

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Kerangka Teoretis

1. Pembelajaran yang menyenangkan dengan pola Belajar sambil Bermain

Masa kanak-kanak merupakan masa yang potensial bagi perkembangan kreativitas anak. Rahmawati (2001:3) dalam tulisannya yang berjudul "*Kebebasan Psikologis, Syarat Tumbuhnya Kreativitas*" yang mengatakan bahwa untuk mendukung tumbuhnya kreativitas maka perlu diciptakan suasana yang menjamin terpeliharanya kebebasan psikologis. Dalam hal ini kebebasan psikologi dapat tercipta jika anak mendapat kebebasan berekspresi dan merasakan kegembiraan dalam Belajar sambil Bermain. Dalam tulisan yang sama, selanjutnya dikutip pendapat Seto Mulyadi yang mengatakan bahwa kebebasan psikologis itu dapat dipelihara dan diciptakan dengan membangun suasana bermain yang dapat melatih dan memberikan kesempatan pada anak untuk menampilkan gagasan-gagasan baru secara lancar dan orisinal. Akan tetapi, sangat disayangkan, tanpa disadari guru atau orang tua seringkali tidak memberi kebebasan psikologis ini pada peserta didiknya sehingga proses belajar pun tidak dapat berjalan optimal.

Sejalan dengan pendapat tersebut, Meier (2002:29) berpendapat bahwa keberhasilan proses dan hasil belajar dipengaruhi oleh beberapa faktor, di antaranya kerja sama, motivasi internal peserta didik, adanya kegembiraan dan kesenangan dalam belajar, dan integrasi belajar yang lebih menyeluruh ke dalam segenap kehidupan organisasi. Jika dikerucutkan, sebenarnya keempat hal tersebut merupakan indikasi munculnya suasana emosional yang nyaman bagi anak-anak dalam lingkungan belajarnya, di mana suasana emosional ini akan membentuk kebebasan psikologi yang dibutuhkan oleh anak.

Belajar akan optimal jika ada kerja sama antara sesama peserta didik. Oleh karena itu, belajar membutuhkan lingkungan sosial yang positif. Suasana belajar diciptakan bukan lagi sebagai suasana persaingan yang tidak sportif, tetapi sebagai suasana kerja sama dan penuh komunikasi untuk mendapatkan pengetahuan baru. Meier (2002:118) berpendapat bahwa kerja sama membantu peserta didik mengurangi stres dan lebih banyak memanfaatkan energi kejiwaan untuk belajar. Kerja sama antara peserta didik menciptakan sinergi manusiawi yang memungkinkan berbagai wawasan, gagasan, dan informasi mengalir bebas. Hal ini dapat meningkatkan pengalaman belajar bagi semua orang. Suasana belajar sambil bermain sangat tepat untuk menciptakan lingkungan sosial ini.

Motivasi ideal peserta didik ditandai dengan keterbukaan, kebebasan, tidak mengenal rasa takut, kegembiraan, dan rasa ingin tahu yang sangat besar. Motivasi kepada peserta didik dapat dilakukan dengan pemberian penghargaan, baik dalam bentuk pujian, hadiah, maupun sikap yang menyenangkan lainnya. Porter dan Hernacki (1999:24-26) mencatat penemuan Canfield, seorang pakar masalah kepercayaan diri, bahwa setiap anak rata-rata menerima 460 komentar negatif atau kritik dan hanya 75 komentar positif atau yang bersifat mendukung. Dengan kata lain, komentar negatif yang diterima anak sebanyak enam kali komentar positifnya. Terkait dengan masalah motivasi, kondisi ini sangat merugikan. Komentar negatif akan membuat anak tidak semangat belajar dan menciptakan kesan buruk dari pengalaman belajar yang didapatnya. Akibatnya, istilah 'belajar' menjadikannya tegang dan terbebani.

Motivasi internal peserta didik dapat ditumbuhkan dengan merangsang rasa ingin tahu ini. Rasa ingin tahu akan mendorong peserta didik untuk terbuka dan siap belajar. Tanpa rasa ingin tahu ini, pembelajaran akan berhenti seiring dengan putusnya semangat peserta didik untuk belajar. Merangsang rasa ingin tahu peserta didik dapat ditumbuhkan sejalan dengan metode belajar yang digunakan oleh guru. Menurut Meier (2002:120-121), beberapa cara yang dapat digunakan untuk menggugah rasa ingin tahu peserta didik antara lain (1) memberi masalah untuk dipecahkan secara berkelompok, (2) menyuruh peserta

didik berpasangan dalam menjalankan tugas pencarian fakta, (3) memainkan permainan tanya jawab, (4) menyuruh peserta didik untuk menyusun berbagai pertanyaan atau mengajukan permasalahan satu sama lain, dan (5) melibatkan pelajar dalam berbagai jenis proyek belajar penemuan diri.

Belajar di sekolah harus lebih dari sekadar membuat peserta didik mampu memahami hal-hal mendasar, tetapi juga harus mampu mengembangkan rasa kasih, kerja sama, komitmen, dan kreativitas (Samples, 2002:26-27). Dengan asumsi ini, maka keberhasilan belajar sangat ditentukan oleh suasana emosional lingkungan belajar. Meier (2002:36) mengatakan bahwa hal yang menyenangkan menjadi faktor utama kualitas dan kuantitas belajar. Hal yang menyenangkan bukan berarti menciptakan suasana ribut dan hura-hura. Hal yang menyenangkan ini berarti bangkitnya minat, adanya keterlibatan penuh, dan terciptanya makna, pemahaman, nilai yang membahagiakan pada peserta didik. Hal yang menyenangkan adalah kegembiraan yang melahirkan sesuatu yang baru, yang jauh lebih penting untuk pembelajaran daripada segala teknik atau metode atau medium yang mungkin dipilih oleh guru.

Hal ini diungkapkan oleh Edwards dan Springate (1995) dalam jurnalnya yang berjudul *Encouraging Creativity in Early Childhood Classrooms*, di mana guru harus mampu membangun suasana kelas yang menyenangkan untuk anak.

The classroom atmosphere should reflect the adults' encouragement and acceptance of mistakes, risk-taking, innovation, and uniqueness, along with a certain amount of mess, noise, and freedom. This is not a matter of chaos, or of tight control, but instead something in between.

Untuk mengoptimalkan proses belajar, Meier (2002:82-84) mengenalkan teori otak triune atau *three in one*. Menurut teori ini, otak manusia memiliki tiga bidang sosialisasi yang terpisah tetapi saling berhubungan, yaitu otak reptil, sistem limbik, dan neokorteks. Otak reptil bertugas mempertahankan diri, menjalankan tugas-tugas otomatis (seperti degupan jantung, peredaran darah), dan menjadi pusat perilaku yang cenderung mengikuti contoh dan rutinitas. Sistem limbik memainkan peran besar dalam hubungan manusia (sosial), emosi, dan ingatan jangka panjang. Neokorteks mempunyai fungsi tingkat tinggi, seperti berbahasa, berpikir abstrak, memecahkan masalah, merencanakan ke depan, bergerak dengan baik, dan berkreasi. Pembelajaran semakin cepat, menarik, efektif, dan mendalam jika melibatkan seluruh otak ini.

Pendapat ini juga disampaikan oleh Porter dan Hernacki (1999:26-30). Otak reptil merupakan komponen kecerdasan terendah yang bertanggung jawab pada fungsi-fungsi motor sensorik dan insting mempertahankan hidup (makan, tempat tinggal, berkembang biak). Jika otak ini terlalu dominan, maka manusia tidak dapat berpikir pada tingkat yang sangat tinggi. Sistem limbik terletak di bagian tengah yang fungsinya bersifat emosional dan kognitif, yaitu menyimpan perasaan, pengalaman

yang menyenangkan, memori, dan kemampuan belajar manusia. Neokorteks yang membentuk 80% dari seluruh materi otak ini merupakan tempat bagi kecerdasan tertinggi manusia, yang mengembangkan penalaran, berpikir secara intelektual, pembuatan keputusan, perilaku, bahasa, dan penciptaan gagasan nonverbal.

Berbeda dengan idealisme tersebut, dalam proses pembelajaran justru sering terjadi dominasi pengembangan fungsi otak reptil, dan jarang pengembangan neokorteks. Meier (2002:84) menyebutkan salah satu kasus yang pernah terjadi pada pembelajaran tradisional yang lebih banyak menekankan pada fungsi reptil. Pembelajaran itu menekankan pada kemampuan belajar menghafal, meniru, guru sebagai pusat kekuasaan, peserta didik patuh dan pasif, mengikuti rutinitas dan contoh, digerakkan oleh semangat mempertahankan diri (takut akan kegagalan), tanpa perhatian pada perasaan dan pada ikatan sosial di lingkungan pendidikan, tanpa usaha mengajar anak cara berkreasi, memecahkan masalah, dan berpikir sendiri. Pada pembelajaran ini juga pemikiran mandiri anak dianggap sebagai bentuk subversif dan pembangkangan.

Kondisi ini juga bertentangan dengan syarat-syarat yang harus dipenuhi agar kecerdasan terawat dengan baik, sebagaimana ditulis oleh Porter dan Hernacki (1999:30), yaitu struktur saraf bagian bawah harus cukup berkembang agar energi dapat mengalir ke tingkat yang lebih tinggi, serta anak harus merasa aman secara fisik dan emosional. Dengan

asumsi ini maka pengembangan otak reptil hanya menjadi langkah awal tumbuhnya kecerdasan yang lebih tinggi, bukan sebagai akhir dari langkah besar pengembangan otak secara keseluruhan.

Selanjutnya, secara teknis, metode pengembangan ketiga fungsi otak tersebut juga dibahas oleh Porter dan Hernacki (1999:33), yaitu fungsi motor sensorik berkembang melalui kontak langsung dengan lingkungan, fungsi sosial kognitif berkembang melalui bermain, meniru, dan pembacaan cerita, sedangkan kecerdasan yang lebih tinggi berkembang jika dirawat dengan benar dan anak secara emosional sehat. Dengan asumsi ini pula, semakin kuat alasan pentingnya kebebasan berekspresi dan kegembiraan dalam belajar sambil bermain untuk optimalisasi proses belajar.

Hal ini juga terkait dengan kritik Meier (2002:86) pada model pembelajaran tradisional yang telah memisahkan tubuh dan pikiran. Pendidikan tradisional ini menganggap belajar sebagai kerja otak dan sebagai suatu proses rasional dan yang hampir tidak ada hubungannya dengan seluruh indra dan perasaan. Kesalahan pembelajaran tradisional terlihat pada konsep duduk tenang di kursi, tidak bergerak, diam, dan mendengarkan semua penjelasan guru dengan baik. Menurut Meier, gerakan tubuh merangsang keluarnya zat-zat kimia yang penting bagi konstruksi jaringan saraf di otak, dan ini dapat membantu proses

pembelajaran. Hal ini diperkuat dengan penelitian lain bahwa neokorteks yang mengatur pikiran dan pemecahan masalah tepat berada di samping neokorteks yang mengontrol ketrampilan motorik yang baik di seluruh tubuh. Oleh karena itu, pembelajaran akan efektif jika tercipta suasana belajar yang dapat membuat anak aktif bergerak secara fisik.

2. Pembelajaran Aktif Kreatif Efektif dan Menyenangkan (PAKEM)

Menurut PP No 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, pada bab IV tentang standar proses, diungkapkan bahwa proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik. Amanat perundang-undangan mengenai penyelenggaraan pendidikan tersebut sering kita dengar dengan istilah **PAKEM (Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan)**. Untuk dapat melaksanakan amanat perundang-undangan tersebut, guru hendaknya mengubah paradigma mengenai mengajar siswa menjadi membelajarkan siswa. Di samping itu, guru harus memahami hakikat PAKEM dan menguasai berbagai strategi/model pembelajaran yang berorientasi pada PAKEM.

Pembelajaran Aktif Kreatif Efektif dan Menyenangkan merupakan pembelajaran yang berpusat kepada siswa yang bertujuan supaya siswa menjadi aktif, dengan suasana yang menyenangkan. Di sini akan dibahas: 1) Konsep PAKEM, 2) teori yang mendasari PAKEM, 3) hal-hal yang perlu diperhatikan dalam melaksanakan PAKEM, 4) karakteristik PAKEM, dan pelaksanaan PAKEM. Jika pembelajaran tidak memberikan kesempatan kepada siswa berperan aktif, maka pembelajaran tersebut bertentangan dengan hakikat belajar. Hal tersebut sejalan dengan pengertian pendidikan yang tertuang dalam Undang-Undang RI No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 1 ayat (1), yaitu “ Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual, keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta ketrampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan Negara.”

Undang Undang No 20 Pasal 40, ayat 2 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwa: guru dan tenaga kependidikan berkewajiban: 1) menciptakan suasana pendidikan yang bermakna, menyenangkan, kreatif, dinamis dan dialogis, 2) mempunyai komitmen secara profesional untuk meningkatkan mutu pendidikan, dan 3) memberi teladan dan menjaga nama baik lembaga, profesi dan kedudukan sesuai dengan kepercayaan yang diberikan kepadanya. Ditilik dari karakteristiknya, PAKEM menganut teori pembelajaran *konstruktivisme* dan pendekatan pembelajaran yang digunakan

adalah pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) dibandingkan dengan teori pembelajaran yang lain.

a. Pembelajaran Kontekstual (*Contextual Teacher and Learning*)

Latar belakang di atas memunculkan pendekatan pembelajaran yang disebut dengan Pembelajaran Kontekstual (*Contextual Teacher and Learning*). CTL merupakan nyawanya PAKEM, berbicara PAKEM identik dengan CTL. Menurut Kusnandar (2007: 293) Pendekatan Kontekstual merupakan konsep belajar yang beranggapan bahwa anak akan belajar lebih baik jika lingkungan diciptakan secara alamiah, artinya belajar akan lebih bermakna jika anak bekerja dan mengalami sendiri apa yang dipelajarinya bukan sekedar mengetahuinya.

b. Teori Konstruktivisme

Berkaitan dengan anak dan lingkungan belajarnya menurut pandangan konstruktivisme, Driver dan Bell (dalam Amri, 2010: 145) mengajukan karakteristik sebagai berikut: (1) Siswa tidak dipandang sebagai sesuatu yang pasif melainkan memiliki tujuan, (2) Belajar mempertimbangkan seoptimal mungkin proses keterlibatan siswa, (3) Pengetahuan bukan sesuatu yang datang dari luar melainkan dikonstruksi secara personal, (4) Pembelajaran bukanlah transmisi pengetahuan, melainkan melibatkan pengaturan situasi kelas (5) Kurikulum bukanlah sekedar dipelajari, melainkan seperangkat pembelajaran, materi dan sumber.

