

Pendidikan Karakter

Perspektif
Guru dan Psikolog

Editor :
YUSTI PROBOWATI
SEGER HANDOYO
ANDIK MATULESSY



SELARAS



HIMPSI

**PENDIDIKAN KARAKTER:
PERSPEKTIF GURU DAN PSIKOLOG**

PENDIDIKAN KARAKTER: PERSPEKTIF GURU DAN PSIKOLOG

Editor:

YUSTI PROBOWATI
SEGER HANDOYO
ANDIK MATULESSY



SELARAS



HIMPSI

PENDIDIKAN KARAKTER: PERSPEKTIF GURU DAN PSIKOLOG

Editor:
Yusti Probowati
Seger Handoyo
Andik Matulesy

Tata Letak Isi:
Weni Endahing Warni

Desain Sampul: Tim Selaras
Copyright 2011, Penerbit Selaras, Malang

Hak cipta dilindungi undang-undang

Diterbitkan oleh
Penerbit Selaras
Perum Pesona Griya Asri A-11 Malang 65154
Tlp.: (0341) 9405080
Anggota IKAPI Jawa Timur

Jumlah: xii + 346 hlm.
Ukuran: 15,5 x 23 cm

Cetakan I, Mei 2011

ISBN: 978-602-9047-65-3

Sanksi Pelanggaran Pasal 22
Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2002
Tentang Hak Cipta:

1. Barangsiapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 2 ayat (1) atau Pasal 49 ayat (1) dan ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 5.000.000.000,00 (lima miliar rupiah).
2. Barangsiapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

Dilarang keras menerjemahkan, memfotokopi, atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin tertulis dari penerbit.

DAFTAR ISI

Prakata Ketua Himpsi Jatim	v
Pengantar Editor	vii
Daftar Isi	ix
Pendidikan Karakter: Dalam Perspektif Guru	1
Pemenang Lomba Penulisan Essay	2
1. Peran Guru Kreatif Sebagai Modal dasar Membangun Karakter Anak Didik (Aku Berdosa Jika Mengajar Hanya untuk Mengejar Materi Ajar yang Di-UASBN-kan Saja Tanpa Membangun Karakter Anak Didikku). <i>Sudarmadi</i>	3
2. Dongeng/Cerita Dapat Membentuk Karakter dan Budi Pekerti Siswa. <i>Endah Yulianti</i>	13
3. Pendidikan Karakter Berawal dari Kemampuan Mengelola Keuangan. <i>Nurul Hidayati</i>	23
4. Pengajaran Apresiasi Sastra Indonesia dalam Pendidikan Karakter. <i>Risa Rahaju</i>	33
5. Menanamkan Karakter Melalui Cerita Wayang. <i>Dedy Fransiska Hendrawan</i>	43
6. Pendidikan Karakter Integratif-Holistik, Oase Gempa Multidimensional Bangsa. <i>Yanur Setyaningrum</i>	53
Pendidikan Karakter: Dalam Perspektif Psikolog	61
7. Pengantar Editor: Keluarga dan Pembentukan Karakter. <i>Seger Handoyo</i>	63
8. Keluarga: Awal Membangun Karakter Bangsa. <i>Nurul Hartini</i>	69
9. Anak dan Pendidikan Karakter. <i>Jatie Kusmiati Kusna Pudjibudojo</i>	83
10. Dukungan Keluarga dan Pembentukan Karakter Anak. <i>Wahyuningsih</i>	101
11. Strategi Pembimbingan Anak Usia Dini: Suatu Upaya untuk Membentuk Karakter Anak Bangsa. <i>Agnes Maria Sumargi</i>	115
12. Peran Keluarga dalam Perkembangan Karakter Entrepreneur pada Remaja. <i>Jimmy Ellya Kurniawan</i>	135
13. Pembentukan Karakter Remaja. <i>Weni Endahing Warni & Nur Fatimah</i>	153

14. Pengantar Editor: Sekolah Sebagai Bagian Penting dalam Pendidikan Karakter. <i>Yusti Probowati</i>	173
15. Pembentukan Karakter Pendidik Melalui Internalisasi Nilai Hidup. <i>Ratna Eliyawati</i>	177
16. Sekolah Sebagai Sumber Tumbuhnya Rasa Berharga. <i>Lena N. Panjaitan</i>	195
17. Membangun Karakter Melalui Pendidikan Etika dan Pengembangan Kemampuan Berpikir Kritis di Perguruan Tinggi. <i>Tatik Suryani</i>	213
18. Pendidikan Karakter pada Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah. <i>T.A. Wiriana</i>	235
19. Peran Bimbingan Konseling dalam Pengembangan Karakteristik Entrepreneur Mahasiswa. <i>Jenny Lukito Setiawan</i>	253
20. Pengantar Editor: Metode Pendidikan Karakter. <i>Andik Matulesy</i> ...	273
21. Menyemai Nilai-Nilai Kehidupan Sejak Usia Dini. <i>Nur Ainy F. Nawangsari</i>	275
22. Pengembangan Theory of Mind melalui Bermain Sebagai Dasar dalam Membangun Karakter Anak Sejak Dini. <i>Dewi Retno Suminar</i>	283
23. Pola Bermain pada Anak dalam Membentuk Budi Pekerti. <i>Eva Damayanti</i>	303
24. Menghargai Perbedaan Melalui Sosialisasi Etnis. <i>Sri Siuni</i>	319

