



PROCEEDING

INTERNATIONAL CONFERENCE ON COUNSELLING AND BEHAVIOURAL SCIENCE (ICCoBS) 2019

DATE

7th – 8th October 2019

Venue

Kantor Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Gedung A Jl.
Jenderal Sudirman, Jakarta.

&

Lab Bimbingan dan Kaunseling, PPPPTK Penjas BK Parung
Bogor

PROCEEDING
INTERNATIONAL CONFERENCE ON
COUNSELLING AND BEHAVIOURAL SCIENCE
(ICCoBS) 2019

Published by:

Pertubuhan Penyelidikan dan Pendidikan Pendidik Malaysia
(Malaysia Association of Research and Education for Educators)

ISBN 978-967-14616-4-8



Copyright ICCoBS 2019

All rights reserved. No part of this work could be reproduced in any form or by any means without the written permission from the Malaysia Association of Research and Education for Educators (MAAsREE)

Publisher:

Pertubuhan Penyelidikan dan Pendidikan Pendidik Malaysia
(Malaysia Association of Research and Education for Educators)
(PPM-036-10-17032016)
Suite 805A, 1st Floor, Diamond Complex, Bangi Bussiness Park,
436500 Bandar Baru Bangi,
Selangor Darul Ehsan
Malaysia.

For

International Conference on Counselling and Behavioural Science (ICCoBS)

EDITORIAL BOARD

Dato' Dr. Roselan Baki
Chairman

Associate Professor Dr.
Tajularipin Sulaiman
Chief Editor

Editorial Members

Assoc. Prof. Dr. Wan Marzuki Wan
Jaafar

Dra.Hj. Naniek Krishnawati, M.Pd.,Kons

Dra.Tuti Sukarni, M.Si., Kons

Mr. Abdul Aziz Ismail

Mr. Ismail Hashim

Ms. Wong Kai Yan

TABLE OF CONTENT

BIL	TAJUK	MUKA SURAT
1.	INTEGRASI TEORI PILIHAN TERAPI REALITI (CTRT) DENGAN AKTIVITI EKSPRESSIF SENI (EA) TERHADAP PERUBAHAN TINGKAH LAKU MANGSA BULI Siti Suraiyah Binti M.Horsi & Ahmad Jazimin Bin Jusoh --- Universiti Pendidikan Sultan Idris	1-10
2.	KESEDIAAN GURU BIMBINGAN DAN KAUNSELING DALAM PELAKSANAAN PERKHIDMATAN BIMBINGAN DAN KAUNSELING DI PROGRAM PENDIDIKAN KHAS INTEGRASI BERMASALAH PENDENGARAN Tor Phi Chee --- Sekolah Menengah Kebangsaan Hamzah	11-19
3.	KOMPETENSI PEMIKIRAN DALAM KALANGAN PEMIMPIN DALAM MEMBENTUK KESIHATAN MENTAL ORGANISASI ABAD KE 21. Tn Hj Sajoli Bin Masdor --- Pejabat Pendidikan Daerah Gombak	20-24
4.	FAKTOR-FAKTOR DALAMAN INDIVIDU YANG MENYUMBANG BURNOUT DALAM KALANGAN GURU Abdul Aziz Bin Ismail & Tajularipin Sulaiman --- Pejabat Pendidikan Daerah Gombak & Universiti Putra Malaysia	25-29
5.	PENDEKATAN KREATIF MENANGANI BULI DALAM KALANGAN PELAJAR PEREMPUAN DI SEKOLAH BERASRAMA Nor Azita Buyong, Zuria Mahmud, Ku Suhaila Ku Johari & Mohd Izwan Mahmud--- Sekolah Menengah Kebangsaan Jalan 3 Bandar Baru Bangi Selangor	30-36
6.	POLA ASUH ORANG TUA DAN DAMPAKNYA PADA MINAT BELAJAR ANAK KESULITAN BELAJAR Romiaty -- Universitas Palangka Raya	37-42
7.	MASALAH SISWA SMK DAN IMPLIKASINYA BAGI KONSELING Nailah-SMK Negeri Senduro, Lumajang	43-45
8.	MENANAMKAN KARAKTER KERJASAMA MELALUI KEGIATAN OUTBOND “BALON KASIH SAYANG” UNTUK MENINGKATKAN KEPEDULIAN SISWA Arfiyanti Agustina,S.Psi- SMA Cendana Pekanbaru	46-49
9.	TEKNIK STRESS INOCULATION TRAINING (SIT) UNTUK MEREDUKSI BURNOUT BELAJAR Lilik Subekti, M.Pd. Kons- SMP Negeri 5 Banyuwangi	50-52