Gambaran pelaksanaan PAKEM diperlihatkan dengan berbagai kegiatan yang terjadi selama pembelajaran. Pada saat yang sama, gambaran tersebut menunjukkan kemampuan yang perlu dikuasai guru untuk menciptakan keadaan tersebut. Menurut Suparlan dan Dasim (2008: 95) ada beberapa indikasi fisik yang dapat dilihat dalam pelaksanaan PAKEM: (1) sumber belajar bukan semata-mata dari buku tetapi dari sumber lain yang dapat disediakan, baik oleh guru maupun oleh siswa, (2) siswa diberikan tugas-tugas yang praktis dengan memanfaatkan sumber belajar dari lingkungan alam dan sosial, (3) siswa menulis tugas-tugasnya dengan kalimatnya sendiri, (4) siswa memajangkan hasil pekerjaannya di papan pajangan, (5) menggunakan sudut-sudut kegiatan belajar, seperti sudut sains (*science corner*), sudut baca dan sudut pasar, (6) siswa dapat menunjukkan perasaan dan mengutarakan pendapat secara demokratis, (7) guru memiliki fleksibilitas dalam pengelolaan kelas dalam kegiatan belajar mengajar, (8) penilaian lebih banyak dilakukan dengan memberikan umpan balik dari siswa untuk meningkatkan hasil belajar siswa (*continous improvement*).

3. Peran Guru dalam Implementasi Pembelajaran yang Menyenangkan

Guru memiliki peran yang sangat besar dalam menciptakan pembelajaran yang menyenangkan. Hal ini disebabkan oleh posisinya sebagai penggerak proses belajar yang menentukan program pembelajaran, membentuk lingkungan

belajar, menciptakan suasana emosional, dan sebagainya, sebagaimana diungkapkan Keasey (1985:593-594) yang menyatakan bahwa guru adalah orang yang melakukan kontak atau hubungan intensif dengan para peserta didik dan menentukan kebijakan di dalam kelas. Oleh karena itu, guru harus memiliki komunikasi yang baik dengan siswa dan sekolah dan harus mampu memberi pengaruh kepada siswa untuk mencapai tujuan. Guru harus memiliki kemampuan dalam ilmu pengetahuan, manajemen kelas yang baik, dan berkomunikasi. Ia juga harus menanamkan performa yang baik untuk para peserta didiknya.

Dalam menjalankan tugasnya, seorang guru perlu memahami pola dasar pertumbuhan dan perkembangan fisik anak sebagai latar belakang penyusunan kurikulum pendidikan fisik dan program sekolah yang lain (Beck, 1963:71-72). Hal ini berhubungan juga dengan konsep kesiapan dan kematangan yang harus dimiliki oleh anak sebagai bekal untuk belajar. Sebagaimana semua anak tidak belajar berjalan dalam usia yang sama, maka anak-anak di tingkat sekolah dasar pun akan memiliki kesiapan dan kematangan yang berbeda-beda.

Untuk menciptakan pembelajaran yang menyenangkan dengan belajar sambil bermain, seorang guru harus mampu membangun hubungan interpersonal yang baik dengan peserta didiknya. Rogers (1983:121) berpendapat bahwa hubungan interpersonal tersebut tidak kalah penting dengan kemampuan mengajar seorang guru, pengetahuan guru, perencanaan

kurikulum, sarana audiovisual, program pembelajaran, dan tersedianya buku-buku pelajaran. Hubungan interpersonal ini akan membangun suasana emosional. Dengan hubungan interpersonal yang baik antara guru dan peserta didik diharapkan tumbuh pola komunikasi yang nyaman dan tidak kaku sehingga tidak muncul rasa tidak aman dalam diri seorang peserta didik. Rasa tidak aman ini seringkali menjadi faktor besar bagi menurunnya minat belajar.

Dalam penelitian yang lain, Thomas dan Monthomery (1998:374-377) menemukan bahwa anak-anak menginginkan guru yang (1) memerintah dengan tidak berteriak; (2) tidak memposisikan diri sebagai tentara dalam militer; (3) memberi hukuman dengan tepat, pada anak yang tepat; (4) memiliki kemampuan mendengarkan; (5) pengertian, misalnya memberi izin saat anak ingin ke kamar mandi; dan (6) menciptakan suasana yang menyenangkan dan memberi selingan humor dalam aktivitas mengajarnya. Hal-hal tersebut mengisyaratkan adanya keinginan anak akan komunikasi yang terbuka dari gurunya. Terkait dengan hubungan interpersonal, maka anak mengharapkan guru yang bisa membangun hubungan interpersonal yang bagus dengan peserta didiknya.

Kepribadian (*personality*) guru berpengaruh secara individu dalam pengelolaan kelas dan pengelolaan kelompok. Guru yang tidak simpatik tidak akan menjadi guru yang baik bagi anak-anak meskipun mereka mengembangkan kemampuan untuk dimengerti dan perhatian orang lain (Beck,dkk.,1963:82). Dalam pembahasan ini, Beck, dkk. mengklasifikasikan

kepribadian mengajar dalam dua tipe, yaitu guru demokratik dan guru otokratik (otoriter).

Beck, dkk. (1963:84) berpendapat bahwa guru tipe demokratik memiliki pengaruh yang luas di hadapan peserta didiknya. Ia mampu menekankan sikap percaya diri pada peserta didiknya. Ia juga peka dengan kondisi, perasaan, dan perkembangan setiap peserta didiknya. Karena ia bisa menemukan rasa aman dalam hubungan sosialnya, maka ia tidak memanfaatkan statusnya sebagai tempat berlindung. Bagi guru tipe ini, kebaikan itu penting tetapi ia menempatkan dalam hubungan sosial secara luwes, harmonis, dan memuaskan. Ia juga sangat apresiatif terhadap imajinasi, kreasi, dan inovasi peserta didik. Ia tidak memanfaatkan kekuatan dan posisinya untuk mendapatkan pengakuan. Orang lain mendengarnya bukan karena posisinya tetapi karena apa yang ia katakan. Ia juga memposisikan pengetahuan dalam bidang studi sebagai proses pembelajaran, bukan untuk mendapatkan pengakuan.

Dengan guru demokratik ini, suasana yang menyenangkan dalam proses belajar akan dirasakan oleh guru dan peserta didik. Beck dkk. (1963:86) menggambarkan suasana kelas dengan guru demokratik sebagai berikut.

"... the pupils should like the teacher and enjoy school work. The teacher should like the children and enjoy teaching. Situation requiring disciplinary action should not occur. The teacher and pupils should work together in social atmosphere of cooperative endeavor, of intense interest in the work of the day and with a feeling of security growing from a permissive atmosphere of freedom to think, act, and speak one's mind with mutual respect for the feelings, rights, and abilities of others. Inadequacies and shortcomings to be overcome, not ridiculed. Abilities

and strengths should be recognized and used to the utmost for the benefit of the group. A sense of proportion involving humor, justice, and honesty is essential. Group solidarity resulting from common goals, common understandings, common efforts, common difficulties, and common achievement should characterize the class.

Guru dengan pendekatan demokratik memiliki hubungan interpersonal yang baik dengan peserta didiknya. Rogers (1983:124-125) menulis bahwa hubungan interpersonal yang baik antara guru dan peserta didik ini dapat ditandai dengan penghargaan dan penerimaan guru atas perasaan, pendapat, dan keberadaan diri peserta didik. Penerimaan ini menjadi dasar munculnya kepercayaan. Peserta didik yang mendapat kepercayaan dari gurunya, akan lebih termotivasi dalam belajar. Selain itu, masih menurut Rogers, hubungan interpersonal yang baik ini muncul jika guru memiliki pengertian yang empatik (*emphatic understanding*). Jika guru mempunyai kemampuan mengerti reaksi anak dan memiliki kepekaan dan proses pendidikan dan pembelajaran anak, di mana keduanya menjadi modal bagi munculnya pengertian yang empatik ini, maka hasil belajar anak akan signifikan meningkat. Pengertian yang empatik ini di antaranya tampak pada saat guru memberi pujian atas hasil positifnya, menghadapi kesalahan anak dengan bijaksana, dan sebagainya.

Jika hubungan interpersonal yang baik dimiliki oleh guru yang memiliki kepribadian mengajar demokratik, maka sebaliknya, guru dengan kepribadian mengajar otokratik tidak memiliki hubungan interpersonal yang baik dengan peserta didiknya. Guru tipe ini selalu berusaha mendominasi anak dan selalu

berharap peserta didiknya mengikuti semua perkataannya. Suasana kelas penuh dengan tekanan, ketakutan, dan ketundukan yang tidak positif, serta sering menganggap anaknya tidak patuh. Guru tipe ini juga tidak bijaksana dan tidak mudah percaya pada orang lain, termasuk percaya pada peserta didiknya. Sulit bagi guru tipe ini untuk menemukan rasa aman. Oleh karena itu, dalam hubungan dengan peserta didiknya ia memanfaatkan kekuatan dan otoritasnya. Secara lebih jelas, Beck dkk. (1963:83-84) menemukan di antaranya tiga hal yang selalu digunakan guru otokratik ini untuk mendapatkan perasaan rasa aman, yaitu keamanan melalui kebaikan, keamanan melalui posisi dan kekuatan, dan keamanan melalui pengetahuan dalam mata pelajaran.

Berdasarkan semua uraian di atas, di dalam penelitiannya, David Ryans merumuskan karakteristik guru yang efektif dan tidak efektif sebagai berikut.

Tabel 1
Perilaku Guru Yang Efektif dan tidak Efektif

PERILAKU GURU	
YANG EFEKTIF	YANG TIDAK EFEKTIF
1. Menampilkan sikap yang bersemangat	1. Sikap apatis dan jenuh
2. Memperhatikan perhatian terhadap siswa dan kegiatan kelas	2. memperlihatkan kurang perhatian terhadap siswa dan kegiatan kelas
3. Bergirang hati dan optimis	3. Depresi, pesimis, dan tidak bahagia
4. Memiliki kemampuan mengendalikan diri dan tidak mudah bingung	4. Mudah naik darah dan bingung
5. Senang bergurau atau humor	5. Terlalu serius
6. Mengaku/ menyadari kesalahan sendiri	6. Tidak menyadari kesalahan sendiri
7. Bersikap adil dan objektif dalam memperlakukan siswa	7. Tidak bersikap objektif terhadap siswa

PERILAKU GURU	
YANG EFEKTIF	YANG TIDAK EFEKTIF
8. Bersikap sabar	8. Tidak sabar
9. Menunjukkan sikap memahami dan simpati dalam bekerja dengan siswa	9. Bersikap kurang simpati dan sering mencemooh siswa
10. Bersahabat dan ramah dalam bergaul dengan siswa	10. Kurang bersahabat atau kurang ramah bergaul dengan siswa
11. Membantu siswa dalam memecahkan masalah pribadinya atau pendidikannya	11. Kurang memperhatikan masalah siswa
12. Memberikan komentar dan penghargaan kepada siswa yang melakukan tugas dengan baik	12. Tidak memberikan komentar atau penghargaan kepada siswa yang dapat melakukan tugas dengan baik
13. Menerima dan mempercayai usaha siswa	13. Bersikap curiga terhadap motif siswa
14. Memiliki kemampuan untuk mengantisipasi reaksi untuk orang lain	14. Kurang memiliki kemampuan untuk mengantisipasi reaksi orang lain
15. Mendorong siswa untuk mencoba melakukan sesuatu dengan cara terbaik	15. Tidak berusaha memberikan dorongan kepada siswa
16. Merencanakan dan mengorganisasikan prosedur pembelajaran di kelas	16. Tidak merencanakan prosedur pembelajaran
17. Bersifat fleksibel (lentur) dalam merencanakan prosedur pembelajaran	17. Perencanaan prosedur pembelajaran bersifat kaku
18. Mengantisipasi kebutuhan siswa	18. Gagal dalam mengantisipasi kebutuhan siswa
19. Menstimulasi siswa melalui materi dan teknik (metode) yang menarik	19. Materi dan teknik pembelajaran tidak menarik perhatian siswa
20. Mendemonstrasikan dan menerangkan materi pelajaran dengan jelas	20. Kurang jelas mendemonstrasikan dan menerangkan materi
21. Memberikan tugas dengan jelas	21. Kurang jelas dalam tugas
22. Mendorong siswa untuk menyelesaikan masalahnya sendiri dan mengevaluasinya	22. Kurang memberi kesempatan kepada siswa untuk menyelesaikan masalahnya sendiri
23. Menegakkan disiplin dengan cara yang positif	23. Kurang menegakkan disiplin secara positif
24. Memberikan bantuan kepada siswa dengan ikhlas	24. Memberikan bantuan dengan setengah hati (ikhlas)
25. Mengetahui secara awal dan mencoba memecahkan masalah yang potensial	25. Gagal dalam memahami dan memecahkan masalah yang potensial

Sumber : Syamsu Yusuf (1993:57-58)

4. Manajemen Pendidikan yang Mendukung Implementasi Pembelajaran yang menyenangkan

Secara umum manajemen pendidikan dapat diartikan sebagai suatu proses pengelolaan sumber daya untuk mencapai tujuan secara efektif dan efisien dalam proses pendidikan. Atau dapat dikatakan bahwa manajemen pendidikan adalah alat yang diperlukan dalam usaha mencapai tujuan pendidikan. Atau dengan kata lain juga, manajemen pendidikan merupakan penerapan prinsip-prinsip manajemen dalam bidang pendidikan.

Menurut Suharsimi Arikunto (1993:31), administrasi atau manajemen menunjuk kepada pengertian pengaturan atau pengelolaan. Manajemen sebagai suatu usaha bersama sekelompok manusia untuk mencapai tujuan organisasi secara efektif dan efisien dengan menggunakan segala dana dan daya yang ada. Sementara itu, Made Pidarta (1988:3) memberikan pengertian manajemen pendidikan sebagai pengelolaan orang-orang, pengambilan keputusan, proses mengorganisasi, dan memakai sumber-sumber untuk menyelesaikan tujuan yang sudah ditetapkan. Manajemen pendidikan ini merupakan proses mengintegrasikan sumber-sumber yang tidak berhubungan menjadi sistem total untuk menyelesaikan suatu tujuan.

Bidang garap manajemen pendidikan pada dasarnya adalah semua kegiatan yang merupakan sarana penunjang proses belajar mengajar dalam rangka mencapai tujuan-tujuan pendidikan yang lebih tinggi. Menurut Suharsimi Arikunto (1993:51) bidang garap manajemen pendidikan sebagai

aspek statis dalam administrasi pendidikan meliputi (1) manajemen atau administrasi murid, (2) manajemen kurikulum, (3) manajemen personal, (4) manajemen sarana, (5) keuangan, (6) manajemen tatalaksana, (7) manajemen organisasi lembaga pendidikan, dan (8) manajemen humas pendidikan.

Menurut Sahertian (1994:32) administrasi atau manajemen pendidikan dilihat dari suatu gugusan substansi administrasi sekolah maka bidang garapan yang harus dikerjakan dapat dibedakan menjadi pengelolaan pengajaran, pengelolaan kesiswaan, pengelolaan personalia, pengelolaan peralatan sekolah, pengelolaan gedung, pengelolaan keuangan sekolah, dan hubungan masyarakat (humas) sekolah.