SEKOLAH SEBAGAI SUMBER TUMBUHNYA RASA BERTAMBAH

*Dr. Lena N. Panjaitan, psikolog
Fakultas Psikologi Universitas Surabaya
lnp@ubaya.ac.id*

Pengantar

Sekolah bukan hanya tempat menimba pengetahuan, namun juga tempat pembelajaran emosi dan pembentukan pribadi yang berkarakter positif. Pendidikan akhlak mulia dan pembangunan karakter bangsa merupakan tugas yang disandang sekolah berdampingan dengan lingkungan rumah dan lingkungan sosial lainnya. Individu dengan karakter positif akan menunjukkan sikap dan perilaku yang memperhatikan kesejahteraan orang lain sehingga nantinya dapat berkontribusi pada kehidupan bermasyarakatnya.

Menjadi seorang individu yang dapat bermanfaat bagi orang lain tidak dapat dilepaskan dari perkembangan pribadi yang sehat. Seorang individu yang menilai dirinya positif dan berharga, akan lebih mampu untuk memberikan kontribusi bagi orang lain.

Tulisan ini lebih melihat pada pentingnya menumbuhkan penilaian positif dan berharga pada diri siswa dan bagaimana proses pendidikan di sekolah, khususnya interaksi pembelajaran di kelas, dapat berperan membentuk pribadi dengan penilaian diri positif. Siswa yang menghargai dirinya sendiri akan lebih mampu untuk bersikap positif dan menghargai orang lain.

Tidak semua siswa dapat memperoleh pengalaman positif dan menguntungkan bagi perkembangan pribadinya. Khususnya pada siswa dengan prestasi belajar rendah seringkali memperoleh pengalaman kurang menguntungkan di sekolah. Pada kelompok siswa tersebut, secara akademik kurang mendapat keberhasilan dan akan makin menyengsarakan siswa jika

manfaat lain tidak dapat diperoleh dari pengalaman bersekolah. Seyogyanya sekolah juga sebagai tempat bertumbuhnya pengalaman positif sehingga siswa akan tetap memperoleh manfaat bagi perkembangan pribadinya.

Bahasan

Dalam proses pembelajaran di kelas, aspek psikologis juga merupakan hal penting yang dapat menjadi pendukung atau bahkan penghambat. Perasaan nyaman, senang, tidak cemas, merasa diakui dan perasaan-perasaan positif lainnya dapat menjadi pendorong bagi terjadinya aktivitas belajar yang diinginkan. Mengabaikan aspek afektif dari proses belajar bertentangan dengan apa yang ditemukan oleh ahli-ahli *neuroscience* tentang peranan emosi dalam belajar. Proses belajar merupakan kegiatan afektif dan kegiatan kognitif (Jalongo, 2007). Dengan 'membuka' keterlibatan afektif siswa maka akan 'membuka' keterlibatan aspek kognitifnya pula. Perasaan-perasaan saat ada dalam situasi belajar sangat berperan penting pada siswa, yang nantinya akan mempengaruhi motivasi, minat serta perasaan mampu.

Namun dalam kenyataannya, tidak semua siswa mendapatkan pengalaman positif selama proses pembelajaran di sekolah yang dapat menumbuhkan pribadi dengan penilaian diri positif. Salah satu faktor yang berkaitan dengan hal ini adalah aspek interaksi siswa dengan guru. Dalam proses belajar mengajar di kelas, perlakuan guru terhadap siswa dipengaruhi oleh beberapa faktor diantaranya persepsi guru terhadap perannya, keyakinan akan kemampuannya serta harapan subyektif guru pada masing-masing siswa. Bahkan saat pertama kali bertemu dengan tiap siswa, guru telah memiliki kesan tertentu terhadap siswanya. Boers (2001) menemukan bahwa ada sejumlah harapan guru terhadap siswa yang dapat dibedakan atas harapan terhadap perilaku belajar di luar kelas, di dalam kelas dan harapan terkait dengan kepribadian tertentu dari siswa.

Harapan guru terhadap potensi dan kemampuan akademik siswa secara signifikan ditentukan oleh sejumlah interpretasi subyektif guru terhadap atribut-atribut tertentu dari siswa, diantaranya adalah guru memiliki gambaran umum tentang 'tipe ideal' siswa yang dapat berhasil, yang terkait misalnya dengan kelas sosial tertentu, jenis kelamin tertentu dan sebagainya (Rist, 2000; Frawley, 2005).

