada dalam lingkungan, *art therapy* dapat menjadi sarana untuk mengasah empati. Salah satu bentuk *art therapy* melalui komunikasi yang langsung menysasar pada emosi individu ketika melihat atau membuat sebuah karya seni. Sementara emosi yang ingin dituju adalah empati. Empati merupakan emosi dan segala bentuk tingkah laku yang berperan serta berkesinambungan dengan moral (Decety dan Cowell 2014).

Selain itu, *art therapy* dengan metode memperhatikan benda seni seperti gambar atau karya seni rupa lainnya, juga dapat menjadi media terapeutik. Dalam beberapa jurnal, terapi seni (*art therapy*) memfokuskan terapi pada emosi-emosi ketakutan atau kecemasan, seperti *post traumatic syndrome disorder* (Chapman, Morabito, Ladakakos, Schreier, dan Knudson, 2016), serta

kesedihan seperti depresi maupun kehilangan (*grieve*) (Iswari, 2016).

Lebih lanjut, penelitian Potash dan Ho (2011) menjelaskan *art therapy* dapat meningkatkan empati seseorang serta memahami aturan-aturan sosial. Empati merupakan hal yang penting dalam perkembangan moral (Pletti, Lotto, Buodo dan Mikaela, 2016). Lebih lanjut, empati membutuhkan kesadaran atau atensi terhadap sebuah peristiwa atau situasi yang sedang terjadi (Haidt, 2003). Memahami nilai moral, tidak cukup hanya mengetahui bahwa sesuatu itu baik, tetapi juga membutuhkan motivasi untuk melakukan tindakan tersebut (Masto, 2015). Dengan *art therapy*, andikpas diharapkan dapat mengasah nilai-nilai moral yang telah dimiliki melalui peningkatan empati. Hal ini karena remaja yang melakukan tindak kekerasan hingga kriminalitas menunjukkan kurangnya empati (Bock dan Hoser, 2014).

Pada anak dan remaja, *art therapy* juga dapat menjadi sarana untuk mengekspresikan harapan-harapan secara simbolik, mengendalikan impuls, mengekspresikan perasaan dan kebutuhan, serta menciptakan kembali proses *interpersonal* dan hubungan, tanpa mengalami konsekuensi yang menakutkan atau pembalasan dari lingkungan (Rubin, 2005). Selain itu, menurut Malchiodi (2003), proses *art therapy* juga dapat menjadi sarana anak melepaskan emosi dan mengatasinya. Bentuk kegiatan dan media yang digunakan akan disesuaikan dengan kebutuhan klien dan tujuan terapi, yakni menggambar dengan kertas A3, kertas A4, dan pensil warna.

Teknik *art therapy* yang diberikan berupa *art viewing*, yaitu mengamati karya seni kemudian menceritakannya dengan teknik *storytelling* untuk remaja. Andikpas diminta untuk melihat gambar selama beberapa saat, kemudian menceritakan gambar bertema sesuai dengan emosi yang dirasakan ketika mengamati gambar tersebut. Mengamati maupun membuat sebuah karya seni dapat menstimulasi empati dengan mengaktifkan imajinasi dan membantu mengembangkan hubungan yang sesungguhnya (Potash dan Ho, 2011).

Moral Foundation Theory

Teori Piaget menyatakan perkembangan moral dimulai sejak masa kanak-kanak. Teori ini menyebutkan, saat anak berusia 4 tahun, anak memahami bahwa keadilan dan peraturan merupakan hal absolut dan sulit diubah oleh manusia. Hal itu berlangsung hingga usia 7 tahun dan berkembang menjadi tahapan moralitas otonom yang memungkinkan anak memahami bahwa bila aturan dilanggar, hukuman akan segera datang (Santrok, 2015).

Perkembangan moral dibahas lebih dalam oleh Kohlberg yang membuat beberapa tingkatan, dengan masing-masing tingkatan memiliki tahapan. Pada tahap pertama (sama seperti teori Piaget), anak berkembang dengan mengetahui bahwa aturan datang dari hukuman dan imbalan diperoleh dari mematuhi aturan. Pada tahap selanjutnya, anak memiliki aturan-aturan yang lebih berkembang dari tingkatan sebelumnya, kemudian digunakan untuk mengembangkan nilai-nilai yang dipercayainya. Tingkatan ini biasanya dimiliki oleh para remaja. Pada tingkat terakhir, individu memahami bahwa nilai moral tidak lagi didasarkan pada orang lain, melainkan pilihan sendiri untuk mematuhi aturan tersebut (Santrok, 2015).

Moral emotion adalah emosi-emosi yang berhubungan dengan kepentingan atau kesejahteraan suatu kelompok atau orang lain, selain sebagai penilai atau perantara (Haidt, 2003). Dalam teori *Moral Foundation Theory* (MFT), Haidt (2003) merumuskan setiap individu memiliki 5 komponen dasar yang dapat membentuk keputusan-keputusan moral yaitu *harm/care*, *fairness/reciprocity*, *ingroup/loyalty*, *authority/respect*, *purity/sanctity*.

Komponen *harm/care* menjelaskan bahwa pilihan individu untuk menyakiti atau tidak menyakiti, memiliki dasar subjektif. Terutama jika kejadian yang dapat melukai tersebut dialami oleh diri sendiri. Komponen *fairness/loyalty* menjelaskan bahwa keputusan individu untuk melakukan perilaku moral berdasarkan keadilan yang dipahami oleh diri sendiri. Komponen *ingroup/loyalty* menjelaskan bahwa keputusan moral yang dilakukan

individu tentang bangsa atau negaranya sesuai dengan hal yang dipahaminya. Komponen *authority/respect* menjelaskan bahwa keputusan individu melakukan perilaku moral untuk menghormati berdasarkan kekuasaan atau pemahaman akan apa yang seharusnya dapat ia hormati. Sedangkan dalam komponen *purity/sanctity*, keputusan moral yang dibuat individu berdasarkan apa yang pantas di masyarakat atau berdasarkan keengganan serta ketakutan terhadap dosa (takut berdosa).

Emosi

Menurut Ortoni, Clore, dan Collins (dalam Lewis et al., 2008), emosi merupakan reaksi yang telah divalidasi, atau pengalaman tervalidasi yang memiliki makna berupa afeksi, kenikmatan, dan kesakitan. Hal ini merupakan pengalaman yang muncul terpisah dari pengalaman lainnya. Perasaan mereka tidak dapat langsung diturunkan melalui proses kognisi maupun reaksi tubuh, sehingga hal tersebut tidak dapat secara sepenuhnya disebut emosi (Spinoza dalam Lewis et al., 2008).

Segala macam bentuk emosi yang berhubungan dengan kepedulian tentang kesejahteraan orang lain maupun lingkungan sosial dan memengaruhi keputusan moral, merupakan *moral emotion* (Haidt, 2003). Emosi memotivasi sebagian besar perilaku sebagai reaksi dari peristiwa yang menggugah, sedangkan kecenderungan perilaku dapat diatur sesuai tingkatan, di mana dapat menguntungkan orang lain maupun lingkungan sosial (Frijda dalam Haidt, 2003). Manusia hidup di lingkungan yang kaya akan reputasi moral dan pandangan orang ketiga, serta peduli dengan apa yang dilakukan orang terhadap orang lain, sehingga memunculkan reaksi negatif terhadap orang asing. Reaksi hukuman-orang lain (*other-condemning emotion*) adalah emosi marah, penghinaan, dan memuakkan (*anger, contempt, and disgust*). Hal ini dipengaruhi oleh pelanggaran sosial dan dapat memengaruhi seseorang dalam memandang situasi sosial dan memunculkan empati (Haidt, 2008). Bersama dengan emosi-

emosi lainnya, individu termotivasi untuk melakukan kegiatan dan hubungan sosial.

Empati

Empati adalah kemampuan untuk merasakan dan memahami apa yang dirasakan orang lain, serta dalam prosesnya dapat memisahkan perasaan pribadi (Decety dan Lamm dalam Ingoglia, Lo Coco, dan Albiero, 2016). Empati merupakan reaksi afektif seseorang yang muncul dari memahami keadaan emosional orang lain (Batson dalam Bock dan Hossler, 2014). Secara umum, empati diartikan sebagai kemampuan untuk memahami dan merasakan keadaan emosional orang lain, yang keduanya melibatkan proses komponen-komponen kognitif dan afektif (Van der Graaff, Branje, De Wied, dan Meeus, 2012). Berdasarkan pengertian-pengertian di atas, dapat disimpulkan sementara bahwa empati merupakan kemampuan yang muncul dari memahami kondisi emosional dan melibatkan fungsi komponen-komponen afektif.

Lebih lanjut, empati dapat menjadi faktor prediktif seorang narapidana atau anak didik lapas menjadi residivis (Bock dan Hossler, 2014). Empati juga dipercaya sebagai faktor penting dalam membantu remaja menghambat perilaku agresif (Van der Graaff et al, 2012). Dalam menjaga relasi sosial dan berfungsi secara sehat di lingkungan, Davis (1983) menjelaskan bahwa empati merupakan perasaan luas yang mengacu pada reaksi individu saat memperhatikan orang lain. Perasaan tersebut dirumuskan dalam empat dimensi yang menjelaskan tentang bagaimana empati berproses.

Dimensi tersebut, antara lain *perspective taking*, *fantasy*, *empathic concern*, dan *personal distress*. *Perspective taking* (PT) merupakan kemampuan individu mengenali situasi emosional orang lain dalam situasi tertentu, untuk menyediakan tempat hiburan sesuai dengan kedekatan interpersonal. Individu yang memiliki PT tinggi diukur dengan *Interpersonal Reactivity Index*, dan diasosiasikan dapat berfungsi dengan lebih baik

secara sosial. Secara singkat, *perspective taking* mendorong usaha spontan individu untuk memahami sudut pandang orang lain (Bock dan Hosser, 2014).

Dimensi atau aspek empati adalah *fantasy*, mencakup kemampuan individu dalam memahami karakter sebuah novel, cerita, atau film, yang dapat berupa karakter fiksi maupun nyata (Ingoglia et al, 2016). Davis (1983) menjelaskan, individu yang memiliki skor *fantasy* tinggi lebih mudah terbangkitkan secara psikologis dalam menggambarkan pengalaman emosional orang lain, sehingga lebih termotivasi untuk membantu.

Dimensi selanjutnya adalah *empathic concern*, yaitu perasaan hangat dan simpati pada orang lain, yang mencerminkan kepedulian terhadap orang lain. Kepedulian terhadap orang lain ini diobservasi melalui keadaan emosional orang (Bock dan Hosser, 2014). Dimensi terakhir adalah *personal distress*, yaitu perasaan yang berorientasi pada diri individu tentang bagaimana individu menghadapi kecemasan dan perasaan tidak nyaman dalam situasi menegangkan secara interpersonal (ingoglia et al, 2016).

Remaja

Masa remaja, yang sering disebut sebagai periode peralihan masa perkembangan, terbentang antara usia 11 sampai sekitar 20 tahun (Papalia, Olds, & Feldman, 2009), atau usia 10 hingga 12 tahun, sampai 18 hingga 21 tahun (Sanrock, 2004). Secara umum, masa remaja ditandai dengan munculnya pubertas (*puberty*), proses yang pada akhirnya akan menghasilkan kematangan seksual, atau fertilitas (kemampuan untuk melakukan reproduksi).

Perkembangan Fisik

Berk (2012) menjelaskan, terdapat tiga masa perkembangan remaja, yaitu remaja awal usia 11-12 tahun hingga 14 tahun. Pada periode ini, dimulai perubahan fisik pubertas. Masa remaja tengah usia 14 hingga 16 tahun. Pada periode ini, perubahan fisik

pubertas hampir sempurna. Masa remaja akhir, ditandai individu mulai mencapai tampilan individu dewasa secara sempurna dan mengantisipasi asumsi terhadap peran orang dewasa.

Adanya pubertas menyebabkan perkembangan motorik yang pesat, tetapi perbedaan pola terjadi pada remaja laki-laki dengan remaja perempuan. Perkembangan motorik remaja perempuan yang semula pesat, mulai berkembang lebih lambat pada usia diatas 14 tahun. Berbeda dengan remaja laki-laki yang memperlihatkan perubahan yang drastis pada kekuatan, kecepatan, dan ketahanan fisik yang terus berlanjut hingga akhir masa remaja (Berk, 2012).

Perkembangan Kognitif

Menurut Piaget, remaja memasuki tingkat perkembangan kognitif tertinggi. Operasional formal (*formal operation*) memungkinkan mereka untuk mengembangkan kapasitas berfikir secara abstrak (Berk, 2012). Perkembangan ini biasanya dimulai sekitar usia 11 tahun. Remaja tidak lagi dibatasi oleh cara berfikir yang ada saat ini, sehingga mereka dapat memahami ruang dan waktu dalam konteks masa lalu.

Penelitian tentang pemrosesan informasi telah mengidentifikasi dua kategori besar dalam perubahan yang dapat diukur pada kognisi remaja, yaitu perubahan struktural dan perubahan fungsional (Papalia, Olds, & Feldman, 2009). Hal tersebut meliputi (1) perubahan dalam kapasitas pemrosesan informasi dan (2) meningkatnya jumlah pengetahuan yang disimpan dalam ingatan jangka panjang. Kapasitas dari ingatan kerja yang meningkat pesat selama masa kanak-kanak awal, lalu meningkat selama masa remaja.

Perkembangan Psikososial

Menurut Erikson (dalam Papalia, Olds, & Feldman, 2009), tugas utama remaja adalah menghadapi krisis identitas yang

melibatkan *identity versus identity confusion*, atau *identity versus role confusion*, sehingga menjadikannya orang dewasa yang unik dan berperan berharga dalam masyarakat. Menurut Erikson, identitas adalah bentuk orang muda yang menyelesaikan tiga isu utama, yaitu memilih pekerjaan, menerapkan nilai-nilai untuk hidup, dan mengembangkan identitas seksual yang memuaskan. Remaja yang dapat menyelesaikan masalah krisis identitas secara memuaskan akan mengembangkan nilai *fidelity*, yaitu kesetiaan, kepercayaan, serta rasa memiliki orang yang dicintai atau sahabat. *Fidelity* juga bisa menjadi identifikasi satu set nilai-nilai, ideologi, agama, sebuah gerakan politik, pengejaran kreatif, atau kelompok etnis (Erikson, dalam Papalia, Olds, & Feldman, 2009).

Sumber penting dukungan emosi selama transisi masa remaja adalah keterlibatan anak dalam bergaul dengan teman sebaya (*peers*). *Peer group* adalah sumber afeksi, simpati dan tuntunan moral, tempat untuk bereksperimen, tempat untuk mencapai kemandirian dari orang tua, serta tempat untuk membentuk suatu hubungan dan keintiman (Papalia, Olds, & Feldman, 2009).

Art Therapy

Art therapy merupakan pendekatan gabungan dari ilmu seni dan psikologi, yang mengambil setiap karakteristik unik dari masing-masing ilmu (Malchiodi, 2012). Fogel (2009) menyatakan *art therapy* bisa digunakan saat seseorang merasa emosi dan berperilaku di luar kendali.

Menurut Rubin (2005), *art therapy* merupakan cara untuk memahami dan membantu orang lain dengan proses terapi melalui seni. Art therapy adalah bentuk psikoterapi yang menggunakan media seni dan material seni, dengan pembuatan karya seni untuk berkomunikasi. Media seni yang digunakan dapat berupa pensil, kapur berwarna, pensil warna, cat, potongan kertas, krayon, dan clay (Malchiodi, 2012). Bentuk-bentuk kegiatan *art therapy* dapat bervariasi, seperti menggambar, melukis, kolase, konstruksi, *print making*, dan sebagainya (Uhlir & Chiara, 1984).

Narative Storytelling

Ber cerita merupakan aktivitas alami yang dilakukan oleh banyak orang dan telah digunakan sebagai bentuk dari ekspresi seni lintas budaya, lintas negara, serta dari waktu ke waktu (Silvinske dan Silvenske, 2014). Pertanyaan tentang aktivitas yang ditanyakan pada saat yang bersamaan dengan cerita menggambarkan empat tingkatan (level) dari keterbukaan diri pada individu. *Level 1* merupakan pertanyaan atau cerita seputar situasi orang lain yang tidak dikenal. *Level 2* merupakan pertanyaan atau cerita seputar orang yang dikenal oleh klien. *Level 3* merupakan pertanyaan atau cerita mengenai klien yang bersangkutan, tetapi sebatas informasi tentang identitas cerita. *Level 4* merupakan pertanyaan atau cerita tentang klien yang bersangkutan, termasuk apa yang dirasakan dan dipikirkan mengenai cerita tersebut.

Kemampuan untuk membentuk cerita dan menggambarkan hubungan sebab akibat antara peristiwa membantu pengembangan kehidupan emosional yang jelas (Boritz, Bryntwick, Angus, Greenberg, dan Constantino, 2014). Cerita yang pendek dan terkesan kurang ide dihubungkan dengan seseorang yang memiliki tekanan psikologis (*psychological distress*) (Ruini, Masoni, Ottolini, dan Ferrari, 2014). Ber cerita dalam Terapi Seni mengungkapkan koneksi antara lapisan jiwa yang lebih dalam melalui tindakan perilaku klien, sementara ia membuat 'tanda' dalam karya seni mereka (Harpaz, 2014). Menurut McAdams (dalam Harpaz, 2014), menarasikan objek bertujuan untuk mengintegrasikan aspek-aspek yang berbeda dari diri seiring berjalannya waktu.

Metode Penelitian

Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan partisipan dengan kategori nilai empati yang rendah dan memakai alat ukur berbentuk *self-report*. Partisipan mengisi kuesioner *Moral Foundation Questioner Short Version (MFQ-Short version)* yang adaptasi dari Graham et al. (2011), untuk melihat dasar nilai moral yang dimiliki. Kemudian partisipan mengisi kuesioner

IRI (*Interpersonal Reactivity Index*) adaptasi dari Davis (1980). Kuesioner IRI telah mengalami pengembangan dan memiliki versi singkat yang dikembangkan oleh Ingoglia, Coco, dan Alberio (2016).

Partisipan merupakan remaja laki-laki dengan rentang usia 15-18 tahun berjumlah 56 anak yang tinggal di instansi pemasyarakatan untuk menjalani pembinaan. Partisipan tersebut dipilih berdasarkan kasus kekerasan (pembunuhan, perampokan, pemerkosaan, dan tindak kekerasan lain), yang mendapat hukuman rata-rata 5 tahun kurungan. Selain dua kuesioner yang digunakan di atas, digunakan juga wawancara dan tes formal berupa tes kecerdasan, yaitu SPM (*Standard Progressive Matrices*).

Hasil *Screening*

Proses *Screening* dilakukan pada tanggal 27 September – 5 Oktober 2018. Dalam proses pengumpulan data, peneliti menggunakan bantuan tester sebanyak tiga orang dengan latar belakang pendidikan psikologi dan mampu mendampingi calon partisipan untuk memahami administrasi alat ukur yang disediakan. Proses *screening* calon partisipan berjumlah 50 anak didik lepas, dan didapatkan 6 anak dengan nilai empati rendah serta 6 anak yang memiliki nilai empati tinggi.

Penelitian ini ingin melihat pengaruh *art therapy* terhadap empati pada anak didik lepas, sehingga dipilih anak dengan nilai empati rendah dan nilai empati tinggi sebagai perbandingan. Calon partisipan kemudian melalui proses wawancara dan *screening* lebih lanjut, yaitu melihat nilai kecerdasan dengan SPM (*Standard Progressive Metric*). Calon partisipan dengan nilai empati rendah yang dapat mengikuti intervensi berjumlah 3 orang dengan nilai empati 37, 39, dan 41 skala B-IRI. Partisipan lain dengan nilai empati 63, 66, dan 69 skala B-IRI yang tergolong tinggi, dipilih sebagai pembanding untuk menjalani intervensi.



Grafik 1. Hasil Sebaran Nilai Empati pada Andikpas LPKA Tangerang dengan kasus kekerasan.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian, *art therapy* berpengaruh meningkatkan empati pada anak didik lapas. Berdasarkan hasil penelitian, diketahui lima dari enam andikpas menunjukkan peningkatan pada nilai empati yang diukur dengan *Brief Interpersonal Reactivity Index* (B-IRI). IM, ID, dan AF yang pada awalnya memiliki nilai empati yang rendah yaitu 39, 41 dan 37 skala B-IRI meningkat menjadi 59, 59, dan 43 skala B-IRI. Sedangkan IM dan RS yang pada awalnya memiliki empati yang tinggi, 69 dan 63 skala B-IRI, meningkat menjadi 74 dan 66 skala B-IRI. Pada sisi lain, partisipan DH menunjukkan penurunan nilai empati dari 66 menjadi 58 skala B-IRI. Turunnya nilai empati dan temuan lain dalam penelitian selanjutnya, akan dibahas pada diskusi.

Diskusi

Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan empati pada partisipan, baik yang pada awalnya memiliki empati rendah maupun tinggi. Hasil menunjukkan, lima dari enam partisipan memperlihatkan peningkatan pada nilai empati setelah menjalani intervensi dengan *art therapy*. Hal ini membuktikan *art therapy* dapat meningkatkan empati, sesuai dengan pernyataan Gernot, Pelowski dan Leder (2017), yaitu empati dapat ditingkatkan melalui pengalaman artistik, yang membangkitkan kepedulian lewat meniru proses empati pada *setting* sosial yang sebenarnya. Empati yang meningkat menandakan bahwa selama intervensi, individu belajar memahami bagaimana perasaan orang lain dan memiliki usaha membangun hubungan sosial.

Partisipan yang menunjukkan hasil penurunan empati pada *post-test*, dilaporkan memiliki masalah pribadi sejak sesi keempat. Partisipan DH sedang berada dalam kondisi kurang stabil secara emosional.

Lebih lanjut, hasil penelitian yang menunjukkan peningkatan empati, meningkat setelah mengikuti intervensi dengan menggunakan *art therapy*. Hal ini menjelaskan bahwa tingkat kecerdasan tidak berpengaruh besar dalam proses intervensi. Meskipun disebutkan bahwa *narrative storytelling* membutuhkan pemahaman literasi yang cukup berkembang (Lever dan Sénéchal, 2011), terutama dalam membuat dan membangun cerita menjadi kesatuan yang berarti.

Landasan moral yang ditunjukkan partisipan pada penelitian ini dapat menjadi faktor untuk menjelaskan tindak kriminal yang dilakukan oleh partisipan. Dalam MFT, landasan moral tinggi berarti seseorang memiliki relevansi tinggi terhadap nilai, norma, atau aturan moral pada landasan tersebut (Weber dan Federico, 2012).