10.	PERSEPSI PESERTA DIDIK SMK TERHADAP KAPABILITAS GURU FAVORIT: SEBUAH STUDI PENDAHULUAN <i>TEACHER-STUDENT RELATIONSHIP</i> Nurjanni Astiyanti- <i>SMK Negeri 1 Soreang, Jawa Barat</i>	53-54
11.	TALENT & CREATIVITY, MAKE YOUR CAREER DREAM COME TRUE? Retno Widajati	55-57
12.	BIMBINGAN KARIR PADA LAYANAN PENDAMPINGAN TRANSISI SEKOLAH KE DUNIA KERJA BAGI PENYANDANG DISABILITAS INTELEKTUAL Sri Wahyuni- <i>SMK NEGERI 27 JAKARTA</i>	58-64
13.	IMPLEMENTATION GUIDANCE AND COUNSELING (PERMENDIKBUD NO.111) BY FOCUS GROUP DISCUSSION (FGD) Naniek Krishnawati	65-69
14.	MERAJUT ASAMENGGAPAI HARAPAN Naniek K Darmawan	70-71
15	MASALAH SISWA BERPRESTASI NON AKADEMIK DAN IMPILIKASINYA TERHADAP HASIL BELAJAR SISWA Dwi Wahyuningsih- <i>SMA Negeri 2 Kota Jambi</i>	72-74
16.	KEFEKTIFAN MODEL <i>EXPERIENTIAL LEARNING</i> UNTUK MENINGKATKAN KESADARAN MULTIKULTURAL SISWA Eny Usmawati- <i>Widyaiswara PPPPTK Penjas dan BK</i>	75-83

KATA ALU-ALUAN

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia

Sambutan Proceeding dari Kemendikbud RI

Assalammualaikum.Wr. Wb...

Menyambut baik keinginan Guru Bimbingan dan Konseling dalam hal menulis, pada kesempatan ini saya sampaikan selamat kepada Ikatan Bimbingan dan Konseling Sekolah (IBKS) yang telah bekerjasama dg MGKK Malaysia melaksanakan kegiatan Seminar dan Work Shop International Counselling of Behavioural Science.

Dalam agenda workshop, nampak banyak yg mempresentasikan penelitian maupun saling tukar informasi dan saling belajar satu sama lain di P4TK Penjas BK Parung-Bogor. Saya secara pribadi maupun kelembagaan merasa bangga atas peningkatan kompetensi dibidang literasi.

Untuk itu kami berharap kegiatan seperti ini dapat dipertahankan dan terus dikembangkan.

Dr. Didik Suhardi (PhD)
Jakarta, 9 Oktober 2019
Sekretaris Jenderal
Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan
Republik Indonesia

KATA ALU-ALUAN

Majlis Guru Kaunseling Kebangsaan, Malaysia

Assalamualaikum W.B.T dan Selamat Sejahtera.

Pendidikan merupakan satu proses permulaan pembangunan modal insan. Komitmen dan usaha yang berterusan dalam membangunkan modal insan merupakan faktor penentu bagi memastikan Negara mempunyai rakyat yang inovatif dan berpengetahuan tinggi menjelang abad ke-21. Justeru, International Conference On Counselling and Behavioural Science (ICCoBS) 2019_ adalah tepat pada masanya dianjurkan oleh Ikatan Bimbingan Konseling Sekolah, Indonesia (IBKS) bersama Pertubuhan Penyelidik dan Pendidikan Pendidik Malaysia (PPPPM) dengan kerjasama Majlis Guru Kaunseling Kebangsaan (MGKK). Inisiatif ini mencerminkan betapa kesungguhan semua pihak menterjemahkan tahap profesionalisme Guru Bimbingan dan Kaunseling mahupun kaunselor yang berpengetahuan tinggi serta nilai tambah ke arah meningkatkan kualiti diri sejajar memenuhi kehendak pengurusan perkhidmatan yang cemerlang bagi mendepani abad ke 21.

ICCoBS juga diharap dapat membuka ruang dan peluang kepada peserta untuk memperoleh idea dan pengetahuan baharu tentang amalan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di organisasi masing-masing terutamanya di sekolah dengan membina jaringan antara rakan sejawatan dalam negara serumpun bagi membolehkan berlakunya perkongsian idea dan amalan di peringkat antarabangsa.

Saya mengambil kesempatan ini untuk mengucapkan tahniah dan syabas kepada Ikatan Bimbingan Konseling Sekolah, Indonesia (IBKS), Pertubuhan Penyelidik dan Pendidikan Pendidik Malaysia (PPPPM), Majlis Guru Kaunseling Kebangsaan (MGKK), Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, KPM serta Kementerian Pendidikan Republik Indonesia yang telah berusaha merealisasikan ICCoBS 2019 berjaya dilaksanakan.

Haji Ismail Bin Hashim
Yang Di Pertua
Majlis Guru Kaunseling Kebangsaan, Malaysia

KATA ALU-ALUAN

Malaysia Association of Research and Education for Educators (MAsREE)

I am really honoured to welcome fellow participants and presenters to this memorable and meaningful conference, International Conference on Counselling and Behavioural Science (ICCoBS) 2019 at The Ministry of Education and Culture Indonesia, Jalan Sudirman, Jakarta, Indonesia. This is a memorable one for MAsREE for we are able to collaborate with Majlis Guru Kaunseling Kebangsaan (MGKK) to bring this conference to Indonesia with the assistance of our partner, Ikatan Bimbingan Konseling Sekolah (IBKS). Indeed, this is a meaningful experience where participants from Malaysia and Indonesia present their papers, sharing experience and aspirations for the betterment of counseling in both countries. I am sure this conference would serve as a significant platform to share knowledge and experience in our effort to be the best 21st Century counsellors in uplifting the quality of our education systems. Hopefully this would also provide an opportunity for networking among us, in pursuit of excellence in knowledge, skills and research in counselling in particular, and education in general.