Dalam studinya, Gewertz (2005) menemukan bahwa harapan guru terhadap keberhasilan belajar siswa terkait juga dengan ras, keterampilan serta gaya temperamen siswa yang bersangkutan. Seringkali temperamen siswa yang sulit dikaitkan dengan kemampuan belajar sehingga muncul label 'pengacau kelas' yang tidak hanya dikenakan penilaian bermasalah dalam perilaku, namun juga bermasalah dalam belajar.

Sejalan dengan pendapat di atas, Arends (2004) dan Gewertz (2005) menekankan pentingnya cara pembelajaran yang memuat harapan positif guru terhadap siswa yang dicirikan sebagai cara pembelajaran yang mencerminkan upaya-upaya *meningkatkan keterampilan berpikir siswa dan membangun rasa percaya diri siswa melalui sikap menghargai dan relasi positif dengan siswa* selama proses pembelajaran berlangsung. Jadi terkait dengan aspek akademik secara langsung serta aspek afektif siswa. Pengalaman belajar di kelas hendaknya tidak hanya terkait dengan peningkatan pemahaman materi saja, namun juga pemberian perlakuan yang membangun konsep diri lebih positif pada diri siswa.

Dari pengamatan penulis di suatu sekolah dasar di Surabaya menunjukkan adanya perlakuan-perlakuan guru yang disadari atau tidak oleh guru akan memberi dampak negatif terhadap siswa. Kapasitas kelas yang terdiri dari 48 siswa, memang tidak mudah untuk ditangani. Pada kelas yang diobservasi, guru lebih sering melontarkan komentar verbal dan isyarat non verbal yang bernada ancaman untuk menenangkan siswa. Saat tidak mampu menguasai kelas, guru juga melakukan tindakan, seperti memukul meja atau memukulkan penggaris kayu ke meja siswa tertentu. Pada gambaran

kondisi di kelas tersebut, tampak bahwa relasi guru dan siswa berjalan dengan kurang baik.

Berdasarkan hasil penelitian UNICEF di Jawa Tengah, Sulawesi Selatan dan Sumatera Utara pada tahun 2006 yang dimuat dalam harian Jawa Pos tanggal 21 November 2007, menunjukkan bahwa kekerasan terhadap anak sebagian besar (80%) dilakukan oleh guru. Kekerasan yang dilakukan berupa tindakan fisik dan kekerasan non fisik seperti intimidasi verbal atau pemberian beban tugas berlebihan. Hal yang memprihatinkan adalah belum semua guru ataupun pendidik lain yang menyadari bahwa apa yang dilakukan merupakan tindak kekerasan terhadap anak. Tindak kekerasan non fisik umumnya sulit disadari dan seringkali justru guru beralasan melakukan hal tersebut untuk kebaikan anak. Sebagai contoh, menegur siswa di depan teman-teman sekelas atas prestasinya yang kurang baik, yang pada akhirnya akan berdampak pada kondisi psikologis siswa.

Profesi peneliti sebagai tenaga pengajar di suatu perguruan tinggi juga banyak berhubungan dengan permasalahan interaksi guru/dosen dan siswa. Dari refleksi pribadi, peneliti menyadari pentingnya sikap menghargai dan 'menumbuhkan' siswa sebagai individu yang berarti. Disamping akan berefek pada penciptaan iklim kelas yang mendukung belajar, kualitas interaksi yang baik antar guru/dosen dan siswa akan berefek pada tumbuhnya perasaan mampu, diakui dan berharga pada diri siswa. Dalam situasi pembelajaran di kelas yang diwarnai dengan perasaan cemas, perasaan tidak mampu dan takut pada diri siswa, akan sangat menghambat berkembangnya kemampuan berpikir yang lebih baik. Penulis meyakini bahwa pengalaman-pengalaman positif yang diterima seseorang dalam interaksinya dengan orang lain, terutama orang yang signifikan baginya, juga akan turut membentuk konsep diri yang positif nantinya.

Keterlibatan penulis dalam penelitian sebelumnya yang dilakukan pada tahun 2003 tentang pendidikan hak asasi manusia (HAM) bagi guru dan murid di beberapa sekolah dasar hingga menengah atas di Surabaya,

makin menguatkan pemikiran akan dampak perlakuan guru terhadap perkembangan pribadi siswa. Tujuan penelitian memang tidak semata memotret interaksi guru dan siswa di kelas, namun hasil penelitian antara lain menunjukkan adanya perbedaan yang diberlakukan guru dalam bersikap terhadap siswa, diantaranya terkait dengan jenis kelamin siswa dan penilaian guru akan kemampuan siswa. Bahkan pada beberapa kelas, guru tampak lebih sering memberikan kritik non akademik, misalnya dengan komentar negatif, dibandingkan kritik akademik terhadap siswa tertentu. Juga saat mengajukan pertanyaan, cukup banyak guru yang tidak berupaya membantu siswa misalnya dengan memberi *clue* saat siswa mengalami kesulitan, memberi cukup waktu untuk berpikir, dan cukup sering guru justru menjawab sendiri pertanyaan yang diajukan. Pertanyaan yang diajukan juga bukan merupakan pertanyaan yang mendorong siswa untuk berpikir analitis kritis. Dari hasil wawancara, salah seorang guru mengungkapkan bahwa kelas yang diasuhnya adalah kelas yang sebagian besar terdiri dari siswa yang 'kurang' secara akademik sehingga memerlukan arahan langsung dan sejelasmungkinnya. Penilaian guru terhadap kemampuan siswa ini cenderung menetap dan ditandai dengan adanya harapan yang rendah sehingga tertampakkannya dalam cara guru menjelaskan, kualitas dan cara bertanya serta cara guru berinteraksi dengan siswa.