Hasil penelitian menunjukkan adanya tema kekerasan dalam cerita ilustrasi MFT dan karya para partisipan. Pada sesi dengan

ilustrasi MFT *Fairness*, dua dari enam partisipan menunjukkan ekspresi negatif secara terang-terangan. Sedangkan tiga dari enam partisipan menunjukkan ekspresi positif, tetapi memberikan kesan defensif terhadap tema cerita. Lebih lanjut, empat dari enam partisipan menunjukkan adanya ekspresi mulut terbuka atau memperlihatkan gigi. Hal ini berarti para partisipan menunjukkan bentuk ekspresi tidak puas terhadap pihak otoritas.

Hasil ini didukung dengan hasil dari sesi kelima, yaitu sesi ilustrasi MFT *Authority*. Pengolahan material seni yang kurang *familiar* atau belum pernah diolah oleh para partisipan, menjadi salah satu faktor. Material seni yang digunakan memiliki permukaan tidak rata, sehingga membuat partisipan merasa kesulitan. Kesulitan yang dirasakan membuat partisipan malas, di mana hal ini dianggap kurang kooperatif dalam menjalankan sesi. Media yang digunakan pada proses terapi dapat memengaruhi kondisi klien (Rappaport dalam Arief, Satiadarma, Suryadi, 2017).

Sesi kelima menyorot pandangan para partisipan tentang landasan moral yang berhubungan dengan aturan masyarakat, yaitu hukum dan lingkungan sosial, terutama tentang aturan moral atau budaya. Ilustrasi MFT diharapkan dapat memberikan *insight* mengenai pandangan hukum, di mana para partisipan cenderung defensif atau kurang setuju terhadap aturan-aturan yang ada dalam menjalankan moralitas hukum. Walaupun pada sesi keenam, yaitu sesi dengan ilustrasi MFT *Sanctity*, empat dari enam partisipan memperlihatkan tema dengan acuan religius, yang kemudian diketahui tidak dihayati secara sepenuhnya.

Keterkaitan empati dengan moral telah lama menjadi bahan studi dan penelitian. Kemampuan seseorang dalam melihat perspektif dan merasakan emosi dari sudut pandang orang lain dijelaskan dalam teori landasan moral Haidt (Graham et al, 2011). Selain menjadi gambaran dari sudut pandang seseorang mengenai moral, teori ini selanjutnya dapat menjelaskan berbagai aspek yang berhubungan dengan relasi manusia dan lingkungan masyarakat. Tidak hanya terbatas pada pandangan politik saja,

tetapi menjawab pertanyaan-pertanyaan mengenai nilai dan moral yang sebelumnya terbatas pada pemahaman dan intuisi secara terpisah.

Saran

Penelitian ini fokus pada pengembangan teori *art therapy* dalam pengaruhnya terhadap empati. Peneliti selanjutnya disarankan untuk meningkatkan kemampuan dalam eksplorasi media dan teori *art* sebagai alat terapi, serta disarankan untuk menambah lebih banyak sumber yang membuktikan proses pembuatan seni dapat membantu meningkatkan empati. Selain itu, peneliti selanjutnya juga disarankan menambah jumlah partisipan yang mengikuti intervensi.

Pada penelitian ini sesi diadakan secara individual, peneliti selanjutnya diharapkan dapat memodifikasi sesi agar dapat dilaksanakan secara berkelompok, yang dapat meningkatkan efektifitas dan pembahasan empati menjadi semakin kaya. Peneliti selanjutnya juga disarankan untuk memperkaya data dengan mengikuti dan melihat perbandingan partisipan dengan gender yang berlawanan. Selain itu, peneliti selanjutnya disarankan untuk mewaspadaai proses terminasi terhadap partisipan.

Bimbingan berkelanjutan terhadap partisipan yang berkelanjutan hingga cukup stabil, menjadi saran selanjutnya dalam mewaspadaai proses terminasi yang dirasa tiba-tiba oleh partisipan.

Daftar Pustaka

- Arief, Satiadarma, M. P., Suryadi, D. 2017. "Penerapan *Art Therapy* dalam Mengatasi Fobia Kucing pada Individu Dewasa". *Jurnal Muara Ilmu Sosial, Humaniora, dan Seni*. 1(2), 1-10.
- Berk, L. E. 2012. *Infants, Children and Adolescents* (7th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Bock, E. M., Hoser, D. 2014. "Empathy as Predictor of Recidivism Among Young Adult Offenders". *Psychology, Crime & Law*, 20(2), 101-115. <http://dx.doi.org/10.1080/1068316X.2012.749472>.
- Boritz, T. Z., Bryntwick, E., Angus, L., Greenberg, L. S., Constantino, M. J. 2014. "Narrative and Emotion Process in Psychotherapy: An Empirical Test of the Narrative-Emotion Process Coding System (NEPCS)". *Psychotherapy Research*, 24(5), 594-607, <http://dx.doi.org/10.1080/10503307.2013.851426>.
- Chapman, L., Morabito, D., Ladakakos, C., Schreier, H., Knudson, M. M. 2016. "The Effectiveness of Art Therapy Intervention in Reducing Post-Traumatic Stress Disorder (PTSD) Symptoms in Pediatric Trauma Patients". *Journal of the American Art Therapy Association*, 18(2), 100-104, DOI: 10.1080/07421656.2001.10129750.
- Davis, M. H. 1980. "A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy". *Journal of Personality and Social Psychology*. 10(85).
- Davis, M. H. 1983. "Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach". *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126. DOI: 0022-3514/83/4401-011350073.

- Decety, J., Cowell, J. M. 2014. "Friends or Foes: Is Empathy Necessary for Moral Behavior?" *Perspective Psychology Science*, 9(4), 525-537. DOI: 10.1177/1745691614545130.
- Decety, J., Cowell, J. M. 2014. "The Complex Relation Between Morality and Empathy". *Trends in Cognitive Science*, 18(7), 338-340.
- Fogel, A. 2009. *The Psychophysiology of Self-awareness*. New York, NY: W.W Norton & Company.
- Gernot, G., Pelowski, M., Leder, H. 2017. "Einführung, and Aesthetic Experience: The Effect of Emotion Contagion on Appreciation of Representational and Abstract Art Using fEMG and SCR". *Cognitive Processing*. DOI:10.1007/s10339-017-0800-2.
- Graham, J., Nosek, B.A., Haidt, J., Iyer, R., Koleva, Spassena., Ditto, P. H. 2011. "Mapping the Moral Domain". *J Pers Soc Psychol*. 101(2), 366-385. DOI: 10.1037/a0021847.
- Haidt, J. 2003. "Moral Emotions". In R. J. Davidson, K. R. Scherer, & H. H Goldsmith (Eds.), *Handbook of Affective Sciences*. Oxford: Oxford University Press (852-870). http://faculty.virginia.edu/haidtlab/article/alternate_version/hadt.2003
- Haidt, J. 2008. "Morality". *Association for Psychological Science*. 3(1). 65-72.
- Haidt, J. 2012. *The Righteous Mind: Why Good People are Divided by Politics and Religion*. Toronto, Canada: Random House, Inc. Pantheon Books.
- Harpaz, R. 2014. "Narrative Knowing: Narrative and Storytelling Resources in Art Therapy". *HAL: Archive-Ouvertes.fr*. <http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-0181464>.

- Harpaz, R. 2014. "Narrative Knowing; Narrative and Storytelling Source in Art Therapy". <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01081464>.
- Ingoglia, S., Coco, A. L., Albiero, P. 2016. "Development of a brief form of the interpersonal reactivity index (B-IRI)". *Journal of Personality Assessment*. Taylor & Francis. <http://dx.doi.org/10.1080/00223891.2016.1149858>
- Iswari, R. D. 2016. "Terapi Seni Dengan Pendekatan Naratif untuk Meningkatkan Harapan Pada Individu Dengan Gangguan Psikotik (Tesis Universitas Gajah Mada)". Program Studi Magister Psikologi Profesi Universitas Gajah Mada, ID. http://etd.repository.ugm.ac.id/index.php?act=view&buku_id=102788&mod=penelitian_detail&sub=PenelitianDetail&typ=html.
- Lever, R., & Senechal, M. 2011. "Discussing Stories: How a Dialog Reading Intervention Improves Kindergartens' Oral Narrative Construction". *Journal of Experimental Child Psychology*, 108, 1-24. DOI: 10.1016/j.jecp.2010.07.002.
- Lewis, M., Jones, J. M. H., Barrett, L. F. 2008. *Handbook of Emotion*. New York, United State of America: The Guilford Press, Inc.
- Malchiodi, C. A. 2003. *Handbook of Art Therapy*. New York, United State of America: The Guilford Press.
- Malchiodi, C. A. 2012. *Handbook of Art Therapy (2nd Ed.)*. New York: Guilford Press.
- Masto, M. 2015. "Empathy and Its Role in Morality". *The Southern Journal of Philosophy*, 53(1), 74-96. DOI: 10.1111/spj.1297.

- Overgaauw, S., Rieffe, C., Broekhof, E., Crone, E. A., Güroglu, B. 2017. "Assessing Empathy Across Childhood and Adolescence: Validation of the Empathy Questionnaire for Children and Adolescents (EmQue-CA)". *Front. Psychol.* 870(8), DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00870.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. 2009. *Human Development* (11th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Pletti, C., Lotto, L., Buodo, G., Sarlo, M. 2016. "It's Immoral, But I'd Do It! Psychopathy Traits Affect Decision-making in Sacrificial Dilemmas and in Everyday Moral Situation". *British Journal of Psychology*. www.wileyonlinelibrary.com. DOI: 10.1111/bjop.12205.
- Potash, J., Ho, R. T. H. 2011. "Drawing Involves Caring: Fostering Relationship Building Through Art Therapy for Social Change". *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 28(2), 74-81.
- Rubin, J. A. 2005. *Child Art Therapy*. New Jersey: John Willey & Sons.
- Ruini, C., Masoni, L., Ottolini, F., Ferrari, S. 2014. "Positive Narrative Group Psychotherapy: The Use of Traditional Fairy Tales to Enhance Psychological Well-being and Growth". *Psychological of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 4(1.3). <http://www.psywb.com/content/4/1/13>.
- Santrock, J. W. 2004. *Life-Span Development: Perkembangan Masa Hidup*. Jakarta: Erlangga.
- Santrock, J. W. 2015. *Life-Span Development* (15th ed.). New York: McGraw-Hill.

- Silvinske, J., Silvenske, L. 2014. *Therapeutic Storytelling for Adolescents and Young Adults*. New York: Oxford University Press.
- Soetikno, N. 2018. *Model Pemunculan Agresi Remaja: Peranan Situasi Sosial, Nilai Pribadi, dan Domain Fungsi Eksekutif pada Pemunculan Agresi Reaktif dan Proaktif Remaja Usia 11-16 Tahun* (Disertasi Doktoral Belum Dipublikasikan). Program Studi Doktor Psikologi, Universitas Padjajaran, ID.
- Uhlin, D. M., & Chiara, E. 1984. *Art for Exceptional Children* (3rd ed.). Dubuque: William C. Brown.
- Van der Graff, J., Branje, S., De Wied, M., Meeus, W. 2012. "The Moderating Role of Empathy in the Association Between Parental Support and Adolescent Aggressive and Delinquent Behaviour". *Aggressive Behavior*, 00, 1-10: Wiley Periodicals, Inc. DOI:10.1002/ab.21435.
- Weber, C. R., Federico, C. M. 2012. "Moral Foundation and Heterogeneity in Ideological Preferences". *Political Psychology*, 20(20), DOI: 10.1111/j.1467-9227.2012.00922.x



BAB 6

PENGARUH KECERDASAN EMOSI TERHADAP AGRESIVITAS VERBAL PADA REMAJA PENGGUNA FACEBOOK

Natanael Dwi Sulistianto

Dra. Diennaryati Tjokrosuprihatono, M.Psi.

Agoes Dariyo, M.Si., Psi.

Pendahuluan

Situs jejaring sosial menjadi tempat pertukaran informasi yang sangat efektif. Sebuah informasi dapat terkirim ke seluruh orang yang tergabung dalam sebuah grup atau ikatan pertemanan dalam waktu bersamaan. Informasi yang bersifat pribadi juga dapat langsung ditanggapi dalam hitungan detik. *Facebook*, *Friendster*, *Twitter*, *MySpace* merupakan contoh dari beberapa situs jaringan sosial yang sangat populer di dunia maya saat ini.

Peneliti kerap menangani permasalahan sosial antarsiswa yang berawal dari jejaring sosial seperti Facebook. Perselisihan dan perkelahian sering berawal dari komentar-komentar yang menyudutkan atau merendahkan orang lain, sehingga timbul konflik dalam pergaulan di sekolah. Komentar-komentar negatif tersebut mendapatkan dukungan dari teman-teman yang lain, sehingga permasalahan menjadi besar dan orang tua siswa yang merasa anaknya mendapatkan perlakuan yang tidak

adil di sekolah menuntut pihak sekolah untuk menyelesaikan permasalahan tersebut.

Peneliti juga pernah menangani siswa remaja yang memiliki kesulitan dalam menyesuaikan diri dengan teman-temannya di sekolah. Siswa tersebut kemudian mendapatkan penolakan dari kebanyakan teman-teman sekolahnya. Siswa tersebut sangat jarang berperilaku yang menyebabkan perselisihan atau perkelahian di sekolah. Siswa tersebut lebih banyak diam, tetapi ternyata menyimpan dendam atas ejekan-ejekan yang dia terima. Pelampiasan yang dilakukan siswa tersebut adalah dengan menuliskan komentar-komentar yang kasar di Facebook sebagai ungkapan kekesalannya terhadap orang-orang yang menghina atau merendahkan dia.

Bukan hanya perselisihan antara remaja atau siswa sekolah, permasalahan yang ditangani peneliti juga perselisihan antara siswa dengan gurunya. Siswa yang merasa tidak menyukai gurunya kemudian menuliskan komentar-komentar sindiran dan penghinaan terhadap guru tersebut, sehingga menimbulkan permasalahan yang membesar hingga harus ditangani oleh kepala sekolah.

Pengaruh yang dihasilkan dari ungkapan-ungkapan negatif di jejaring sosial dapat menghasilkan perbuatan di luar dugaan. Kasus bunuh diri akibat pelecehan online terjadi pada Phoebe Prince, seorang gadis usia 15 tahun yang tinggal di Boston, Amerika Serikat. Prince gantung diri setelah dihina habis-habisan di internet. Beberapa minggu sebelum kematiannya, Prince mengeluh selalu menerima pesan penuh ejekan. Seperti yang dikutip detikINET dari DailyMail pada 27 Januari 2010, Prince ditemukan tewas gantung diri di rumahnya. Rekan sekolah Prince menyatakan, korban sulit menyesuaikan diri di sekolah barunya sehingga jadi sasaran olok-olokan (“Diejek via Facebook gadis cantik gantung diri”, 2010).

Ternyata dampak tersebut bukan terjadi pada Prince saja. Kasus bunuh diri lainnya terjadi di Inggris. Seorang gadis usia 15 tahun bernama Holly Grogan nekat melakukan bunuh diri karena

mendapatkan pelecehan di Facebook oleh teman-temannya. Grogan melakukan bunuh diri dengan terjun dari jembatan. Pesan-pesan bernada hinaan diposting di *account* korban sehingga jiwanya tertekan. Seperti dikutip detikINET, pada 22 September 2009 dari NYDailyNews, begitu parah hinaan yang datang sehingga akhirnya korban pindah sekolah. Namun, di sekolah baru ia tetap mendapat hinaan yang tidak kalah kejam. Rupanya, orang yang mengejeknya di sekolah lama memberitahu kawannya di sekolah korban yang baru untuk meneruskan aksi jahat itu. Ejekan bertubi-tubi ini diduga membuat korban tak kuat menanggungnya dan akhirnya memilih bunuh diri (“Hinaan di Facebook berujung bunuh diri”, 2010).

Perselisihan antar murid dan guru juga bisa terjadi melalui Facebook. Seperti kasus yang terjadi di The Miscoe Hill Middle School di Mendon, Massachusetts. Sejumlah pelajar membuat *Group* di Facebook untuk mendapatkan dukungan dengan mengundang *Fans* untuk bergabung di sebuah *Group* “*If 1,000 people Join This Group, I’ll Slap Mrs. Meyer,*” yang ditujukan kepada asisten kepala sekolah, Ann Meyer. Akibatnya sejumlah pelajar tersebut diberi sanksi skors karena perbuatannya tersebut (Laine, 2009).

Keberadaan Facebook di kalangan remaja membuat mereka mengalihkan minatnya dari membuat blog pribadi. Survei yang dilakukan oleh *Pew Internet Project* terhadap 800 peserta di Amerika Serikat mendapatkan hasil bahwa pada tahun 2006, 28% remaja usia 12-17 tahun dan dewasa usia 18-29 tahun aktif di dunia blog alias blogger. Namun angka ini turun menjadi 14%-15% pada periode yang sama tahun 2009. Kebalikan dengan jumlah blogger yang menurun, jumlah pengguna Facebook dan situs jejaring lain makin merangkak naik. Seperti yang dikutip detikINET dari USA Today pada 4 Februari 2010, di bulan September 2009, remaja usia 12-17 tahun yang terikat pada situs jejaring berjumlah 73%. Angka ini naik dari sebelumnya di tahun 2006 hanya 55% dan tahun 2008 sebanyak 65% (“Facebook alihkan minat remaja dari blog”, 2010).

Berdasarkan Checkfacebook.com pada data terakhir tanggal 11 Maret 2009, pengguna Facebook usia di bawah 13 tahun tercatat berjumlah 228.240 orang atau 1,9% dari seluruh pengguna Facebook di Indonesia. Pengguna Facebook usia 14 sampai dengan 17 tahun berjumlah 2.486.380 orang atau 21% dari seluruh pengguna Facebook di Indonesia. Pengguna Facebook Indonesia usia 18 sampai dengan 24 tahun tercatat menjadi usia pengguna terbanyak di Indonesia dengan jumlah 4.749.580 orang atau 40,1% dari seluruh pengguna Facebook dari Indonesia ("Facebook marketing, demographics, report and news", 2009).

Meskipun berdasarkan survei di atas pengguna Facebook remaja berada posisi kedua setelah pengguna dewasa, penelitian terhadap remaja menjadi sangat penting karena masa remaja merupakan masa peralihan dari kanak-kanak menuju dewasa. Seperti pendapat Erikson (dalam Papalia, Olds, & Feldman, 2007), usia remaja berada pada tahap konflik identitas dan peran.

Pertanyaan yang muncul kemudian adalah, "Apakah ada pengaruh kecerdasan emosional terhadap tingkat agresivitas verbal pada remaja pengguna Facebook?"

Agresivitas Verbal

Berkowitz (1995) menyebutkan agresi sebagai segala bentuk perilaku yang dimaksudkan menyakiti seseorang secara fisik maupun mental. Agresi kerap diartikan sebagai perilaku yang identik dengan kemarahan, perusakan, dan tidak terkendali. Perilaku ini selalu dikonotasikan memiliki dampak negatif dan merugikan. Pada konotasi positif, perilaku agresif sering diartikan sebagai usaha yang terus-menerus, pantang menyerah dan mengandung kekuatan, serta kecepatan dalam mengejar suatu tujuan.

Menurut Robert Baron (dalam Berkowitz, 1995), agresi adalah segala bentuk perilaku yang dimaksudkan menyakiti

atau melukai makhluk hidup lain, yang sebenarnya tidak mau mendapat perlakuan seperti itu. Artinya, pelaku agresi menyadari bahwa dia memperlakukan korban dengan cara yang tidak diinginkan si korban. Garcia-Leon (2002) mendefinisikan agresi verbal sebagai perilaku agresif berbentuk perkataan-perkataan kasar, gumam, atau gerutu yang menyakiti orang lain. Dalam Berkowitz (1995), agresi digolongkan berdasarkan sifatnya, yaitu fisik dan verbal. Lebih lanjut, Berkowitz (1995) membagi agresi menjadi (1) berdasarkan tujuan: (a) pemenuhan tujuan lain (instrumental) yang lebih penting dari sekadar menyakiti korban, misalnya adanya keinginan agar diterima oleh peer grupnya, (b) mengharapkan kesenangan dari penderitaan orang lain secara emosional, yang mengharapkan kepuasan jika berhasil membuat orang lain disakiti. (2) Berdasarkan bentuk: agresi langsung dan tidak langsung. (3) Berdasarkan aspek pengendalian: dilakukan secara sadar dan impulsive (spontan).

Keluarga memiliki peran penting dalam membentuk kepribadian anak. Kekerasan yang dilakukan secara langsung dalam keluarga atau secara tidak langsung melalui tayangan-tayangan media, mampu meningkatkan perilaku agresif (Wilson, 1989 dalam Krahe, 2005). Selain itu, menurut Bandura (1965) agresi juga mendapat penguatan melalui media televisi. Hal ini menunjukkan bahwa dukungan yang diterima dari lingkungan akan menjadi penguat seseorang untuk melakukan kembali perilaku tersebut. Krahe (2005) menyebutkan hubungan dengan teman sebaya merupakan sumber pengaruh sosial lain yang sangat relevan dengan agresi. Semakin perilaku anak didominasi agresi, semakin sedikit mereka memperlihatkan bentuk-bentuk perilaku yang nonagresif. Semakin kuat penolakan oleh teman-teman sebaya, semakin ekstrem pula isolasi sosial yang diakibatkan. Hal ini karena anak-anak yang agresif sedikit banyak dikucilkan secara sosial oleh teman-teman sebayanya, sehingga bersama anak-anak agresif lain, mereka berpotensi memasuki sistem sosial (seperti geng), yang melakukan tindakan kekerasan.

Menurut Sears, Taylor dan Peplau (1992), perilaku agresif remaja disebabkan oleh dua faktor utama, yaitu adanya serangan dan frustrasi. Serangan merupakan salah satu faktor yang paling sering menjadi penyebab agresivitas. Serangan muncul dalam bentuk serangan verbal atau serangan fisik. Frustrasi terjadi bila seseorang terhalang oleh suatu hal dalam mencapai suatu tujuan, kebutuhan, keinginan, penghargaan atau tindakan tertentu.

Penelitian Baumeister dan Boden (1998) menunjukkan bahwa individu-individu dengan *self-esteem* tinggi lebih rentan terhadap perilaku agresif, terutama dalam menghadapi stimulus negatif yang dipersepsi sebagai ancaman terhadap tingginya *self-esteem* mereka. Ancaman terhadap *self-esteem* memicu agresi dengan merangsang afek negatif, yaitu kemarahan.

Sears, Freedman dan Peplau (1992) memiliki pendapat yang mengaitkan agresivitas dengan kemarahan. Faktor-faktor yang dapat membangkitkan kemarahan berkembang menjadi agresivitas, seperti serangan, frustrasi, dan peran atribusi. Berdasarkan pendapat Sears, Freedman, dan Peplau, dapat disimpulkan bahwa faktor-faktor internal individu menjadi bagian penting dalam pembentukan agresivitas.

Menurut Braithwaite (2001), seseorang yang mengalami kekerasan agresi verbal, memungkinkan menerima dampak buruk, seperti (a) *performance guilt*, (b) *reconstruction anxiety*, (c) *irritability*, (d) *focused resentment or anger*, (e) *loss of motivation*.