With great appreciation we humbly thank all that were involved in making the conference a successful and meaningful one. To The Honorable Minister of Education and Culture, Republic of Indonesia, our humble heartiest appreciation for allowing us to use the auditorium of the Ministry, Didik Suhardi, Ph. D, the Director General of Education, Indonesia, whose willingness to officially open the conference on behalf of the Minister of Education and Culture, we thank you so very much. Indeed, your presence brightened the opening of the conference and boost up the spirit of all participants. To all Committee members from IKPS, MGKK and MAsREE who worked tirelessly to make ICCoBS 2019 a reality, thank you so much; to all presenters and participants we welcome with big heart and, we hope to see you again in the future; and, to all good friends who are forever willing to assist in making this conference a reality, it is great having you.

THANK YOU.

Dato' Dr. Roselan Baki (PhD)

President

Malaysia Association of Research and Education for Educators (MAsREE)

INTEGRASI TEORI PILIHAN TERAPI REALITI (CTRT) DENGAN AKTIVITI EKSPRESSIF SENI (EA) TERHADAP PERUBAHAN TINGKAH LAKU MANGSA BULI

Siti Suraiyah binti M. Horsi ¹ & Ahmad Jazimin bin Jusoh ²

Abstract- Buli adalah tingkah laku yang terhasil daripada ketagihan sistematik yang dilakukan oleh individu yang lebih berkuasa kepada mangsa yang tidak dapat melindungi diri. Mangsa buli sering terdedah dengan masalah tingkah laku yang membawa kepada masalah mental yang tidak sihat. Antara masalah yang sering timbul dalam kalangan mangsa buli adalah pengasingan sosial yang ditunjukkan dengan cara mendiamkan diri apabila berhubung dengan individu lain, penghargaan diri rendah yang ditunjukkan dengan cara menyalahkan diri sendiri, kebimbangan yang ditunjukkan dengan cara sering mengeluarkan perkataan takut, kemurungan yang ditunjukkan dengan cara gelisah dan kemarahan yang ditunjukkan dengan cara cuba mencederakan diri dan orang lain. Masalah ini akan memberikan impak yang besar kepada tingkah laku mangsa buli itu sendiri. Isu yang timbul dalam kalangan mangsa buli ini akan mendatangkan masalah semasa proses perhubungan menolong. Justeru pembentangan kertas kerja ini akan memberi fokus kepada intervensi yang mengintegrasikan Teori Pilihan Terapi Realiti (CTRT) dengan aktiviti Ekspresif Seni (EA) dalam memberi bantuan kepada mangsa buli untuk mengubah tingkah laku bermasalah yang dihadapi agar menikmati kesihatan mental yang lebih baik.

Kata Kunci: Buli¹; Mangsa Buli²; Integrasi³, Teori Pilihan Terapi Realiti, Ekspresif Seni

I. PENGENALAN

Di Malaysia tugas guru bimbingan dan kaunseling berfokus kepada empat fokus perkhidmatan bimbingan dan kaunseling (Surat Siaran Perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling, 2017). Menurut Mason & Duba (2009), guru bimbingan dan kaunseling sekolah perlu melaksanakan aktiviti yang berfokus kepada hubungan, integriti, penghargaan sendiri, disiplin diri, penetapan matlamat, kemahiran belajar, pengurusan masa, kerjaya, kemahiran membuat keputusan, dan menghasilkan program yang menyokong sistem pendidikan agar lebih

akhirnya membantu klien memilih pilihan baru yang efektif dalam memperbaiki tingkah laku untuk membina dunia kualiti yang diinginkan (Lim, 2016). Menurut Sori & Robey (2013), murid lebih sukar untuk mempercayai orang dewasa termasuklah guru bimbingan dan kaunseling, dan sering menolak apabila berbicara mengenai hati dan perasaan.

Menurut Ku Suhaila Ku Johari (2016) isu yang sering berlaku dalam kalangan murid kini adalah masalah buli dan kes-kes lain yang semakin meningkat dengan mendadak di sekolah. Setiap tahun berlaku peningkatan kes buli di sekolah iaitu daripada 0.06 peratus pada tahun 2015 kepada 0.11 peratus pada tahun 2016 menurut laporan Kementerian Pendidikan Malaysia (2017). Menurut Menesini & Salmivalli (2017), buli merupakan salah satu kegunaan yang dilakukan dalam kalangan rakan sebaya dan murid terdedah dengan ancaman buli di sekolah. Perubahan cara buli yang dilakukan daripada buli secara fizikal berubah kepada buli perhubungan seiring dengan peningkatan usia (Rivers & Smith, 1994). Tiga kriteria dalam isu buli yang berlaku di sekolah adalah melibatkan kebiasaan, keinginan untuk mendapatkan perhatian, dan perasaan ingin mengimbangi kuasa (Menesini & Salmivalli, 2017). Berdasarkan kriteria tersebut, buli dikenalpasti sebagai salah satu ketagihan yang sistematik untuk menunjuk kuasa kepada rakan sebaya.