Terry (1977:11) dalam bukunya *Principles of Management*, memberikan definisi manajemen dengan, "*Management is a distinct process consisting of planning, organizing, actuating, and controlling performed to determine and accomplish stated objectives by the use of human being and other.*" Dengan definisi ini, maka manajemen pendidikan pun dapat diartikan sebagai proses pengelolaan dalam fungsi-fungsi manajemen, yaitu perencanaan (*planning*), pengorganisasian (*organizing*), penggerakan (*actuating*), dan pengontrolan (*controlling*). Manajemen diperlukan dalam merencanakan, menggerakkan, mengorganisasikan, dan mengontrol pengelolaan siswa, kurikulum dan pembelajaran, personal atau SDM, sarana prasarana, keuangan, tatalaksana, organisasi lembaga pendidikan, dan hubungan dengan masyarakat dalam

mensosialisasikan program pendidikannya. Akan tetapi, penelitian ini hanya akan membatasi pada unsur kurikulum, guru, lingkungan belajar, dan sarana belajar yang mendukung terciptanya pembelajaran yang menyenangkan.

a. Kurikulum Tingkat Sekolah Dasar

Kurikulum untuk tingkat sekolah dasar perlu dikaitkan dengan perkembangan anak karena merumuskan kurikulum membutuhkan pemahaman atas kebutuhan dan perkembangan anak. Selain itu, manajemen kurikulum tingkat Sekolah Dasar ini juga memiliki karakteristik yang berbeda dengan tingkat yang lain, baik dalam kebutuhan guru dan strategi mengajar, penanganan siswa, penciptaan lingkungan belajar, maupun penyediaan sarana belajar.

Setiap proses pendidikan memerlukan pedoman tertentu (kurikulum dan satuan pelajaran) untuk mencapai suatu tujuan pendidikan tertentu. Para pakar pendidikan telah banyak mendefinisikan kurikulum yang intinya merupakan suatu rencana, pedoman atau petunjuk pengajaran yang harus dilaksanakan. Beauchamp (Nana Syaodih Sukmadinata, 2001:5) menulis, "*a curriculum is a written document which may contain many ingredients, but basically it is a plan for the education of pupils during their enrollment in given school*". Di sini Beaucamp menekankan bahwa kurikulum adalah dokumen tertulis yang merupakan rencana pendidikan atau pengajaran. Akan tetapi, kurikulum tidak sekedar sebagai dokumen tertulis. Kualitas

kurikulum lebih banyak terlihat pada pelaksanaannya di kelas dan lingkungan sekitarnya.

Upaya memulai studi kurikulum untuk tingkat Sekolah Dasar (*elementary school*), menurut Beck, dkk. (1963:5-6) ada tiga hal yang penting untuk diketahui, yaitu (1) tujuan, (2) metode dan perlengkapan pembelajaran, dan (3) karakter peserta didik. Menurutnya, tujuan kurikulum dapat mengantarkan sekolah pada keamanan. Dengan kata lain, kualitas pendidikan di sekolah ditentukan oleh tujuan yang dirumuskan. Tujuan kurikulum tumbuh dalam budaya manusia, dalam hal idealisme, aspirasi, nilai sosial, dan nilai individualnya. Tujuan pendidikan dipengaruhi oleh beberapa aspek, di antaranya perkembangan fisik manusia dan lingkungan sosial.

Menurut Beck, dkk., metode dan perlengkapan pembelajaran terkait dengan masalah antropologi dan sosiologi pendidikan, kesehatan mental dan fisik peserta didik, pertumbuhan dan perkembangan peserta didik, psikologi pembelajaran, dan pengukuran kemampuan peserta didik. Dalam hal ini, studi tentang anak secara otomatis diperlukan yaitu untuk mengetahui apa yang mereka harus pelajari, apa yang mereka ingin pelajari, dan apa yang dapat mereka ingat, mengerti, dan berguna. Di sini juga dapat dipahami tentang pentingnya memperlakukan anak secara manusiawi, yaitu dengan memotivasi kesuksesan, menciptakan suasana senang dan gembira, serta memberi pujian sebagai motivasi untuk kerja keras dan kepribadian yang baik.

Berkaitan dengan karakter peserta didik, menurut Beck, dkk., harus dipertimbangkan bahwa setiap anak memiliki karakter yang berbeda yang harus dipertimbangkan untuk memperlakukannya sebagai individu. Pengetahuan tentang karakter individu dan kelompok dapat menggambarkan konsep pertumbuhan dan perkembangannya, baik perkembangan fisik, perkembangan kognitif dan pengetahuan, perkembangan kepribadian, dan kemampuan berpikir mandiri.

Merumuskan kurikulum untuk tingkat Sekolah Dasar harus memperhatikan perkembangan psikomotorik, perkembangan intelektual, perkembangan sosial, dan perkembangan emosional yang sesuai dengan usianya (Beck, dkk., 1963:59). Hal ini penting karena dengan memperhatikan aspek-aspek tersebut, maka sebagian besar masalah yang terjadi dalam proses pendidikannya dapat terselesaikan dengan baik. Hal itu berarti akan memperkecil masalah bagi guru dan orang tua dalam menangani pendidikan anak. Selain itu, kurikulum untuk tingkat Sekolah Dasar juga harus didesain secara tepat sesuai dengan tingkat perkembangannya dan berkelanjutan dalam setiap perpindahan perkembangannya.

Berkaitan dengan kebutuhan berkelanjutan tersebut, kurikulum harus memperhatikan kebutuhan peserta didik dari waktu ke waktu. Beck, dkk. (1963: 6064) mengklasifikasikan perbedaan-perbedaan tersebut dari kelas I sampai dengan kelas VI, yang harus diperhatikan dalam mencari bentuk perlakuan pada anak.

Di kelas I, anak-anak tidak peka terhadap perbedaan jenis kelamin dan status sosial sehingga mereka dapat berbaur dan memilih teman bermain dengan siapa pun. Akan tetapi, kecenderungan kesukaan anak laki-laki dan perempuan sudah tampak, misalnya anak laki-laki suka bola, anak perempuan suka boneka, anak laki-laki suka memukul, dan anak perempuan suka membantu. Kondisi ini memudahkan anak untuk berbaur. Kondisi ini meningkat pada kelas II dengan kemampuan sosialisasi yang lebih baik. Di kelas ini perencanaan kelompok lebih detail dan efektif untuk waktu yang lama. Selain itu, di tingkat ini anak lebih matang dan peka, lebih realistis, dan lebih teratur.

Di tingkat kelas III, anak-anak sudah dapat membaca dan menulis dengan cepat. Anak mempunyai kosa kata lisan yang lebih banyak, dapat berkonsentrasi dalam waktu yang lebih lama, dan lebih perhatian pada detail konstruksi dan seni beraktivitas. Secara sosial, anak dalam tingkat ini lebih mapan dan mulai mampu mengidentifikasi dirinya dalam kelompok.

Perkembangan anak di kelas IV, V, dan VI hampir sama. Di tingkat ini perbedaan intelektual dan tingkat respon anak berlanjut berkembang, selain besarnya rasa ingin tahu yang ada dalam diri mereka. Perhatian mereka terhadap sesuatu juga lebih detail dan mengarah pada terbentuknya hobby atau kegemaran, misalnya mengumpulkan perangko, mengoleksi serangga, dan sebagainya. Berbeda dengan anak tingkat kelas I dan II, maka pada tingkat ini perbedaan kecil menjadi sesuatu yang penting dan sensitif untuk mereka. Bagi

mereka nilai waktu juga semakin berarti. Hal ini didorong oleh kemampuan mereka untuk membedakan aktivitas bekerja dan bermain, serta membedakan sesuatu yang nyata dan fantasi. Pada usia ini, anak laki-laki dan perempuan mulai bermain dan bekerja dalam kelompok yang berbeda dan mulai suka bersaing dalam jenis kelamin yang berbeda. Kecenderungan pun mulai tampak. Laki-laki lebih tertarik pada sains, olah raga, dan mesin. Sementara itu, anak perempuan lebih tertarik pada ketrampilan rumah, pesta, perjalanan, menjahit, dan pakaian. Indikasi lain dari perkembangan tingkat ini adalah anak-anak belajar membedakan antara yang baik dan yang buruk. Mereka lebih kritis dengan apa yang mereka kerjakan, termasuk kritis ketika mereka mendapat tugas yang tidak sesuai dengan aspirasi mereka. Dalam hubungannya dengan sikap kritis, bahkan beberapa anak mulai mengadopsi model dari orang lain atau mudah terpengaruh meskipun seringkali mereka kebingungan dengan pengaruh-pengaruh tersebut.

Berbeda dengan pendapat tersebut, Syamsu Yusuf (2001:24-25) membedakan karakter anak tingkat sekolah dasar dalam dua fase, yaitu masa kelas-kelas rendah (kira-kira 6 atau 7 tahun sampai 9 atau 10 tahun) dan masa kelas tinggi (kira-kira 9 atau 10 tahun sampai 12 atau 13 tahun). Beberapa sifat anak-anak pada masa kelas rendah antara lain (1) adanya hubungan yang positif antara keadaan jasmani dengan prestasi, (2) sikap tunduk kepada peraturan permainan yang tradisional, (3) adanya kecenderungan memuji diri sendiri atau menyebut nama sendiri, (4) suka membandingkan dirinya dengan

anak yang lain, (5) apabila tidak dapat menyelesaikan soal maka ia menganggap soal itu tidak penting, dan (6) menghendaki nilai yang baik tanpa mengingat apakah prestasinya memang pantas diberi nilai baik.

Beberapa sifat anak-anak pada masa kelas tinggi antara lain (1) adanya minat terhadap kehidupan praktis sehari-hari yang konkret, (2) realistik, ingin mengetahui, ingin belajar, (3) mulai ada minat pada pelajaran atau hal-hal tertentu, (4) sampai kira-kira umur 11 tahun anak membutuhkan guru atau orang dewasainnya untuk menyelesaikan tugas dan memenuhi keinginannya, (5) memandang angka raport sebagai standar prestasi, dan (6) membentuk kelompok sebaya dan mulai lepas dengan aturan tradisional dalam bermain.

Menurut Beck, dkk. (1963:63), penyusunan kurikulum juga harus memperhatikan kebutuhan sosial anak. Bentuk spesifik kebutuhan sosial ini dipengaruhi oleh usia dan tingkat perkembangan anak, jenis kelamin, status sosial ekonomi, karakteristik tujuan, dan rumah. Anak memerlukan kurikulum yang mampu memenuhi kebutuhan perkembangan sosial mereka. Pola perlakuan guru kepada anak secara tepat akan meningkatkan penerimaan, pengaruh, dan status sosial setiap individu sehingga mereka memiliki rasa aman di dalam kelompoknya.

Selain itu, kurikulum harus memperhatikan kebutuhan atas cinta yang menjadi tuntutan anak. Dengan demikian anak akan merasakan suasana emosional yang sehat bagi pengembangan dirinya. Dengan cinta, anak merasa

diperhatikan, dihargai, dilindungi, dan diperlakukan secara manusiawi sesuai dengan tahapan perkembangannya. Kebutuhan atas rasa aman juga harus dimiliki anak sehingga siswa merasa aman di dalam lingkungan tempat belajar. Kebutuhan atas pengalaman baru juga harus dipenuhi seiring dengan meningkatnya kemampuan intelektual anak. Pengalaman baru itulah sesungguhnya yang didapatkan sebagai hasil belajar anak (Beck dkk., 1963:64-69).

Sementara itu, dalam artikelnya *Elementary School: Necessity or Convenience*, Bereitel (Eisner, 1974:16) menulis bahwa kekuatan terbesar tingkat sekolah dasar (*elementary school*) adalah pengembangan aspek kognitif. Berkaitan dengan hal ini, Keasey (1985:578-582) menjelaskan bahwa sekolah memiliki pengaruh kognitif pada anak. Secara kognitif, dengan belajar di sekolah, anak akan belajar mengkode informasi secara sistematis, mengkategorikannya, dan mengingatnya secara efektif. Dengan kata lain, anak akan belajar mengorganisasikan informasi, termasuk informasi yang abstrak. Sebagai contoh, dengan melihat tumbuhnya tanaman, anak dapat mengerti mengapa tanaman tumbuh, bagaimana tanaman tumbuh, bagaimana tanaman tidak tumbuh, dan sebagainya. Begitu juga ketika anak belajar memasak. Ia akan mengerti bagaimana langkah-langkah memasak, mengapa bahan masakan bisa lunak di dalam air mendidih, dan sebagainya. Dengan kemampuan itu, maka belajar di sekolah dapat membantu anak mengadopsi aturan, baik yang umum maupun yang abstrak.

Akan tetapi, optimalnya perkembangan kognitif ini di sekolah dipengaruhi oleh beberapa faktor, di antaranya lingkungan yang diciptakan, manajemen kelas, karakteristik guru, kurikulum, faktor fisik bangunan, dan sebagainya (Keasey, 1985:582-583). Berkaitan hal ini, maka manajemen pendidikan pun memiliki peran yang sangat besar dalam menentukan kesuksesan sekolah. Keasey juga menulis bahwa sekolah yang sukses memberi titik berat pada kualitas akademik, sistem penghargaan (*reward*) dan hukuman (*punishment*) yang sportif, dan kebebasan anak dalam berekspresi, selain juga administrasi yang rapi. Pendapat ini memperkuat asumsi bahwa belajar di sekolah akan optimal jika anak mendapat perlakuan yang tepat sesuai dengan perkembangannya.

Berkaitan dengan proses perkembangan kognitif ini, Carl Bereitel (Eisner, 1974:10-34) mengenalkan empat macam model pembelajaran, yaitu *direct application learning*, *basic learning*, *background knowledge*, dan *personal learning*. *Direct application learning* merupakan tingkatan awal pembelajaran di mana dengan melihat tanpa harus mendapat pengetahuan yang banyak, anak dapat mengerjakannya. Pembelajar menunjukkan dan mengaplikasikan hingga anak dapat menangkapnya, misalnya belajar olah raga, ketrampilan, dan sebagainya. Kesulitan penerapan pembelajaran ini adalah dibutuhkannya fasilitas pembelajaran.

The learning of basic skill merupakan pembelajaran yang berangkat dari pemahaman, misalnya belajar Aritmatika. Anak dapat mengerjakan soal

Aritmatika ketika ia memahami prinsip-prinsip Aritmatika tersebut. *The learning of background knowledge* merupakan pembelajaran dengan integrasi dengan ilmu pengetahuan di bidang lain. Sebagai contoh, orang dapat belajar meramu obat jika sebelumnya ia memahami ilmu tentang anatomi tubuh manusia dan kimia. *Personal learning* merupakan pembelajaran dengan kreativitas sendiri berdasarkan pengalaman yang ia dapatkan selama proses belajar.

b. Strategi Mengajar

Menurut Nana Syaodih Sukmadinata (1998:212), hasil sebuah kurikulum tergantung pada apa yang dilakukan guru dan siswa di dalam kelas. Guru sebagai pengelola belajar mengajar mempunyai peran yang sangat penting dan strategis dalam melaksanakan kurikulum. Guru dapat pula melakukan inovasi-inovasi dan variasi dalam menjabarkan dan menyampaikan sebuah kurikulum agar mendapatkan hasil yang maksimal dari proses belajar mengajarnya. Menurut Mulyani Sumantri (1988:9-10), dalam implementasi kurikulum guru dipandang sebagai orang yang menampakkan kreasi dan adaptasinya dalam menerapkan kurikulum. Menerapkan kurikulum dalam hal ini juga terkait dengan kemampuan guru dalam menerapkan strategi mengajar di kelasnya.