Goleman (1997) menyatakan, kecerdasan emosi adalah kemampuan seseorang untuk memotivasi diri, kemampuan bertahan dalam kegagalan, kemampuan untuk mengendalikan emosi, kemampuan untuk menunda kepuasan, serta kemampuan untuk mengatur kondisi psikis. Dengan kata lain, seseorang yang memiliki kecerdasan emosi baik, dapat mengendalikan diri saat sedang bahagia dan tidak agresif saat sedang marah atau kesal. Terdapat lima wilayah kecerdasan emosi yang dapat menjadi pedoman bagi individu untuk mencapai kesuksesan dalam kehidupan sehari-hari, yaitu (a) mengenali emosi diri, (b)

mengelola emosi, (c) memotivasi diri, (d) mengenali emosi orang lain, dan (e) membina hubungan dengan orang lain.

Salovey, Woolery, dan Mayer (2003) (dalam Mayer, Salovey, dan Caruso, 2004) mengatakan, kecerdasan emosi adalah bentuk kecerdasan sosial yang melibatkan kemampuan untuk memantau, membedakan perasaan dan emosi diri sendiri dan orang lain, serta menggunakan informasi tersebut untuk membimbing diri dalam berpikir dan bertindak dengan tepat. Kecerdasan emosi terbentuk dari empat bagian, yaitu (a) *Perceiving Emotions*, (b) *Using Emotions to Facilitate Thought*, (c) *Understanding Emotions*, dan (d) *Managing Emotions*. Menurut Goleman (1997), terdapat dua faktor yang memengaruhi kecerdasan emosi seseorang, yaitu lingkungan keluarga dan lingkungan di luar keluarga.

Penelitian yang dilakukan terhadap mahasiswa Turki, dengan melakukan program intervensi kecerdasan emosi, menunjukkan pengaruh kecerdasan emosi terhadap tingkat konsistensi kemarahan (Yilmaz, 2009). Dalam Yilmaz (2009), Cartwright (2003) mengemukakan program pengembangan kecerdasan emosi yang dilakukannya terhadap para manager, menunjukkan bahwa kecerdasan emosi memiliki pengaruh yang signifikan terhadap *well-being* dan *performance*. Hasil penelitian tersebut juga menunjukkan bahwa kemampuan kecerdasan emosi sangat efektif dalam situasi emosi secara umum, empati, depresi, kecemasan, dan efektif terhadap pengelolaan kemarahan.

Penelitian Di Fabio & Palazzeschi (2008) menemukan bahwa pria memiliki kecerdasan emosi yang tinggi, khususnya dalam hubungan intrapersonal. Pria memiliki kewaspadaan tinggi terhadap emosi dan dapat mengekspresikan perasaan dengan tepat serta mampu berkomunikasi dengan baik dengan kebutuhan-kebutuhan yang dimilikinya. Sementara itu, wanita memiliki kecerdasan emosi yang tinggi dalam hubungan interpersonal. Wanita lebih mudah membangun kerja sama, hubungan interpersonal yang konstruktif dan memuaskan, dapat menyatakan diri sebagai pendengar yang baik, serta mudah mengerti perasaan orang lain. Carmeli, Yitzhak-Halevy

& Weisberg (2009) mengatakan, orang dengan kecerdasan emosi tinggi akan memiliki kepuasan hidup, penerimaan diri, dan penghargaan diri yang lebih tinggi dibandingkan orang dengan kecerdasan emosi rendah. Kesimpulannya, kecerdasan emosi turut memengaruhi hubungan intrapersonal dan interpersonal. Semakin seseorang mampu mengendalikan emosi dan mengekspresikan dengan tepat, orang tersebut akan memiliki hubungan sosial yang baik, karena bentuk ekspresi emosi dan keputusan yang diambil dapat diterima oleh masyarakat.

Perkembangan Remaja

Menurut Papalia, Olds & Feldman (2007), masa remaja merupakan masa transisi perkembangan masa kanak-kanak menuju masa dewasa, yang pada umumnya dimulai pada usia 12 atau 13 tahun dan berakhir pada usia akhir belasan tahun atau awal dua puluhan tahun. Havighurst (dalam Gunarsa, 1989) menyebutkan bahwa remaja memiliki tugas untuk (1) Memperluas hubungan antara pribadi dan berkomunikasi secara lebih dewasa dengan kawan sebaya. (2) Memperoleh peranan sosial. (3) Menerima kebutuhannya dan menggunakannya dengan efektif. (4) Memperoleh kebebasan emosional dari orang tua dan orang dewasa lainnya. (5) Mencapai kepastian akan kebebasan dan kemampuan berdiri sendiri. (6) Memilih dan mempersiapkan lapangan pekerjaan. (7) Mempersiapkan diri dalam pembentukan keluarga. (8) Membentuk sistem nilai, moralitas dan falsafah hidup. Pada masa ini, remaja memiliki minat yang besar untuk menjalin hubungan dengan teman-teman sebayanya.

Pada tahap remaja, seseorang menghadapi krisis mencari identitas diri, supaya nanti dapat menjadi orang dewasa yang unik dan memiliki peran bernilai di masyarakat (Papalia, Olds & Feldman, 2007). Untuk menyelesaikan krisis ini, remaja harus berusaha menjelaskan siapa dirinya dan apa perannya dalam masyarakat. Hal ini akan menentukan berhasil atau tidaknya usaha remaja menemukan identitasnya, yang pada akhirnya seorang remaja harus melakukan penyesuaian mental dan menentukan

peran, sikap, nilai, serta minat. Menurut Gunarsa (1989), remaja memiliki karakteristik, (1) canggung dalam pergaulan dan kekakuan dalam gerakan, (2) ketidakstabilan emosi, (3) adanya perasaan kosong akibat perombakan pandangan dan petunjuk hidup, (4) sikap menentang dan menantang orang tua, (5) kegelisahan karena banyak hal diinginkan tetapi remaja belum sanggup memenuhi semuanya, (6) senang eksperimen, (7) senang eksplorasi, (8) mempunyai banyak fantasi, khayalan, dan bualan, serta (9) cenderung berkelompok.

Dalam proses pendewasaan, remaja akan mengalami perkembangan fisik, perkembangan kognitif dan perkembangan psikologis, perkembangan psikososial, serta perkembangan emosi (Papalia, Olds, & Feldman, 2007; Seifert & Hoffnung, 1987; Erikson dalam Papalia, Olds & Feldman, 2007; Salkind, 2006).

Facebook

Facebook adalah situs jejaring sosial yang dibuat dan dipublikasikan 4 Februari 2004. Facebook didirikan oleh mahasiswa Harvard College bernama Mark Zuckerberg. Awalnya Facebook hanya untuk siswa Harvard College. Kemudian sekitar dua bulan kemudian, keanggotaannya diperluas ke sekolah lain di wilayah Boston, Rochester, Stanford, NYU, Northwestern, dan sekolah-sekolah yang termasuk dalam *Ivy League*. Kemudian berkembang lagi hingga mencakup perguruan-perguruan tinggi di seluruh dunia (Facebook: Wikipedia, 2010).

Sejak tanggal 11 September 2006, semua orang di seluruh dunia yang memiliki email, dapat menjadi anggota Facebook. Hingga Juli 2007, Facebook memiliki jumlah anggota terdaftar paling besar di antara situs-situs lain yang fokus pada sekolah, dengan lebih dari 34 juta anggota aktif di seluruh dunia. Dari September 2006 hingga September 2007, peringkat Facebook naik dari posisi ke-60 ke posisi ke-7 situs paling banyak dikunjungi, dan merupakan situs nomor satu untuk foto di Amerika Serikat, mengungguli situs publik lain seperti Flickr, dengan 8,5 juta foto

dimuat setiap harinya (Facebook: Wikipedia, 2010). Sekitar bulan Oktober 2009 pengguna Facebook mencapai 300 juta dan terus meningkat. Pada bulan Februari 2010, pengguna Facebook telah mencapai 400 juta (“Injak usia 6 tahun, Facebook tembus 400 juta pengguna”, 2010).

Situs Facebook memungkinkan seseorang untuk menemukan teman lama, menemukan teman baru, menjalin pertemanan, bergabung dalam komunitas seperti kota, kerja, sekolah, daerah, untuk melakukan koneksi dan interaksi dengan orang lain, seperti mengirimkan pesan dan komentar. Selain fasilitas-fasilitas utama yang disebutkan, masih sangat banyak fasilitas-fasilitas yang ditawarkan Facebook. Facebook memiliki fasilitas yang sangat variatif dan inovatif, termasuk games, survei, aplikasi, dan lainnya.

Kesimpulan dan Diskusi

Kecerdasan emosi memiliki pengaruh signifikan terhadap agresivitas verbal pada remaja pengguna Facebook, meskipun berdasarkan hasil penelitian, kecerdasan emosi hanya mampu menjelaskan sebesar 36% terhadap agresivitas verbal. Adanya korelasi negatif yang terjadi antara kecerdasan emosi dan agresivitas verbal menunjukkan bahwa remaja yang memiliki tingkat kecerdasan emosi baik akan memiliki tingkat agresivitas verbal yang rendah, karena mereka mampu untuk mengenal, memahami dan mengendalikan emosi, serta dorongan agresinya.

Proses pembelajaran melalui pendekatan *Cognitive Behavior* dan *Self Regulatory Learning* mampu memberikan pengaruh efektif untuk menurunkan tingkat agresivitas verbal kepada remaja pengguna Facebook. Bentuk pelatihan yang disertai aktivitas-aktivitas, terbukti lebih efektif bagi remaja dalam mengerti dengan jelas apa yang harus mereka lakukan secara nyata untuk mengendalikan emosi dan agresivitas verbalnya. Melalui aktivitas-aktivitas yang ‘memaksa’ remaja untuk berpikir dan berperilaku positif, remaja akan merasakan sendiri dampak positif yang mereka terima saat mereka berpikir dan berperilaku positif.

Hasil program intervensi berupa pelatihan untuk meningkatkan kecerdasan emosi, mampu menurunkan tingkat agresivitas verbal remaja pengguna Facebook secara efektif. Sejalan dengan pendapat Lynn (2000), pengembangan kecerdasan emosi harus disertai dengan latihan dan penerapan agar terjadi perubahan.

Hasil penelitian ini sesuai dengan teori yang dikemukakan Goleman (1997), saat seseorang memiliki kecerdasan emosi yang baik, orang tersebut akan mampu mengendalikan emosinya, mampu menahan diri, dan tidak berperilaku agresif saat sedang marah atau kesal, sehingga hubungan dengan orang lain dapat terbina dengan baik. Salovey, Woolery, dan Mayer (2003) mengutarakan pendapatnya (yang sejalan dengan pendapat sebelumnya), bahwa kecerdasan emosi yang baik akan membuat seseorang berpikir dan bertindak secara tepat, sehingga mampu memelihara hubungan sosialnya.

Subjek yang telah mengikuti program intervensi telah mendapatkan pemahaman untuk berpikir sebelum bertindak dan tidak mudah terpancing emosi. Hasil *post test* menunjukkan penurunan tingkat agresivitas.

Analisis yang dilakukan per dimensi juga membuktikan program intervensi pelatihan kecerdasan emosi sangat efektif untuk menurunkan agresivitas verbal. Hasil intervensi ini juga sejalan dengan penelitian yang telah dilakukan oleh Yilmaz (2009), bahwa peserta yang telah mengikuti program pelatihan kecerdasan emosi akan menjadi lebih mengenal emosi dan mampu mengelola emosinya sehingga menurunkan tingkat konsisten kemarahan mereka.

Berdasarkan penelitian ini, diketahui bahwa kecerdasan emosi remaja pengguna Facebook memengaruhi agresivitas verbal. Berdasarkan pertimbangan tersebut, pengukuran *post test* cukup diketahui dari hasil pengukuran agresivitas verbal. Hal ini membuktikan bahwa penurunan agresivitas verbal menunjukkan peningkatan kecerdasan emosi (karena program intervensi yang diberikan).

Intervensi kecerdasan emosi pada kelompok eksperimen memberikan dampak penurunan yang berbeda-beda di setiap dimensi agresivitas verbal. Penurunan terbesar terjadi pada dimensi 1, yaitu agresivitas verbal yang berkaitan dengan tujuannya (sebesar 68,1%). Penurunan yang terjadi adalah menurunnya dorongan agresi, baik dengan maksud tujuan lain maupun dorongan untuk mendapatkan kepuasan saat dirugikannya orang lain. Dampak penurunan kedua terjadi pada dimensi 2, yaitu dorongan agresi yang berkaitan dengan bentuknya (sebesar 60,1%). Penurunan yang terjadi pada dorongan agresi verbal subjek, yaitu untuk memaki orang lain secara langsung, penghinaan yang disampaikan dengan kiasan, atau menceritakan keburukan seseorang kepada orang lain.

Berdasarkan hasil intervensi ini, pendekatan proses belajar *Cognitive Behavior* dan *Self Regulatory Learning* yang dikemukakan Santrock (2008) cukup efektif untuk membantu partisipan mengembangkan kecerdasan emosinya, sehingga partisipan mampu memperoleh tingkat agresivitas verbal yang lebih rendah dari sebelumnya. Pendekatan ini membuktikan adanya pengaruh efektif terhadap partisipan. Sebaliknya, pendekatan pengajaran yang satu arah tidak efektif untuk menurunkan tingkat agresivitas verbal pada remaja pengguna Facebook.

Selain itu, partisipan yang kooperatif dan memiliki minat terhadap pelatihan ini sangat membantu dalam proses pelatihan dan kesiapan partisipan untuk menerima pengajaran dan pelatihan yang diberikan.

Lampiran

Tabel 1. Gambaran Agresivitas Subjek Berdasarkan Jenis Kelamin

Jenis Kelamin	Tingkat Agresivitas Verbal											
	Sangat Rendah		Rendah		Rata-Rata		Tinggi		Sangat Tinggi		Jumlah	
Laki-Laki	5	33,3 %	11	78,6 %	25	61 %	14	58,3 %	10	90,9 %	65	61,9 %
Perempuan	10	66,7 %	3	21,4 %	16	39 %	10	41,7 %	1	9,1 %	40	38,1 %
Jumlah	15	100 %	14	100 %	41	100 %	24	100 %	11	100 %	105	100 %

Tabel 2. Gambaran Agresivitas Subjek Berdasarkan Jenis Kelamin

Jenis Kelamin	Tingkat Agresivitas Verbal											
	Sangat Tinggi		Tinggi		Rata-Rata		Rendah		Sangat Rendah		Jumlah	
Laki-Laki	9	47,4 %	6	40 %	22	62,9 %	11	64,7 %	17	89,5 %	65	61,9 %
Perempuan	10	52,6 %	9	60 %	13	37,1 %	6	35,3 %	2	10,5 %	40	38,1 %
Jumlah	19	100 %	15	100 %	35	100 %	17	100 %	19	100 %	105	100 %

Daftar Pustaka

- Bandura, A. 1965. "Influence of Models Reinforcement Contingencies on the Acquisition of Imitative Responses". *Journal of Personality and Social Psychology*. 1(6). 589-595.
- Baumeister, R. F. & Boden, J. M. 1998. *Aggression and the Self: High Self-Esteem, Low Self-Control, and Ego Threat*. In R.G. Green & E. Donnerstein (Eds.) *Human Aggression: Theories, Research and Implications for Social Policy* (P.III-137) Academic Press
- Berkowitz, L. 1995. *Agresi: Sebab dan Akibatnya*. Jakarta: Pustaka Binaman Pressindo.
- Braithwaite, R. 2001. *Managing Aggression*. London: Routledge.
- Carmeli, A., Yitzhak-Halevy, M., & Weisberg, J. 2009. "The relationship between emotional intelligence and psychological wellbeing". *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 24, No. 1 , 66-78.
- Caruso, D. R., Mayer, J. D., & Salovey, P. 2004. *MSCEIT Resource Report*. Toronto: Multi-Health Systems, Inc.
- Di Fabio, A., & Palazzeschi, L. 2008. "Emotional intelligence and self-efficacy in a sample of Italian high school teacher". *Social Behavior and Personality An International Journal* 36(3): 315-326.
- Garcia-Leon, A., Reyes, G. A., Vila, J., Perez, N., Robles, H., & Ramos, M. M. 2002. "The aggression questionnaire: A validation study in student samples". *The Spanish Journal of Psychology*, Vol. 5 , 45-53.
- Goleman, D. 1997. *Kecerdasan Emosional*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.

Gunarsa, S. D. 1989. *Psikologi Perkembangan: Anak dan Remaja*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.

http://id.wikipedia.org/wiki/Facebook#cite_note-.

<http://www.checkfacebook.com/>: "Facebook marketing, demographics, report and news". (2009, Maret 11). Retrieved Maret 18, 2010, from Check Facebook.

<http://www.detikinet.com/>: "Diejek via Facebook gadis cantik gantung diri". (2010, Januari 27). Retrieved Februari 13, 2010 from Detikinet.

<http://www.detikinet.com/>: "Hinaan di Facebook berujung bunuh diri". (2010, September 22). Retrieved Februari 13, 2010, from Detikinet.

<http://www.detikinet.com/read/2010/01/27/103615/1286875/398/diejek-via-facebook-gadis-cantik-gantung-diri> "Facebook alihkan minat remaja dari blog". (2010, Februari 4). Retrieved.

<http://www.detikinet.com>: di-facebook-berujung-bunuh-diri "Injak usia 6 tahun, Facebook tembus 400 juta pengguna". (2010, Februari 5).

Krahe, B. 2005. *Perilaku Agresif*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Laine, M. 2009. Retrieved Februari 4, 2010, from Digital Journal: McGraw-Hill.

Lynn, A. B. 2000. *50 Activities for Developing Emotional Intelligence*. Amherst, Associates. Marwah: Lawrence Erlbaum. *Statistics: Use and interpretation. 2nd Ed.*

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. 2007. *Human Development, 10th*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc, New Jersey.

- Salkind, N. J. 2006. *Encyclopedia of Human Development*. California: Sage, CV Andi Offset, Yogyakarta.
- Salovey, P., Woolery, A., & Mayer, J. D. 2000. *Emotional Intelligence*. Publications, Inc.
- Santrock, J. W. 2008. *Educational Psychology 3rd Ed*. New York: McGraw-Hill.
- Sears, D. O., Freedman, J. L., & Peplau, L. A. 1992. *Psikologi Sosial*. Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Yilmaz, M. 2009. "The effect of emotional intelligence skills training program on the consistent anger levels of Turkish University Students." *Journal of Social Behavior and Personality* , 37(4), 565-576.

BAB 7

INTERVENSI ANTIBULLYING_163 BERBASIS EXPERIENTIAL LEARNING TERHADAP REMAJA YANG MELAKUKAN BULLYING DI SMA C

Irene Guntur
Sri Tiatri, Ph.D., Psi.
Niken Widiastuti, M.Si., Psi.

Pendahuluan

SMA C adalah sebuah SMA di Jakarta Barat yang kerap terjadi praktik *bullying*. Remaja merusak rasa percaya diri dan kesejahteraan teman-teman sebayanya melalui tindakan *bullying* tersebut. Rigby (dalam Sullivan, 2000) menjelaskan ada empat lokasi *bullying* sering terjadi, yaitu di taman bermain, di kelas, dalam perjalanan dari sekolah ke rumah, maupun sebaliknya. Guru konseling SMA C menjelaskan pelecehan di SMA C terjadi di kelas pada saat pelajaran berlangsung, pergantian pelajaran, jam istirahat di kantin atau tempat bermain, dan jam pulang sekolah ketika ingin pulang ke rumah.

Bullying terjadi berulang dengan reaksi yang berbeda-beda dari setiap korbannya. Untuk korban perempuan biasanya mereka hanya dapat mengeluh atau menangis kesal. Untuk korban laki-laki biasanya ada yang mengeluh, ada juga yang berusaha melawan walaupun pada akhirnya tidak berdaya. *Bullying* yang terjadi dalam berbagai macam bentuk, tetapi yang paling sering adalah

dengan memberikan nama panggilan (*name calling*), memandang sinis, mengucilkan, dan mendorong. Para pelaku sudah beberapa kali di konseling, tetapi belum ada perubahan yang berarti. Guru konseling banyak memberi nasihat dan mendapatkan data bahwa remaja-remaja tersebut tidak tahu jika tindakan mereka adalah tindakan pelecehan. Para remaja yang melakukan pelecehan hanya menganggap hal tersebut lazim dilakukan sebagai bahan bersenda gurau walaupun korban mereka menderita secara psikologis.

Kasus lain terkait *bullying* yang terdapat dalam artikel *Bullying Normalkah* (Hartaningsih, 2009) terjadi di Bantar Gebang pada Juli 2005. Fifi Kusri (13 tahun) gantung diri di kamar mandi. Sang ayah mengatakan putrinya merasa malu karena diejek teman-temannya sebagai anak tukang bubur. Artikel tersebut mengungkapkan ada sekitar 30 kasus bunuh diri dan percobaan bunuh diri di kalangan anak dan remaja berusia 6-15 tahun yang dilaporkan media masa tahun 2002-2005. Selain dari dua kasus di atas, didapat pula data dari survei terhadap sebuah sekolah swasta di wilayah Jakarta Barat dalam rangka kegiatan atau kampanye 'Bullying Ogah Ah' pelajaran *Character Building* (Dee, 2009). Dari total 381 siswa SMP yang mengikuti survei, 99% siswa mengaku mendapat perilaku *bullying* dengan berbagai tindakan.

Yayasan Semai Jiwa Amini (Sejiwa), lembaga yang aktif memerangi masalah *bullying*, mencatat, pada 2007 ada satu korban jiwa akibat tindak perundungan saat berlangsungnya Masa Orientasi Siswa (MOS). Sedangkan pada 2008, ada tiga orang meninggal, dan pada 2009 ada enam anak yang meninggal. Ini belum termasuk angka yang mengalami luka fisik atau mental. Lain lagi data yang dihimpun World Vision Indonesia (Dee, 2010). Pada 2008, terjadi 1.626 kasus, tahun 2009 meningkat hingga 1.891 kasus, 891 di antaranya kasus di sekolah. Adapun Komisi Perlindungan Anak Indonesia pada 2009 mencatat ada 98 korban fisik, 108 seksual, dan 176 kasus psikologis, dengan 210 anak meninggal karena kekerasan. *Bullying* adalah kata kunci untuk mendeskripsikan semua fenomena di atas.

Definisi dan Kategori *Bullying*

Sawyer, Bradshaw, & Brennan (2008) mendefinisikan *bullying* sebagai perilaku agresif yang dilakukan berulang-ulang oleh seorang atau sekelompok siswa yang memiliki kekuasaan, terhadap siswa/siswi lain yang lebih lemah, dengan tujuan menyakiti orang tersebut.

Olweus (1993) mendefinisikan *bullying* sebagai aksi negatif yang dilakukan berulang kali oleh seseorang atau beberapa orang yang merasa memiliki kekuasaan kepada seseorang atau beberapa orang yang lebih lemah, dengan tujuan menyakiti atau membuat pihak lain merasa tidak nyaman.