Berdasarkan pengamatan tersebut, masih banyak guru yang berpandangan dan memiliki keyakinan bahwa ada beberapa siswa yang tidak mampu untuk belajar, bahwa siswa harus 'disuapi' untuk dapat memahami materi serta pandangan lain yang kurang memberi apresiasi terhadap kemampuan siswa. Hal ini memunculkan proses pembelajaran yang kurang menempatkan siswa sebagai individu yang berkemampuan membentuk pengetahuannya sendiri. Guru cenderung menempatkan dirinya sebagai penerus informasi semata tanpa mengupayakan pengembangan berpikir siswa. Upaya untuk melibatkan siswa secara aktif dan menghargai pemikiran siswa menjadi kurang mendapatkan tempat.

Perlakuan guru juga akan memberi dampak berkelanjutan pada siswa. Perlakuan yang didasari oleh harapan negatif guru dapat membawa efek jangka panjang terhadap siswa. Disamping berdampak langsung pada perilaku belajar di kelas, perlakuan guru yang diwarnai oleh penilaian “kurang positif” terhadap seorang siswa dapat berdampak pada konsep diri siswa tersebut. Munculnya perasaan kurang mampu dan kurang berharga dapat menjadi masalah dalam perkembangan psikologis dan sosial siswa.

Beberapa penelitian menemukan bahwa efek perlakuan guru akan lebih besar pada siswa dengan usia lebih muda (Rist, 2000; Jamar & Pitts, 2005). Dalam penelitiannya, Rist (2000) yang sangat berminat untuk mengamati proses pembelajaran di sekolah-sekolah untuk warga minoritas di Amerika Serikat, melihat bahwa pada siswa sekolah dasar, faktor guru masih sangat berperan. Sampai dengan usia sekolah dasar, siswa masih belum mengembangkan *self-directed learning* sehingga figur eksternal, dalam hal ini guru, masih sangat berperan dalam kehidupan siswa. Perlakuan guru serta penilaian yang diberikan terhadap siswa akan berpengaruh terhadap pandangan siswa terhadap dirinya.

Dengan berdasarkan pada temuan bahwa selama ini guru cenderung memberikan harapan rendah terhadap siswa yang dinilai guru sebagai kurang berprestasi, maka para siswa dengan prestasi rendah akan semakin kurang beruntung. Perlakuan yang berbeda terhadap siswa yang kurang berprestasi (dengan memberi harapan rendah), akan memberi pengaruh yang memperparah performansi belajar para siswa tersebut serta pembentukan pribadinya. Perlakuan guru yang membedakan tersebut akan membentuk interaksi yang kurang baik antar siswa dan guru serta berpengaruh pada cara pandang siswa akan kemampuannya. Hal ini pada akhirnya yang akan makin memperburuk penyesuaian siswa terhadap aktivitas pembelajaran di sekolah. Dengan mempertimbangkan kondisi ini, perlu diambil suatu langkah untuk membantu para siswa tersebut sehingga pengalaman belajar yang diperoleh dapat memberi dampak lebih positif.

Cara pembelajaran guru di kelas adalah merupakan cerminan dari keyakinan (*beliefs*) yang dimiliki guru yang terkait dengan keyakinan akan kemampuannya, keyakinan untuk mampu melakukan perubahan, keyakinan akan kemampuan siswa dan sebagainya (Korthagen, 2004; Wheatley, 2005; Gordon, 2004). Oleh karenanya, upaya untuk menggantikan cara pembelajaran yang selama ini dilakukan dengan sesuatu yang baru bukanlah sesuatu yang mudah. Keyakinan yang dimiliki seseorang terhadap sesuatu memerlukan proses untuk berubah. Demikian juga pada guru yang selama ini memiliki keyakinan bahwa tidak semua siswa mampu belajar, yang tertampakan dengan penyampaian harapan rendah terhadap beberapa siswa, akan memerlukan proses untuk mengubah ke arah keyakinan bahwa semua siswa mampu untuk belajar. Beberapa literatur menekankan perlunya suatu proses yang bersifat reflektif dalam upaya mengubah keyakinan yang dimiliki guru (Kynigos & Argyris, 2004; Gordon, 2004). Upaya melakukan perubahan terhadap cara pembelajaran guru akan lebih efektif jika proses pelatihan/pengembangan diawali dengan menggali keyakinan yang selama ini dimiliki guru (Wheatly, 2000; Fang, 1996) dan membuat guru menyadari sepenuhnya keyakinan yang dimiliki serta efeknya terhadap perilaku mengajarnya.