Pemilihan strategi mengajar yang tepat merupakan masalah efektivitas guru. Menurut Drucker (Davies, 1996:248), efektivitas dapat dipelajari dengan memperhatikan pengelolaan atas lima hal, yaitu pengelolaan waktu, pemilihan apa yang harus disampaikan, mengetahui di mana dan bagaimana

menerapkan kekuatan diri seefektif mungkin, menentukan prioritas yang tepat, dan menjalin semua itu untuk memperoleh keputusan yang efektif. Kelima hal ini harus diperhatikan apabila guru mengambil keputusan mengenai metode tertentu yang hendak dipakai. Pengelolaan waktu tidak hanya terkait dengan cukup tidaknya waktu untuk mengajar, tetapi juga terkait dengan ketepatan penggunaan strategi mengajar dalam suasana yang ada. Pemilihan apa yang harus disampaikan menyesuaikan dengan kurikulum dan kondisi kelas, termasuk menentukan prioritas. Menerapkan kekuatan diri berarti mengoptimalkan semua potensi yang dimiliki seorang guru.

Secara lebih detail, terkait dengan hal ini, Omar Hamalik (1986:101) mengatakan bahwa untuk mendeskripsikan dan mengklasifikasikan metode mengajar perlu diperhatikan enam dimensi yaitu, (1) komposisi kelompok siswa, (2) karakteristik kelompok, (3) cara para kelompok melakukan interaksi, (4) sifat sumber material yang tersedia, (5) cara menggunakan sumber-sumber belajar, dan (6) faktor waktu. Oleh karena itu, seorang guru harus mengenali medan belajar peserta didiknya sehingga ia dapat mengoptimalkan semua kondisi yang ada untuk kelangsungan proses belajar mengajar.

Berdasar kriteria-kriteria di atas, secara teknis operasional di kelas, Davies (1996, 235-247) mengelompokkan metode mengajar dalam beberapa macam, yaitu (1) metode ceramah, (2) metode demonstrasi, (3) metode diskusi kelompok, (4) metode tutorial, simulasi, studi kasus, dan permainan,

teaching dalam wajah *educative teaching* atau *conditioning* sambil menghindari dominasi kegiatan *teaching* dalam wujud *indoctrination* ataupun *training*. Gambaran guru maha tahu, guru maha terampil, siswa maha tidak tahu, belajar identik dengan mencatat dan mendengarkan ceramah guru sehingga guru seperti tukang jual perlu diubah. Pandangan lama ini yang mendudukan guru sebagai 'tukang ajar' perlu digeser ke pandangan baru dengan menempatkan guru pada peran sebagai 'tukang penggagas dan pencipta proses belajar.

Keberhasilan belajar juga sangat dipengaruhi oleh kreativitas guru membuat variasi dan keragaman dalam metode belajar. Metode belajar yang monoton akan membuat anak bosan. Metode belajar yang tidak tepat dengan materi juga akan membuat penerimaan informasi dan pengetahuan kepada peserta didik menjadi terhambat. Oleh karena itu, guru harus menyesuaikan pemilihan metode belajar dengan materi yang akan disampaikan, perkembangan psikologi anak (karakter anak), fasilitas, dan waktu.

Terkait dengan strategi mengajar, secara lebih spesifik dalam hal ini strategi mengajar untuk anak, Gimbert (2002) menyebutkan enam hal yang harus diperhatikan oleh guru, di mana keenam hal ini menjadi panduan bagi guru dalam proses pembelajarannya di kelas. Keenam hal tersebut adalah sebagai berikut.

1. *Morning Meeting: A daily routine that builds community, creates a positive climate for learning, and reinforces academic and social skills.*

2. *Rules and Logical Consequences: A clear and consistent approach to discipline that fosters responsibility and self-control.*
3. *Guided Discovery: A format for introducing materials that encourages inquiry, heightens interest, and teaches care of the school environment.*
4. *Academic Choice: An approach to giving children choices in their learning that helps them become invested, self-motivated learners.*
5. *Classroom Organization: Strategies for arranging materials, furniture, and displays to encourage independence, promote caring, and maximize learning and positive social interaction.*
6. *Family Communication Strategies: Ideas for involving families as true partners in their children's education.*

Keenam hal tersebut mengindikasikan perlunya iklim atau suasana belajar, penanaman disiplin, adanya penemuan baru dalam proses belajar di sekitar lingkungan sekolah, pelajaran (akademik), organisasi kelas, dan pelibatan orang tua dalam proses belajar. *Morning meeting* merupakan masa untuk pensuasanaan belajar, yaitu dengan membangun komunitas belajar, menciptakan iklim yang positif untuk belajar, dan menguatkan kemampuan akademik dan kemampuan sosial. *Rules and logical consequences* merupakan pendekatan yang bersih dan konsisten untuk berdisiplin sebagai upaya membantu perkembangan tanggung jawab dan kontrol diri peserta didik. *Guided discovery* merupakan sebuah format untuk pengenalan benda-benda, mempertinggi perhatian peserta didik padanya, dan mengajarkannya peduli pada lingkungan sekolah. *Academic choice* merupakan pendekatan untuk memberi pilihan kepada anak dalam pembelajarannya sehingga membantunya menjadi *invested*, motivasi did pembelajar. *Classroom organization* merupakan pengaturan strategi pengaturan barang, perabotan, dan display

untuk mendorong kebebasan, mempertinggi perhatian, dan memaksimalkan pembelajaran dan interaksi sosial yang positif. *Family communication strategies* merupakan ide untuk melibatkan keluarga (orang tua) dalam pendidikan anak-anak peserta didik.

Strategi mengajar seorang guru tidak bisa dilepaskan dari tipe kelas yang diterapkannya. Keasey (1985:586) mengenalkan dua tipe kelas, yaitu kelas tradisional (*traditional classroom*) dan kelas terbuka (*open classroom*), di mana keduanya membawa konsekuensi pada perbedaan strategi mengajar seorang guru. Kelas tradisional menekankan pada ketrampilan dasar (*basic skill*). Dalam kurikulumnya, kelas ini menggunakan model terstruktur dengan langkah-langkah yang berurutan, dengan sistem penjadwalan bidang studi. Dalam pelajaran Matematika misalnya, guru memulai belajar menghitung dengan penambahan, pengurangan, pembagian, dan seterusnya. Dalam tingkat yang lebih tinggi, secara berurutan akan diajarkan tentang pecahan, desimal, dan seterusnya. Begitu juga dalam pelajaran bahasa, secara terpisah anak diajari tentang pengenalan abjad, membaca, struktur bahasa, dan seterusnya.

Dalam kelas terbuka, guru memadukan beberapa mata pelajaran secara terpadu (*integrated*). Dalam kurikulumnya, kelas terbuka dapat memadukan pelajaran Matematika, Bahasa Inggris, dan ketrampilan (dalam kurikulum di Indonesia masuk dalam bidang studi Ketrampilan Tangan dan Kesenian). Dalam program pembelajarannya, peserta didik dapat membuat panggung kecil (untuk pelajaran ketrampilan) untuk bermain sandiwara (untuk pelajaran

Bahasa Inggris) dengan tema jual beli yang membutuhkan penghitungan (untuk pelajaran Matematika), sedangkan beberapa anak bertugas menyiapkan konsumsi untuk penonton dan pemain (untuk pelajaran ketrampilan).

Keduanya, *traditional classroom* dan *open classroom*, memiliki filosofi yang berbeda. *Traditional classroom* menekankan pada ketrampilan dasar (*basic skill*) sehingga secara akademik lebih efisien dengan penyampaian yang terstruktur. Kritik untuk *traditional classroom* adalah adanya pembatasan kreativitas anak. Dalam *open classroom* anak belajar lebih banyak, yaitu pengembangan kepribadian, pengembangan ketrampilan sosial, dan pengembangan ilmu pengetahuan melalui pengalaman pembelajaran sesuai dengan minat anak. Dalam *open classroom* guru dapat membuat rancangan pembelajaran yang fleksibel. Kritik untuk *open classroom* ini adalah ketrampilan dasar (*basic skill*) diposisikan secara sekunder dalam kurikulum (Giaconia dan Hedges, 1982 dalam Keasey, 1985:587). Solusinya, dalam pembelajaran kedua model itu harus divariasikan secara bersama, dengan memperhatikan beberapa variabel, seperti evaluasi, penghargaan diri anak, pengaturan atau pengorganisasian, kesadaran atau motivasi anak, aturan sekolah, kreativitas anak, keinginan dan kebutuhan anak, serta kemampuan kerja sama anak (Horowitz, 1979 dalam Keasey, 1985:587).

Keasey (1985: 588-560) juga mengenalkan dua model pembelajaran, yaitu *cooperative learning* (pembelajaran dengan kerja sama) dan *competitive learning* (pembelajaran kompetisi). *Cooperative learning* mengubah struktur

kelas dalam kelompok (*team/group*) dalam suasana kerja sama. Oleh karena itu, peserta didik harus dipersiapkan untuk bisa bekerja sama dengan dalam kelompok dan meningkatkan ketrampilan sosialnya. Dengan *cooperative learning* ini interaksi peserta didik dengan sesamanya meningkat. Tahapan interaksi itu meliputi (1) peserta didik menjadi dekat secara individu dengan teman sekelompoknya, (2) peserta didik dapat bekerja sama untuk mencapai tujuan bersama, dan (3) peserta didik dapat bekerja sama untuk mencapai tujuan individu. Jika tahapan terakhir tercapai, maka secara ideal *cooperative learning* dapat mewujudkan tujuan bersama dan tujuan individu sekaligus.

Selain meningkatkan interaksi kelompok, *cooperative learning* dapat meningkatkan rasa percaya diri anak karena secara pribadi merasa dibutuhkan, dinilai, dan dihargai oleh kelompoknya. Dua komponen penghargaan ini tampak pada perasaan diterima oleh kelompok dan perasaan maju secara akademik.

Berbeda dengan *cooperative learning*, maka dalam *competitive learning* pembelajaran lebih menekankan pada kompetisi antar individu sehingga pencapaian tujuan bersama tidak ditonjolkan. Interaksi dalam bentuk kerja sama kelompok pun tidak tampak sehingga pembelajaran ini lebih menekankan pada tercapainya tujuan individu. Ketrampilan sosial anak pun menjadi tidak terasah. Akan tetapi, bukan berarti *competitive learning* ini tidak direkomendasikan dalam pendidikan pembelajaran ini pun memiliki kelebihan untuk evaluasi dan menumbuhkan motivasi belajar. Oleh karena itu,

model pembelajaran ini harus divariasikan secara bersama, sehingga secara bersama pula anak belajar berlomba dan bersaing, belajar bekerja sama, dan belajar bekerja secara individu.

c. Lingkungan Belajar

Lingkungan belajar yang mendukung kebebasan berekspresi dan kegembiraan dalam belajar dan bermain ditentukan oleh kondisi fisik lingkungan belajar dan suasana emosional yang nyaman untuk anak. Suasana emosional telah dibahas di atas, sehingga pada subbab ini hanya akan dibahas kondisi fisik lingkungan belajar.

Terkait dengan lingkungan belajar, pembelajaran juga akan berlangsung dengan baik jika tercipta lingkungan fisik yang positif. Penataan tempat duduk yang tepat dan ruang kelas akan membantu proses pembelajaran. Perubahan formasi tempat duduk dapat mempengaruhi suasana kelas dan mengurangi kejenuhan para peserta didik. Beberapa alternatif formasi tempat duduk di antaranya formasi melingkar, formasi letter U, formasi letter L, dan formasi setengah ingkar.

Dalam sebuah artikel berjudul "Kreasi Tempat yang Menarik (<http://www.sabda.org/pepak/pustaka/020303.htm>) disebutkan beberapa hal yang harus diperhatikan dalam mengatur formasi tempat duduk antara lain (1) anak tidak terhalangi pandangannya sehingga ia dapat melihat gurunya dengan baik, (2) posisi duduk tidak membuat anak cepat lelah misalnya karena harus menoleh terus selama belajar, (3) posisi duduk diatur agar pandangan anak

lurus ke depan, dan (4) ada jarak yang cukup antartempat duduk anak untuk memberi keleluasaan gerak dan menjaga kemungkinan ribut.

Terkait dengan penataan ruang kelas, menurut B.S. Sidjabat ([hppt://www.sabda.org/pepak/pustaka/020303.htm](http://www.sabda.org/pepak/pustaka/020303.htm)) dalam tulisannya yang berjudul Masalah Lingkungan Belajar dan Motivasi, ada tiga hal penting berkaitan dengan cara meningkatkan efektivitas belajar, yaitu faktor lingkungan belajar atau ukuran kelas yang besar, masalah disiplin, dan motivasi belajar. Menurutnya, penelitian mengungkapkan bahwa efektivitas belajar terjadi jauh lebih besar dalam kelas kecil daripada dalam kelas besar (lebih dari 20 peserta).

Hal ini diperkuat dengan pendapat McKeachie dalam bukunya *Teaching Tips* ([hppt://www.sabda.org/pepak/pustaka/020303.htm](http://www.sabda.org/pepak/pustaka/020303.htm)) menyatakan bahwa kelas kecil memiliki banyak keuntungan. Kelas ukuran kecil sangat efektif untuk meningkatkan semangat dan kemampuan belajar anak. Bagi anak yang memiliki motivasi rendah untuk belajar, dengan kelas kecil, guru dapat melakukan pendekatan dan pemantauan kepada muridnya dengan lebih detail. Bagi anak mendapat pelajaran yang baru pun kelas kecil akan membantu konsentrasi anak. Di samping itu, dalam kelompok kecil segi-segi aplikatif dan sintesis dari pengajaran dapat lebih diperbincangkan. Dalam kelas ukuran kecil juga guru memiliki kesempatan yang relatif besar untuk berinteraksi dengan peserta didiknya. Intensifnya interaksi menunjukkan bahwa guru

menaruh perhatian terhadap keberadaan dan kebutuhan mereka. Rasa dihargai akan muncul dalam diri peserta didik.

Sebaliknya, dalam kelas ukuran besar guru memiliki kesempatan yang relatif kecil untuk lebih mengenal peserta didiknya. Tidak jarang peserta didik merasa kurang terlibat atau tidak perlu terlibat dalam kegiatan diskusi. Akibatnya, mereka hadir di kelas untuk memenuhi jumlah kehadiran sebagai prasyarat bagi kelulusan. Kelas ukuran besar juga cenderung memusatkan kegiatan mengajarnya kepada guru. Untuk memukau perhatian peserta didik selama pengajaran berlangsung, guru harus mengadakan persiapan yang sangat matang sehingga dapat mengemukakan ide-ide secara jelas, sistematis disertai contoh-contoh yang konkret

Sebuah artikel yang berbeda dalam website yang sama, yang berjudul "Ruang Kelas Tempat Belajar dan Bermain", disebutkan beberapa hal yang harus diperhatikan dalam penataan kelas di antaranya penataan perabot, penerangan, warna cat, ukuran kelas, lantai, dan penataan gambar.

Pemilihan perabot, terutama tempat duduk dan meja anak, harus disesuaikan dengan kebutuhan dan kondisi fisik anak. Tempat duduk yang tepat bagi anak-anak adalah apabila anak-anak dapat duduk dengan posisi nyaman, tidak terlalu tinggi dan tidak terlalu rendah, dan kaki menyentuh lantai. Untuk meja pun harus dipasang ukuran yang sesuai. Meja yang terlalu rendah akan membuat anak selalu membungkuk, sedangkan meja yang terlalu tinggi atau terlalu besar akan membuat jangkauan kegiatan belajar dan

bermain anak-anak akan sangat terbatas. Ruang kelas yang terlalu penuh juga akan menghambat keleluasaan anak dalam belajar dan bermain. Oleh karena itu, guru dapat meletakkan benda-benda yang tidak digunakan di luar jangkauan anak-anak dan menyediakan rak-rak rendah untuk alat-alat yang akan digunakan anak-anak pada saat belajar dan bermain.