Sebuah tindakan dikategorikan sebagai *bullying* apabila terdapat salah satu atau gabungan dari (a) kontak fisik langsung, (b) kontak verbal langsung, (c) perilaku nonverbal langsung, dan (d) perilaku nonverbal tidak langsung. Perilaku-perilaku tersebut seperti memukul, mendorong, menggigit, menjambak, menendang, mengunci seseorang dalam ruangan, mencakar, mengancam, mempermalukan, mengganggu, memberi panggilan nama (*name-calling*), melihat dengan sinis, menjulurkan lidah, menampilkan ekspresi muka yang merendahkan, mendiamkan seseorang, memanipulasi persahabatan sehingga retak, mengirimkan surat kaleng, dan sebagainya (Riauskina, Djuwita, & Soesetio, 2005).

Menurut Wang, Iannotti, & Nansel (2009), aksi *bullying* dikategorikan menjadi empat bentuk, yaitu fisik (menendang, memukul, mendorong, mengunci seseorang dalam sebuah ruangan, dan lain sebagainya), verbal, sosial/*relational* (memberikan nama julukan, mengejek, mengintimidasi, menghina suku bangsa seseorang, warna kulit seseorang, atau agama seseorang, isolasi sosial, tidak dipedulikan, menyebarkan gosip, dan sebagainya), dan *cyber* (menggunakan email, sms, messenger, telepon, dan lain sebagainya).

Menurut Riauskina dkk (2005), *bullying* adalah gejala siklis, artinya pelaku saat ini kemungkinan besar adalah korban dari pelaku *bullying* sebelumnya. Ketika menjadi korban, mereka

membentuk skema kognitif yang salah bahwa *bullying* bisa 'dibenarkan' meskipun mereka merasakan dampak negatifnya sebagai korban. Dalam skema kognitif korban, pelaku melakukan *bullying* karena (a) tradisi, (b) balas dendam karena dulu pernah mengalami perundungan, (c) ingin menunjukkan kekuasaan, (d) marah karena korban tidak berperilaku sesuai dengan yang diharapkan (menurut korban laki-laki), (e) mendapatkan kepuasan (menurut korban perempuan), dan (f) iri hati (menurut korban perempuan)

Remaja

Remaja dikenal dengan istilah *adolescence* (kata bendanya *adolescentia* artinya remaja), yang berarti tumbuh menjadi dewasa atau dalam perkembangan menjadi dewasa. Masa remaja atau *adolescence* dilihat sebagai masa transisi yang panjang, yaitu masa transisi dalam perkembangan antara masa anak-anak menuju masa dewasa. Periode ini terdiri dari perkembangan besar pada fisik, kognitif, dan psikososial, yang dimulai dari usia 11 atau 12 tahun hingga awal usia 20 tahun (Papalia, Olds, & Feldman, 2007). Sedangkan menurut Hadinoto, Knoers, dan Monks (dalam Desmita, 2006), masa remaja dibedakan menjadi empat bagian, yaitu (a) masa praremaja atau prapubertas (10-12 tahun), (b) masa remaja awal atau pubertas (12-15 tahun), (c) masa remaja pertengahan (15-18 tahun), dan (d) masa remaja akhir (18-21 tahun). Remaja awal hingga remaja akhir ini yang disebut masa *adolescence*.

Banyak perubahan yang dramatis selama masa remaja. Perubahan-perubahan tersebut tidak hanya terjadi dalam fisik dan kognitif, tetapi juga dalam perkembangan psikososial. Ada beberapa aspek perkembangan psikososial yang penting selama masa remaja, yaitu (a) pencarian identitas, (b) perkembangan seksualitas, dan (c) perkembangan hubungan dengan orang tua, saudara kandung, dan teman sebaya (Papalia, Olds, & Feldman, 2007). Namun yang akan dipaparkan dalam penelitian ini adalah

pencarian identitas dan perkembangan hubungan dengan teman sebaya.

Pencarian identitas merupakan fase yang dilalui oleh remaja. Identitas didefinisikan sebagai sebuah konsep logis dari *self*, yang berisi tentang sasaran-sasaran, nilai-nilai, dan kepercayaan-kepercayaan seseorang dengan dilandasi komitmen. Pencarian dan pembentukan identitas berkembang melalui beberapa tahapan selama masa remaja (Lihat Lampiran Tabel 2)

Perkembangan Hubungan dengan Teman Sebaya

Teman sebaya didefinisikan sebagai anak-anak atau remaja dengan tingkat usia atau tingkat kedewasaan yang sama. Teman sebaya memainkan banyak peran penting dalam kehidupan remaja. Masa remaja merupakan periode ketika individu memiliki kebutuhan untuk disukai dan diterima oleh teman-teman serta kelompok teman sebaya. Bila merasa diterima, remaja akan menghasilkan perasaan-perasaan menyenangkan. Sebaliknya, bila merasa ditolak akan menimbulkan stres, frustrasi, dan kesedihan. Beberapa remaja akan melakukan apa saja agar dapat diterima oleh teman sebaya atau anggota kelompok tertentu (Santrock, 2005).

Salah satu fungsi penting dari kelompok teman sebaya adalah menyediakan sumber informasi tentang dunia yang ada di luar keluarga. Dari teman sebaya, remaja menerima informasi mengenai kemampuan mereka, apakah lebih baik, sama baiknya, atau lebih buruk dari kemampuan remaja lain. Piaget dan Sullivan (dalam Santrock, 2005) menekankan bahwa melalui pola interaksi teman sebaya remaja belajar mengenai pola hubungan timbal balik dan setara.

Kelly dan Hansen (dalam Desmita, 2006) menjelaskan lebih luas tentang fungsi positif dari teman sebaya, yaitu (a) mengontrol impuls-impuls agresif, (b) memperoleh dorongan emosional dan sosial serta menjadi lebih independen, (c) meningkatkan keterampilan-keterampilan sosial, (d) mengembangkan sikap

terhadap seksualitas dan tingkah laku peran jenis kelamin, (e) memperkuat penyesuaian moral dan nilai-nilai, dan (f) meningkatkan *self-esteem*. Remaja mengontrol impuls-impuls agresif melalui interaksi dengan teman sebaya, belajar memecahkan pertentangan-pertentangan dengan cara-cara yang lain selain dengan tindakan agresi, memperoleh dorongan emosional dan sosial, serta menjadi lebih independen. Hal ini terjadi karena teman-teman dan kelompok teman sebaya memberikan dorongan kepada remaja untuk mengambil peran dan tanggung jawab baru. Dengan tanggung jawab baru, remaja menjadi lebih independen.

Teman sebaya juga berfungsi untuk meningkatkan keterampilan sosial, mengembangkan kemampuan penalaran, membantu mengekspresikan perasaan-perasaan dengan cara-cara yang lebih matang, serta mengembangkan sikap terhadap seksualitas dan tingkah laku peran jenis kelamin. Dengan teman sebaya, remaja belajar memperkuat penyesuaian moral dan nilai-nilai, mencoba mengambil keputusan atas diri mereka sendiri dengan cara mengevaluasi nilai-nilai yang dimilikinya dan yang dimiliki oleh teman sebayanya, serta memutuskan nilai-nilai mana yang benar. Hubungan dengan teman sebaya dapat meningkatkan *self-esteem* dan membuat remaja merasa senang tentang dirinya.

Konformitas muncul ketika remaja mengadopsi sikap atau tingkah laku orang lain. Banyak konformitas pada remaja yang positif memiliki keinginan untuk terlibat dalam dunia teman sebaya, misalnya berpakaian sama seperti teman-temannya, melakukan aktivitas sosial bersama, dan sebagainya (Papalia, Olds, & Feldman, 2007).

Masa remaja memiliki ciri khas dan tugas perkembangan yang harus diselesaikan. Salah satu ciri khas remaja adalah memiliki konformitas tinggi untuk dapat diterima dan menjadi bagian dari suatu kelompok teman sebaya. Meskipun demikian, beberapa remaja dapat diterima oleh kelompok dan sebagian lainnya tidak diterima dalam kelompok karena alasan-alasan tertentu.

Remaja yang diterima dalam kelompok terkadang mengekspresikan kebanggaannya dengan cara-cara yang tidak benar kepada remaja-remaja yang tidak diterima dalam kelompok. Cara-cara yang tidak benar seperti melakukan pelecehan atau yang biasa disebut *bullying*. Remaja yang melakukan *bullying* tidak memikirkan lebih jauh dampak dari tindakan tersebut, yang ternyata lebih jauh dari sekadar tindakan bersenda gurau atau hanya untuk melepas stres di tengah kesibukan belajar di sekolah. Guru-guru konseling, khususnya guru konseling SMA, sudah berusaha untuk melakukan penanganan terhadap remaja-remaja tersebut. Usaha yang mereka lakukan adalah memanggil remaja pelaku *bullying*, melakukan konseling, dan memberikan nasihat kepada mereka. Selama proses konseling, didapat data bahwa remaja-remaja tersebut tidak mengetahui tindakan yang mereka lakukan adalah tindakan *bullying*. Remaja-remaja tersebut mengategorikan tindakan sebagai *bullying* jika tindakan tersebut sudah melibatkan fisik, seperti mendorong, menjambak, menyangkat, dan sebagainya (*bully* tipe kontak fisik langsung).

Tindakan seperti memberikan nama panggilan (*name calling*), menghina teman, melihat dengan sinis, dan tindakan-tindakan lain yang termasuk *bully* tipe verbal langsung dan nonverbal langsung, dikategorikan oleh remaja sebagai hal yang ringan, yaitu sebagai bahan senda gurau. Padahal perilaku-perilaku tersebut lebih banyak memberikan gangguan psikologis. Setelah dilakukan konseling dan diberitahukan tentang *bully*, serta dinasihati untuk berhenti, remaja-remaja tersebut belum menunjukkan perubahan. Artinya perlu dilakukan intervensi lebih lanjut agar perilaku *bullying* dapat berkurang bahkan dihentikan.

Kolb bersama dengan Lewis dan William mengungkapkan teori *experiential learning* yaitu *learning by doing* atau belajar dari pengalaman. Jadi, seseorang akan mengikuti kegiatan yang akan menghasilkan pengetahuan baru. Peneliti membuat intervensi berbasis teori *experiential learning* untuk mengurangi perilaku *bullying* para remaja. Intervensi tersebut dinamakan *Antibullying_163*, yang memiliki arti 1 tujuan untuk mengurangi

tindakan *bullying* dengan 6 subjek eksperimen dalam 3 kali pertemuan. Dalam intervensi tersebut akan dilakukan *role-playing* dan refleksi terhadap *role-playing* tersebut. Hal ini karena teori *experiential learning* menekankan pengalaman subjektif dari seseorang dan adanya pemberian makna dari proses refleksi pengalamannya.

Peneliti mengambil dasar teori *experiential learning* karena meskipun para remaja sudah mengikuti proses konseling dan diberitahukan tentang *bully*, tetapi belum menunjukkan perubahan, sehingga ada baiknya para remaja pelaku *bullying* mengalami sendiri pengalaman di-*bully* melalui *role-playing* dalam intervensi *Antibullying_163*, dengan harapan mereka mampu merasakan dan menempatkan diri sebagai korban *bullying*. Intervensi *Antibullying_163* akan dibuat berkelompok karena jumlah pelaku *bullying* lebih dari satu atau dua orang. Berdasarkan pemikiran tersebut dapat diperkirakan intervensi *Antibullying_163* berbasis *experiential learning* efektif menurunkan perilaku *bullying*.

Karakteristik pelaku *bullying*

Selain mengenal dampak *bullying* dari yang telah diungkap sebelumnya, Baron dan Byrne (2004) menjelaskan karakteristik remaja yang melakukan *bullying*, yaitu memiliki *self-esteem* dan keyakinan yang rendah, dapat mengontrol pemikiran mereka sendiri, mudah mengadopsi kebiasaan yang kasar, memanipulasi, kurang memiliki kemampuan mengolah stres yang baik (*coping stress*), serta memiliki pandangan yang relatif lebih negatif tentang dunia. Sedangkan menurut Orphinas dan Horne (2006), karakteristik remaja pelaku *bullying* adalah remaja yang memiliki keyakinan bahwa kekerasan adalah jalan untuk mencapai keinginan mereka, memiliki keyakinan bahwa perilaku kasar adalah respons perilaku biasa yang mampu meningkatkan *self-esteem* mereka, serta beranggapan bahwa kekerasan yang mereka lakukan tidak berbahaya untuk orang lain.

Terdapat tiga jenis remaja pelaku *bullying*, yaitu (a) *aggressive* adalah remaja yang memulai agresi dan melakukan *bully* kepada remaja lain. (b) *follower* adalah remaja yang melihat remaja lain melakukan *bullying* dan karena alasan konformitas, remaja tersebut ikut melakukan *bullying*. (c) *relational* adalah remaja yang melakukan *bullying* berkelompok. Dalam kelompok tertentu, remaja pelaku *bullying* mengisolasi murid lain, menyingkirkan seseorang dari kelompok, serta menyebarkan gosip buruk tentang orang tersebut (Orpinas & Horne, 2006). *Bullying* berbeda dengan perilaku agresivitas Rigby (2008). Tabel 1 membantu menjelaskan persamaan dan perbedaan antara *bullying* dan agresivitas (Lihat Lampiran Tabel 1)

Dampak fisik dan psikologis bagi korban *bullying*

Perilaku *bullying* seperti yang dijelaskan sebelumnya dapat berdampak secara fisik maupun nonfisik bagi korbannya, antara lain sakit kepala dan rendahnya *self-esteem* (Juvonen, Graham, & Schuster, 2003). Selain itu, Heled dan Read (dalam Lai, Ye, & Chang, 2008) mengungkapkan ada hubungan antara remaja yang menerima perilaku *bullying* dan keinginan untuk bunuh diri.

Modifikasi lingkungan

Proses memodifikasi lingkungan yang bertujuan mengubah perilaku biasanya disebut intervensi (Tillman & Burns, 2009). Dalam intervensi penanganan pelaku *bullying*, diperlukan pengetahuan dan kemampuan untuk menempatkan diri sebagai korban *bullying*. Proses menempatkan diri sebagai korban *bullying* memerlukan teknik khusus. Teknik khusus ini perlu dilakukan agar remaja pelaku *bullying* mampu melakukan refleksi. Salah satu teknik yang memenuhi persyaratan ini adalah metode *experiential learning*. Kolb (dalam Anonimus, 2000) mengungkapkannya *experiential learning* terdiri dari dua kombinasi, yaitu *grasping experience* dan transformasi pengalaman. Dua kombinasi tersebut direpresentasikan dalam *experiential learning*

circle yang terdiri dari *concrete experience*, *reflective observation*, *abstract conceptualization*, dan *active experimentation* (Kolb dalam Smith, 2001). Dari semua hal tersebut, yang terpenting adalah terjadinya aktivitas refleksi dalam *circle of learning* (Kolb dalam Anonimus, 2006).

Penelitian terdahulu yang berhasil menggunakan drama sebagai metode intervensi berbasis teori *experiential learning* menunjukkan bahwa metode tersebut berhasil menangani kasus *bullying*. Hal ini merupakan salah satu cara untuk mengerti perspektif pelaku dan perspektif korban *bullying*, melihat dinamika *bullying*, serta untuk mengembangkan strategi untuk menghadapi *bullying* (Sullivan, Cleary, & Sullivan, 2005).

Berdasarkan penelitian tersebut, peneliti mengembangkan intervensi lebih lanjut untuk mengatasi perilaku *bullying*. Pengembangan tersebut dilakukan karena proses refleksi tidak hanya terjadi melalui permainan drama, tetapi melalui bentuk-bentuk lain yang tentunya masih berbasis *experiential learning*. Intervensi yang dimaksud adalah menggunakan modul *Antibullying_163*. *Antibullying_163* memiliki arti gerakan *antibullying* yang memiliki satu (1) tujuan yaitu menurunkan perilaku *bullying*, dengan enam (6) subjek eksperimen, dalam tiga (3) kali pertemuan. Melalui intervensi *Antibullying_163*, remaja pelaku *bullying* diharapkan mampu melakukan refleksi, mampu menghargai orang lain dan memiliki keinginan untuk mengurangi perilaku *bullying* yang dilakukannya.

a. *Experiential Learning*

Lewis dan Williams (dalam Hedin 2010) menjelaskan bahwa *experiential learning* menekankan adanya pengalaman subjektif yang natural dari seseorang dan adanya pemberian makna dari proses refleksi dalam pengalamannya. Pendekatan *experiential learning* memiliki dua fitur yang membedakan dari metode belajar lainnya, yaitu (1) keterlibatan pelajar secara langsung dalam fenomena yang sedang dipelajari, dan (2) mendorong pelajar untuk melakukan refleksi terhadap

pengalaman yang mereka dapatkan dari keterlibatannya, menganalisisnya, serta belajar dari pengalaman tersebut. Contoh metode belajar dari *experiential learning* adalah praktik kerja (*internships*), *outdoor educations*, *studio arts*, *laboratory studies*, dan sebagainya.

Metode *experiential learning* memiliki beberapa model. Salah satunya model *experiential learning* yang terdiri dari dua kombinasi, yaitu *grasping experience* dan *transforming the experience* (Kolb, 1984). Dua kombinasi ini dikembangkan menjadi empat gaya belajar, yaitu (1) *grasping experience* yang terdiri dari dua dialektika, (a) *concrete experience* dan (b) *abstract conceptualization*, serta (2) transformasi pengalaman yang juga terdiri dari dua dialektika, (a) *reflective observation* dan (b) *active experimentation*.

Boud, Keogh, dan Walker mengungkapkan bahwa pengalaman belajar yang disertai dengan aktivitas refleksi akan meningkatkan pembelajaran seseorang. Mereka menambahkan bahwa fokus terpenting dalam *experiential learning* yang diungkapkan oleh Kolb (lihat lampiran Gambar 1) adalah terjadinya aktivitas refleksi dalam proses belajar. Dalam proses refleksi, manusia menangkap kembali pengalaman, memikirkan pengalaman tersebut, dan mengevaluasi pengalaman tersebut. Tiga hal ini merupakan elemen dalam proses refleksi (*returning experience*, *attending to feelings*, dan *re-evaluating experience*). Setelah kembali pada satu pengalaman, seseorang dapat melakukan *attending to feelings*, yaitu mengaktifkan respons emosional (baik berusaha mempertajam maupun melupakan perasaan tersebut agar proses pembelajaran dapat berlangsung). Terakhir, setelah melakukan transformasi pengalaman (*reflective observation* dan *active experimentation*), *re-evaluating experience* dapat dilakukan, yaitu dengan melakukan asosiasi pengalaman yang lama dengan pengalaman yang baru (Bough et. al. dalam Hedin 2010).

b. *Experiential Learning through Social Drama for Bulliers*

Banyak contoh pembelajaran dari metode *experiential learning*, salah satunya dengan bermain drama. Sullivan, Cleary, dan Sullivan (2005). Menggunakan drama untuk menjelaskan dan mengonstruksi kejadian *bullying* adalah salah satu cara untuk mengerti perspektif pelaku dan korban *bullying*, melihat dinamika *bullying*, dan untuk mengembangkan strategi menghadapi *bullying*. Menurut Sullivan, Cleary, dan Sullivan (2005), terdapat 12 langkah penggunaan drama untuk melihat *bullying* yang terjadi dalam *setting* sekolah, yaitu (1) *preparing for the workshop*, (2) *getting established*, (3) *identifying bullying scenarios*, (4) *writing a script*, (5) *performing the drama*, (6) *discussing the drama in order to understand what is happening*, (7) *identifying the emotional content of the drama and writing alternative drama*, (8) *taking on roles and making alternate dialogues to create better solution*, (9) *coming out of role and resolution*, (10) *student evaluation*, (11) *facilitator reflection, self-evaluation, and follow-up*, (12) *performance to other members of the school (optional)*.

Tujuan langkah-langkah tersebut untuk melakukan generalisasi definisi dari *bullying*, melakukan identifikasi berdasarkan pengalaman partisipan dan observer, menulis dan memerankan drama, serta menggunakan proses dramatik untuk mengembangkan strategi efektif *antibullying*. Peneliti melakukan kombinasi antara beberapa langkah penggunaan sosial drama di atas dengan *Kolb's Learning Style* sebagai dasar untuk menyusun intervensi *Antibullying*_163.

Subjek penelitian berjumlah 12 orang yang terseleksi dari 47 orang yang mengikuti pengisian kuesioner perilaku *bullying* pada tahap identifikasi subjek. Dua belas orang subjek dipilih berdasarkan karakteristik, (a) memiliki skor perilaku *bullying* tinggi (rata-rata skor perilaku *bullying* 3, artinya subjek melakukan *bullying* sebanyak 2-3 kali dalam sebulan), (b) usia subjek antara 16-18 tahun, dan (c) subjek sedang menjalani pendidikan di kelas XII pada SMA C tahun ajaran 2010-2011.

Jenis kelamin subjek tidak menjadi karakteristik penentu, karena pelaku *bullying* mencakup kedua jenis kelamin.

Peneliti menentukan usia subjek antara 16-18 tahun karena usia tersebut berada dalam kategori remaja, yaitu pribadi yang sedang berkembang dan banyak terlibat dengan teman sebaya, sehingga memiliki peluang untuk melakukan *bullying*. Peneliti sengaja memilih subjek yang sedang menjalani pendidikan kelas XII tahun ajaran 2010-2011 di SMA C, karena peneliti telah mendapat laporan dari wali kelas, guru konseling, maupun asisten kesiswaan bahwa angkatan tersebut memiliki perilaku *bullying* paling tinggi. Laporan yang diterima oleh peneliti berupa surat *skors*, surat panggilan konseling karena telah melakukan *bullying*, dan laporan lisan dari guru-guru yang mengajar mereka selama di SMA C.

SMA C dipilih berdasarkan laporan surat *skors*, surat panggilan konseling, serta laporan lisan dari guru-guru, tentang perilaku *bullying* yang dimiliki oleh siswa-siswi SMA C. Selain itu, Kepala Sekolah bersedia membantu dengan mempermudah peneliti untuk bertemu dengan subjek penelitian.

Instrumen yang digunakan, antara lain alat ukur perilaku *bullying*, spidol, kertas buram berukuran sedang, map untuk masing-masing subjek, alat peraga, papan ukuran sedang dan gambar-kata tindakan *bullying*, *worksheet* 1 - 2a - 2b - 3 - 4, video *bullying*, LCD dan Laptop, alat perekam, alat tulis, skenario *role-play*, pertanyaan untuk korban *bullying*, hadiah untuk subjek, serta bangku dan meja.

Alat ukur ini dibuat oleh peneliti bersama mahasiswa Magister Psikologi UNTAR. Selain dapat mengidentifikasi perilaku *bullying* yang dilakukan, alat tersebut juga dapat mengukur perilaku yang diterima oleh seseorang.