Fenomena buli yang berlaku dikenali sebagai kegunaan dan menyebabkan mangsanya tidak dapat melindungi diri (Olweus, 1993). Hebert, Cenat, Blais, Lavoie, & Guerrier (2016) menggariskan bahawa masalah kesihatan mental seperti idea untuk membunuh diri, tekanan psikologi dan penghargaan diri yang rendah sering dikaitkan dengan mangsa buli. Malah, mangsa buli seringkali bertindak menjadi tunduk patuh terhadap pembuli dan kurang keyakinan untuk berinteraksi sosial (Juvonen & Graham 2014; Olweus 1993; Egan & Perry 1998; Salmivalli & Isaacs 2005).

Mangsa tidak melihat diri mereka sebagai individu yang normal, dan mereka sering merasa bahawa mereka tidak boleh menjalin hubungan yang baik dengan rakan sebaya (O'Moore, 2018). Smith (2017) juga mendapati bahawa gejala buli ini banyak tertumpu dalam kalangan murid berumur 7 atau 8 tahun yang bersekolah di sekolah rendah. Kanak-kanak sering keliru antara buli

Siti Suraiyah binti M.Horsi, Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim (siti90911@gmail.com)
Ahmad Jazimin bin Jusoh, Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim. (ahmadjazimin@yahoo.com)

terarah dan berfokus. Tugas guru bimbingan dan kaunseling adalah membantu murid-murid mengenal pasti keinginan, menyedarkan tentang tingkah laku mereka, dan

dengan keganasan yang berlaku (Monks & Smith, 2006). Pada tahap umur ini murid-murid masih berada di peringkat awal dalam proses membina hubungan dengan rakan sebaya. Keadaan sosial yang menekan emosi mangsa buli menyebabkan mereka tidak dapat berfungsi dengan baik dan gagal untuk membawa diri ke arah kesejahteraan mental.

Oleh itu, perhubungan menolong menerusi sesi kaunseling adalah sangat penting untuk memastikan mangsa buli dapat dibantu. Proses sesi kaunseling akan menjadi lebih sukar apabila berdepan dengan mangsa buli yang tidak mempercayai guru bimbingan dan kaunseling. Sekiranya guru bimbingan dan kaunseling tidak proaktif dalam membangunkan intervensi yang boleh membawa kepada kejayaan semasa menjalankan sesi kaunseling, maka mangsa buli akan terus berada dalam keadaan yang tertekan. Perkara ini merupakan salah satu cabaran yang perlu digalas oleh guru bimbingan dan kaunseling sekolah terutamanya untuk membantu mangsa buli yang berdepan dengan isu psikologikal akibat di buli. Guru bimbingan dan kaunseling tidak boleh terus berdiam diri dan menggunakan kaedah konvensional dalam membantu mangsa buli sekiranya kaedah tersebut tidak membawa kepada kejayaan. Pembangunan intervensi dan kepelbagaian penggunaan intervensi perlu dilakukan untuk membantu mangsa buli agar mangsa buli juga mendapat hak yang sepatutnya ketika berada di sekolah.

II. LATAR BELAKANG

Lee Lam Thye menyatakan menerusi kaji selidik Tabung Kanak-Kanak Pertubuhan Bangsa-Bangsa Bersatu (UNICEF) mendedahkan bahawa tujuh daripada 10 kanak-kanak di negara ini bimbang mengenai isu buli (Mohd Azam Shah Yaacob, 2018). Nisbah itu adalah tinggi berbanding kadar tiga daripada 10 kanak-kanak di Jepun atau kadar empat daripada 10 kanak-kanak di Britain yang bimbang mengenai gejala buli. Laporan kaji selidik ini menunjukkan bahawa murid-murid sangat prihatin terhadap isu buli. Malah, lebih membimbangkan lagi adalah hasil kaji selidik global itu juga mendapati bahawa 54 peratus kanak-kanak merasakan pandangan atau suara mereka terhadap isu itu tidak didengari selain merasakan suara mereka tidak mempengaruhi perubahan. Menurut Lee Lam Thye, laporan itu sepatutnya membuka mata semua pihak mengenai betapa seriusnya isu berkenaan dan penyelesaian holistik memabitkan semua pihak berkepentingan harus diambil kerana kes buli sejak kebelakangan ini turut mengakibatkan kematian. Malah lebih membimbangkan buli banyak terjadi pada pertengahan umur persekolahan 12 hingga 15 dan cenderung meningkat di akhir umur persekolahan (Hymel & Swearer, 2015).