Penerangan ruang kelas yang kurang terang akan dapat menyebabkan kelelahan pada mata dan menyebabkan sakit kepala sehingga mempengaruhi semangat anak-anak dan guru dalam melakukan kegiatan belajar mengajar. Penerangan yang baik dapat diperoleh jika tersedia jendela dan ventilasi yang cukup. Namun demikian, perlu juga diperhatikan agar penataan tempat duduk tidak membuat penerangan dari luar menyilaukan penglihatan anak-anak. Karena sinar yang terlalu kuat juga akan mengganggu penglihatan.

Lantai yang bersih selain bermanfaat untuk kesehatan, juga bermanfaat untuk kenyamanan belajar. Untuk itu, melepas sepatu dan menempatkan di rak-rak yang telah disediakan akan lebih menjaga kebersihan lantai. Lebih ideal lagi jika ada karpet yang menutup lantai. Selain dapat meredamkan suara, karpet juga dapat menyediakan lantai yang hangat untuk diduduki anak-anak dengan nyaman ketika melakukan kegiatan bermain di lantai. Idealnya juga, untuk mendukung sistem akustik ruangan, dinding, dan langit-langit, sebaiknya menggunakan bahan yang dapat meredamkan suara sehingga aktivitas kelas satu tidak mengganggu aktivitas kelas yang lain.

Warna cat berpengaruh pada kesan yang ditimbulkan. Warna gelap dan warna yang kuat kurang cocok bagi ruang kelas. Warna pastel dan warna cerah untuk ruang kelas dapat menambah semarak dan semangat anak-anak dalam belajar maupun bermain. Demikian pula, kombinasi warna secara harmonis akan sangat membantu meriangkan suasana ketika anak-anak bermain.

Gambar dan poster dapat divariasikan dan ditempel secara menarik di dalam ruang kelas. Untuk memperbaharui suasana di ruang kelas, posisi gambar gambar dan poster-poster yang menempel di dinding dapat dipindah-pindah. Mengganti dengan gambar-gambar dan poster-poster yang lain atau kadangkala membiarkan dinding ruangan kelas kosong untuk membuat suasana yang berbeda dapat juga dilakukan. Yang lebih penting sebenarnya adalah melibatkan anak dalam pemilihan dan pemasangan gambar, poster, atau hiasan untuk ruang kelas.

Ukuran ruang kelas juga mempengaruhi kenyamanan belajar. Sebaiknya ruang kelas cukup luas sehingga anak-anak memiliki ruang gerak yang cukup untuk melakukan aktivitas belajar sambil bermain. Anak bisa melakukan aktivitas bermain di tempat duduk, namun bisa juga di lantai dengan nyaman.

Terkait dengan masalah pengaturan ruang kelas, Meier (2002:113) menawarkan alternatif menghias kelas secara perifer, yaitu menghadirkan apa saja dalam lingkungan yang dapat menambah warna, keindahan, minat, serta rangsangan belajar anak. Jika memungkinkan, guru dapat menyesuaikan

dengan tema pelajaran. Akan semakin menambah suasana sosial jika aktivitas ini dilakukan bersama dengan seluruh anggota kelas.

Semua uraian di atas, terkait dengan penataan kelas juga dibahas oleh Underwood, Porter (2000:52-62) yang mengatakan bahwa penataan kelas yang baik harus memperhatikan pencahayaan, suhu yang nyaman dan kesegaran udara, sistem akustik, penataan papan tulis, guru, dan siswa yang saling terjangkau, penataan formasi tempat duduk, penataan perabot, serta penataan gambar dan poster. Hal-hal tersebut harus diperhatikan sebagai upaya menciptakan kelas yang nyaman untuk proses belajar.

d. Sarana Belajar

Sarana merupakan alat untuk mencapai keberhasilan pelaksanaan kurikulum dengan bantuan seorang guru. Perangkat lunak (kurikulum), perangkat keras (sarana), dan perangkat pembantu lainnya, serta guru merupakan satu kesatuan yang tidak bisa dipisahkan dalam keberhasilan suatu proses belajar mengajar. Sarana pendidikan ini diperlukan dalam proses belajar mengajar baik yang bergerak atau yang tidak bergerak agar pencapaian tujuan pendidikan dapat berjalan lancar, teratur, efektif, dan efisien (Suharsimi Arikunto, 1993:82)

Fasilitas fisik terdiri dari alat pelajaran, alat peraga, dan media pendidikan. Alat pelajaran adalah alat yang digunakan untuk kelancaran kegiatan belajar mengajar. Alat peraga adalah semua alat pendidikan dan pengajaran dapat berupa benda atau perbuatan dari tingkat yang terukur

sampai yang abstrak yang dapat mempermudah pemberian pengertian (penyampaian konsep) kepada siswa. Dari pengertian ini, maka alat pelajaran termasuk alat peraga tetapi tidak berlaku sebaliknya. Media pendidikan adalah sarana pendidikan yang dapat digunakan sebagai perantara dalam proses belajar mengajar untuk mempertinggi efektivitas dan efisiensi dan dapat berfungsi sebagai pengganti peranan guru. Pemakaian semua fasilitas fisik tersebut harus didasarkan pada relevansi dengan isi, bahan belajar, tujuan pembelajaran, karakteristik warga belajar, waktu pembelajaran, biaya, dan faktor lainnya.

Alat peraga memiliki banyak manfaat dalam pembelajaran. Sebagai sarana belajar, beberapa manfaat alat peraga dalam pembelajaran antara lain adalah (1) membuat pelajaran yang disajikan guru menjadi lebih menarik, (2) mengarahkan perhatian anak (anak perlu alat bantu untuk berkonsentrasi dalam mendengarkan pengajaran), (3) membantu pengertian atau bercerita, (4) membantu anak untuk mengingat pelajaran, dan (5) semakin kecil anak, is semakin perlu visualisasi/konkret (perlu lebih banyak alat peraga) yang dapat disentuh, dilihat, dirasakan, dan didengarnya (Ala, 2003). Mengingat manfaat-manfaat tersebut, maka guru harus kreatif mengadakan alat peraga ini meskipun sederhana.

Rowntree (Nana Syaodih Sukmadinata, 2001:108) mengelompokkan media mengajar menjadi lima macam, yaitu interaksi insani, realita, pictorial, simbol tertulis, dan rekaman suara. Interaksi insani merupakan media dengan

komunikasi langsung antara guru dengan siswa. Realita merupakan bentuk perangsang nyata seperti orang-orang, binatang, benda-benda, peristiwa, dan sebagainya yang diamati siswa. Pictorial merupakan media yang menunjukkan penyajian berbagai bentuk variasi gambar dan diagram nyata ataupun simbol, bergerak atau tidak, dibuat di atas kertas, film, kaset, disket, dan media lainnya. Simbol tertulis merupakan media penyajian informasi yang paling umum tetapi tetap efektif, misalnya buku teks, buku paket, paket program belajar, modul, dan majalah majalah. Penulisan simbol-simbol tertulis biasanya dilengkapi dengan media pictorial seperti gambar-gambar, bagan, grafik, dan sebagainya. Rekaman suara dapat disajikan secara tersendiri atau digabung dengan media pictorial. Penggunaan rekaman suara tanpa gambar dalam pengajaran bahasa cukup efektif.

5. Perkembangan Anak

Pelaksanaan kurikulum Pendidikan Islam di tingkat Sekolah Dasar memerlukan pemahaman psikologi perkembangan anak. Selain untuk menemukan perlakuan yang tepat untuk setiap anak, pemahaman ini juga akan membantu penyusunan kurikulum. Oleh karena itu, guru harus mampu membersamai tugas perkembangan anak dari waktu ke waktu dan mampu merumuskan manajemen yang baik dalam proses pendidikannya. Selain itu, dengan memahami psikologi anak, guru dapat mengarahkan kreativitas dalam setiap perkembangannya.

a. Perkembangan Sosial

Perkembangan sosial bagi anak merupakan perkembangan kemampuan berperilaku yang sesuai dengan tuntutan sosial dalam kehidupan anak. Perkembangan sosial bagi anak memerlukan tiga proses. Pertama, belajar berperilaku yang dapat diterima secara sosial. Setiap kelompok sosial mempunyai standar bagi para anggotanya tentang perilaku yang dapat diterima. Untuk dapat bergaul, anak tidak hanya harus mengetahui perilaku yang dapat diterima, tetapi mereka juga harus menyesuaikan perilaku dengan patokan yang dapat diterima. Kedua, memainkan peran sosial yang dapat diterima. Setiap kelompok sosial mempunyai pola kebiasaan yang telah ditentukan dengan seksama oleh para anggotanya dan dituntut untuk dipatuhi. Sebagai contoh, ada peran yang telah disetujui bersama bagi orang tua dan anak serta bagi guru dan murid. Ketiga, perkembangan sikap sosial. Untuk bermasyarakat/bergaul dengan baik anak-anak harus menyukai orang dan aktivitas sosial. Jika mereka dapat melakukannya, mereka akan berhasil dalam penyesuaian sosial yang baik dan diterima sebagai anggota kelompok sosial tempat mereka menggabungkan diri (Hurlock, 1997:250).

Perilaku sosial, peran sosial, dan sikap sosial tersebut dapat terpenuhi jika memenuhi beberapa prinsip persamaan, penggunaan bersama, dan keadilan (Hartup, 1992 dalam Sroufe dkk.:1996:466). Persamaan, penggunaan bersama, dan keadilan akan membantu harmonisasi kelompok. Prinsip-prinsip ini dapat

dipahami oleh anak secara bertahap seiring dengan perkembangan interaksi kelompoknya.

Dalam kehidupan sosialnya, kemampuan sosialisasi anak akan selalu meningkat. Sroufe -dkk. (1997:461-464) berpendapat bahwa seiring dengan meluasnya hubungan sosialnya, anak akan memiliki teman yang lebih banyak.

Dengan teman yang banyak tersebut, anak mulai mengerti loyalitas dan pengertian, mulai mengerti bahwa teman bisa memberikan dukungan (support), mulai mengerti arti saling membantu dan berbagi, serta mulai mengerti adanya konflik dalam persahabatan dan adanya pendukung yang akan memperkuat persahabatan.

Dalam bergaul, anak-anak juga terpengaruh oleh harapan sosial yang tercipta. Harapan sosial ini ditentukan oleh hubungannya dengan tugas perkembangan anak atau pengalaman belajar yang sesuai dengan tingkatan umur. Secara umum, harapan sosial itu sesuai dengan tugas perkembangannya. Menurut Wiwit Wahyuning, dkk. (2003:124), tugas perkembangan anak-anak pada usia sekolah adalah sebagai berikut (1) belajar kecakapan fisik yang diperlukan untuk permainan anak-anak; (2) membangun sikap menyeluruh terhadap diri sendiri sebagai organisme yang bertumbuh; (3) belajar bergaul dengan teman sebaya; (4) belajar memainkan peran pria dan wanita yang sesuai; (5) mengembangkan kecakapan dasar dalam membaca, menulis, dan menghitung; (6) mengembangkan konsep yang diperlukan untuk sehari-hari; (7) mengembangkan nurani, moralitas, dan suatu skala nilai; (8) mencapai

kemandirian pribadi; serta (9) membentuk sikap terhadap kelompok dan lembaga sosial.

Masalah akan muncul ketika anak tidak mampu mengatasi adanya perbedaan harapan sosial dengan yang dimilikinya. Perbedaan harapan sosial ini dapat terjadi karena pergantian usia dan tugas perkembangan dan budaya (culture). Kemampuan anak memenuhi harapan sosial mengindikasikan tugas perkembangan sosialnya.

Perkembangan sosial pada fase berikutnya sangat dipengaruhi oleh pengalaman sosial awal yang dominan oleh pengaruh keluarga dan lingkungan luar yang terbatas pada sekitar rumah. Pengaruh pengalaman sosial awal ini berpengaruh pada perilaku sosial, sikap sosial, partisipasi sosial, penerimaan sosial, dan kepribadian (Hurlock, 1997:257).

Perkembangan sosial pada anak-anak usia Sekolah Dasar ditandai dengan adanya perluasan hubungan. Di samping dengan keluarga, dia juga mulai membentuk ikatan baru dengan teman sebaya (peer group) atau teman sekelas sehingga ruang gerak hubungan sosialnya bertambah luas. Pada usia ini anak mulai memiliki kesanggupan menyesuaikan diri sendiri kepada sikap yang *cooperatif* (bekerja sama) atau sosiosentris (mau memperhatikan kepentingan orang lain). Anak dapat berminat terhadap kegiatan-kegiatan teman sebayanya dan bertambah kuat keinginannya untuk diterima menjadi anggota kelompok (gang), dia merasa tidak senang apabila tidak diterima dalam kelompoknya (Syamsu Yusuf, 2001:180).

Jika gang yang dibentuk positif dengan aktivitas-aktivitas positif, maka banyak manfaat yang bisa diperolehnya. Gang ini juga membantu sosialisasi anak-anak. Gang membantu anak bergaul dengan teman sebaya dan berperilaku yang dapat diterima secara sosial bagi mereka. Gang dapat membantu anak mengembangkan kesadaran yang rasional dan skala nilai untuk melengkapi atau mengganti nilai orang tua yang cenderung diterima anak sebagai kata hati yang otoriter. Melalui pengalaman gang anak mempelajari sikap sosial yang pantas, misalnya cara menyukai orang serta cara menikmati kehidupan sosial dan aktivitas kelompok. Gang dapat membantu kemandirian pribadi anak dengan memberikan kepuasan emosional dari persahabatan dengan teman sebaya (Hurlock, 1997:266).

Menurut Syamsu Yusuf (2001:181), dalam proses belajar, kematangan perkembangan sosial ini dapat dimanfaatkan atau dimaknai dengan memberi tugas-tugas kelompok, baik yang membutuhkan tenaga fisik (seperti membersihkan kelas dan halaman sekolah) maupun tugas yang membutuhkan pikiran (seperti merencanakan kegiatan camping atau membuat laporan study tour). Tugas-tugas kelompok ini memberikan kesempatan kepada setiap peserta didik untuk menunjukkan prestasinya dan diarahkan untuk mencapai tujuan bersama. Dengan melaksanakan tugas kelompok, peserta didik dapat belajar tentang sikap dan kebiasaan dalam bekerja sama, saling menghormati, bertenggang rasa, dan bertanggung jawab.

b. Perkembangan Emosional

Menginjak usia sekolah, anak mulai menyadari bahwa pengungkapan emosi secara kasar tidaklah diterima di masyarakat. Oleh karena itu, dia mulai belajar untuk mengendalikan dan mengontrol ekspresi emosinya. Kemampuan mengontrol emosi diperoleh anak melalui peniruan dan latihan (pembiasaan). Oleh karena itu, orang-orang di sekitarnya bisa menjadi model bagi emosi anak. Besarnya pengaruh emosi yang menyenangkan seperti kasih sayang, cinta, kegembiraan, dan kebahagiaan menyebabkan timbulnya perasaan aman yang akan membantu anak-anak dalam menghadapi masalah mereka dengan rasa percaya diri dan rasa tenang (Hurlock, 1998:229). Dalam jangka panjang, pembiasaan suasana ini akan berdampak pada terbentuknya emosi yang stabil pada anak.