Untuk memudahkan penelitian, nomor *item* ganjil berisi seluruh pernyataan tentang seberapa sering seseorang melakukan *bullying*. Sebaliknya, nomor *item* genap berisi pernyataan mengenai seberapa sering seseorang menerima

bullying. Total *item* kuesioner adalah 80 (40 *item* mengukur perilaku *bullying* yang dilakukan dan 40 *item* mengukur perilaku *bullying* yang diterima). Lihat contoh *item bulliers* dan contoh *item victim* di Tabel 4.

1. *Pre-test*

Peneliti melakukan identifikasi/pemetaan subjek yang sesuai dengan kriteria penelitian dengan menyebarkan kuesioner perilaku *bullying* 47 subjek di kelas XII IPS yang memiliki perilaku *bullying* lebih tinggi dibandingkan dengan siswa jurusan IPA. Peneliti meminta subjek untuk mengisi *item* ganjil (perilaku *bullying*) terlebih dahulu kemudian mengisi *item* genap (*victim*). Hal tersebut dilakukan supaya subjek lebih mudah *recall*/mengingat perilaku *bullying* yang pernah dilakukannya tanpa terganggu karena harus *me-recall* kejadian ketika subjek menjadi korban *bullying*. Hasil dari analisis data dengan SPSS 16.0, didapatkan 12 orang yang memiliki skor perilaku *bullying* tinggi. Dua belas orang tersebut dikelompokkan menjadi dua, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol.

2. Intervensi *Antibullying_163*

Rancangan modul program intervensi *Antibullying_163* dapat dilihat di lampiran Tabel 5.

3. *Post-test*

Post-test dilakukan satu minggu setelah pelaksanaan intervensi *Antibullying_163*. *Post-test* yang dilakukan mengambil data secara kuantitatif (kuesioner) maupun kualitatif (wawancara). *Post-test* terbagi dalam beberapa tahap, yaitu (1) pengisian kuesioner perilaku *bullying* oleh kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, (2) wawancara dengan subjek kelompok eksperimen tentang perubahan perilaku *bullying*, serta (3) wawancara dengan tiga korban *bullying* dari kelompok eksperimen untuk memvalidasi perubahan perilaku dari keenam subjek.

Kuesioner *Post-test* perilaku *bullying* hanya terdiri dari 38 *item* yang mengukur perilaku pelaku *bullying*, dan 33 *item* yang mengukur korban *bullying* tidak diberikan. Kemudian peneliti melakukan wawancara untuk saling melengkapi data hasil jawaban kuesioner. Peneliti juga meminta subjek dari kelompok kontrol untuk mengisi kuesioner perilaku *bullying* di tempat dan waktu yang terpisah dari kelompok eksperimen. Setelah data dari kelompok eksperimen dan kelompok kontrol terkumpul, peneliti juga melakukan wawancara dengan tiga korban *bullying* dari kelompok eksperimen untuk memperkaya data perubahan perilaku setelah mengikuti intervensi *Antibullying_163*. Wawancara yang dilakukan menggunakan pedoman yang sudah disiapkan dan disesuaikan dengan kebutuhan penelitian ini.

4. *Follow up*

Untuk mengamati keberhasilan intervensi, peneliti melakukan *follow up* dengan mengajukan pertanyaan kepada empat dari enam orang subjek kelompok eksperimen satu bulan setelah mengikuti intervensi *Antibullying_163*. Pertanyaannya adalah, (1) Apakah kamu masih mengingat materi *bullying* yang pernah kita bahas? (2) Bagian mana saja yang kamu ingat? (3) Setelah mengikuti tiga kali (3x) pertemuan, kamu mengatakan menjadi lebih berhati-hati dan mengurangi *bullying*, bagaimana dengan keadaanmu saat ini? (4) Apakah kamu masih berhati-hati dan mengurangi *bullying*? (5) Berapa lamakah efek dari tiga kali (3x) sesi pertemuan tersebut terhadap perubahan perilaku *bullying* kamu?

A. Hasil Penelitian

1. *Pre-test* (O1)

Sesuai desain penelitian, peneliti melibatkan 47 subjek (N= 47) untuk mengisi kuesioner perilaku *bullying*. Dari hasil

pre-test, peneliti mendapatkan 12 subjek yang tergolong *bulliers* yang kemudian dibagi dua menjadi kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Enam subjek dengan skor tertinggi dijadikan kelompok eksperimen, karena sudah berada pada jenjang kelas XII dan akan segera memasuki jenjang pendidikan di universitas.

2. Intervensi *Antibullying_163* (X)

Hasil intervensi *Antibullying_163* adalah seluruh subjek dalam kelompok eksperimen memiliki keinginan untuk mengurangi perilaku *bullying*. Kondisi akhir setelah mengikuti *lesson 1* adalah, keenam subjek dapat memahami definisi dan jenis-jenis *bullying*. Semua subjek dapat mengisi dengan lengkap dan benar mengenai definisi dan jenis-jenis *bullying*, serta memberikan contoh nyata dari jenis-jenis *bullying* yang ada.

Lesson 2 bertujuan, (1) menyadari tindakan *bullying* yang dilakukan oleh diri sendiri, (2) refleksi, yaitu memahami perasaan korban *bullying* dan mengetahui dampak dari *bullying* itu sendiri, dan (3) membuat skenario *bullying* untuk *role-play*. Hasil dari pengisian *worksheet 2a*, subjek sudah memahami arti *bullying* dan mampu membedakan perilaku yang termasuk *bullying* dan yang tidak tidak. Setelah mengisi *worksheet 2b*, setiap subjek melakukan *grasping experience* dengan menceritakan pengalaman *bullying* yang dilakukannya dalam dua hari terakhir (*concrete experience*) dan membuat konsep dari perasaan korban mereka (*abstract conceptualization*). Sebelum melanjutkan transformasi dengan mendengarkan pengalaman nara sumber korban *bullying*, keenam subjek diminta untuk menandatangani surat perjanjian untuk merahasiakan kisah narasumber.

Reflective observation berjalan dengan baik. Narasumber tiga kali menangis sehingga subjek dapat membayangkan betapa sakitnya mendapat perilaku *bullying*. Subjek

MD, MP, dan JG paling aktif bertanya dengan narasumber. Contoh pertanyaan mereka seperti “bagaimana caranya bertahan selama 3 tahun di-*bullying*?”, “Perilaku *bullying* apa aja yang pernah diterima?”, dan “Kenapa sampai mau bunuh diri?”. Subjek KS hanya mengomentari saja dan kurang aktif. Hal tersebut dikarenakan KS bukan teman bermain dari 5 subjek lainnya. Pada akhir sesi, peneliti membagikan skenario *role-playing* agar keenam subjek dapat membaca dan memperoleh gambaran *role-playing* yang akan diperankan pada *lesson 3*.

Untuk melihat keberhasilan *lesson* ini, peneliti memberikan lembar evaluasi berupa *worksheet 2a* dan *2b*. Dalam *worksheet 2a* dan *2b* terdapat lembar untuk melakukan refleksi dan setiap subjek mampu melakukan refleksi dengan baik. Tujuan *lesson 2* untuk refleksi dan mengenali perasaan serta dampak *bullying*, telah tercapai. Tabel berikut menyajikan kondisi awal dan kondisi akhir subjek eksperimen. Lihat Tabel 6 di lampiran.

3. *Lesson 3* dan 4

Tujuan intervensi *lesson 3* dan 4 adalah, (1) mengalami dan merasakan peran sebagai korban *bullying* melalui *role-playing*, (2) merefleksikan perasaan tersebut ke dalam diri masing-masing, dan (3) subjek memiliki komitmen untuk mengurangi perilaku *bullying*. Dalam *lesson 3*, keenam subjek akan melakukan *role-playing*. Terdapat tiga kemudahan dalam *role-playing lesson 3* ini yang disebabkan oleh, (a) peneliti dibantu oleh seorang guru bahasa Indonesia dalam membuat skenario drama awal, (b) subjek dapat memerankan nada suara dan gaya seorang pelaku *bullying* serta *victim*, (c) subjek melakukan improvisasi seperti melemparkan kertas-kertas kepada korban *bully*, nada, gaya, serta mampu menampilkan seorang pelaku *bullying* dan *victim*. Hasilnya, subjek mampu mengalami dan merasakan perasaan korban *bullying*

dan merefleksikan perasaan tersebut dalam *worksheet* 3 dan 4. Pada akhir sesi, setiap subjek mengatakan akan mengurangi perilaku *bullying*. Lihat Lampiran Tabel 7.

4. *Post-test*

Enam subjek dari kelompok eksperimen mengisi angket secara bersamaan di SMA C. Angket *post-test* terdiri dari 38 nomor *item* perilaku *bullying*. Selain subjek dari kelompok eksperimen, terdapat tiga orang subjek dari kelompok kontrol yang ikut mengisi angket di meja lain. Peneliti menambahkan kuesioner yang berisi enam pertanyaan mengenai evaluasi intervensi serta melakukan wawancara setiap subjek, kepada subjek kelompok eksperimen. Lihat lampiran Tabel 8.

5. Perubahan Perilaku *Bullying* Subjek dari Kelompok Eksperimen dilihat dari Hasil Wawancara

Keenam subjek mengikuti sesi wawancara yang direkam oleh peneliti. Peneliti bertanya mengenai manfaat mengikuti intervensi. Menurut subjek MP, sekarang ia mengurangi perilaku *bullying* seperti *menempeleng* kepala MAR (teman sekelasnya). Ia dapat mengurangi perilaku *bullying* kepada MAR karena ia berpikir dahulu tentang perasaan orang yang di *bully* dan dampak *bullying* sebelum melakukannya. MP menjelaskan, “Yahhhh kalo sekarang mah bu, waktu mau *bully* si MAR saya mikir-mikir dulu lah... kasian juga dia.” Selain perilaku berubah, MP mengakui ada perubahan lain yaitu jadi mengetahui jenis-jenis dari *bullying*. MP menyarankan untuk menambahkan sesi pertemuan agar lebih banyak perubahan yang dialami oleh pelaku *bullying*.

Subjek MD mengatakan manfaat dari intervensi adalah ia jadi mengurangi perilaku *bullying* dengan cara menahan diri sebelum melakukan *bullying*. MD mengungkapkan, “Nahan diri bu kalo pas pengen *bully*

orang...” Subjek LP mengatakan manfaat dari mengikuti 3 kali pertemuan adalah jadi mengetahui tentang *bullying* dan dampaknya. Hal tersebut LP dapatkan dari kesaksian korban dan *role-playing* yang dilakukan pada *lesson 3*. LP mengungkapkan, “*Saya mah jadi keinget-inget sama cerita si korban... ternyata dampaknya serem gitu... jadi yah saya berusaha ngurangin dah...*” Selain itu, subjek LP menjelaskan frekuensi perilaku *bullying*-nya menurun sejak mengikuti intervensi karena ada keinginan untuk menahan *bullying*. Subjek JG mengatakan intervensi yang diikuti berdampak, karena sekarang ia berpikir dahulu mengenai dampak *bullying* terhadap perasaan dan mental korban sebelum melakukan *bullying*. Hal ini menyebabkan subjek lebih membatasi diri melakukan *bullying* dan frekuensi perilaku *bullying*-nya menurun.

Subjek LA mengatakan tidak terlalu banyak perubahan dari perilakunya setelah mengikuti intervensi, hanya saja sekarang ia lebih berpikir sebelum berbicara kepada orang lain. LA mengungkapkan, “*Sekarang mikir dulu sebelum ngomong gitu ke temen... tapi yah ngebully mah tetep jalan cuma sekarang lebih mikir ajah*”. Subjek KS mengatakan bahwa perubahan yang ia rasakan dalam hal kognitif yaitu pengetahuan KS mengenai arti, jenis, dan dampak dari *bullying* bertambah. Dalam hal perilaku *bullying*, KS mengatakan tidak banyak perubahan karena subjek merasa bukan seorang *bulliers* kalau ia membully temannya, temannya sama-sama senang, sehingga hal tersebut tidak termasuk ke dalam perilaku *bullying*. KS mengungkapkan, “*Yah kalo saya mah ngerasa bukan bulliers jadi yah biasa aja.. .yah kalo saya becanda sama temen dianya juga seneng-seneng aja jadi kah yaaa itu hmmm bukan bullying...paling yah perubahannya jadi lebih tau soal arti dan jenis-jenis bullying...*”

6. Perubahan Perilaku *Bullying* dari Kelompok Eksperimen Dilihat dari Hasil Wawancara Korban *Bullying* dari Subjek Kelompok Eksperimen

Peneliti melakukan wawancara berdurasi 10 menit dengan 3 orang yang sering menjadi korban *bully* dari keenam subjek. Wawancara dilakukan untuk mengecek konsistensi hasil *post-test* kuesioner dan hasil wawancara pribadi dengan keenam subjek. Hasil dari wawancara dapat dilihat dari tabel di bawah ini. Lihat lampiran Tabel 9.

7. *Follow-up* (O3)

Peneliti memilih empat subjek yang memiliki skor penurunan perilaku *bullying* terbanyak pada *post-test*, yaitu MP, MD, LP, dan JG. Peneliti meminta keempat subjek untuk mengisi empat pertanyaan *follow up*. Tabel 10 pada lampiran menunjukkan hasil *follow up*.

8. Evaluasi Penelitian (*Pre-test*, Intervensi, *Post-Test*)

Pengisian kuesioner evaluasi dilakukan bersamaan dengan pengisian kuesioner *post-test*. Perubahan yang dirasakan oleh subjek kelompok eksperimen setelah mengikuti intervensi *Antibullying* adalah menahan dan mengurangi perilaku *bullying*. Keenam subjek mengatakan bahwa kegiatan yang mereka ikuti menyenangkan.

Data dalam grafik 1 menunjukkan perbandingan skor perilaku *bullying* antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Kelompok eksperimen mengalami penurunan skor rata-rata dari 104 (rata-rata *pre-test*) menjadi 74,67 (rata-rata *post-test*). Sedangkan, kelompok kontrol dari 90,17 (rata-rata *pre-test*) menjadi 85,33 (rata-rata *post-test*). Peneliti mengecek signifikansi penurunan menggunakan *Independent-Samples T Test*. Hasilnya $t = 3.020$ dan $p = 0.026 < 0.05$.

Kesimpulan dan Diskusi

Intervensi *Antibullying*_163 dengan menggunakan teori *experiential learning* dari Kolb (1984) mampu menurunkan keinginan kelompok eksperimen untuk melakukan *bullying*. Penurunan tersebut dilihat dari hasil rata-rata skor *post-test* pelaku *bullying*. Kelompok eksperimen, yang terdiri dari enam subjek, mengalami penurunan rata-rata skor perilaku *bullying* sebesar 29.33. Sementara penurunan rata-rata skor perilaku *bullying* pada kelompok kontrol sebesar 4.8. Penurunan pada kelompok eksperimen dikatakan signifikan, karena hasil perbandingan *mean* terhadap kelompok kontrol dengan menggunakan *Independent-Samples T Test* adalah $t = 3.020$ dan $p = 0.026 < 0.05$.

Penurunan rata-rata skor *bullying* terjadi karena adanya proses refleksi pada masing-masing subjek. Dari enam orang subjek kelompok eksperimen, empat subjek (MP, MD, JG, LP) mengalami penurunan skor perilaku *bullying*. Sedangkan dua orang, KS dan LA tidak mengalami penurunan yang signifikan. Hal ini dikarenakan proses refleksi yang KS dan LA tidak terjadi secara sempurna. Boud, Keogh, dan Walker (dalam Hedin, 2010) menjelaskan bahwa fokus terpenting dalam *experiential learning* adalah terjadinya aktivitas refleksi dalam proses belajar. Sehingga proses refleksi menjadi proses yang penting untuk menurunkan keinginan melakukan *bullying*.

Beberapa saran peneliti kepada pihak sekolah dalam menghadapi masalah *bullying*, yaitu (a) meningkatkan sosialisasi tentang *bullying* kepada para guru dan staf sekolah agar dapat lebih peka mengenali perilaku *bullying* yang dilakukan siswa di sekolah, (b) dibuat peraturan sekolah tentang siswa yang melakukan *bullying*, (c) memasukkan materi *bullying* dan asertif sebagai bagian dari kurikulum pelajaran bimbingan konseling atau mata pelajaran kepemimpinan untuk upaya preventif, (e) memantau kegiatan orientasi siswa baru agar tidak menjurus ke perilaku *bullying*.

Saran yang ditujukan bagi guru bimbingan konseling SMA C adalah, (a) memberikan materi *bullying* dan dampaknya terhadap siswa di kelas, (b) menambah kemampuan diri agar mampu menjadi pembimbing siswa melakukan refleksi diri, (c) melakukan observasi dan pencatatan terhadap siswa yang terindikasi memiliki perilaku yang mengarah pada tindakan *bullying*, (d) membimbing para siswa yang terindikasi melakukan tindakan *bullying* dengan cara melakukan refleksi diri.

Kepada penelitian selanjutnya (a) memastikan kepada subjek penelitian bahwa dirinya benar-benar telah melakukan *bullying*, (b) kuantitas sesi intervensi perlu diperbanyak menjadi lebih dari 3 kali agar hasil lebih akurat.

Tabel 1. Persamaan dan Perbedaan antara *Bullying* dan *Aggression*

<i>Bullying</i>	<i>Aggression</i>
Ada perbedaan kekuatan fisik dan kecerdasan	Tidak ada perbedaan kekuatan fisik dan kecerdasan
Disengaja	Disengaja
Berulang-ulang	Dapat berbahaya/tidak

Sumber : Orpinas & Horne (2006)

Tabel 2. Hasil evaluasi kegiatan intervensi *Antibullying_163*

Pertanyaan	MP	MD	LP	JG	LA	KS
Kegiatan apa saja yang kamu sukai dari pertemuan-pertemuan yang ikuti?	Sesi curhat dari korban <i>bullying</i> , <i>role-playing</i>	<i>Role-play</i> , <i>sharing</i> dari korban <i>bullying</i> , konsumsi	<i>Role-play</i> , nonton video	<i>Role-play</i> , konsumsi	Nonton video	<i>Sharing</i> korban <i>bullying</i> , konsumsi

Selain terkait keseriusan, peneliti menemukan bahwa KS ternyata bukan seorang *bulliers*, KS mengungkapkan kalau ia mem-*bully* temannya dan temannya tersebut sama-sama senang, sehingga hal tersebut tidak termasuk ke dalam perilaku *bullying*.

Kelebihan dari penelitian adalah *evidence-based intervention* sehingga intervensi *Antibullying_163* dapat dijadikan model intervensi *antibullying*. Namun, kekurangannya adalah kuesioner yang berbeda dari *pre-post tes*, sehingga hasil tidak dapat dibandingkan.

Tabel 3. Sub Tahap Perkembangan Identitas

Sub-Tahap	Usia (Tahun)	Karakteristik
Differentiation	12 – 14 thn	Remaja menyadari bahwa ia berbeda dari orang tuanya. Remaja mulai mempertanyakan dan menolak nilai-nilai serta nasihat-nasihat dari orang tua.
<i>Practice</i>	14 – 15 thn	Remaja menyangkal kebutuhannya akan nasihat dan menantang orang tuanya pada setiap kesempatan. Komitmen pada teman-temannya bertambah.
<i>Reapproachment</i>	16 – 18 thn	Tingkah laku silih berganti antara eksperimen dan penyesuaian. Terkadang menentang dan berdamai dengan orang tua.
<i>Consolidation</i>	18 – 21 thn	Identitas sudah berkembang dan terbentuk.

(Seifert & Hoffnung dalam Desmita, 2006)

Tabel 4. Desain Penelitian Kuasi-Eksperimen

	O1	X	O2	O3
Kelompok Eksperimen	<i>Pre-test</i>	Intervensi <i>Antibullying_163</i>	<i>Post-test</i> Wawancara	<i>Follow-Up</i>
Kelompok Kontrol	<i>Pre-test</i>	-	<i>Pos-test</i>	-

Mengacu pada teori Bradley (dalam Kiess, 2002), supaya perbandingan berhasil, kelompok subjek yang berada pada kelompok intervensi dan kelompok kontrol memiliki kriteria dan jumlah yang setara.

Tabel 5. Variabel, dimensi, indikator, dan contoh item kuesioner perilaku *bullying*

Variabel	Dimensi	Indikator	Contoh item <i>bulliers</i>	Contoh item <i>victim</i>
Bentuk-bentuk <i>bullying</i>	Fisik	Menggigit, memukul, menendang, mencubit, mendorong, mencakar, meludahi, dsb.	Saya menggigit teman saya	Saya digigit oleh teman saya
	Verbal	Meminta uang dengan paksa, meminta barang dengan paksa, intimidasi, memberi julukan tidak pantas karena tampilan fisik seseorang, dsb.	Saya meminta uang teman secara paksa (memalak)	Teman saya meminta uang saya dengan paksa
	Sosial/relasional	Memandang dengan sinis, Memanipulasi pertemanan, mengisolasi seseorang, menyebarkan gosip	Saya memandang sinis kepada teman	Saya dipandang dengan sinis oleh teman
	<i>Cyber</i>	Mengirim pesan yang bersifat mencela melalui sms, mengirim pesan yang bersifat mencela melalui <i>electronic mail</i> , mengirim pesan yang bersifat mencela melalui jejaring sosial di internet, dsb.	Saya menulis/ <i>mem-posting</i> tulisan yang mencemarkan nama baik teman saya melalui jejaring sosial di internet (Friendster, Facebook, Twitter, atau sejenisnya)	Terdapat tulisan yang mencemarkan nama baik saya melalui jejaring sosial di internet (Friendster, Facebook, Twitter, atau sejenisnya)

Delapan puluh pernyataan direspons dengan menggunakan lima alternatif jawaban seperti yang digunakan dalam Olweus *Bully/Victim Questionnaire* (Lowalski & Limber, 2007). Masing-masing subjek memilih salah satu alternatif jawaban yang sesuai dengan pengalamannya. Lima alternatif jawaban tersebut adalah, (A) Tidak pernah melakukan *bullying*, skor : 1; (B) Pernah 1 – 2 kali, skor : 2; (C) 2 – 3 kali dalam sebulan, skor : 3; (D) +/- 1 kali dalam seminggu, skor : 4; (E) Beberapa kali dalam seminggu, skor : 5.

Expert validity dilakukan dengan meminta seorang pakar yang ahli dalam bidangnya untuk memeriksa dan memberikan persetujuan penggunaan kuesioner. *Face validity* dilakukan dengan meminta tiga orang siswa dan seorang guru Bahasa Indonesia membaca alat ukur *bullying*. Uji reliabilitas dilakukan dengan *try-out* 49 siswa yang berasal dari kelas X dan XI. Pengolahan data dengan menggunakan SPSS 16.0 untuk melihat reliabilitas kuesioner dan menggugurkan 9 butir *item* yang memiliki korelasi <0.2, yaitu butir 78, 77, 70, 64, 56, 54, 32, 26, dan 22. Dari pengolahan data tersebut, nilai reliabilitas (*Alpha Cronbach*) = 0.959. Hasil final kuesioner perilaku *bullying* memiliki 71 *item* dengan 38 *item* perilaku *bullying* dan 33 *item* *victim*.