Beberapa bentuk perlakuan yang dapat diberikan guru dalam upaya untuk menumbuhkan perasaan mampu dan berharga pada diri siswa antara lain dengan:

1. Pemberian kesempatan berespon secara merata

Beberapa siswa, diantaranya siswa berprestasi kurang cenderung jarang dipanggil namanya untuk memberi respon oleh guru dibandingkan siswa yang berprestasi. Jika siswa berprestasi kurang ditunjuk untuk memberi jawaban, seringkali untuk pertanyaan yang relatif mudah. Beberapa penelitian, diantaranya Good (1987) mendukung adanya pemberian kesempatan untuk berespon yang tidak merata terhadap siswa berprestasi kurang.

Situasi yang demikian akan segera disadari oleh siswa, dengan melihat siswa mana yang lebih mendapat perhatian, siswa mana yang dinilai pintar, disukai dan dianggap lebih penting oleh guru. Bagi siswa yang terabaikan, hal ini membawa pesan bahwa dirinya kurang mampu dibandingkan siswa lain, yang akhirnya akan berpengaruh terhadap penilaian akan kemampuan diri serta hasil belajarnya. Guru seharusnya lebih memusatkan pada pertumbuhan belajar tiap siswa, yang memang bervariasi. Jika potensi tiap siswa yang menjadi pusat perhatian guru, maka bias dan pemikiran awal tentang siswa yang bersangkutan, akan dikesampingkan.

Pemberian kesempatan berespon yang merata terhadap semua siswa akan sangat menguntungkan bagi tumbuhnya perasaan mampu dan dihargai pada diri siswa. Hal ini dapat dilakukan guru dengan memberi kesempatan pada siswa secara merata untuk menjawab pertanyaan, membaca dengan bersuara, mengemukakan pendapat, mengerjakan di papan tulis atau memeragakan suatu peran. Guru juga hendaknya memanggil nama siswa atau menunjuk dengan jelas pada siswa untuk memberi respon.

2. Menunjukkan upaya memberikan bantuan individual

Pada umumnya, guru sadar akan kebutuhan terutama siswa berprestasi kurang untuk memperoleh bantuan individual. Namun, beberapa siswa umumnya pasif dan tidak berani untuk meminta bantuan. Hal ini memunculkan perasaan terabaikan. *Mentoring* merupakan salah satu cara untuk memberi bantuan secara individual pada siswa, yang dapat berupa *teacher-student mentoring* ataupun *peer tutoring*. Upaya tersebut tidak hanya membantu siswa mengejar ketertinggalannya dalam memahami materi namun juga memberikan perasaan dihargai sebagai individu.

Guru dapat memberi bantuan pada siswa dengan menyederhanakan pertanyaan, merumuskan pertanyaan dengan kalimat yang berbeda atau dengan membagi pertanyaan dalam bagian atau tahapan (Dolezal, Welsh, Pressley & Vincent(2003). Respon siswa akan meningkat jika guru

menggunakan kalimat yang mendorong seperti 'Ada yang bisa menjelaskan?'. Ungkapan yang membuat siswa tidak berani berespon, seperti 'Ini memang agak sulit, tapi ada yang tahu?'. Ekspresi non verbal guru juga mempengaruhi respon siswa, sebagai contoh guru yang bertanya dengan menyilangkan tangan di dada mengesankan sikap yang kurang mengundang siswa untuk memberi respon.

3. Menunjukkan perhatian dan ramah kepada siswa

Sikap ramah akan muncul dari iklim yang diwarnai relasi yang bersifat saling peduli atau perhatian. Guru dapat menciptakan lingkungan yang penuh perhatian dengan bersikap jujur, ramah dan sesekali melontarkan humor. Peran guru sebagai pendidik memang tidak dapat dilihat hanya sebagai suatu teknik, namun pendidik yang baik bekerja dengan segenap hati dan komitmen. Aspek yang bersifat non kognitif menjadi hal yang sangat penting untuk diperhatikan guru dalam perannya.

Beberapa siswa seringkali memperoleh perlakuan guru yang cenderung kurang ramah, yang sebenarnya dipicu oleh perilaku yang ditampilkan siswa sendiri. Guru juga lebih memberi perhatian pada siswa yang dinilainya baik, dalam sisi prestasi maupun perilaku di kelas. Hal ini membuat siswa berprestasi kurang menjadi tidak beruntung (Davis, 2006).

Keterampilan guru dalam menunjukkan perhatian dan sikap ramah dapat ditunjukkan dengan sikap menghargai siswa dengan ungkapan verbal seperti meminta maaf jika memang bersalah atau mengucapkan terima kasih. Hal ini juga akan menjadi model perilaku bagi siswa dalam bersikap atau memperlakukan orang lain, terutama para siswa usia dini.