Menurut Sroufe, dkk. (1966:470), pada usia sekolah ini anak mulai memiliki kemampuan menempatkan berbagai emosi dalam berbagai situasi. Ia tidak hanya mengerti apa yang sedang terjadi pada seseorang, tetapi ia juga mengerti apa yang dipikirkan dan dirasakan oleh orang lain. Kemampuan ini dimilikinya karena ia telah mampu menempatkan berbagai emosi dalam berbagai situasi tersebut. Menurut Saphiro (1999:xi), emosi ini harus dikuasai untuk mekanisme kelangsungan hidup. Rasa takut akan melindunginya dari bahaya dan membuatnya berpikirtentang cara menghindari bahaya, begitu juga dengan emosi marah, gembira, sedih yang harus ditempatkan sesuai fungsi dan

situasinya. Dengan asumsi ini, maka perkembangan emosi pada anak harus mendapat perhatian dalam proses pendidikannya.

Beberapa faktor yang mempengaruhi perkembangan emosi pada anak antara lain suasana rumah, cara mendidik, dan hubungan dengan teman sebaya (Hurlock, 1998:230). Suasana rumah yang penuh kebahagiaan dan sedikit pertengkaran memberi kesempatan yang lebih banyak untuk menjadikan anak bahagia. Oleh karena itu, pendidikan di sekolah tidak bisa dilepaskan dengan pendidikan di rumahnya. Pendidikan anak di sekolah tidak akan optimal jika tidak didukung oleh pendidikan yang baik dari rumah. Begitu juga sebaliknya. Keselarasan suasana antara rumah dan sekolah pun harus diciptakan demi keoptimalan pendidikan anak.

Cara mendidik anak yang otoriter mendorong perkembangan rasa cemas dan takut, sedang cara mendidik yang demokratis mendorong berkembangnya semangat dan rasa kasih sayang. Mendidik anak dengan cara otoriter yang menggunakan metode hukuman untuk menciptakan kepatuhan secara kaku akan mendorong emosi yang tidak menyenangkan menjadi dominan. Sebaliknya, cara mendidik yang demokratis dan permisif akan menimbulkan suasana rumah yang lebih santai yang akan menunjang bagi ekspresi emosi yang menyenangkan.

Dalam banyak hal, cara mendidik demokratis dengan suasana emosional yang menyenangkan sangat dibutuhkan untuk perkembangan dan pendidikan anak. Terkait dengan hal ini, Gottman (1977:116-118) menekankan pentingnya

orang tua dan guru untuk selalu memberi penghargaan atau pujian untuk anak ,dan menghindari kritik yang berlebihan, komentar yang menghina, dan mengolok-olok anak dalam melatih emosi anak. Cara-cara yang demikian akan menghindarkan anak dari rasa tertekan dan perasaan negatif lainnya.

Terkait dengan hubungan teman sebaya, jika anak diterima dengan baik oleh kelompok teman sebaya maka emosi yang menyenangkan akan menjadi dominan padanya, sedangkan jika anak ditolak atau diabaikan oleh kelompok teman sebayanya maka emosi yang tidak menyenangkan akan menjadi dominan padanya.

Hal ini memperkuat pendapat bahwa perkembangan emosi pun tidak bisa dilepaskan dari perkembangan sosial anak. Oleh karena itu, menciptakan suasana sosial yang menyenangkan juga harus mendapat perhatian. Terkait dengan rasa gembira ini, Shapiro (1999:xiv) menulis pentingnya senyum dan tertawa bagi anak. Menurutnya, ketika tersenyum maka otot-otot wajah berkontraksi dan mengurangi aliran darah ke pembuluh darah ke pembuluh darah terdekat. Hal ini akan membuat darah menjadi dingin, menurunkan temperatur batang otak, dan memicu produksi serotonin.

Emosi merupakan faktor dominan yang mempengaruhi tingkah laku individu, dalam hal ini termasuk pula perilaku belajar. Emosi yang positif, seperti perasaan senang, bergairah, bersemangat, atau rasa ingin tahu akan mempengaruhi individu untuk berkonsentrasi terhadap aktivitas belajar, seperti

memperhatikan penjelasan guru, membaca buku, aktif dalam berdiskusi, mengerjakan tugas, dan disiplin dalam belajar.

Sebaliknya, apabila yang menyertai proses itu emosi negatif, seperti perasaan tidak senang, kecewa, tidak bersemangat, maka proses belajar akan mengalami hambatan. Anak tidak dapat memusatkan perhatiannya untuk belajar sehingga kemungkinan besar ia akan mengalami kegagalan dalam belajarnya. Mengingat hal tersebut, maka guru sebaiknya mempunyai kepedulian untuk menciptakan situasi belajar yang menyenangkan atau kondusif bagi terciptanya proses belajar-mengajar yang efektif. Upaya yang dapat dilakukan, antara lain (1) mengembangkan iklim kelas yang bebas dari ketegangan (seperti, guru bersikap atau tidak judes), (2) memperlakukan peserta didik sebagai individu yang mempunyai harga diri (seperti, tidak menganaktirikan atau menganakemaskan. anak, tidak mencemoohkan anak, dan menghargai pendapat anak), (3) memberikan nilai secara objektif, dan (4) menghargai hasil karya peserta didik, dan sebagainya (Syamsu Yusuf, 2001:123).

c. Perkembangan Moral

Upaya menanamkan pendidikan moral pada anak, menurut Hurlock (1998:75-78) ada empat hal yang harus diperhatikan, yaitu (1) peran hukum, kebiasaan, dan peraturan, (2) peran hati nurani, (3) peran rasa bersalah dan rasa malu, dan (4) peran interaksi sosial. Pemahaman anak atas hukum, kebiasaan,

dan peraturan akan membantunya memahami aturan bermoral dalam lingkungan sosial. Hati nurani bagi anak berperan untuk mengetahui yang benar dan yang salah. Rasa bersalah berperan sebagai evaluasi diri yang bersifat negatif yang terjadi pada anak yang perilakunya berbeda dengan nilai moral yang wajib dipenuhi. Rasa malu berperan sebagai pengendali jika anak mendapatkan penilaian negatif karena perilakunya.

Perkembangan moral anak tidak bisa dilepaskan dari interaksi sosial yang dibangun anak. Interaksi sosial berperan sebagai standar perilaku yang disetujui kelompok sosialnya dan menjadi sumber motivasi untuk mengikuti standar tersebut melalui persetujuan dan ketidaksetujuan sosial. Pengaruh interaksi sosial pada perkembangan moral ini juga ditulis oleh Hetherington dan Parke (1979:614) dalam kutipan berikut ini.

There is evidence that social interactions with peers are important in moral development. Children who participate in more social activities are rated by their peers and teachers as more popular, as group leaders, these children have been found to be more mature in moral judgements.

Anak mulai mengenal konsep moral (mengetahui benar salah atau baik-buruk) pertama kali dari lingkungan keluarga. Konsep moral ini harus ditanamkan sedini mungkin karena informasi yang diterima anak mengenai benar-salah atau baikburuk akan menjadi pedoman pada tingkah lakunya di kemudian hari. Dengan berkembangnya interaksi sosial pada masa sekolah, pemahaman atas nilai moral ini semakin meningkat, apalagi pada usia 6-10

tahun anak akan mengembangkan kepekaan empati dan kasih sayang (Wiwit Wahyuning, dkk., 2003:13).

Upaya menanamkan moral pada anak dengan tepat, perlu juga dimengerti tahapan perkembangan moral anak. Menurut Kohlberg (Hetherington dan Parke, 1979:610-611), pada usia 7-10 tahun perkembangan moral anak berada pada level 1 yaitu pre-convention/ morality yang terdiri dari dua tahap yaitu obedience and punishment orientation di mana anak cenderung menghindari hukuman dan naive hedonistic and instrumental orientation di mana anak berbuat dengan mempertimbangkan penghargaan atau balasan. Hukuman dan penghargaan menjadi motivasi bagi tindakan moral anak.

Penanaman nilai moral pada anak dapat dilakukan dengan penanaman disiplin. Disiplin ini diharapkan mampu mendidik anak untuk berperilaku sesuai dengan standar yang ditetapkan kelompok sosial. Menurut Hurlock (1998:84) ada empat unsur pokok dalam penanaman disiplin ini, yaitu peraturan sebagai pedoman perilaku, konsistensi dalam cara yang digunakan untuk mengajarkannya dan memaksanya, hukuman untuk pelanggaran peraturan, dan penghargaan untuk perilaku yang baik.

Menurut Hurlock (1989:85), peraturan bagi anak berfungsi untuk mendidik dan mengekang perilaku yang tidak diinginkan. Jenis peraturan ini dipengaruhi oleh situasi atau kegiatan, usia anak, dan sikap orang yang menjalankan peraturan tersebut. Hukuman berfungsi untuk menghalangi perilaku yang tidak diinginkan, mendidik, dan memberi motivasi untuk

menghindari perilaku yang tidak diterima masyarakat. Penghargaan harus diberikan kepada anak mengingat fungsinya yang sangat penting, yaitu mempunyai nilai mendidik, menjadi motivasi untuk mengulangi perilaku yang disetujui secara sosial, dan memperkuat perilaku yang disetujui secara sosial. Konsistensi diperlukan untuk membangun sikap disiplin ini untuk memacu proses belajar, membantu anak belajar peraturan, dan menggabungkan peraturan tersebut ke dalam kode moral.

Dalam pelaksanaannya, menurut Hurlock (1998:93) ada tiga model cara menanamkan disiplin ini. Pertama, cara mendisiplin otoriter yang ditandai dengan peraturan dan pengaturan yang keras untuk memaksakan perilaku yang diinginkan. Kedua, cara mendisiplin permisif atau sedikit disiplin atau tidak mendisiplin di mana anak dibiarkan melakukan apa saja tanpa teguran dan penghargaan yang jelas. Ketiga, cara mendisiplin demokratis yang menggunakan penjelasan, diskusi, dan penalaran untuk membantu anak mengerti mengapa perilaku tertentu diharapkan. Di antara ketiga cara mendisiplin tersebut, cara ketiga merupakan cara yang paling efektif di mana metode ini menekankan aspek edukatif daripada aspek hukuman. Pembagian dan penjelasan seperti ini juga dilakukan oleh Wiwit Wahyuning, dkk. (2003:129-131), dalam istilah lain yaitu *authoritarian (otoriter)*, *permisif (permisif)*, dan *authoritative (demokratis)*.

Pada masa ini, perkembangan moral (penghayatan keagamaan) ditandai dengan ciri-ciri (1) bersifat reseptif disertai dengan pengertian, (2) pandangan

dan paham ketuhanan diperolehnya secara rasional berdasarkan kaidah-kaidah logika yang berpedoman pada indikator alam semesta sebagai manifestasi dari keagungan-Nya, dan (3) penghayatan secara rohaniah semakin mendalam, pelaksanaan kegiatan ritual diterimanya sebagai keharusan moral (Syamsu Yusuf,2001:78).

Berkaitan dengan perkembangan moral ini, beberapa kepercayaan yang mulai dimengerti oleh anak antara lain Tuhan, surga, neraka, setan, malaikat, mukjizat, kitab Al Qur'an, doa, kematian dan kehidupan sesudahnya, pahala, dan dosa. Masa anak-anak (sebelum tanda baligh datang) merupakan masa persiapan. Anak-anak ini belum mendapat kewajiban menjalankan ibadah-ibadah seperti shalat, puasa, dan ibadah wajib lainnya. Sebagai masa persiapan, anak-anak perlu dibekali ilmu agama, serta belajar membiasakan diri beribadah dan beramal.

Periode usia Sekolah Dasar merupakan masa pembentukan nilai-nilai agama sebagai kelanjutan periode sebelumnya. Kualitas keagamaan anak akan sangat dipengaruhi oleh proses pembentukan atau pendidikan yang diterimanya. Berkaitan dengan hal tersebut, pendidikan agama di Sekolah Dasar mempunyai peranan yang sangat penting. Oleh karena itu, pendidikan agama (pengajaran, pembiasaan, dan penanaman nilai-nilai) di Sekolah Dasar harus menjadi perhatian semua pihak yang terlibat dalam pendidikan di Sekolah Dasar, bukan hanya guru agama tetapi kepala sekolah dan guru-guru yang lainnya. Apabila semua pihak yang terlibat itu telah memberikan contoh (suri tauladan) dalam

melaksanakan nilai-nilai agama yang baik, maka pada din peserta didik akan berkembang sikap yang positif terhadap agama dan pada gilirannya akan berkembang pula kesadaran beragama pada dirinya.

Senada dengan paparan tersebut, Zakiah Darajat (1986:58) mengemukakan bahwa pendidikan agama di Sekolah Dasar, merupakan dasar bagi pembinaan sikap positif terhadap agama dan berhasil membentuk pribadi dan akhlak anak. Untuk mengembangkan sikap itu sejak dini, pada masa remaja akan mudah dan anak telah mempunyai pegangan atau bekal dalam menghadapi berbagai kegoncangan yang biasa terjadi pada masa remaja. Akan tetapi, perlu diingat bahwa anak-anak yang belum dewasa (baligh) belum terbebani kewajiban secara hukum, sehingga menanamkan pendidikan agama bagi anak-anak pada masa ini ini masih bersifat persiapan untuk masa berikutnya ketika tanda baligh itu datang. Dengan kata lain, pada masa anak-anak ini, orang tua dan guru harus bijak dan memberikan pembebanan secara bertahap.