Tabel 6. Gambaran rancangan program intervensi *Antibullying_163*

<i>Lesson</i>	Waktu	Metode	Media	Tujuan Intervensi	Evaluasi
<i>Lesson</i> 1	2x40 menit	Diskusi, observasi, tanya jawab	Spidol, kertas buram berukuran sedang, alat peraga: papan ukuran sedang dan gambar- kata tindakan <i>bullying</i> yang dapat ditempel di papan, video <i>bullying</i> , LCD dan Laptop, <i>worksheet</i> 1	Memahami definisi dan jenis-jenis <i>bullying</i>	<i>worksheet</i> 1

<i>Lesson</i> 2	2x40 menit	Diskusi, observasi, tanya jawab	Papan gambar- kata tindakan <i>bullying</i> , <i>worksheet</i> 2a dan 2b, map, video, skenario <i>role- play</i> , pertanyaan untuk korban <i>bullying</i> , LCD dan Laptop	Refleksi perasaan korban <i>bullying</i>	<i>worksheet</i> 2a & 2b
<i>Lesson</i> 3	2x40 menit	<i>Role-play</i> , diskusi, observasi, tanya jawab	Hadiah untuk 6 subjek Skenario <i>role-play</i> Bangku dan meja <i>Worksheet</i> 3	✓ Mengalami dan merasakan peran sebagai korban <i>bullying</i> lewat <i>role- play</i> ✓ Merefleksikan perasaan tersebut ke dalam diri masing- masing	<i>worksheet</i> 3
<i>Lesson</i> 4	2x40 menit	Diskusi, observasi, tanya jawab	Video terakhir I <i>not Stupid</i> Papan gambar- kata perilaku <i>bullying</i> LCD dan Laptop, <i>Worksheet</i> 4	Komitmen untuk mengurangi <i>bullying</i>	<i>worksheet</i> 4

Selama proses pematangan modul intervensi, peneliti membina *raport* dengan keenam subjek eksperimen yang memiliki skor *bullying* tertinggi, menjelaskan maksud dari tujuan penelitian, dan meminta mereka untuk mengisi *informed consent*. Enam subjek lainnya yang berada dalam kelompok kontrol tidak diberitahu tentang intervensi *Antibullying_163*. Intervensi penelitian berjalan sesuai dengan yang direncanakan oleh peneliti.

Tabel 7. Kondisi Awal dan Akhir *Lesson 2*

Kondisi Awal	Kondisi Akhir
Menyadari beberapa kali melakukan tindakan <i>bullying</i>	Menyadari bahwa dirinya sering mem- <i>bully</i> temannya
Tidak pernah melakukan refleksi terhadap perasaan korban <i>bullying</i> .	Subjek dapat membayangkan betapa sakitnya rasa di <i>bullying</i> , melakukan refleksi bahwa <i>bullying</i> dapat membawa dampak yang buruk dan membuat sakit hati

Tabel 8. Kondisi Awal dan Akhir *Lesson 3 dan 4*

Kondisi Awal	Kondisi Akhir
Mengetahui perasaan korban <i>bullying</i> lewat cerita korban <i>bullying</i>	Mampu merasakan perasaan korban <i>bullying</i> secara langsung setelah melakukan <i>role-playing</i>
Belum ada keinginan untuk mengurangi	Ingin mengurangi frekuensi perilaku <i>bullying</i> dan empat subjek sudah mengurangi perilaku <i>bullying</i>

Tabel 9. Perbandingan Skor *Pre-test* dan Skor *Post-test* pada Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

KLP SUBJEK		PRE-TEST		POST-TEST		GAIN SKOR	
Ekspe- rimen	Kontrol	Ekspe- rimen	Kontrol	Ekspe- rimen	Kontrol	Ekspe- rimen	Kontrol
MP	RJ	102	86	66	80	36	6
LA	GF	101	94	97	83	4	11
KS	JAS	105	89	98	86	7	3
MD	AA	104	93	68	95	36	-2
JG	LS	108	95	67	88	41	7
LP	CK	104	84	52	80	52	4

Hasil SPSS 16.0, menunjukkan semua data terdistribusi normal karena Kolmogorov-Smirnov = 1.023 dan $p = 0.246 > 0.05$. Karena data terdistribusi normal, peneliti melakukan *compare means* untuk melihat signifikansi dari hasil intervensi dengan

menggunakan *Independent-Samples T Test*. Hasilnya $t = 3.020$ dan $p = 0.026 < 0.05$. Jadi, ada perbedaan signifikan antara rata-rata skor kelompok eksperimen dan skor kelompok kontrol. Rata-rata skor kelompok yang mengikuti intervensi *Antibullying_163* menurun.

Tabel 10. Perubahan Perilaku *Bullying* dari Kelompok Eksperimen Dilihat dari Hasil Wawancara Korban *Bullying* Subjek Kelompok Eksperimen

Pertanyaan kepada <i>Victim</i>	Mar (korban <i>bully</i> dari subjek MP, MD, LA)	Tim (korban <i>bully</i> dari subjek JG dan LP)	Ken (korban <i>bully</i> dari subjek KS)
1. Apakah kamu merasa di <i>bully</i> oleh salah satu subjek?	Ya	Ya	Ya
2. Hal apa yang dilakukan mereka kepadamu?	Meledak, berbicara dengan keras-keras	Meledak banci, <i>menyentil</i> telinga	Memasang foto saya di profile blackberry subjek
3. Kejadian apa saja yang membuat mereka mem- <i>bully</i> kamu?	Ketika saya diam saja atau tidak mengerti apa yang dikatakan oleh teman-teman, ketika saya men- <i>jayus</i> atau melucu	Ketika saya tidak dapat melawan dan diam saja sewaktu mereka melucu	Tidak tahu karena terjadi di internet dan saya tidak berhubungan dengan blackberry-nya dia lagi
4. Di mana kejadian tersebut berlangsung?	Di dalam kelas	Di dalam kelas	Di luar jam sekolah
3. Apa reaksi kamu ketika mereka melakukan hal tersebut?	Kalau keadaan hati sedang tidak baik, saya akan sakit hati. Jika keadaan hati baik maka saya akan tertawa-tawa	Saya pasti marah ketika mereka mem- <i>bully</i> saya	Saya santai-santai saja

4. Bagaimana perilaku <i>bullying</i> mereka kepadamu 1 minggu terakhir ini? (dari Senin 7 Maret-14 Maret)?	Menurun terutama MP dan LA. Mereka jadi tidak meledek saya lagi kecuali saya yang bertingkah aneh. Kalau MD juga berkurang.	Ada penurunan. Mereka meledek saya kalau saya marah saja. Jika tidak marah mereka tidak meledek.	Tidak ada perubahan.
---	---	--	----------------------

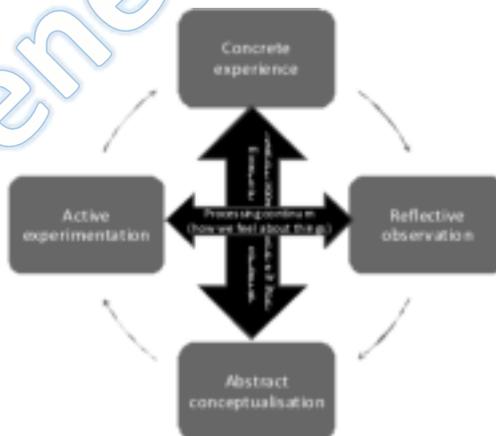
Tabel 11. Hasil dari *follow-up*

Pertanyaan	MP	MD	LP	JG
1. Apakah kamu masih mengingat materi <i>bullying</i> yang pernah kita bahas?	Iya	Masih	Iya	Masih
2. Bagian mana saja yang kamu ingat?	-jenis <i>bullying</i> -dampak <i>bullying</i>	-jenis <i>bully</i> -video <i>bully</i> -dampak <i>bullying</i> -pesan dari peneliti untuk <i>respect</i> terhadap orang lain	-definisi <i>bullying</i> -jenis <i>bullying</i>	-dampak <i>bullying</i> -definisi <i>bullying</i> -jenis <i>bullying</i>
3. Setelah mengikuti 3x pertemuan kamu mengatakan kamu menjadi lebih berhati-hati dan mengurangi <i>bullying</i> , bagaimana dengan keadaanmu saat ini? Apakah kamu masih berhati-hati dan mengurangi <i>bullying</i> ?	Iya	Iya	Iya	Iya

4. Berapa lamakah efek dari 3x sesi pertemuan tersebut terhadap perubahan perilaku <i>bullying</i> kamu?	Sampai sekarang, tetapi tidak sehati-hati ketika selesai sesi.	Sampai sekarang tetapi terkadang suka lupa/kelepasan	Sampai sekarang tetapi terkadang suka lupa / kelepasan	Sampai sekarang walau terkadang suka lupa / kelepasan
--	--	--	--	---

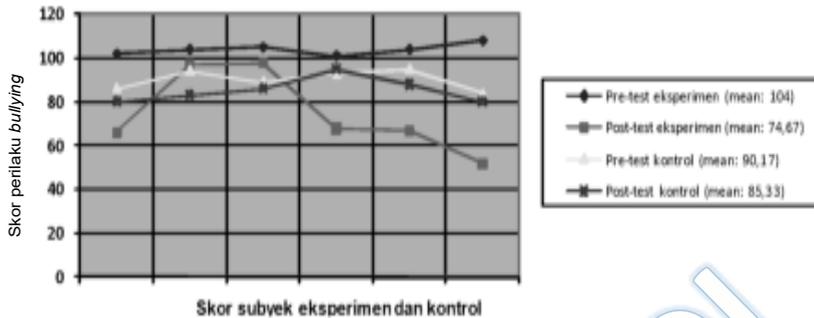
Keempat subjek masih mengingat materi yang dibagikan dalam tiga pertemuan. Bagian yang paling diingat dari semua materi yang dibagikan adalah dampak-definisi-jenis *bullying*, video *bullying*, serta pesan dari peneliti untuk *respect* terhadap orang lain. Keempat subjek masih mengurangi perilaku *bullying* sampai saat ini, walaupun tidak sehati-hati seperti ketika selesai mengikuti intervensi. Subjek MD, LP, dan JG terkadang sudah berusaha tidak mem-*bully*, tetapi kadang tidak mampu juga menahan keinginannya untuk mem-*bully* teman.

Lampiran Gambar



Gambar 1. Kolb's Learning Style

Sumber : Kolbs (1984)

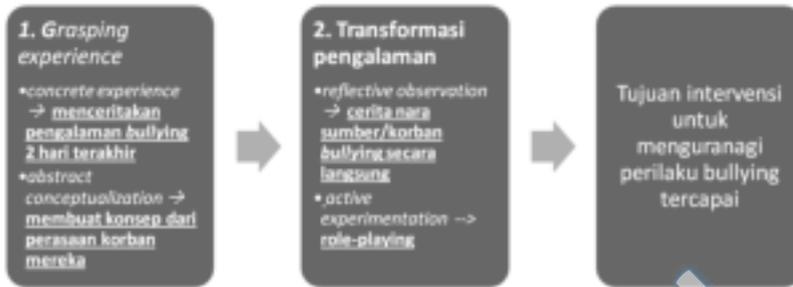


Gambar 2. Perbandingan Skor *Pre-test* dan *Post-test* Perilaku *Bullying* antara Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Sumber : Kolb (1984)

Penurunan rata-rata skor perilaku *bullying* pada kelompok eksperimen terjadi setelah keenam orang subjek mengikuti intervensi *Antibullying_163*, yang berbasis teori *experiential learning* dari Kolb (dalam Hedin, 2010). Kesesuaian intervensi dengan teori Kolb membantu tercapainya tujuan penelitian.

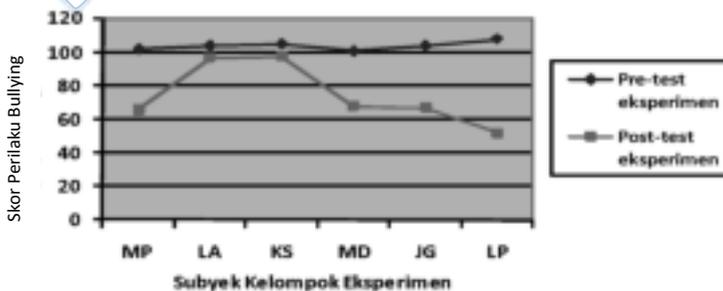
Kolb (dalam Hedin, 2010) mengungkapkan bahwa model *experiential learning* terdiri dari dua kombinasi, yaitu *grasping experience* dan transformasi pengalaman. *Grasping experience* terdiri dari *concrete experience* dan *abstract conceptualization*. Transformasi pengalaman terdiri dari *reflective observation* dan *active experimentation*. Di antara semuanya, yang terpenting adalah terjadinya aktivitas refleksi dalam proses belajar, yaitu manusia menangkap kembali pengalaman (*returning experience*), memikirkan pengalaman tersebut (*attending to feelings*) serta mengevaluasi pengalaman tersebut (*re-evaluating experience*).



Gambar 3. Teori Experiential Learning Kolb sebagai Dasar dari Intervensi *Antibullying_163*

Gambar 3 menunjukkan kolaborasi teori experiential learning sebagai dasar dari lesson 2-4 yang diikuti oleh subjek kelompok eksperimen. Setelah melakukan grasping experience melalui pengalamannya sendiri, subjek dibantu untuk melakukan transformasi lewat cerita narasumber dari korban bullying secara langsung, sehingga proses refleksi dapat terjadi (reflective observation). Tercapainya tujuan penelitian karena reflective observation berjalan dengan baik. Dalam lesson 3 dan 4, reflective observation dan active experimentation terjadi ketika antarsubjek silih berganti memerankan dan mengobservasi role-playing.

Intervensi *Antibullying_163* membantu penurunan skor bullying yang terlihat dari hasil post-test kelompok eksperimen. Namun, dalam kelompok eksperimen terdapat dua subjek, LA dan KS, yang tidak mengalami penurunan skor (dapat dilihat pada grafik 2).



Gambar 4. Perbandingan Skor Pre-tes dan Post-test Kelompok Eksperimen

KS dan LA tidak mengalami penurunan skor *bullying* karena mereka belum mencapai tahap refleksi. Perubahan terjadi hanya dalam sisi kognitif karena KS dan LA tidak mengikuti lesson 3 dan 4 dengan sungguh-sungguh.

Penerbit ANDI

Daftar Pustaka

- Anonymous. 2000. *The Experiential Learning Model and Learning Styles*. Diunduh tanggal 12 Januari, 2011 dari <http://www.d.umn.edu/~kgilbert/educ5165-731/Readings/experiential-learning-theory.pdf>.
- Anonymous. 2006. *David Kolb's Learning Styles Model and Experiential Learning Theory: Kolb Learning Styles*. Diunduh tanggal 12 Januari, 2011 dari <http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>.
- Baron, A. H. & Byrne, D. 2004. *Social Psychology* (10th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Desmita. 2006. *Psikologi Perkembangan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya Offset.
- Dee, R. 2009. *New Survei Bullying*. Diunduh tanggal 16 Februari, 2011 dari <http://bullyingogah.blogspot.com/2009/05/new-survei-bullying.html>.
- Dee, R. 2010. *Pembulian, Pahami, Perangi*. Diunduh tanggal 16 Februari, 2011 dari <http://bullyingogah.blogspot.com/2010/07/pembulian-pahamiperangi.html>
- Hartaningsi, M. 2009. *Bullying Normalkah*. Diunduh tanggal 20 Desember, 2009 dari http://www.ham.go.id/index.php?option=com_content&view=article&id=390%3Abullying-normalkah&Itemid=151
- Hedin. 2010. "Experiential learning: theory and challenges". *Christian Education Journal*, 7, (1), 107-117.
- Juvonen, J., Graham, S. & Schuster, M. A. 2003. "Bullying among young adolescents: the strong, the weak, and the troubled". *Pediatrics Journal*, 112, (6), 1231- 1236.

- Kiess, H. O. 2002. *Statistical Concepts for The Behavioral Sciences* (3rd ed.). Boston, MA: Pearson Education Company.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.
- Lai, S. L., Ye, R., & Chang, K. P. 2008. "Bullying in middle schools: an asian-pacific regional study". *Asia pacific education review*, 4, (9), 503-515.
- Lowalski, R. M. & Limber, S. P. 2007. "Electronic bullying among middle school students". *Journal of Adolescent Health*, 41. S22-S30.
- Riauskina, I. I., Djuwita, R., dan Soesetio, S. R. 2005. "Gencet-gencetan di mata siswa/siswi kelas 1 SMA: naskah kognitif tentang arti, skenario, dan dampak gencet-gencetan". *Jurnal Psikologi Sosial*, 12, (01), 1 – 13.
- Santrock, J. W. 2005. *Adolescence* (10th ed.). Boston: The McGraw-Hill Companies.
- Sawyer, A.L., Bradshaw, C. P., & Brennan, L. M. O. 2008. "Examining ethic, gender, and developmental differences in the way children report being a victim of bullying on self report measures". *Journal of Adolescent Health*, 43, 106-114.
- Smith, M. K. 2001. *David Kolb on Experiential Learning*. Diunduh tanggal 12 Januari, 2011 dari <http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm>.
- Sullivan, K. 2000. *The Antibullying Handbook*. NY: Oxford University Press.
- Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. 2005. *Bullying in Secondary Schools: What it Looks Like and How to Manage It*. City Road, London: SAGE Publications Company.

- Olweus, D. 1993. *Bullying at School: What we Know and What We Do*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Orpinas, P. & Horne, A. M. 2006. *Bullying Prevention: Creating a Positive School Climate and Developing Social Competence*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Papalia, D.E, Olds, S. W., & Feldman, R. D. 2007. *Human Development* (10th ed.). New York: The McGraw-Hill Companies.
- Rigby, K. 2008. *Children and Bullying: How Parents and Educators Can Reduce Bullying at School*. Malden, USA: Blackwell Publishing.
- Tillman, T. C. R. & Burns, M. K. 2009. *Evaluating Educational Interventions: Single Case Design for Measuring Response to Intervention*. Spring Street, NY: The Guilford Press.
- Wang, J., Iannotti, R. J., Nansel, T. R. 2009. "School bullying among adolescents in the unites states: physical, verbal, relational, and cyber". *Journal of Adolescent Health*, 45. 368-375.

BAB 8

PREMARITAL SEXUAL PERMISSIVENESS DI ASIA TENGGARA (SEBUAH PENDEKATAN STUDI INDIGENOUS PSYCHOLOGY)

Carolus Suhartoyo,
Dr. Fransisca Iriani R. Dewi, M.Si.,
Bonar Hutapea, M.Si.

Pendahuluan

Dalam satu dekade terakhir, perilaku seksual pranikah telah menjadi perhatian masyarakat. Beberapa penelitian yang dilakukan di Asia (Faturachman, 1992; menunjukkan bahwa sikap *permissiveness* terhadap perilaku seksual pranikah lebih menonjol pada kelompok pria dibanding wanita. Hasil-hasil penelitian menunjukkan bahwa pria lebih diberikan *permissiveness* dan cenderung untuk melakukan seks pranikah (Reschovsky & Gerner, 1991). Dengan demikian dapat diajukan hipotesis bahwa pria lebih bersikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah dibanding wanita. Fenomena tersebut antara lain disebabkan masih berlakunya standar ganda dalam hal perilaku seksual pranikah, yaitu tuntutan yang berbeda pada laki-laki dan perempuan dalam hal seksual (Reiss, 1967). Wanita dituntut berperilaku lebih hati-hati, sedangkan pria lebih bebas dalam berperilaku seksualnya.

Berbagai faktor eksternal dan internal juga turut memengaruhi sikap *permissiveness* terhadap perilaku seksual pranikah. Faktor-faktor tersebut, antara lain tempat tinggal (Reschovsky & Gerner, 1991), keluarga, pertemanan, media massa, lingkungan, komunitas, agama (Udry & Billy, 1987). Sedangkan faktor internal, antara lain lemahnya kontrol diri, tingkat pengetahuan/pendidikan yang rendah, iman yang dangkal dan belum mandiri (Udry & Billy, 1987; Reschovsky & Gerner, 1991). Dari kajian berbagai literatur berupa hasil-hasil penelitian maupun *textbook*, Clayton dan Bokemeier (1980) menyimpulkan bahwa perilaku seksual pranikah berkaitan erat dengan sikap *permissive* terhadap perilaku seksual pranikah tersebut, meskipun sikap individu tidak langsung dapat dikatakan selalu mengarah pada perilaku tersebut.

Menurut penelitian Wrightsman dan Deaux (1981), di Malaysia, Brunei, dan Filipina yang menganut budaya Timur, sikap *permissiveness* terhadap perilaku seksual yang dianggap pantas dan baik adalah jika dilakukan dalam payung pernikahan, di luar itu dianggap tidak pantas serta melanggar norma atau nilai agama dan budaya (Benokraitis, 1996; Pedersen, Samuelsen & Wichstorm, 2003).

Sasaran subjek yang dipilih peneliti dalam penelitian ini adalah kaum remaja akhir hingga dewasa awal (usia 18-40 tahun) di wilayah Asia Tenggara (ASEAN). Penelitian ini bermaksud mengetahui tentang sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah melalui pendekatan dari dalam 'with in' di lima negara yakni, Thailand mewakili wilayah negara daratan, Indonesia dan Filipina mewakili wilayah negara kepulauan (laut), Singapura mewakili negara modern, dan Timor Leste mewakili negara baru di wilayah Asia Tenggara. Dengan pendekatan *indigenous psychology*, penelitian ini diharapkan dapat 'memotret' fenomena sosial berdasarkan konteks masing-masing negara tersebut. Berdasarkan latar belakang tersebut, penulis memilih judul ***Premarital Sexual Permissiveness di Asia Tenggara (Sebuah Pendekatan Studi Indigenous Psychology)***, dengan rumusan

masalah, “Bagaimana gambaran *Premarital Sexual Permissiveness* Asia Tenggara dengan pendekatan studi *Indigenous Psychology*?

Premarital Sexual Permissiveness (PSP)

Menurut Reiss (1967), *Premarital Sexual Permissiveness* adalah sikap individu terhadap perilaku seksual pranikah. Sikap ini terbagi dalam empat kategori, yaitu (1) *abstinence*, yaitu hubungan seks sebelum pernikahan adalah salah dan tidak dapat dibenarkan, (2) *permissiveness with affection*, yaitu hubungan seks dapat dibenarkan bagi pria dan wanita selama berlandaskan cinta di antara keduanya, (3) *permissiveness without love*, yaitu hubungan seks antara pria dan wanita dapat dibenarkan meskipun tanpa dasar cinta, (4) *double standard*, yaitu perilaku seksual pranikah dapat dibenarkan bagi pria, tetapi tidak bagi wanita.