4. Menunjukkan minat terhadap siswa sebagai pribadi

Menyadari dan memahami siswa sebagai pribadi yang unik merupakan hal yang tidak mudah. Sebagian besar guru memusatkan perhatian pada

tercapainya tujuan pembelajaran dari hari ke hari. Sebagai pendidik, guru hendaknya menyadari kebutuhan siswa sebagai makhluk sosial, dan mengabaikan hal ini membuat siswa merasa tidak memperoleh dukungan yang dibutuhkan dari guru.

Telah banyak dibuktikan bahwa rencana pembelajaran yang memungkinkan siswa untuk melihat keterkaitannya dengan kehidupan pribadinya akan meningkatkan pemahaman siswa. Hal ini dapat dilakukan dengan mengajak siswa menceritakan pengalaman pribadinya yang relevan dengan materi saat itu (Jamar & Pitts, 2005). Dengan melakukan ini tidak hanya membuat siswa lebih memahami materi dan dirinya namun guru juga dapat memperoleh informasi tentang kehidupan pribadi siswa.

Disamping itu, guru juga dapat meluangkan waktu untuk mendengarkan siswa menceritakan pengalaman pribadinya, yang memang akan menyita waktu dan memerlukan kesabaran guru. Sayangnya, ada siswa yang tidak pernah memiliki kesempatan merasakan hal ini sehingga mengembangkan perasaan bahwa guru tidak tertarik pada dirinya sebagai pribadi.

5. Berkomunikasi dengan sentuhan

Melakukan interaksi dengan menyentuh siswa adalah salah satu bentuk berkomunikasi. Tangan guru yang diletakkan di bahu atau lengan siswa dapat mengkomunikasikan *perasaan dukungan, peduli dan sikap hangat*. *Memang dalam masyarakat kita, melakukan interaksi fisik dengan orang lain dapat disalah artikan*. Guru juga seringkali menghindari sentuhan fisik agar tidak menimbulkan salah pengertian. Kecurigaan yang berlebihan ini justru menghilangkan keuntungan melakukan sentuhan pada siswa yang justru dapat mempererat relasi guru dan siswa ke arah yang positif. Melakukan kontak fisik dengan memberi sentuhan di saat yang tepat pada siswa akan memberi dampak berkembangnya kesehatan emosi siswa.

Dalam suatu penelitian ditemukan bahwa bentuk-bentuk perilaku guru yang dapat mengurangi jarak fisik dan psikologis dengan siswa di

antaranya adalah kontak mata dengan tersenyum, menyentuh tangan atau bahu, menyebut nama, meluangkan waktu berinteraksi di luar pelajaran dan sebagainya. Dengan sendirinya siswa dapat membedakan mana sentuhan yang bertujuan mendukung atau menghukum.

6. Memperhatikan cara menegur siswa

Proses menegur siswa diperlukan dalam pengelolaan kelas agar kegiatan belajar dapat berjalan tertib. Mungkin memang ada guru yang tidak perlu menegur siswa karena pengelolaan kelas telah berjalan sempurna, namun hal ini sangat jarang. Jika proses menegur atau mengatur siswa dapat dilakukan guru dengan tepat, akan menumbuhkan perasaan nyaman pada siswa dan menciptakan suasana yang mendukung untuk belajar. Namun tidak jarang, proses menegur akan menimbulkan perasaan tidak nyaman pada siswa. Proses menegur yang kurang tepat akan menimbulkan perasaan direndahkan, sangat bersalah atau juga rasa marah yang memperburuk relasi guru dan siswa.

Dalam pengamatannya di kelas, Rist (2000) menemukan seringnya komunikasi guru yang lebih ke arah teguran yang bersifat menyalahkan dan berlebihan ditujukan pada siswa yang dinilai guru nakal atau kurang berprestasi. Seringkali teguran juga berupa ancaman yang sebenarnya tidak efektif untuk menghentikan perilaku tertentu dari siswa. Dengan ancaman, reaksi yang ditampilkan siswa dapat berupa *fight or flight* (Wilmes, 2008).

Perilaku guru dalam menegur siswa dapat dilakukan dengan secara tenang dan tidak menyudutkan siswa, menggunakan cara yang sopan misalnya dengan menggelengkan kepala, meletakkan telunjuk pada bibir, mengalihkan perhatian siswa atau mengalihkan kegiatan siswa, menggunakan ungkapan verbal yang lebih menunjukkan ketidaksetujuan pada perilaku siswa dan bukan menyerang karakter siswa, serta dengan memperjelas apa yang membuatnya kecewa dan menginformasikan apa yang diharapkan untuk dilakukan siswa.