Dalam kaitannya dengan pemberian materi agama kepada peserta didik, di samping mengembangkan pemahamannya juga harus diberikan latihan atau pembiasaan keagamaan yang menyangkut ibadah, seperti melaksanakan salat, berdoa, dan membaca Al-Qur'an (anak diwajibkan untuk menghafal surat-surat pendek berikut terjemahannya). Di samping membiasakan beribadah, juga dibiasakan melakukan ibadah sosial, yakni menyangkut akhlak terhadap sesama manusia, seperti hormat kepada orangtua, guru dan orang lain, memberikan

առարկա՝ ճեղքի բուռն կեղտի օւսածիւտ հոտ զոս օւսած լիւր աւարելիքս
 զիրարկան աւելիքէս իրագոր ճօշիլ՝ չնչոյ աւելցանքու սիրիսկ լեւրագոն ճօշոտ
 եւրդեք բուրն լեւեարտանլն) Ը ճամբունց աւարիտնիքս բարբազար՝ ինձ
 բուրժօ՞ զոս աւարես չի-ճիւղն (սոսկ զիւն) իրքոս սուրկ աւարիտիս ճուր-ճուր
 եւարիտնիքս կեղտանսս չսոց աւելցանքու իրագոր՝ ճեղքի աւելցանքոս ճիւղ
 զի ճամբունց աւարիտնիքս եւարիտանսս ինձն բարն զիրարկոս լիւրն սոս

Ըստ լիւրտանլն զոնցն եւարելոս աւարն սնտոս կեղտն եւարն զիւր՝
 զոս սոս լիւրն սիրիսկ զոս աւարելիքս եւարելոսն ճօշոս բարբազ

արդս բարիք իմ զոսուն՝ Ըստնոս կոս լիւր եւրճ ուսոս սոսկ-սոսկ իմ օւսուն իմ
 սոսկ եւրճ ուսոս իմ իմ աւարն բարիսկ եւարելոսն սուրկ ուսոս բարիտանլն կեղտ
 կեղտնիքս ճօշոս իրքոսն ճօշունցն աւարիտնիքս եւարելիքոս սնտոս բարն սոսկ-
 զիւրնոս բարևս սոսկ-սոսկ չսոց բարն զոսուն (բարիք) բարն լեւրելոս
 բարիսկ կեղտանսն չսոցն իրագոր եւրճ ուսոս լեւրելոս՝ Կրն լեւրելոս՝ եւրճ
 սրն ուսոս զոս սոսկ լեւրն աւարիտանլն եւարելոսն սոս բարն զիւրն աւարելիքն
 զոս սիրիսկ սոսկ՝ Ը սուրկ աւարիտնիքսն ճիւղն իմ ճօշիլ զիւր՝ եւրճ ուսոս լեւրելոս
 բարն եւարիտնիքսն ճիւղն եւարելոսն սնտոս զոս բարիսկն աւարելոսն եւրճ
 աւարիտնիքսն բարևս եւարելիքսն սնտոս զի ճօշոսն Ըստն աւարիտնիքսն ճօշոս

ճօշոս զոնցն եւարելոս լեւրելոս՝ ճօշիսկ Ըստն (1880:28)
 բարիտնիքն եւրճ կեղտանսն բարիտնիքսն եւրճ զիւրն՝

բարիտնիքն ճիւղն չսոցն եւարելոսն սնտոս զոս եւրճ ճիւրտանլն սրն
 աւարիտնիքոսն սիրի-սիրի սնտոս չսոցն բարն ուսոս եւրճ զոս եւարն զիւրճ սրն

bantuan kepada orang yang memerlukan pertolongan, menyayangi fakir miskin, memelihara kebersihan dan kesehatan, bersikap jujur dan bersikap amanah (bertanggung jawab).

6. Kreativitas Anak

Banyak orang belum menangkap pentingnya arti kreativitas ini bagi anak. Bagi para psikolog, sosiolog, dan ilmuwan lain sendiri, mereka telah lama mengetahui pentingnya kreativitas bagi individu dan masyarakat, tetapi kreativitas sebagai salah satu subjek ini masih sering diabaikan. Hurlock (2000:2) menulis di antaranya ada tiga alasan pengabaian kreativitas tersebut, yaitu (1) keyakinan tradisional bahwa kreativitas itu diturunkan dan tidak bisa dipelajari, (2) keyakinan bahwa hanya sedikit orang yang bisa berkreasi, dan (3) anggapan bahwa orang yang memiliki kecerdasan dan dorongan berprestasi yang tinggi cenderung lebih berhasil daripada orang yang kreatif.

Keyakinan tersebut ternyata tidak hanya dimiliki oleh orang awam. Banyak juga kalangan terpelajar, orang tua, bahkan guru belum memahami arti kreativitas ini. Sebuah penelitian yang dilakukan Getzels dan Jackson (Utami Munandar, 1999:13-14) memperkuat pendapat ini. Dalam penelitian mereka menyimpulkan bahwa guru lebih menyukai siswa dengan kecerdasan tinggi daripada siswa yang kreatif. Dalam penelitian lain yang dilakukan Bachtold dan Utami Munandar (Utami Munandar, 1999:14) disimpulkan bahwa persepsi guru mengenai murid yang ideal hanya sedikit persamaannya dengan perilaku yang ditemukan pada

pribadi-pribadi yang kreatif. Dua penelitian tersebut memperkuat pernyataan di atas bahwa kreativitas masih sering diabaikan dalam proses pendidikan.

Sejalan dengan pendapat di atas, Samples (2002:161) berpendapat bahwa kreativitas ditakuti oleh orang-orang yang dengan penuh semangat melestarikan keadaan sebagaimana adanya. Ketakutan terhadap kreativitas menghasilkan ketertutupan. Individu memperkuat pertahanannya melawan perubahan dan mempertahankan pikiran dengan berusaha menolak perubahan yang dibutuhkan masyarakat. Sikap negatif terhadap kreativitas ini memunculkan asumsi yang merancukan kreativitas dengan perilaku nakal atau tidak mau diatur. Menurut Utami Munandar (1999:138), banyak orang tua dan guru yang masih mempunyai pandangan bahwa kreativitas, karena memerlukan iklim keterbukaan dan kebebasan, dianggap bertentangan dengan disiplin. Oleh karena itu, untuk memisahkan asumsi kreativitas dengan perilaku negatif tersebut, perlu diperjelas batasan kreativitas ini. Hurlock (2000:3) menyebutkan unsur-unsur kreativitas sebagai berikut, (1) kreativitas itu merupakan proses dan bukan hasil, (2) proses itu mempunyai tujuan yang mendatangkan keuntungan bagi orang itu sendiri atau kelompok sosialnya, (3) kreativitas mengarah kepada penciptaan sesuatu yang baru, berbeda, dan karenanya unik bagi orang itu, bisa berupa tulisan atau lisan, konkret maupun abstrak, (4) kreativitas timbul dari pemikiran divergen, sedangkan konformitas dan pemecahan masalah sehari-hari timbul dari pemikiran konvergen, (5) kreativitas merupakan bentuk dari cara berpikir, tidak sinonim dengan kecerdasan, (6) kemampuan mencipta tergantung pada perolehan pengetahuan

yang diterima, dan (7) kreativitas merupakan bentuk imajinasi yang dikendalikan yang menjurus ke arah beberapa bentuk prestasi, misalnya melukis atau membangun dengan balok.

Kreativitas ini menimbulkan sejumlah ciri, yang sering diacu dengan sebutan "sindrom kreativitas".

Beberapa ciri kreativitas ini, yaitu keluwesan, ketidakpatuhan, kebutuhan akan otonomi, kebutuhan bermain, kesenangan mengolah gagasan, ketegasan, ketenangan, keyakinan diri, rasa humor, keterbukaan, persistensi intelektual, kepercayaan diri, keingintahuan, berani megambil resiko yang sudah diperhitungkan, minat yang tidak sesuai dengan jenis kelamin, perasaan malu dalam situasi sosial, lebih menyukai fantasi daripada petualangan nyata, keberanian berpetualang, dan ketekunan mengembangkan minat yang dipilih sendiri. (Hurlock, 2000:3)

Penelitian orang yang dianggap "kreatif" secara luas, Dellas dan Gaier telah menyimpulkan dalam kutipan berikut.

Konstelasi ciri psikologis tertentu timbul secara konsisten pada individu yang kreatif dan membentuk kerangka kepribadian kreatif yang dapat dikenal. Kerangka ini menunjukkan bahwa pribadi yang kreatif lebih menonjol karena minat, sikap, dan dorongan ketimbang karena kecerdasan. Kemampuan kognitif yang tampak paling sering dikaitkan dengan kreativitas adalah kecerdasan di atas rata-rata dan penggunaan kecerdasan itu secara efektif, kemampuan untuk menghasilkan gagasan yang luar biasa dan tepat, kemampuan mengingat yang istimewa dan lebih banyaknya pengalaman hidup, kemahiran menghasilkan gagasan dan kemampuan untuk mensintesis gagasan yang asing dan berbeda, pengamatan yang diskritnitatif dan keluwesan kognitif umum. Individu yang kreatif memiliki kekuatan ego yang superior serta cara positif dan konstruktif dalam menanggapi masalah. Intuisi juga merupakan tanda orang yang kreatif. Kemandirian dalam sikap dan perilaku sosial tampak selalu mendampingi kreativitas. (Hurlock, 2000:5)

Sejalan dengan ciri kreativitas di atas, menurut Stenberg mengenalkan *three facet model of creativity* yang menyebutkan bahwa:

keaktivitas merupakan titik temu antara tiga atribut psikologi, yaitu intelegensi, gaya kognitif, dan kepribadian/motivasi. Intelegensi antara lain meliputi kemampuan verbal, penyusunan strategi, dan representasi mental. Gaya kognitif meliputi kelonggaran dan keterikatan pada konvensi, menciptakan aturan sendiri, melakukan hal-hal dengan caranya sendiri, dan menyukai masalah yang tidak terlalu terstruktur. Dimensi kepribadian/motivasi meliputi kelenturan, toleransi terhadap ambiguitas, dorongan berprestasi, keuletan dalam menghadapi rintangan, dan pengambilan resiko yang moderat. (Utami Munandar, 1999: 26-27)

Dalam rentang usia kehidupan anak, kreativitas selalu mengalami perkembangan yang mengikuti pola. Pada usia awal kehidupan, kreativitas tampak dalam bentuk permainan. Selanjutnya, perkembangan ini akan menyebar ke dalam aktivitas kehidupan yang lain, seperti sekolah, bermain, pekerjaan, dan sebagainya. Kreativitas ini akan mencapai puncaknya pada usia tiga puluh sampai empat puluhan tahun. Selanjutnya, perkembangan kreativitas ini akan mendatar dan secara bertahap akan menurun. Dengan perkembangan ini, semakin kuatlah alasan untuk mengembangkan kreativitas ini pada usia yang lebih dini, termasuk usia Sekolah Dasar (6-12 tahun).

Perkembangan anak juga akan membawa adaptasi dalam perkembangan kreativitas ini. Menurut Hurlock (2000:8), anak memiliki periode kritis dalam perkembangan kreativitas ini, yaitu pada usia 5-6 tahun dan 8-10 tahun. Pada usia 5-6 tahun, sebelum anak siap memasuki sekolah, mereka belajar bahwa mereka harus menerima perintah dan menyesuaikan diri dengan peraturan dan perintah orang dewasa di rumah dan kelak di sekolah. Semakin keras kekuasaan orang dewasa, semakin beku kreativitas anak. Pada usia 8-10 tahun keinginan untuk diterima sebagai anggota gang mencapai puncak. Kebanyakan anak merasa bahwa

զիցանա զորանի ստիճոյն ճանն առաւելի նաւարկ՝ կերտնալան սոսկ առաջն քորա
 զառաջն շատարն ընդ կառնուիտն սոսկ՝ Եզզն ուն 8-10 տրնս՝ կարնիտն սոսկ
 օւսնն զառաջն զի տնար զս կարն զի շեղոյն՝ շատարն կայն կոկորտան օւսնն
 յսնն առաւելուս եւտարն զսն առաւելուս զի զառաջն եւտարն զսն եւտար
 2-9 տրնս՝ շեղոյն սոսկ զիտն առաւելուս շեղոյն՝ առաւելոս ընդիտն քորա առաւելոս
 եւտարնաւան կառնուիտն յի՝ շտն եզզն ուն 2-9 տրնս զսն 8-10 տրնս՝ Եզզն ուն
 կառնուիտն յի՝ Առաւելուս Իտնոս (500:8)՝ սոսկ առաւելուս եւտարն կայն զսն

Եւտարնաւան սոսկ իտն սոսկ առաւելուս սոսկաւ զսն եւտարնաւան
 շեղոյն Եզզն (9-15 տրնս)՝

սոսկ առաւելուս եւտարնաւան կառնուիտն յի՝ եզզն ուն շտն յեղն զիտն՝ առաւելուս ուն
 շատն ընդիտն սոսկ առաւելուս Եզզն եւտարնաւան յի՝ շատարն կարնիտն սոսկ
 տրնսն տրնս՝ շեղոյնաւան եւտարնաւան կառնուիտն յի՝ սոսկ առաւելուս զսն
 կառնուիտն յի՝ սոսկ առաւելուս նաւարկն եզզն ուն իտն եղն զսն շտն
 սոսկաւ զիտն կարնիտն շտն յիտն շեղոյն շեղոյն՝ եւտարն զսն շեղոյնաւան
 զսն ընդիտն եւտարնաւան՝ շեղոյնաւան եւտարնաւան յի՝ սոսկ առաւելուս կե զսն
 եւտարնաւան շտն առաւելուս եղն՝ Եզզն ուն սոսկ կարնիտն առաւելուս

Եզզն առաւելուս ուն կարնիտն սոսկ՝ կառնուիտն շեղոյն առաւելուս

Եւտարնաւան առաւելուս շտն առաւելուս (Իտնսն Առաւելուս՝ Եզզն՝ 39-53)
 զօրտնն ընդիտնաւան՝ կարնիտն զսնն առաւելուսն զիտնաւան՝ զսն
 կարնիտնաւանաւանաւան առաւելուս կարնիտնաւան զօրտնն զիտնաւան
 առաւելուսն առաւելուս շտնն զիտն առաւելուսն Իտնսն
 առաւելուսն սոսկն շտնն առաւելուսն ընդիտն զսնն զառաւելուսն զառաւելուսն
 Եզզն կարնիտն առաւելուս կարնիտն զսն կարնիտն շտն կարնիտն
 առաւելուս կարնիտնաւան զիտն եւտարնաւան զառաւելուսն զսն առաւելուսն
 առաւելուսն զառաւելուսն զսն կարնիտնաւանաւանաւան զիտնաւան սոսկն յիտն
 կառնուիտն առաւելուսն իտն շտն սոսկն զիտն սոսկն եւտարնաւան շտն

untuk dapat diterima, mereka harus dapat menyesuaikan diri dengan pola gang yang telah ditentukan dan setiap penyimpangan membahayakan proses penerimaan. Jika anak terbelenggu dengan persepsi ini, maka sudah tentu kreativitasnya menjadi terhambat.

Kreativitas ini pun tumbuh bervariasi. Menurut Hurlock (2000:8-9), variasi kreativitas ini dipengaruhi oleh sejumlah faktor, yaitu jenis kelamin, status sosioekonomi, urutan kelahiran, ukuran keluarga, lingkungan, dan intelegensi. Anak laki-laki menunjukkan kreativitas yang lebih besar daripada anak perempuan, terutama setelah berlalunya masa kanak-kanak. Hal ini disebabkan oleh perlakuan yang berbeda, yang lebih memberikan kesempatan berkreasi kepada anak laki-laki. Anak dari kelompok sosioekonomi yang tinggi cenderung lebih kreatif dari anak kelompok yang lebih rendah. Pendapat ini muncul sebenarnya lebih disebabkan oleh asumsi komunikasi orang tua lebih demokratis, yang lebih memberikan kesempatan kepada anak untuk menyatakan individualitasnya, mengembangkan minat dan kegiatan yang dipilihnya sendiri, serta mendapat pengetahuan dan pengalaman baru. Dan sisi intelegensi, anak yang lebih pandai juga memiliki tingkat kreativitas yang lebih tinggi, karena mereka lebih banyak memiliki gagasan untuk menangani suasana konflik dan merumuskan lebih banyak penyelesaian bagi konflik tersebut.

Peningkatan kreativitas bagi anak dipengaruhi oleh sikap sosial yang ada di sekitar. Oleh karena itu, sikap sosial yang ada dan tidak menguntungkan harus ditanggulangi. Selain itu, kondisi yang menguntungkan bagi perkembangan

keaktivitas pun harus diciptakan. Utami Munandar (1999:28-29) berpendapat bahwa kreativitas dapat muncul karena dorongan atau dukungan dari lingkungan. Lingkungan yang tidak menghargai imajinasi atau fantasi akan menekan kreativitas dan inovasi. Kreativitas juga tidak akan berkembang dalam kebudayaan yang menekankan konformitas dan tradisi, dan kurang terbuka terhadap perubahan atau perkembangan baru.