Lee Lam Thye juga menyatakan kebanyakan murid-murid terjebak ke dalam jenayah seperti buli akibat pengaruh negatif rakan sebaya, kurangnya bimbingan ibu bapa, pengaruh buruk daripada internet dan penularan unsur-unsur samseng (Mohd Azam Shah Yaacob, 2018). Menurutnyanya lagi, masalah kesihatan mental juga berkemungkinan menjadi sebab utama kejadian buli dan

keganasan boleh berlaku. Kajian Kesihatan dan Morbiditi Kebangsaan pada tahun 2015 menunjukkan kira-kira 4.2 juta rakyat Malaysia yang berumur 16 tahun ke atas, atau 29.2 peratus daripada jumlah penduduk, mengalami pelbagai masalah mental. Lebih merisaukan masalah ini melibatkan murid sekolah apabila nisbah mereka yang menghadapi masalah mental telah meningkat daripada satu dalam 10 orang pada tahun 2011 kepada satu dalam lima individu pada tahun 2016. Hal ini menunjukkan bahawa mangsa buli juga terdedah dengan masalah kesihatan mental yang tidak berkesan yang boleh mengganggu aspek psikologi mereka.

Tekanan dan kemurungan antara penyebab utama masalah kesihatan mental di kalangan pelajar (Mohd Azam Shah Yaacob, 2018). Malah seorang pakar neuro-saintis di McLean Hospital Belmont USA mendapati bahawa mangsa buli menunjukkan symptom kemurungan, kecemasan dan kecemasan dan lain-lain kecelaruan psikotik (Teicher, Samson, Polcari, McGreener, 2010). Noran Fauziah (2004) menyatakan bahawa mangsa yang tidak berkelakuan agresif terhadap orang lain akan berubah menjadi cepat cemas dan tertekan. Kajian yang di jalankan Noran Fauziah (2004) dan Abdul Malek, Ahmad Jazimin, Mohammad Aziz Shah, & Mohamad Nasir, (2012) juga mendapati bahawa isu buli ini sehingga boleh membawa kepada kematian dan tingkah laku buli boleh meninggalkan kesan yang mendalam terhadap mangsa buli.

Terdapat pelbagai isu yang timbul apabila sesi kaunseling dilaksanakan kepada mangsa buli di sekolah antaranya ialah tahap pemikiran dan perkembangan bahasa mereka yang masih terbatas (Sori & Robey, 2013). Menurut O'Brien dan Burnett (2000), klien akan mudah bosan apabila perkhidmatan kaunseling yang diterima hanya menggunakan satu modaliti iaitu melalui bahasa lisan. Walaupun ia melibatkan komunikasi secara dua hala, namun ada sebahagian klien tidak dapat meluahkan perasaan dengan baik, justeru, memberi kekangan kepada berapa banyak jumlah maklumat yang boleh mereka kongsi bersama dengan GBK. Menurut Aronson (2005), pengalaman traumatik menyebabkan kegagalan murid membina penghargaan sendiri, malah mereka merasa tidak berkuasa dan tidak berdaya. Justeru sekiranya murid yang dibuli ini tidak dibantu, mereka akan meluahkan traumatik dan kesakitan menerusi pendaman, kemarahan, penarikan diri atau membangunkan simptom fizikal (Sunderland, 1995). Malah Glasser (1998), menyatakan masalah yang dihadapi individu adalah disebabkan perhubungan yang tidak memuaskan. Mangsa buli perlu dibantu untuk membuat perluasan terutamanya mangsa buli yang tidak mampu untuk melindungi diri sendiri (Owleus, 1993).

Teori Pilihan Terapi Realiti (CTRT) merupakan teori yang telah banyak digunakan dalam memulihkan klien yang berdepan dengan isu psikologikal. Teori Pilihan (CT) mempercayai bahawa kebanyakan klien yang mempunyai masalah yang sama iaitu mereka tidak berpuas hati tentang perhubungan masa kini. Masalah perhubungan ini dikaitkan dengan ketidakupayaan

berhubung dengan dengan orang lain, merapatkan diri dengan orang lain atau mendapatkan hubungan yang memuaskan sekurang-kurangnya seorang daripada individu yang signifikan dengan mereka (Ahmad Jazimin, Mohammad Nasir & Mohammad Aziz Shah, 2016). CT menerangkan bagaimana individu akan bertindak untuk memilih bagi memperbaiki hubungan dengan orang lain (Glasser, 1998).