Upaya membantu mengembangkan penilaian diri yang positif pada diri siswa perlu menyentuh ke dua sisi yaitu sisi afektif dan kognitif. Para siswa perlu dibuat memiliki perasaan dihargai sebagai individu dan dinilai mampu untuk memahami pelajaran, namun tidak cukup sampai dengan hal ini saja karena siswa juga perlu dibuat berdaya atau dapat mengalami keberhasilan sehingga *self efficacy* meningkat. Program untuk membantu siswa akan efektif jika menggunakan pendekatan yang lebih komprehensif dengan mengarah tidak hanya pada satu kondisi permasalahan, yaitu dengan mengakui pentingnya peran konsep diri siswa dan menempatkan peningkatan konsep diri sebagai hal penting, serta menyampaikan harapan positif terkait dengan belajar (Manning, 1993).

Penutup

Relasi guru dan siswa yang ditunjukkan dalam bentuk peningkatan perhatian kepada siswa, pada gilirannya akan membuat siswa “membaca” bahwa gurunya lebih ramah dan bersahabat, lebih memberi kesempatan berpikir sebelum menjawab, serta memberi pujian untuk jawaban yang tepat, dan nantinya hal ini dapat memicu siswa untuk berani bertanya dan mengajukan pendapat sepanjang rentang transaksi pembelajaran. Sikap bersahabat tersebut ditunjukkan dengan memberikan pertanyaan yang lebih menantang, memberi cukup waktu untuk menjawab, serta menunjukkan penghargaan terhadap jawaban siswa, menjalin relasi yang lebih hangat, serta lebih toleran jika siswa yang bersangkutan itu berperilaku negatif. Tuntunan seperti ini yang berpeluang menumbuhkan rasa keberhasilan siswa dalam belajar serta menumbuhkan konsep diri lebih positif. Disamping itu, siswa juga akan belajar dari model sikap guru yang menghargai orang lain yang nantinya diadopsinya sebagai cara memperlakukan orang lain.

Namun ada kecenderungan guru merespon secara lebih bersahabat terhadap siswa yang dinilai sebagai *'high achiever'* saja, sedangkan kepada siswa yang dinilai 'kurang', guru cenderung kurang bersahabat. Pemberian

ancaman ketika siswa mengganggu proses pembelajaran, yang diikuti komentar yang negatif, juga dapat membuat para siswa menarik diri dan takut pada guru. Perlakuan-perlakuan yang kurang menguntungkan ini membuat siswa mengembangkan penilaian yang kurang positif terhadap diri dan lingkungannya.

Memang, perlu juga disadari bahwa relasi guru dan siswa tidak dapat berjalan sendiri dalam upaya pendidikan karakter anak. Pendidikan karakter yang utuh akan lebih efektif jika melibatkan sekolah serta komunitas keluarga dan sosial anak. Iklim sekolah yang menghargai perbedaan individu, pendapat siswa dan memberikan rasa nyaman terhadap siswa akan sangat membantu perkembangan diri siswa. Demikian pula dengan dukungan keluarga dan lingkungan sosial anak yang memberikan perlakuan dan penghargaan positif terhadap anak sebagai seorang pribadi, akan makin memantapkan tumbuhnya karakter yang sehat dan menghargai diri sendiri.

DAFTAR PUSTAKA

- Arends, R.I. 2004. *Learning to Teach*. New York: McGraw Hill
- Boers, D. 2001. What Teachers Need From Students. *The Education Digest*. 67(1): 22 – 27
- Davis, H.A. 2006. Exploring the Context of Relationship Quality between Middle School Students and Teachers. *The Elementary School Journal*. Vol 106, No. 3:193-225
- Dolezal, S.E. & Welsh, L.M. & Pressley, M. & Vincent, M.M. 2003. How Nine Third-Grade Teachers Motivate Student Academic Engagement. *The Elementary School Journal*. Vol 103, No. 3: 239-269
- Fang, Z. 1996. A Review of Research on Teacher Beliefs and Practices. *Educational Research*. Vol. 38, No.1: 47 - 66
- Frawley, T. 2005. Gender Bias in the Classroom: Current Controversies and Implications for Teachers. *Childhood Education*. Vol.81:221-228
- Gewertz, C. 2005. Training Focused on Teachers' Expectations. *Education Week*. Vol 24: 1
- Good, T.L. 1987. Two Decades of Research on Teacher Expectations: Finding and Future Directions. *Journal of Teacher Education*. Vol.25, Juli - Agustus
- Gordon, S.P. 2004. *Professional Development for School Improvement: Empowering Learning Communities*. Boston: Pearson Education Inc.
- Hughes, J.N. 2001. Further Support for the Developmental Significance of the Quality of the Teacher-Student Relationship. *Journal of School Psychology*. Vol 39, No. 4: 289-301
- Hughes, J.N. & Gleason, K.A. & Duan Zhang. 2005. Relationship Influences on Teachers' Perception of Academic Competence in Academically At-risk Minority and Majority First Grade Students. *Journal of School Psychology*. Vol 43: 303-320