Clayton dan Bokemeier (1980), menyimpulkan bahwa perilaku seks sebelum nikah berkaitan erat dengan sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks sebelum nikah tersebut, meskipun sikap sebagai predisposisi perilaku memang tidak selamanya akan terwujud dalam perilaku. Hasil penelitian Staples (1978) menunjukkan bahwa keaktifan datang ke gereja berkorelasi negatif dengan sikap permisif terhadap hubungan seks sebelum nikah. Konservatisme cenderung menghambat munculnya sikap permisif sedangkan orientasi kebebasan cenderung memupuk sikap permisif.

Sedangkan menurut Wrightsman dan Deaux (1981), dalam kultur Timur, perilaku seks masih dianggap pantas dan baik jika dilakukan dalam payung pernikahan, di luar itu tidak pantas dan melanggar nilai agama. Kemudian, terjadi pergeseran pola pikir dalam masyarakat, terutama ketika memandang perilaku seks pranikah bergerak dari *deviant behavior* menjadi *normative behavior* (Benokraitis, 1996; Pedersen, Samuelsen & Wichstorm, 2003).

Hanya saja, pria lebih identik dengan tipe *eros* dan *ludus* mengingat pria lebih mementingkan kedekatan fisik dan seksual

dibandingkan wanita yang lebih memilih kedekatan emosional dan intimasi, seperti ciri khas *storge*, *mania*, dan *pragma* (Duck, 1998; Sprecher & Regan, 2000). Tipe *eros* sendiri adalah tipe di mana individu lebih sering terlibat dalam nafsu dan pertemuan secara fisik, memandang seks sebagai sesuatu yang penting, serta mengedepankan daya tarik fisik dibandingkan cinta (Duck, 1998; Sprecher & Regan, 2000). Sedangkan tipe *ludus* adalah bentuk cinta main-main yang tidak terlalu serius dan tidak ada komitmen yang mengikat (Fricker & Moore, 2002). Oleh sebab itu, individu dengan tipe ini lebih mementingkan kesenangan bercinta, dan suka akan perselingkuhan ringan (Duck, 1998). Menurut Reiss (1967), dorongan seksual dalam perilaku seksual dipengaruhi oleh faktor internal yang bersifat hormonal dan faktor eksternal, seperti informasi atau pengalaman.

Menurut Widyastuti (2009), beberapa faktor perilaku seksual adalah (a) pengalaman seksual, (b) faktor kepribadian seperti harga diri, pengambilan keputusan dan tanggung jawab, (c) pemahaman dan penghayatan nilai-nilai keagamaan, (d) fungsi keluarga dalam menjalankan kontrol, penanaman moral, dan keterbukaan komunikasi, (e) pengetahuan tentang kesehatan reproduksi. Sedangkan menurut Reiss (1967), manifestasi dorongan seksual dalam perilaku seksual dipengaruhi oleh faktor internal dan faktor eksternal, (a) faktor internal yaitu stimulus yang berasal dari dalam individu berupa bekerjanya hormon-hormon alat reproduksi, (b) faktor eksternal yaitu stimulus yang berasal dari luar individu yang menimbulkan dorongan seksual sehingga memunculkan perilaku seksual. Dorongan eksternal dapat diperoleh melalui pengalaman kencan, informasi tentang seksualitas, diskusi dengan teman, pengalaman masturbasi, jenis kelamin, pengaruh orang dewasa serta pengaruh buku bacaan dan tontonan porno.

Duvall dan Miller (1985) menyatakan, sebelum melakukan hubungan seksual, biasanya seseorang melakukan keintiman-keintiman seksual terlebih dahulu. Keintiman seksual yang dilakukan oleh sepasang manusia bertahap, mengikuti suatu peningkatan,

mulai dari (a) sentuhan (hanya berupa pegangan tangan, pelukan), (b) ciuman (mulai dari kecupan sampai *deep kissing*), (c) *petting*, yaitu kontak fisik dengan tujuan untuk menimbulkan dorongan erotis, dapat meliputi stimulasi manual atau oral dari payudara atau genital, atau saling mendekatkan genital tanpa usaha menuju penetrasi, hingga (d) hubungan seksual (*sexual intercourse*).

Terdapat dua kelompok individu yang melakukan perilaku seks pranikah. Pertama adalah *serial monogamist*, yang cenderung melakukan hubungan seks dengan pasangan tetapnya. Kedua adalah *sexual adventurer*, yang memiliki kecenderungan berganti-ganti pasangan dalam berhubungan seks. Bagi kelompok kedua ini, seks dan cinta adalah hal yang berbeda. Seks digunakan untuk mengenal pasangan secara lebih jauh dan tidak ada kewajiban untuk setia.

Dari semua golongan usia yang terlibat aktivitas seks aktif, mahasiswa (dalam golongan remaja akhir dan dewasa awal) adalah golongan yang paling menarik untuk dibicarakan. Hal ini diungkapkan oleh Vaillant (dalam Papalia, Old, & Feldman, 2008), bahwa rentang usia remaja sampai dewasa yang dikaitkan dengan masalah seksualitas antara 18 sampai 40 tahun, yang dikategorikan sebagai usia masa puncak kematangan kematangan seks.

Perkembangan Psikologi Sosial Remaja dan Dewasa Awal

Fase selanjutnya adalah dewasa awal, yaitu masa peralihan dari masa remaja. Dewasa awal adalah masa peralihan dari ketergantungan ke masa mandiri, baik dari segi ekonomi, kebebasan menentukan diri sendiri, dan pandangan tentang masa depan sudah lebih realistis. Bila gagal dalam bentuk keintiman, ia akan mengalami apa yang disebut isolasi (merasa tersisihkan dari orang lain, kesepian, menyalahkan diri karena berbeda dengan orang lain). Masa dewasa awal dimulai pada umur 18 tahun sampai kurang lebih umur 40 tahun, saat perubahan-perubahan

fisik dan psikologis yang menyertai berkurangnya kemampuan reproduksi.

Psikologi *Indigenous*

Berry, dkk. (2002) mendefinisikan psikologi *indigenous* sebagai “psikologi dari suatu kelompok budaya berdasarkan aktivitas sehari-hari anggotanya, di mana sudut pandang lokal digunakan untuk mengarahkan pengumpulan dan interpretasi dari informasi psikologis”. Kim dan Berry (1993) mendefinisikan psikologi *indigenous* sebagai “studi ilmiah tentang perilaku (atau pikiran) manusia yang sifatnya asli, tidak dibawa dari wilayah lain, dan didesain untuk penduduk asli tersebut”. Berdasarkan berbagai definisi tersebut, bab ini mendefinisikan psikologi *indigenous* sebagai “Psikologi dari suatu kelompok budaya yang sifatnya asli, tidak dibawa dari wilayah lain, di mana sudut pandang lokal digunakan untuk mengarahkan pengumpulan dan interpretasi dari informasi psikologis yang diperoleh dari aktivitas sehari-hari anggotanya”.

Menurut Kim dan Berry (1993) perkembangan psikologi *indigenous* didorong oleh dua hal utama. **Pertama**, reaksi para psikolog dari negara non-Barat terhadap psikologi arus utama yang tidak peka budaya dan cenderung menganggap teori yang dikembangkan berlaku umum. **Kedua**, teori-teori psikologi arus utama dianggap kurang mampu menjawab permasalahan-permasalahan yang dihadapi oleh masyarakat di negara berkembang seperti misalnya isu kemiskinan, pendidikan, demokrasi, pengangguran, dan lain sebagainya. Psikologi *indigenous* lebih mempermasalahkan relevansi dari teori dan penelitian psikologi untuk menjawab permasalahan setempat. Psikologi *indigenous* dirintis oleh para psikolog negara-negara berkembang, yang merasa bahwa teori-teori saat ini tidak dapat menjawab kebutuhan masyarakat mereka.

Menurut Reiss (1967) sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah adalah sikap menerima/memperbolehkan hubungan

seksualitas sebelum menikah yang dilakukan oleh seorang wanita atau lelaki dengan melibatkan unsur afeksi (atas dasar cinta dan kasih sayang) atau tidak melibatkan unsur afeksi (hanya suka sama suka/unsur afeksi tidak penting).

Sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks sebelum pernikahan semakin menjadi sorotan dari hari ke hari. Salah satu sebabnya adalah semakin banyak kasus-kasus hubungan seks sebelum nikah di masyarakat. Alasan yang lebih mendasar lagi adalah masih belum diterimanya perilaku seks pranikah oleh sebagian besar anggota masyarakat, khususnya budaya Timur. Bagi orang Timur, norma yang berlaku adalah, perilaku seksual hanya dapat diterima dalam wadah perkawinan. Hasil studi di Barat oleh Billy, J. O., Landale, N. S., Grady W. R., & Zimmerle, D. M. (1988), misalnya, menunjukkan bahwa para pelaku hubungan seks sebelum menikah mengalami semacam penurunan aspirasi. Lebih lanjut lagi, aspirasi ini menyebabkan menurunnya motivasi untuk belajar sehingga berakibat prestasi akademik menurun. Meskipun di Barat perilaku seksual pranikah merupakan hal yang biasa terjadi.

Oleh sebab itu, dalam penelitian ini, sikap *permissiveness* terhadap perilaku seksual pranikah dengan pendekatan *indigenous psychology* (Kim & Berry, 1993) dilaksanakan dalam rangka menemukan paradigma baru untuk melihat sikap *permissiveness* terhadap perilaku seksual pranikah pada anak remaja akhir sampai dewasa awal dalam konteks Asia Tenggara.

Selanjutnya adalah untuk memperoleh konsep sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah dengan pendekatan psikologi *indigenous* di setiap negara Asia Tenggara. Setelah itu, dilakukan studi *cross indigenous*, yaitu membandingkan konsep psikologis dari beberapa negara yang ada di Asia Tenggara.

Dengan pendekatan *indigenous psychology*, penelitian ini dapat menekankan sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah seseorang dalam konteks budayanya (Bernadette, 2012).

Pelaksanaan Penelitian

Subjek penelitian adalah usia remaja akhir hingga dewasa muda di lima negara di wilayah Asia Tenggara. Secara khusus, peneliti memilih mahasiswa yang berada pada tahapan remaja akhir atau dewasa awal dengan rentang usia 18-40 tahun. Walaupun menurut Steniberg (2002) batasan remaja akhir adalah 19-22 tahun, tetapi berdasarkan fakta di lapangan, saat ini mahasiswa dimulai pada usia 18 tahun hingga 40 tahun bagi mahasiswa S2. Batasan usia remaja akhir hingga dewasa awal dipilih karena Sullivan (dalam Steniberg, 2002) menetapkan hubungan intim dengan teman sebaya berlawanan jenis merupakan bagian 'tugas utama' dari perkembangan remaja akhir. Masa remaja akhir hingga dewasa muda merupakan proses pematangan seksual seseorang yang berusia antara 20-40 tahun (Papalia, Sterns, Feldman, & Camp, 2007).

Peneliti memilih lima negara, Indonesia, Singapura, Filipina, Thailand, dan Timor Leste. Lima negara tersebut dirasa cukup mewakili untuk wilayah Asia Tenggara, dilihat dari segi kultur dan geografisnya. Kemudian dari populasi tersebut, dilakukan survei awal untuk mengetahui usia remaja akhir sampai dewasa muda yang sedang atau pernah pacaran, atau sudah bertunangan. Penelitian ini tidak membatasi pada agama tertentu, melainkan semua agama yang ada di setiap negara yang dipilih.

Pengambilan sampel dalam penelitian ini diawali dengan memilih 5 dari 11 negara, hingga akhirnya peneliti menggunakan teknik *sampling non probability* jenis *kuota sampling* dengan memilih langsung Negara Indonesia, Singapura, Thailand, Filipina, dan Timor Leste. Pemilihan ini berdasarkan kemudahan, karena peneliti memiliki teman dan saudara sebagai koresponden yang diperoleh dari kelima negara tersebut.

Setelah memperoleh koresponden dari 5 orang yang berdomisili di setiap negara, peneliti menggunakan teknik *kuota sampling* jenis *cluster*, yaitu membagi subjek berdasarkan jenis kelamin, laki-laki dan perempuan yang berusia 20-40 tahun.

Masing-masing negara akan diambil 100 sampel usia remaja hingga dewasa muda. Berdasarkan pengelompokan tersebut diperoleh data subjek penelitian sebanyak 250 laki-laki dan 250 perempuan

Penelitian ini membandingkan sikap dan perilaku permisif terhadap seksual bebas di 5 negara ASEAN. Pengukuran variabel *premarital sexual permissiveness* peneliti mengadaptasi alat ukur *premarital sexual permissiveness scale* dari Reiss (1967), yang meliputi:

- 1) *Abstinence*, di mana hubungan seks sebelum pernikahan adalah salah dan tidak dapat dibenarkan.
- 2) *Permissiveness with affection*, di mana hubungan seks bisa dibenarkan bagi pria dan wanita selama berlandaskan cinta di antara keduanya.
- 3) *Permissiveness without love*, di mana hubungan seks antara pria dan wanita dapat dibenarkan meskipun tanpa dasar cinta.
- 4) *Double standard*, di mana perilaku seksual pranikah dapat dibenarkan bagi pria namun tidak bagi wanita.

Untuk pendekatan psikologi *indigenous*, peneliti menyusun lima pertanyaan terbuka yang memuat lima unsur sesuai alat ukur Kim dan Berry (1993). Alat ukur tersebut diterjemahkan oleh tim ICCP Fakultas Psikologi UGM.

Pelaksanaan penelitian dilakukan oleh peneliti sesuai dengan prosedur yang pada umumnya harus dilakukan oleh seorang peneliti.

Kesimpulan dan Diskusi

Berdasarkan analisis data tentang sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah pada subjek penelitian remaja akhir hingga dewasa awal pada usia (18-40 tahun) di lima Negara Indonesia, Thailand, Filipina, Singapore dan Timor Leste, dapat disimpulkan bahwa faktor yang memengaruhi sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pra nikah di setiap masing-masing negara

berbeda-beda. Negara yang menerima perilaku seks pranikah cenderung kuat dipengaruhi oleh faktor nilai-nilai yang ada dari komunitas dan lingkungannya, contoh Thailand, Singapura, dan Filipina. Sedangkan negara yang menolak seks pranikah, dominan dipengaruhi oleh prinsip, nilai-nilai yang berasal dari diri sendiri, keluarga, agama, dan budaya yang berperan sangat besar, misalnya negara Timor Leste dan Indonesia.

Dengan kata lain, negara yang *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah cenderung dipengaruhi faktor komunitas dan lingkungan yang bebas, karena lebih terbuka terhadap budaya Barat dan kurang (tidak) menghayati nilai-nilai/norma budaya sendiri.

Sedangkan sikap menolak seks pranikah dikarenakan nilai-nilai/norma budaya setempat masih dijunjung dan dihayati dengan kuat, termasuk nilai-nilai yang berasal dari diri sendiri, keluarga, dan agama. Masyarakat di negara Timor Leste dan Indonesia masih menekankan budaya Timur pada sistem pergaulan mereka.

Dari penelitian ini juga diketahui bahwa secara psikologis, pria lebih bersikap 'open' dan mudah menerima seks pranikah, sementara wanita lebih rentan, terutama di negara-negara yang tidak menyetujui pranikah. Alasan mereka takut melakukan seks pranikah adalah takut hamil di luar nikah serta takut memiliki rasa bersalah dan berdosa kepada Tuhan apabila sampai melakukan aborsi. Alasan lain karena nilai-nilai yang berlaku di masyarakat masih menganggap seks pranikah sebagai hal tabu dan tidak cocok dengan adat istiadat serta norma budaya setempat. Pada negara-negara yang respondennya memiliki kehidupan beragama kuat, seperti Timor Leste dan Indonesia, cenderung bersikap tidak *permissiveness* terhadap seks pranikah. Sementara itu, beberapa nilai yang sangat memengaruhi sikap *permissiveness* di negara yang menerima seks pranikah adalah nilai *hedonisme*, *relativisme*, dan *spiritualisme*.

Pengaruh hedonisme cukup kuat dalam sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah. Hal ini karena dalam hedonisme

terdapat faktor *having fun*, mau coba-coba, pergaulan bebas, dan budaya modern, seperti terjadi di Negara Thailand dan Singapura. Sedangkan nilai *spiritualisme* (juga diartikan nilai religiositas) bagi individu yang memiliki komitmen hidup religius sangat kuat, cenderung bersikap menolak terhadap perilaku seks pranikah, misalnya negara Timor Leste dan Indonesia.

Sementara itu, nilai *relativisme* adalah kondisi ketika sikap *permissiveness* terhadap seks pranikah masih dipengaruhi oleh nilai subjektivisme, atau bergantung pada prinsip yang dianut pribadi masing-masing. Individu dapat menolak atau menerima PSP, di mana hal ini biasanya dipengaruhi oleh faktor keluarga, komunitas, kontrol sosial yang kuat, atau nilai-nilai yang dihayati oleh setiap individu. Nilai *relativisme* ini pada dasarnya terdapat di setiap negara, meskipun pada negara-negara tertentu tidak dominan. Hal inilah yang menunjukkan bahwa penerimaan PSP pada setiap negara muncul secara khas dan unik, serta sesuai norma-norma dan nilai-nilai dalam budaya, agama, dan negara setempat yang dihayati oleh setiap individu maupun mayoritas penduduk.

Beberapa negara di Asia Tenggara yang dikenal sebagai tujuan wisata dengan segala keterbukaannya terhadap pengaruh dari luar, ternyata belum menjamin individu di negara tersebut bersikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah. Fenomena seperti ini terjadi karena sikap mereka pada dasarnya memang dipengaruhi oleh faktor-faktor dari luar. Menurut Ajzen (1988) serta Fishbein dan Ajzen (1975), sikap seseorang yang berawal dari keyakinan, sangat dipengaruhi oleh keyakinan normatif dan norma subjektif. Dua hal inilah yang mengontrol sikap subjek menjadi *relativisme*. Terlebih lagi, norma-norma yang berlaku dalam budaya setempat tentang hubungan seks, pada umumnya tampak masih cukup ketat.

Pendapat Fishbein dan Ajzen (1975) dikuatkan pendapat Worchel dan Cooper (1983), seperti telah dikemukakan pada bagian sebelumnya. Rendahnya sikap *permissiveness* melakukan seks pranikah tampaknya disebabkan ketatnya nilai dan norma

yang berlaku dalam budaya setempat, misalnya di Negara Timor Leste dan Indonesia. Sebaliknya, semakin mudarnya penghayatan nilai atau norma dalam budaya setempat, semakin tinggi pula sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah, seperti terjadi di negara Thailand dan Singapura.

Sejalan dengan penelitian Mischel, Shoda, dan Peake (1988, 1990, dalam Gaillot, 2004), beberapa individu yang dipengaruhi oleh nilai-nilai budaya setempat menunjukkan kemampuan kuat untuk mengatur diri dalam seluruh jangka hidup mereka dan cenderung stabil dari usia dini sampai dewasa. Kontrol diri yang tinggi muncul untuk mempertahankan hubungan interpersonal yang sehat, unggul, mampu mengatasi stres, dan menghindari perilaku seks yang adiktif (Mischel et al., 1988; Shoda et al., 1990; Tangney, Baumeister, & Boone, 2004; dalam Gaillot, 2004). Hal ini juga berdasarkan pendapat Ajzen (1988) serta Fishbein dan Ajzen (1975), yang menyebutkan bahwa keyakinan normatif dan norma subjektif turut memengaruhi sikap sebagai predisposisi perilaku.

Pada prinsipnya, orang yang memiliki komitmen tinggi terhadap hidup beragama akan berpegang teguh pada keyakinan ajaran agamanya. Penghayatan agama yang kuat dan mampu membentuk religiositas, cenderung menampilkan perilaku yang sesuai dengan nilai agama yang dianutnya.

Perbedaan sikap *permissiveness* antara pria dengan wanita yang ditemukan dalam penelitian ini sesuai dengan pendapat Reiss (1967). Perbedaan sikap *permissiveness* antara pria dengan wanita antara lain disebabkan adanya standar ganda di masyarakat, yang membedakan kebebasan pria dan wanita dalam perilaku seksnya. Standar ganda tersebut terbukti memperkuat terjadinya perbedaan sikap antara pria dengan wanita. Sementara itu, bagi wanita tidak terjadi standar ganda, hal ini mungkin karena tuntutan keseimbangan antara pria dan wanita. Melihat rendahnya sikap *permissiveness* perilaku seks pada wanita, tuntutan keseimbangan tersebut bermaksud supaya pria dan wanita sama-sama tidak melakukan hubungan seks sebelum

menikah. Rendahnya persentase remaja yang pernah melakukan hubungan seks sebelum menikah menunjukkan konsistensi arah hubungan antara sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah dengan perilakunya. Dalam hal ini terjadi konsistensi antara sikap dengan perilaku, karena keduanya memang spesifik diungkap sehingga satu dengan lainnya menjadi relevan. Akhirnya dapat disimpulkan bahwa sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah sangat dipengaruhi oleh nilai-nilai dan norma yang berlaku di masing-masing negara, sesuai dengan kekhasan nilai-nilai budaya dan norma yang dianut oleh negara tersebut.

Dengan demikian, untuk mencegah meningkatnya perilaku seks pranikah, peran norma dalam budaya setempat sangat besar (Kim & Berry, 2003). Aktualisasi dari norma antara lain terlihat dalam kontrol sosial. Oleh sebab itu, kontrol sosial harus selalu dilakukan untuk mencegah meningkatnya perilaku seks pranikah. Kecilnya kasus perilaku seks pranikah dalam penelitian ini bukan berarti mengabaikan masalah. Hal ini terjadi karena keterbatasan penelitian yang hanya mengambil sampel penelitian masing-masing negara, dengan 100 orang berusia antara 18 hingga 40 tahun.

Oleh karena itu, penelitian ini belum bisa mengungkap perilaku seks pranikah secara representatif, mengingat keterbatasan jumlah populasi tersebut. Pada kesempatan ini penulis juga menyarankan kepada pihak yang tertarik meneliti masalah yang sama, untuk memperluas cakupan, terutama rentang umur sampel penelitian sehingga dapat menggeneralisasi lebih luas. Selain itu, penelitian ini dilakukan sangat singkat (2-3 bulan), sehingga banyak menemui keterbatasan, baik dari segi informasi, finansial, tenaga, pengetahuan, dan lain sebagainya, sehingga belum maksimal. Hal ini dapat menjadi pemicu penelitian selanjutnya, untuk menyiapkan segala sesuatunya dengan matang, dalam waktu yang lama, dan lebih komprehensif, supaya hasilnya sesuai dengan yang diharapkan.