Pengkaji mendapati mangsa buli boleh dibantu dengan cara kaedah rawatan yang berkesan kerana menerusi kajian yang dijalankan oleh Raja Azrul Hisham, Ruslin & Saemah (2017), mangsa buli mempunyai trait personaliti kesedaran yang tinggi tetapi rendah dalam kestabilan emosi. Malah kajian yang dijalankan oleh Menesini, Camodeca & Nocentini (2010), Fossati, Borroni & Maffei (2011) dan Fanti & Kimonis (2013) juga menunjukkan bahawa mangsa buli menunjukkan personaliti kesedaran yang tinggi. Ini menunjukkan bahawa mangsa buli yang mempunyai trait personaliti kesedaran yang tinggi ialah individu yang tahu apa yang baik untuk dirinya dan bijak dalam menguruskan dirinya tetapi mangsa buli gagal dalam menguruskan emosi mereka sehingga menyebabkan mereka akan mudah panik, mudah sakit hati dan sering marah. Keadaan ini akan dipamerkan menerusi tingkah laku yang menunjukkan bahawa mangsa buli berada dalam keadaan emosi yang tidak sihat. Glasser (1998) telah melakukan ilustrasi tingkah laku keseluruhan (*total behavior*) klien yang terdapat di dalam teori pilihan menerusi model kereta. Berdasarkan model tersebut Sommers-Flanagan & Sommers-Flanagan (2004) menggambarkan bahawa klien akan duduk di kerusi pemandu untuk mengawal apa yang dikehendaki. Enjin kereta tersebut pula mewakili keperluan asas manusia manakala tayar hadapan mewakili pemikiran dan perasaan dan tayar belakang mewakili perasaan dan fisiologi klien. Pengkaji mendapati bahawa untuk membantu mangsa buli stabil emosi, kaunselor perlu membantu mangsa buli untuk membetulkan pemikiran dan tingkah laku yang digambarkan sebagai tayar hadapan agar dapat membantu klien mengawal emosi dan fisiologi mereka ke arah kesihatan emosi yang positif. Ini bertepatan dengan kajian Raja Azrul Hisham et al. (2017), bahawa mangsa buli mempunyai kesedaran diri yang tinggi dan boleh dibantu agar mereka boleh menstabilkan emosi ke arah kesihatan mental yang baik.

Seterusnya aktiviti seni dan muzik pula dirujuk sebagai "terapi seni kreatif" kerana asasnya adalah menggunakan seni dan teori kreativiti. Terapi-terapi ini dan lain-lain yang menggunakan ekspresi diri dalam rawatan juga dipanggil "terapi ekspresif" (Malchiodi, 2005; 2012; 2013). Setiap aktiviti yang menggunakan ekspresif seni (EA) boleh dikategorikan sebagai *art therapy*, *art as therapy*, *art as tool*. Ekspresif Seni (EA) merupakan satu aktiviti seni yang digunakan untuk memulih dan merawat malah mempunyai pendekatan yang tersendiri untuk melaksanakan seni sebagai terapi. Manakala *art as tool* pula adalah aktiviti seni digunakan sebagai alat untuk merawat dan memulih tetapi kaunselor boleh menggunakan pendekatan, proses, kemahiran dan teori didalam kaunseling untuk melaksanakan sesi. Ini

bermakna kaunselor hanya menggunakan seni sebagai alat dalam melaksanakan sesi tetapi tidak menggunakan pendekatan atau proses yang terdapat dalam EA. Seterusnya pula, *art as therapy* pula adalah klien menghasilkan sendiri hasil seni kreatif tanpa bersama dengan kaunselor dan klien mencapai kelegaan dengan menghasilkan hasil seni mereka sendiri.

Gabungan CTRT dan EA akan membolehkan kaunselor untuk mengenalpasti masalah yang wujud dalam diri murid dengan melakukan perkembangan yang bersesuaian yang boleh memberi makna yang berkesan dalam diri mereka (Davis & Pereira, 2013). Kajian yang dijalankan oleh (Sori & Robey, 2013) menggunakan CTRT iaitu teknik EA untuk berdepan dengan klien yang menghadapi kesedihan dengan cara lebih baik. Kajian yang dilakukan oleh Davis (2011) telah menggabungkan teknik WDEP dengan lakaran yang digunakan kepada kanak-kanak. Seterusnya, Sori & Robey, (2016) pula telah menggabungkan CTRT dengan aktiviti permainan pasir. Manakala Lim (2016) juga telah menggabungkan penggunaan kad di dalam intervensi CTRT yang menggunakan lima rangka kerja apabila digunakan sewaktu berurusan dengan remaja (Patricia et.al., 2011).

Oleh itu, kertas konsep ini disediakan adalah untuk memberikan gambaran keseluruhan tentang intervensi yang boleh dilakukan dalam membantu mangsa buli di sekolah. Peranan guru bimbingan dan kaunseling adalah sentiasa peka tentang isu yang buli yang berlaku di sekolah dan seterusnya membantu dalam membina kesihatan mental yang lebih berkesan dalam diri mangsa buli. Mangsa buli perlu di sedarkan bahawa mereka yang memilih bagaimana untuk bertingkah laku dan berfikir bagi memenuhi kehendak yang mereka inginkan sehingga memberi kesan ke atas perasaan dan fisiologi klien. Mereka juga perlu disedarkan agar bertanggungjawab terhadap pilihan yang telah dibuat. Justeru, kajian ini dijalankan adalah untuk melihat sejauhmanakah modul yang menggunakan integrasi CTRT dengan aktiviti EA dapat membantu ke arah perubahan tingkah laku mangsa buli semasa menjalankan sesi kaunseling. Malah telah banyak kajian di luar negara Sori & Robey, (2013) & Malcholdi, (2012) dan dalam negara (Sh Marzety Adibah, Baharuddin, Raba'aton Adawiah & Zakaria, 2015) yang menunjukkan EA banyak membantu murid sekolah yang mempunyai keterbatasan bahasa dan pemikiran. Manakala CTRT adalah lebih cepat untuk dilaksanakan dalam proses membantu, fokus kepada tindakan, dan berfokus kepada menyelesaikan masalah masa kini serta sesuai untuk keperluan mangsa buli (Wubbolding, Casstevens, & Fulkerson, 2017). Oleh itu, integrasi CTRT-EA merupakan satu alternatif yang boleh dilakukan terutamanya kepada mangsa buli.