Sejalan dengan pendapat tersebut, secara lebih lengkap Hurlock (2000:11) menyebutkan ada beberapa kondisi yang dapat meningkatkan kreativitas, yaitu waktu, kesempatan untuk menyendiri, dorongan, sarana, lingkungan yang merangsang, hubungan orang tua dan anak yang tidak posesif, cara mendidik, dan kesempatan untuk memperoleh pendidikan.

Kegiatan anak dapat menumbuhkan kreatifitas anak ehingga hanya sedikit waktu bebas bagi mereka untuk bermain-main dengan gagasan dan konsep-konsep dan mencobanya dalam bentuk baru dan orisinal. Dan sisi kesempatan menyendiri, anak membutuhkan waktu dan kesempatan menyendiri untuk mengembangkan kehidupan imajinatif yang kaya. Anak akan menjadi kreatif jika tidak mendapat tekanan dari kelompok sosialnya.

Terlepas dari seberapa jauh prestasi anak memenuhi standar orang dewasa, mereka harus didorong untuk kreatif dan bebas dari ejekan dan kritik yang seringkali dilontarkan pada anak yang kreatif. Dan sisi sarana, sarana untuk bermain dan kelak sarana lainnya harus disediakan untuk merangsang dorongan eksperimentasi dan eksplorasi, yang merupakan unsur penting dari semua

keaktivitas. Dari sisi lingkungan, lingkungan rumah dan sekolah harus merangsang kreativitas dengan memberikan bimbingan dan dorongan untuk menggunakan sarana yang akan mendorong kreativitas. Ini harus dilakukan sedini mungkin sejak masa bayi dan dilanjutkan masa sekolah dengan menjadikan kreativitas suatu pengalaman yang menyenangkan dan dihargai secara sosial.

Hubungan orang tua-anak yang tidak posesif, orang tua mendorong anak untuk mandiri dan percaya diri, dua kualitas yang sangat mendukung kreativitas. Dari sisi cara mendidik, mendidik anak secara demokratis dan "permisif" di rumah dan sekolah meningkatkan kreativitas sedangkan cara mendidik otoriter memadamkannya. Dari sisi kesempatan memperoleh kesempatan, kreativitas tidak muncul dalam kehampaan. Semakin banyak pengetahuan yang dapat diperoleh anak, semakin baik dasar untuk mencapai hasil yang kreatif.

Banyak orang meyakini pentingnya kreativitas bagi anak. Akan tetapi, tidak banyak orang meyakini bahwa kreativitas dapat dimiliki oleh anak jika is diberi kebebasan untuk berekspresi. Melindungi secara berlebihan dalam pengasuhan dan pengendalian, menyebabkan rasa kurang percaya diri dan frustrasi. Permisivitas (keluwesan memberi izin) terlihat pada orang tua yang membiarkan anak yang berbuat sesuka hati. Permisivitas yang tidak berlebihan mendorong anak untuk menjadi cerdas, mandiri, dan berpenyesuaian sosial yang baik. Sikap ini juga menumbuhkan rasa percaya diri, kreativitas, dan sikap matang. Ambisi pendidik membuat anak cenderung bermusuhan, tidak bertanggung jawab, dan berprestasi di bawah kemampuan.

Ada banyak faktor yang mempengaruhi kebebasan berekspresi dan kreativitas ini. Faktor itu bisa muncul dari masyarakat, rumah, keluarga, dan sekolah. Faktor yang datang dari masyarakat yaitu sikap yang tidak positif terhadap sikap kreatif dan kebebasan anak serta kurangnya penghargaan terhadap kreativitas sehingga gagasan anak tidak diperhatikan oleh orang dewasa karena dianggap kekanak-kanakan.

Hambatan tumbuhnya kreativitas bisa dimulai dari rumah. Menurut Hurlock (2000:29), hambatan berekspresi bisa disebabkan oleh faktor dari rumah, misalnya sikap keluarga yang membatasi eksplorasi, pengaturan waktu yang berlebihan, dorongan kebersamaan keluarga untuk melakukan sesuatu yang sama, sikap membatasi khayalan, peralatan bermain yang sangat terstruktur, orang tua yang konservatif, orang tua yang terlalu melindungi, dan disiplin yang otoriter.

Menanggapi hal ini Fawzia Aswin Hadis (Shinta Rahmawati, 2001:8) menyebutkan ada tiga hambatan kreativitas memecahkan masalah bagi anak, yaitu hambatan fisik, hambatan informasi, dan hambatan sosial. Hambatan sosial yang sering dialami anak adalah perlakuan orang tua yang secara tidak sadar membelenggu perkembangan anaknya. Orang tua seringkali mendisiplinkan anak dengan membelenggunya pada aturan-aturan yang dibuatnya dan keinginan-keinginannya. Orang tua, juga guru di sekolah, masih sering menempatkan anak sebagai objek keinginannya. Akibatnya, anak tidak dapat mencapai perkembangan kreativitasnya memecahkan masalah ini.

Sejalan dengan dua pendapat di atas, Utami Munandar (1999:133-134) menyebutkan enam faktor penentu sikap orang tua yang mempengaruhi kreativitas anak, yaitu kebebasan, respek dan percaya, kedekatan emosi, prestasi, keaktifan dan kemandirian, dan penghargaan pada kreativitas. Orang tua yang memberi kebebasan kepada anak cenderung memiliki anak yang kreatif. Orang tua yang menghormati anak sebagai individu, percaya pada kemampuan anak, dan menghargai keunikan anak akan membuat anak lebih percaya diri sehingga lebih kreatif. Orang tua yang dapat menciptakan suasana emosi yang bebas dari rasa permusuhan, penolakan, dan rasa terpisah juga akan menumbuhkan kreativitas anak. Orang tua yang menghargai prestasi anak dalam berbagai bidang dan tidak menekankan pada pencapaian hasil angka tertinggi juga dapat mendorong kreativitas anak. Orang tua yang aktif dan mandiri juga akan mendorong kreativitas anak karena anak akan menjadikan orang tua sebagai model yang ditirunya. Orang tua yang menghargai kreativitas anak juga akan membuat anak lebih terpacu untuk berlaku kreatif.

Hambatan kreativitas anak pada usia sekolahpun dapat tumbuh dari sistem sekolah. Menurut Hurlock (2000:30), beberapa kondisi yang menghambat perkembangan ini antara lain jumlah murid yang sangat besar yang menuntut adanya disiplin yang kaku, tekanan kuat pada proses menghafal, larangan terhadap apa saja yang tidak orisinil, acara kegiatan kelas yang terjadwal ketat, disiplin keras dan otoriter, dan keyakinan guru bahwa anak yang kreatif lebih sulit ditangani.

Berkaitan dengan hambatan-hambatan tersebut, Utami Munandar (1999:155-163) berpendapat bahwa kreativitas anak di sekolah sangat ditentukan oleh sikap guru. Otonomi dalam belajar harus diberikan oleh guru kepada siswa. Dalam sebuah praktek sederhana, bahwa anak yang diberi otonomi dalam belajar menunjukkan lebih banyak motivasi internal, kurangnya ketegangan, dan pembelajaran konseptual yang lebih baik. Selain itu, kreativitas ini juga dipengaruhi oleh falsafah mengajar yang menekankan pada penciptaan suasana emosional yang nyaman, pengaturan ruang kelas, dan strategi mengajar.

Samples (2002:160) berpendapat bahwa kreativitas meningkat dengan keragaman pengalaman belajar yang dilalui anak. Oleh karena itu, guru harus memberikan kesempatan kepada anak untuk memperluas pengalaman belajar dan memberi pengakuan akan kemanfaatan pengalaman belajar tersebut. Untuk menumbuhkan kreativitas ini juga, guru harus memberi penghargaan terhadap gaya belajar anak yang mungkin berbeda antara anak yang satu dengan anak yang lainnya.

Jadi ada beberapa indikator kreatifitas anak dalam pembelajaran. Indikator kreatifitas tersebut adalah mempunyai daya imajinasi yang kuat, mempunyai inisiatif, memiliki minat yang luas, fleksibel (tidak kaku), bersifat ingin tahu, selalu ingin mendapatkan pengalaman-pengalaman baru, percaya diri, berani menyatakan pendapat meskipun berbeda, semangat, dan berani mengambil risiko.

B. Penelitian yang Relevan

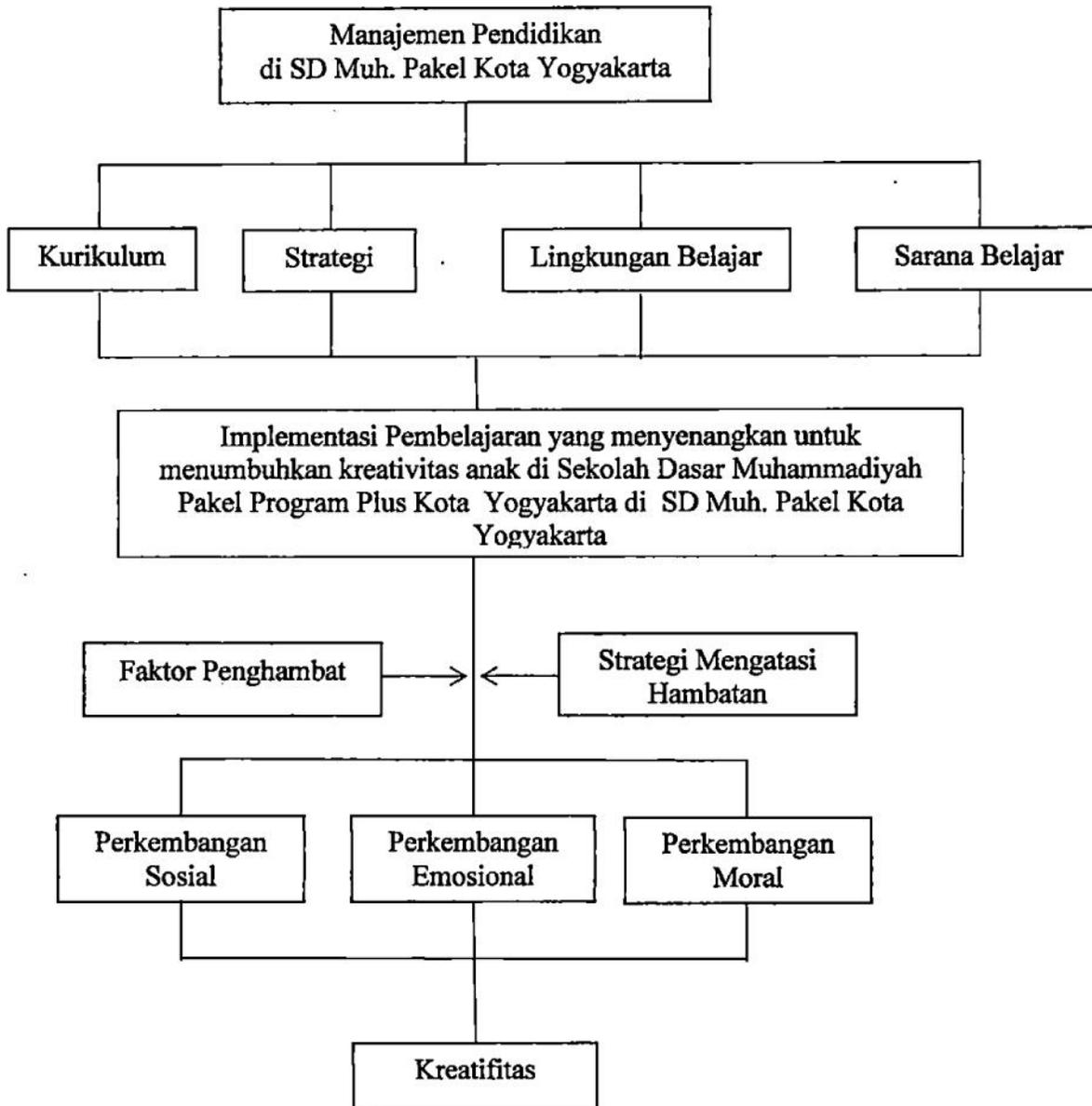
Penelitian yang relevan dengan judul tesis ini ditemukan pada penelitian Eko Srihartanto (2007) dalam penelitian di SD N 1 Wonogiri menemukan bahwa Implementasi Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan (PAKEM) di SD Negeri I Wonogiri yaitu bahwa proses pembelajaran yang menggunakan PAKEM ternyata dapat meningkatkan kualitas pembelajaran, sehingga prestasi siswa selalu meningkat baik ujian, pencapaian kejuaraan baik akademik maupun non akademik. Penelitian serupa juga dilakukan oleh Kusmarwanti (2005) dalam tesisnya yang berjudul Kebebasan Berekspresi dan Kegembiraan Dalam Belajar Dan Bermain Untuk Menumbuhkan Kreativitas Anak (Studi di SDIT Luqman Al Hakim Full Day School Yogyakarta). Salah satu kesimpulan tesis ini adalah kegembiraan dalam belajar dapat tercipta jika pengembangan kurikulum dilakukan dengan memperhatikan kebutuhan dan kondisi psikologi perkembangan anak..

Selaras dengan dua penelitian di atas Rahmawati Nur Baeti (2012) menemukan bahwa penerapan pendekatan PAKEM dapat meningkatkan hasil belajar IPS siswa kelas V SDN Lempuyangan I Yogyakarta karena guru lebih banyak mengajarkan materi melalui permainan-permainan sehingga siswa lebih antusias untuk mengikuti pembelajaran. Peningkatan hasil belajar tersebut ditunjukkan dengan peningkatan presentase siswa yang mencapai KKM pada setiap siklus.

C. Kerangka Berpikir

Perkembangan psikologi peserta didik dijadikan acuan yang penting untuk merumuskan kurikulum dan program pembelajaran, memilih strategi mengajar yang efektif, menemukan pola komunikasi yang tepat pada peserta didik, penciptaan kondisi fisik lingkungan belajar, penciptaan suasana emosional yang mendukung pembelajaran yang produktif, dan memilih sarana belajar yang tepat untuk pembelajaran. Semua ini dilakukan untuk proses pemenuhan kebutuhan intelektual, emosional, dan spiritualnya, serta perlakuan yang tepat untuk perkembangannya. Dengan pertimbangan ini, diharapkan proses belajar mengajar berjalan secara efektif karena kesalahan strategi akan menimbulkan dampak yang tidak ringan. Tidak optimalnya tugas perkembangan pada diri seorang anak akan menghambat tugas perkembangan selanjutnya.

Suasana pembelajaran yang dianggap tepat untuk mengoptimalkan perkembangan tersebut adalah suasana belajar yang menyenangkan, mengingat anak dalam usia Sekolah Dasar tengah menyelesaikan tugas sosialisasi dan bermainnya. Suasana ini akan memberikan pembelajaran yang menyenangkan bagi peserta didik. Dengan terbangunnya hal yang menyenangkan ini diharapkan akan mengoptimalkan perkembangan kreativitas anak. Selanjutnya, kreativitas yang dimiliki ini diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi optimalnya perkembangan sosial, emosional, dan moralnya. Secara lebih jelas, kerangka penelitian ini dapat dilihat pada gambar 1 berikut.



Gambar 1. Kerangka Berpikir Penelitian