Sementara itu, kepada para pelaku pendidikan psikologi, disarankan untuk melakukan *sex education* di sekolah, kampus,

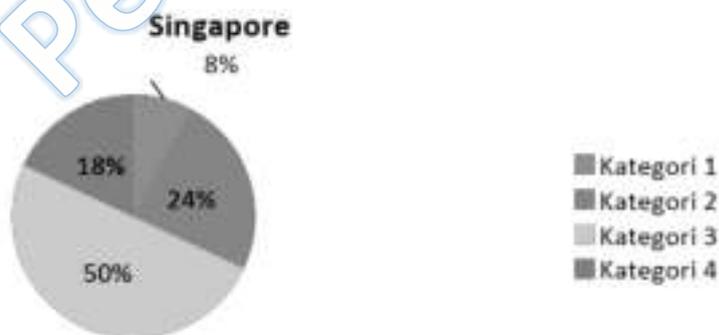
dan keluarga, supaya generasi muda terhindar dari sikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah. Kepada peneliti selanjutnya agar dapat mengambil sampel lebih luas dengan waktu penelitian yang lebih lama agar hasil penelitian dapat digeneralisasikan dengan lebih baik.

Kepada para orang tua disarankan untuk lebih banyak menanamkan nilai moral dan nilai religiositas dari ajaran agama dan tradisi budaya leluhur yang dianut masing-masing keluarga kepada anak-anak remaja dan generasi muda. Kepada remaja akhir dan dewasa awal yang bersikap *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah, hendaknya memiliki faktor internal berupa kemandirian yang kuat, menghayati nilai-nilai hidup religius yang benar, serta memiliki kontrol diri yang kuat, agar dapat mengubah tingkah laku menjadi baik dan menghindari perilaku *premarital sexual*.

Lampiran

Hasil temuan penelitian adalah hasil yang didapatkan dari koding yang telah dilakukan. Dalam hal ini, temuan penelitian didapat dari jawaban tertulis para responden. Berdasarkan hasil penelitian, berikut adalah hasil penemuan di lima negara:

1) PSP di Singapura



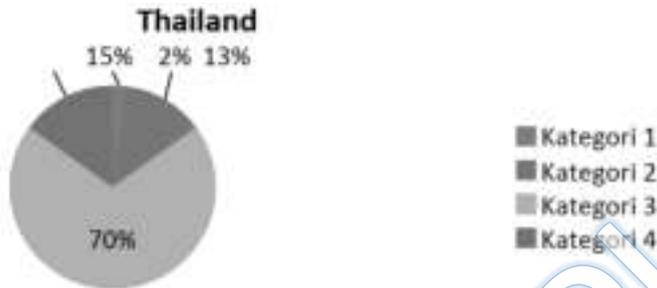
Gambar 1. Keadaan PSP di Singapura
Sumber: Jawaban Responden

Salah satu aspek *indigenous* yang paling menarik dari Singapura adalah karakter penduduknya yang kosmopolitan, sebuah keuntungan alami dari posisi geografis yang strategis maupun keberhasilan komersialnya. Meskipun negara kecil, Singapura adalah pusat perdagangan, sehingga menarik para imigran dan pedagang dari negeri Tiongkok, India, Indonesia, Semenanjung Malaya, dan Timur Tengah. Berharap masa depan yang lebih baik, para imigran datang dengan membawa budaya, bahasa, adat istiadat, dan kebiasaannya sendiri. Perkawinan silang dan perpaduan budaya turut berperan dalam membentuk keragaman budaya, yang kemudian terbentuk menjadi masyarakat Singapura dari berbagai aspek, sehingga menjadikan warisan budaya yang beragam dan dinamis.

Pada akhir abad ke-19, Singapura menjadi salah satu kota paling kosmopolitan di Asia, dengan kelompok etnis utama dari kaum Tionghoa, Melayu, India, dan Eurasia. Saat ini, etnis Tionghoa merupakan etnis mayoritas, yaitu 74,2% dari total populasi Singapura, sementara penduduk awal negeri ini (etnis Melayu) sebanyak 13,4% dari populasi negara. Etnis India sebanyak 9,2%, dan 3,3% sisanya berasal dari Eurasia, peranakan, dan etnis lainnya. Singapura juga banyak dihuni oleh kaum ekspatriat yang datang dari Amerika Utara, Australia, Eropa, RRC, Jepang, dan India. Sebagai cerminan dari paduan budaya yang dimilikinya, Singapura mengadopsi satu bahasa untuk mewakili semua dari empat etnis atau kelompok 'ras' yang utama.

Dari sini dapat dilihat, kekhasan *indigenous* menyebabkan Singapura menjadi sangat permisif dengan sikap perilaku seks pranikah, karena sangat *open* dengan budaya mana saja. Masyarakat multikultural menjadi sesuatu yang khas, termasuk peninggalan sejarah yang menarik, keberagaman variasi budaya, dan gaya hidup warga, yang menjadikan Singapura menjadi unik. Singapura masuk kategori 3:50% dalam hubungan seks tanpa dasar cinta, karena Singapura sangat permisif terhadap berbagai budaya, terutama budaya barat.

2) PSP di Thailand

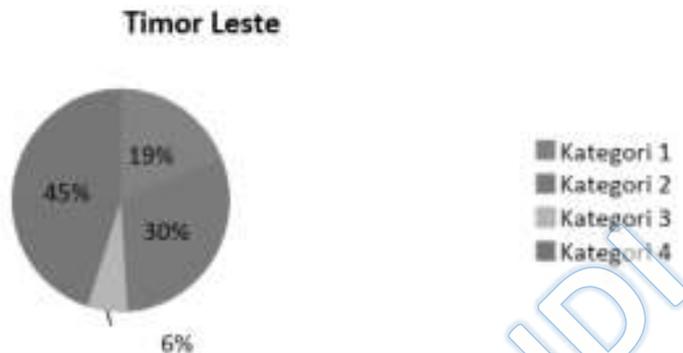


Gambar 2. Keadaan PSP di Thailand

Sumber: Jawaban Responden

Berdasarkan data tersebut, Thailand berada di posisi tertinggi pada kategori 3, karena hubungan seks tanpa cinta sudah hal yang biasa. Meskipun masyarakat Thailand sangat mengagungkan keluarga raja dan sangat menghormati raja, ratu, dan anak-anaknya, mereka masih bisa memaklumi orang asing yang melanggar tabu budaya, tetapi tidak menoleransi sikap tidak hormat pada monarki, termasuk tidak berdiri saat lagu kebangsaan diputar di bioskop. Meskipun Thailand mengalami kemajuan pesat dalam kepedulian terhadap AIDS, tetapi budaya barat telah banyak memengaruhi kehidupan masyarakat. Thailand modern terbuka dengan pergaulan bebas, sehingga risiko tertular HIV sangat besar, terutama jika melakukan hubungan seks dengan wanita tuna susila tanpa pengaman. Lagi pula, kondom sangat mudah didapat dan harganya murah.

3) PSP di Timor Leste



Gambar 3. Keadaan PSP di Timor Leste

Sumber: Jawaban Responden

Timor Leste merupakan negara yang terdiri dari banyak distrik dan memiliki berbagai macam suku bangsa, bahasa, serta adat istiadat, yang sering kita sebut kebudayaan. Keanekaragaman budaya di Timor Leste merupakan bukti bahwa Timor Leste merupakan negara yang kaya budaya. Tidak bisa dimungkiri bahwa kebudayaan daerah merupakan faktor utama berdirinya kebudayaan yang lebih global, biasa kita sebut dengan kebudayaan nasional.

Berdasarkan hal tersebut, segala bentuk kebudayaan daerah akan sangat berpengaruh terhadap budaya nasional, begitu pula sebaliknya, kebudayaan nasional yang bersumber dari kebudayaan daerah, akan sangat berpengaruh terhadap kebudayaan daerah/kebudayaan lokal. Negara Timor Leste menegaskan bahwa agama kebudayaan merupakan kekayaan yang sangat bernilai, karena selain merupakan ciri khas dari suatu daerah, juga menjadi lambang kepribadian suatu bangsa atau daerah. Karena kebudayaan merupakan kekayaan serta ciri khas suatu daerah, menjaga, memelihara, dan melestarikan budaya merupakan kewajiban dari setiap individu. Dengan kata lain, kebudayaan merupakan kekayaan yang harus dijaga dan dilestarikan oleh setiap suku bangsa. Oleh sebab itu, masyarakat

Timor Leste menjunjung tinggi nilai/norma yang dianut agama dan budaya, termasuk menolak perilaku seks pranikah. Jawaban yang memilih sikap menolak terhadap seks pranikah sebanyak 45% dari total responden.

4) PSP di Filipina



Gambar 4. Keadaan PSP di Filipina

Sumber: Jawaban Responden

Indigenous masyarakat Filipina tidak dapat dipisahkan dari keberagaman masyarakatnya yang terdiri dari berbagai macam jenis ras, etnis, agama, dan suku yang didominasi oleh Melayu, Cina, Mestizo, serta pribumi yang tersebar tidak merata di 7.100 pulau, dengan hanya 1.000 pulau berpenduduk dengan pulau Luzon sebagai tempat tinggal 45% warga negara Filipina. Pulau Luzon dipilih karena cocok untuk bertani padi, berbeda dengan pulau lain berupa wilayah pegunungan dan lembah, yang menyulitkan untuk membangun infrastruktur dan mengembangkan komunitas masyarakat. Hal tersebut pada akhirnya melahirkan keberagaman linguistik, dengan bahasa Tagalog sebagai bahasa nasional yang sebelumnya merupakan bahasa daerah penduduk Pulau Luzon dan Bahasa Inggris sebagai bahasa kedua Filipina, karena Filipina berada di bawah Amerika Serikat selama 40.

Sedangkan dalam konteks agama, Filipina cenderung seragam dan mudah diidentifikasi, karena sekitar 85% masyarakat Filipina beragama Katolik, sebagai pengaruh peran misionaris Spanyol

yang datang ke Filipina beberapa abad silam. Masyarakat Filipina secara eksklusif terbagi dalam dua kelompok, yaitu warga kelas menengah dengan kehidupan modern di Manila dan kehidupan masyarakat desa di wilayah-wilayah pelosok yang didominasi oleh petani dan nelayan yang cenderung sederhana dan konservatif.

Berdasarkan data, terlihat bahwa Filipina adalah negara yang memiliki pola kategori 3 yang lumayan tinggi, yaitu 40% terjadinya hubungan seks tanpa cinta. Hal ini akibat banyak skandal yang terjadi pada pejabat pemerintah dan gereja, sehingga terjadi krisis keteladanan dalam masyarakatnya.

5) PSP di Indonesia



Gambar 5. Keadaan PSP di Indonesia

Sumber : Jawaban Responden

Gambaran PSP di Indonesia sangat khas, dari 100 responden diperoleh data yang variatif. Terdapat 20 orang responden yang berasal dari kampus berbasis agama Islam modern (Mahasiswa S1 Universitas Islam Negeri, Pamulang), 20 responden berbasis Agama Kristiani, (Mahasiswa S1 Universitas Atmajaya, Jakarta), 20 responden berasal dari mahasiswa program S2 Psikologi Universitas Tarumanagara, 40 responden masing-masing terdiri siswa-siswi SMU Swasta dari dua daerah, yaitu Jakarta (20 responden) dan Sleman–Yogyakarta (20 responden).

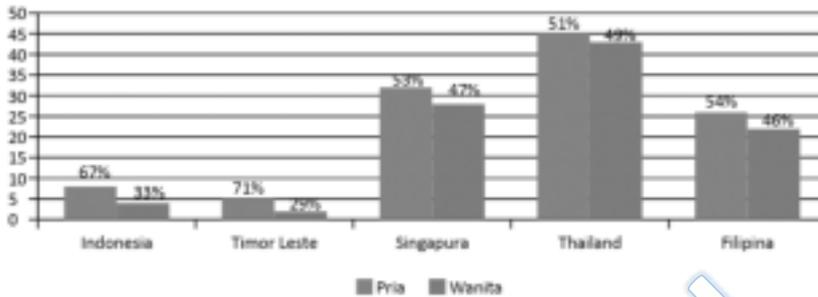
Hasil perhitungan menunjukkan bahwa, sebanyak 18% responden termasuk kategori pertama. Sebagian menerima PSP atas dasar cinta, percaya dan sudah diikat tunangan. Sementara yang tidak menerima PSP karena masih memegang tradisi nilai agama, misalnya mereka yang sekolah di kampus yang berbasis agama dan budaya setempat, mereka yang tinggal di desa, dan komunitas sosial yang tidak menerima seks bebas.

Hasil penelitian PSP secara keseluruhan di Indonesia menunjukkan masih kuatnya pengaruh keluarga, pendidikan, lingkungan budaya timur, dan agama yang tidak dapat menerima seks pranikah. Data ini menunjukkan bahwa nilai-nilai *indigenous* budaya dan agama masih kuat dihayati oleh sebagian besar masyarakat, meskipun ada sebagian kecil yang meninggalkannya karena faktor hedonisme, pengaruh budaya barat, dan modernisme.

6) Perbandingan PSP di Lima Negara



Gambar 6. Perbandingan PSP di Lima Negara Sampel
Sumber : Jawaban Responden



Gambar 7. Perbandingan PSP di Lima Negara Sampel Berdasarkan Jenis Kelamin

Sumber : Jawaban Responden



Gambar 8. Perbandingan Sikap Tidak Menerima PSP di Lima Negara Sampel
Sumber : Jawaban Responden

Melihat perbandingan hasil pertanyaan terbuka, diketahui bahwa responden Negara Thailand adalah yang paling *permissiveness*, sedangkan Timor Leste adalah yang paling tidak *permissiveness* terhadap perilaku seks pranikah. Negara yang menerima perilaku seks pranikah cenderung negara yang sangat terbuka dengan budaya barat, seperti Thailand, Singapura, dan Filipina. Sedangkan negara yang menolak seks pranikah didominasi oleh prinsip-prinsip seperti nilai-nilai yang berasal dari diri sendiri, keluarga, agama, dan budaya, yang memiliki peran cukup besar. Misalnya negara Timor Leste dan Indonesia yang masih menekankan budaya Timur.

Daftar Pustaka

- Ajzen, I. 1988. *Attitudes, Personality, and Behavior*. NY: Open University Press.
- Benokraitis. 1996. *Marriages and Families 2nd Edition: Changes, Choice, and Constraint*. London: Pearsons College Div.
- Berry J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., & Dasen, P. R. 2002. *Cross-cultural psychology: Research and application* (2nd Ed.). Cambridge, MA: Cambridge University.
- Bernadette N. Setiadi. 2012. *Pengantar Psikologi-Budaya dan Psikologi Indigenous*, Jakarta: Unika Atmajaya
- Billy, J. O., Landale, N. S., Grady. W. R., & Zimmerla, D. M. 1988. "Effect of Sexual Activity on Adolescent Social and Psychological Development". *Social Psychology Quarterly*. 51, 190-212.
- Clayton, R.R. & Bokemeier, J. L. 1980. "Premarital Sex in The Seventies". *Journal of Marriage and the Family*.42,34-50.
- Duck. 1988. *Human Relationship* (3rd ed). London: Sage.
- Duvall & Miller. 1985. *Marriage and Family Development* (6th ed). New York: Harper & Row Publisher.
- Faturochman. 1992. "Sikap dan Perilaku Seksual Remaja di Bali". *Jurnal Psikologi* No.1
- Fishbein, M. & Ajzen, I. 1975. *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. London: Addison-Wesley Publishing Company.
- Fricker & Moore. 2002. *Relationship Satisfaction: The Role of Love Styles and Attachment Styles*.

- Gailliot, M.T. 2004. "Self-regulation and Sexual Restraint: Dispositionally and Temporarily Poor Self-Regulatory Abilities Contribute to Failures at Restraining Sexual Behaviour". *Electronic Theses, Treatises and Dissertations The Graduate School*. The Florida State University DigiNole Commons
- Kim, U. & Berry, J.W. 1993. *Indigenous Psychologies. Research and Experience in Cultural Context*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Papalia, Sterns, Fieldman & Camp. 2007. *Adult Development and Aging (3rd ed)*. New York: McGraw-Hills.
- Pederson, Samuelsen, Wichstrom. 2003. "Intercourse, Debut Age: Poor Resource, Problem Behavior, or Romantic Appeal? A Population-Based Longitudinal Study". *The Journal of Sex Research*. 40(4). 33-45.
- Reiss, I.L. 1967. *The Social Context of Premarital Sexual Permissiveness*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Reschovsky & Gerner. 1991. "Contraceptive Choice Among Teenagers: A Multivariate Analysis." *J Fam Econ Iss*. 12. 171-194.
- Sarwono W.S. 2003. *Psikologi Remaja*. Jakarta: Grafindo Persada.
- Sprecher & Regan. 2000. *Sexuality in a Relational Context. Close Relationship: A Sourcebook*. 217-227.
- Steinberg. 2002. *Adolescence (6th ed)*. New York: McGraw Hill.
- Staples, R. 1978. "Race, liberalism-conservatism, and premarital sexual permissiveness: A bi-racial comparison". *Journal of Marriage and the Family*. 40, 733-742.

- Udry, J.R. & Billy, J.O.G. 1987. "Initiation of Coitus in Early adolescence". *American Sociological Review*, 52, 841-855
- Walton, D.M. 2005. "Differences Among Athletes and Non Athletes in Sex Role Orientation and Attitudes Towarda Women: Comparing Results from 1982 and 2005". *Thesis*. The Graduate School, The University of Maine.
- Widyastuti, E.S.A. 2009. "Personal dan Social yang Memengaruhi Sikap Remaja terhadap Hubungan Seks Pranikah". *Jurnal Promosi Kesehatan Indonesia Vol.4/No.2/Agustus2009*
- Wrihsman & Deaux. 1981. *Social Psychology in the 80's*. Monterey, California: Brooks.
- Worchel & Chooper. 1983. *Understanding Psychology (3rd ed.)*. Homewood: The Dorsey Press.

PROFIL EDITOR



Pamela Hendra Heng, menyelesaikan sarjana pendidikan Bahasa Inggris di Universitas Advent Indonesia, Bandung, dan memperoleh dua gelar master dan satu doktor dari Adventist International Institute of Advanced Studies (AIAS), Filipina, yaitu Master of Public Health (M.P.H.), Master of Education in Counseling Psychology (M.A.), dan Doctor of Philosophy in Curriculum & Instruction (Ph.D.).

Saat ini, Pamela Hendra Heng bekerja sebagai tenaga pengajar di program Sarjana Strata Satu dan program Magister Psikologi Universitas Tarumanagara, Jakarta. Editor buku ini menjabat sebagai Sekretaris Komisi Etik Penelitian Terkait Manusia Unit Fakultas Psikologi Universitas Tarumanagara dan komisaris utama PT Ananta Karya Sejahtera. Dalam mengemban tugas Tridarma, editor buku bunga rampai ini adalah salah satu peneliti Hibah Dikti tentang Nasionalisme. *Empathy and Its Relation to Youth Nationalism in Jakarta*: telah dipublikasikan di prosiding The 1st BIS-HESS 2019-Articles Atlantis Press. Selaku pembicara pada pertemuan ilmiah, dia membawakan hasil penelitiannya di beberapa tempat antara lain; pada forum AIAS, Filipina; seminar nasional Departemen Antropologi FISIP di Universitas Sumatera Utara, Medan, 1st Borobudur International Symposium di Magelang, dan pada seminar nasional di UNIKA Atma Jaya, Jakarta. Bersama tim peneliti, teman sejawat, dan mahasiswa, mereka telah mempublikasikan penelitian mereka yang berjudul "Peran Regulasi Diri dalam Belajar dan Keterlibatan Akademik terhadap Intensi Mengundurkan Diri dengan Resiliensi sebagai

Mediator” di Jurnal *Muara Ilmu Sosial, Humaniora, dan Seni* Vol 3, No 2 (Oktober, 2019). Kegiatan pengabdian masyarakat yang ia ikuti, banyak melakukan penyuluhan di beberapa sekolah dan lembaga agama di Jakarta dan pulau Jawa.

Editor pernah menjadi dosen program S-2 dan S-3 di Sekolah Tinggi Teologi Ekumene dan Anggota Senat Fakultas Kedokteran, Wakil Dekan III, Manager Kemahasiswaan dan Alumni, dan Dosen Fakultas Kedokteran Universitas Kristen Krida Wacana (FK UKRIDA). Dalam kegiatannya bersama Badan Eksekutif Mahasiswa (BEM) dan Tim Kesehatan FK UKRIDA, dia sering melakukan kegiatan bakti sosial bagi Desa Guji Baru, Desa Kepa Duri, Jakarta Barat; Desa Palalangon dan Sindangjaya di Cianjur. Kegiatan pengabdian masyarakat juga dilakukan saat bencana banjir di Karawang dan bencana gunung meletus di Muntian Gunung Merapi, Yogyakarta. Setiap tahun, kerjasama antara FK UKRIDA dan PERSADIA Jakarta Bogor Bekasi Depok melakukan kegiatan Lomba Jalan Santai yang umumnya dilakukan di Kebun Raya Bogor dan beberapa tempat di Jakarta. Dalam kegiatan penelitian, bersama tim riset Fakultas Kedokteran UKRIDA telah mempublikasikan penelitian herbal di jurnal *Pharmacogn J.* 2019; 11(6):1269-1277 *In vitro* Antioxidant Properties and α -Glucosidase Inhibition of Combined Leaf Infusions from *Psidium guajava* L., *Syzygium polyanthum* L., and *Annona muricata* L.

Perilaku *Delinkuensi:*

Pergaulan Anak dan Remaja
Ditinjau dari
Pola Asuh Orang Tua

Sistem sosial sebuah negara dan bangsa sangat dipengaruhi oleh keluarga. Sejak zaman dahulu, penelusuran terhadap kenakalan remaja pada akhirnya akan jatuh pada pendidikan dan pola asuh dari sebuah keluarga. Dalam konteks masyarakat Indonesia, pengasuhan seorang anak memiliki arti luas, karena banyak ditemui keluarga yang tidak sanggup mengasuh dan menanganinya sendiri, sehingga mereka memilih pihak lain selain keluarga inti untuk mengasuh anak, termasuk segala alat teknologi tanpa disensor, yang telah turut memengaruhi perkembangan akhlak anak.

Buku *Perilaku Delinkuensi: Pergaulan Anak dan Remaja Ditinjau dari Pola Asuh Orang Tua* ini membahas beberapa pendekatan dan metode ilmiah berkaitan dengan perilaku delinkuensi pada anak maupun remaja. Dengan konsep bunga rampai, buku ini mengulas berbagai perilaku perkembangan anak sejak usia prasekolah, yang jika ditangani sedini mungkin melalui pendekatan dan metode ilmiah, dapat memberikan perkembangan positif. Dengan adanya buku ini, diharapkan generasi muda penerus bangsa mampu menghadapi tantangan zaman yang semakin kompleks dengan sikap positif dan optimis.

Penerbit ANDI

Jl. Bec 2B-4D Yogyakarta

Telp. (0274) 561881 Fax. (0274) 586282

✉ andipenerbitan@gmail.com

🌐 www.andipublisher.com

PSYCHOLOGY

ISBN 978-615-23-0870-2



9 786152 308702 1 2 5 0 1

Dapatkan Info Buku Baru, Kirim e-mail: info@andipublisher.com | andipublishercom@yahoo.com