III. KERANGKA TEORI

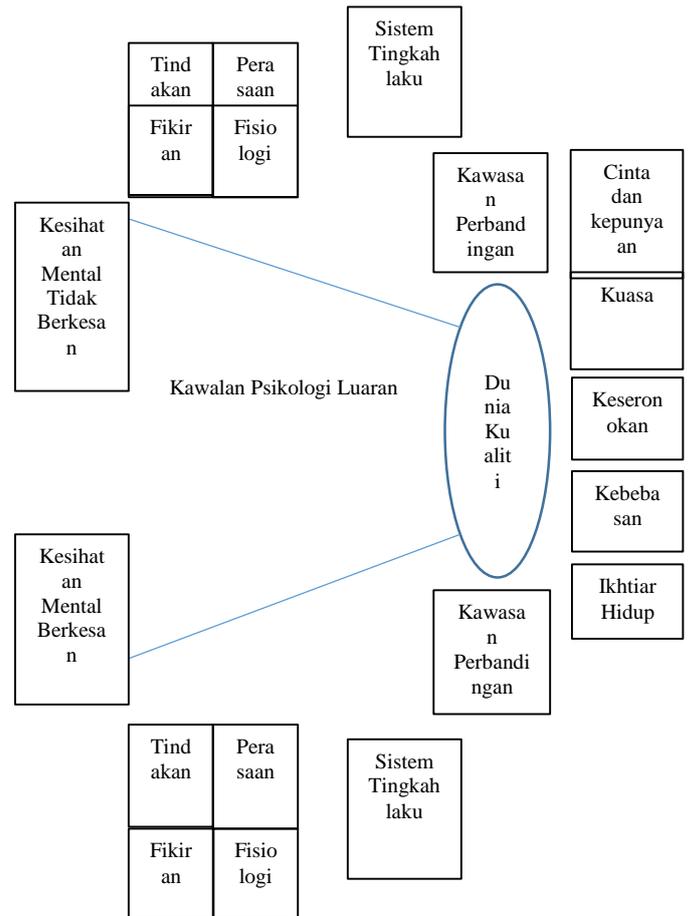
Tiga teori yang mendasari kertas konsep kajian ini adalah Teori Pilihan Terapi Realiti, Ekspresif Seni dan juga Teori Buli.

3.1 Teori CTRT

Terdapat klien yang gagal untuk meluahkan apa yang diinginkan dan akan menyebabkan kegagalan untuk membina dunia kualiti yang mereka inginkan. Glasser, (1998) juga menyatakan bahawa manusia yang berkuasa untuk mengawal diri mereka sendiri dan bukannya orang lain. Malah manusia juga bertanggungjawab untuk memenuhi keperluan diri untuk membina dunia kualiti. CT menekankan bahawa tingkah laku individu berasal sepenuhnya daripada dunia dalaman individu itu sendiri. Dunia luaran tidak memberi kesan kepada diri klien sekiranya mereka mengutamakan keperluan mereka sendiri. Fall et al. (2004) menyatakan bahawa individu berupaya untuk menukarkan keperluan kepada kehendak yang khusus sejak mereka dilahirkan lagi dalam usaha untuk memenuhi satu atau lebih keperluan, dan untuk menyemak keperluan-keperluan ini melalui keseluruhan kehidupan.

Menurut Ahmad Jazimin et al. (2016), setiap manusia mempunyai cara yang berbeza untuk memenuhi keperluan asas mereka. Berdasarkan dunia kualiti, klien berupaya untuk memilih keperluan mana yang disukai untuk digerakkan. Tingkah laku boleh terhasil apabila keperluan tersebut telah dipilih. Menurut Glasser (1998) konflik timbul apabila apa yang diinginkan klien di dalam dunia kualiti tidak sama dengan apa yang berlaku dalam dunia sebenar yang klien dapat. Klien akan membuat pilihan berdasarkan keseronokan dan mengelak untuk berasa sakit melalui skala keseimbangan yang wujud dalam diri individu. Perkara ini akan mempengaruhi tingkah laku keseluruhannya yang mempengaruhi aspek tingkah laku, pemikiran, perasaan dan fisiologi. Keseluruhan tingkah laku ini akan menyumbang kepada kesihatan mental yang baik atau tidak. Individu yang tidak mempunyai kesihatan mental yang baik akan melarikan diri daripada tanggungjawab setelah emosi dan pemikirannya terganggu (Glasser, 1998).