- Jalongo, M.R. 2007. Beyond Benchmarks and Scores: Reasserting the Role of Motivation and Interest in Children's Academic Achievement. *Childhood Education*. Vol 83. No. 6: 395-408
- Jamar, I. & Pitts, V.R. 2005. High Expectation: A "How" of Achieving Equitable Mathematics Classrooms. *Negro Educational Review*. Vol 56, No. 2:127-135
- Jawa Pos. 21 Nopember, 2007. Kekerasan Terhadap Anak, hlm. 9.
- Katz, Y.J. 1988. The Relationship Between Intelligence and Attitudes in A Bilingual Society: The Case of White South Africa. *Journal of Social Psychology*. Vol.128, No.1: 65 - 75
- Klingner, J.K. 2004. The Science of Professional Development. *Journal of Learning Disabilities*. Vol.37, No.3: 248 - 256
- Korkmaz, I. 2007. Teachers' Opinions About The Responsibilities of Parents, Schools, And Teachers in Enhancing Students Learning. *Education*. Vol 127, No. 3: 389-400
- Korthagen, F.A.J. 2004. In Search of the Essence of A Good Teacher: Towards A More Holistic Approach in Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*. Vol.20, No. 1: 77 - 97
- Kynigos, C. & Argyris, M. 2004. Teacher Beliefs and Practices Formed During an Innovation with Computer-Based Exploratory Mathematics in the Classroom. *Teachers and Teaching*. Vol. 10, No.3: 243 - 273
- Lalley, J.P. & Miller, R.H. 2006. Effects of Pre-Teaching and Re-Teaching on Math Achievement and Academic Self-Concept of Students with Low Achievement in Math. *Education*. Vol 126, No.4: 747-756
- Lumsden, L. 1997. Expectations for Students. *Emergency Librarian*. Vol 25: 44-46.
- Mackie, D.M. & Smith, E.R. 2002. *From Prejudice to Intergroup Emotions: Differentiated Reactions to Social Groups*. New York: Psychology Press

- Manning, M.L. 1993. Seven Essentials of Effective At-Risk Programs. *The Clearing House*. Vol.66, No. 3: 135-140
- Marshall, K. 1993. Teachers and Schools: What Makes A Difference. *Academic Research Library*. Vol.122, No.1: 209
- Mohammed, M. 2001. *Improving Teacher Education: Ways of Developing Metacognition, Mediation And Educational Emotional Awareness in Teachers of Pupils with Dyslexia*, (Online). <http://www.bath.ac.uk/~edsajw/mmmphil.shtml/>
- Muller, F.H. & Louw, J.V. 2004. Learning Environment, Motivation and Interest: Perspectives on Self-Determination Theory. *South African Journal of Psychology*. Vol. 34, No. 2: 169 - 190
- Obiakor, F.E. 1999. Teacher Expectations of Minority Exceptional Learners: Impact on 'Accuracy' of Self-Concepts. *Exceptional Children*. Vol 66: 39-54.
- Rist, R.C. 2000. Student Social Class and Teacher Expectations: The Self-fulfilling Prophecy in Ghetto Education. *Harvard Educational Review*. Vol 70: 257-323
- Ross, J.A. & McKeiver, S. 1997. Fluctuations in Teacher Efficacy during Implementation of Destreaming. *Canadian Journal of Education*. Vol 22: 283
- Seligman, M. 1996. *The Optimistic Child: How Learned Optimism Protects Children from Depression*. New York: Houghton Mifflin
- Strahan, D.B. & Layell, K. 2006. Connecting Caring and Action through Responsive Teaching: How One Team Accomplished Success in A Struggling Middle School. *The Clearing House*. Vol 79, No. 3: 147-154
- Sutton, R.E. 2005. Teachers' Emotion and Classroom Effectiveness: Implications from Recent Research. *The Clearing House*. Vol.78, No.5: 229-235
- Tauber, R.T 1997. *Self-Fulfilling Prophecy: A Practical Guide to Its Use in Education*. Westport: Praeger

- Thompson, G.L. & Warren, S. & Carter, L. 2004. It's Not My Fault: Predicting High School Teachers Who Blame Parents and Students for Students' Low Achievement. *The High School Journal*. Vol 87, No. 3: 5-15
- Trusty, J. 2000. High Educational Expectations and Low Achievement: Stability of Educational Goals Across Adolescence. *The Journal of Educational Research*. Vol.93, No.6: 356-366
- VanDeWeghe, R. 2006. What is Engaged Learning. *English Journal*. Vol 95: 88-92
- Wenglinsky, H. 2001. Teacher Classroom Practice and Student Performance: How Schools Can Make A Difference, (Online). <http://www.ets.org/research/download/19.pdf>.
- Wheatley, K.F. 2005. The Case for Reconceptualizing Teacher Efficacy Research. *Teaching & Teacher Education*. Vol 21, No. 7: 747-766
- Wilmes, B.; Harrington, L. & Kohler-Evans, P. & Sumpter, D. 2008. Coming to Our Senses: Incorporating Brain Research Findings into Classroom Instruction. *Education*. Vol.128, No. 4: 659-667
- Wubbels, T. & Levy, J. & Brekelmans, M. 1997. Paying Attention to Relationships. *Educational Leadership*. Vol. 54, No. 7: 82-87