Terdapat klien yang sukar untuk menguruskan perasaan mereka berbanding klien yang lain. Individu ini perlu dibimbing dan dibantu agar boleh mengawal tindakan dan pemikirannya sekaligus boleh membantu mengawal fisiologi dan perasaan. Mereka juga perlu diajar untuk menilai sama ada perasaan, *fisiologi*, *self talk* dan tindakannya memberi kepuasan untuk memenuhi keperluan dalaman dan mereka perlu bertanggungjawab sepenuhnya (Wubbolding, 2011). Rajah 1.2 menunjukkan secara jelas teori pilihan terapi realiti (CTRT).



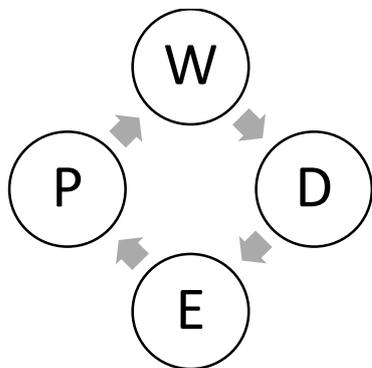
RAJAH 1.1 TEORI PILIHAN

(SUMBER: AHMAD JAZIMIN JUSOH, 2017)

Seterusnya Glasser (1990) dan Wubbolding & Brickell (1999) telah menyumbang idea dengan memperkenalkan strategi kaunseling berdasarkan WDEP. Strategi WDEP merupakan akronim strategi dalam terapi realiti yang digunakan oleh kaunselor untuk menolong klien melakukan perubahan dari aspek tingkah laku yang sesuai dengan kehendak individu tersebut (Ahmad Jazimin et al. 2016). Wubbolding & Brickell (1999) menyatakan (W) merujuk kepada kehendak, keperluan dan persepsi. (D) pula merujuk kepada terarah dan lakukan manakala (E) merujuk kepada penilaian dan akhirnya (P) merujuk kepada pelan bertindak dan komited. Klien sendiri sebenarnya mampu menentukan matlamat hidup secara bebas dan tidak perlu untuk bergantung kepada orang lain (Glasser, 1971).

Terapi Realiti (RT) boleh dikonsepsikan sebagai kitaran kaunseling yang mengandungi dua komponen iaitu mencipta persekitaran kaunseling dan mengimplementasikan prosedur khusus yang membawa kepada perubahan tingkah laku. Apabila menjalankan sesi kaunseling menggunakan RT, klien boleh mengurangkan tingkah laku yang tidak berkesan dengan cara membawa mangsa buli menilai kehidupan mereka dan memutuskan untuk bergerak ke arah tingkah laku yang lebih berkesan

(Ahmad Jazimin, 2016). RT juga mempunyai satu set prosedur yang boleh membawa kepada perubahan iaitu sistem WDEP. Klien akan diajar tentang nilai dan menerima tanggungjawab untuk merubah keseluruhan tingkah laku. Prosedur ke arah perubahan diasaskan kepada andaian bahawa manusia mampu untuk berubah apabila klien selesa dengan tingkah laku kini tidak membawa kepada apa yang mereka mahu dan klien boleh memilih tingkah laku yang boleh membawa mereka baik.



RAJAH 1.2 AKROMIN WDEP BAGI MENERANGKAN APLIKASI TERAPI REALITI

W – kehendak, keperluan dan persepsi

Manusia telah dimotivasi untuk memenuhi keperluan dan kehendak. Adalah penting untuk guru bimbingan dan kaunseling untuk mengambil masa meneroka kehendak yang diinginkan oleh mangsa buli yang lebih khusus. Penerokaan ‘album gambar’ dan cara tingkah laku ditumpukan kepada pergerakan duni luar tentang apa yang klien mahukan. Klien akan diberi peluang untuk meneroka setiap sudut kehidupan mereka untuk membantu klien membuat penilaian diri bagi menentukan arah tingkah laku yang boelh diambil. Semua kehendak klien berhubung dengan lima perkara iaitu kasih sayang dan dipunyai, berkuasa, keseronokan dan kegembiraan, bebas dan tidak bergantung serta keperluan asas untuk terus hidup. Keperluan ini berguna untuk membantu klien menghubungkan keperluan yang dikehendaki dengan keperluan yang tidak dipenuhi dalam dunia nyata (Ahmad Jazimin et al. 2016).

D- Arahan dan melakukan

Pada peringkat ini, kaunselor lebih memberi fokus kepada apa yang dilakukan klien pada masa kini dan tidak memberi fokus kepada masa lepas. Kaunselor perlu menggalakkan klien berdepan dengan realiti dan akibat yang terhasil menerusi tingkah laku kini. Masa lepas hanya akan dibincangkan jika dapat membantu klien membuat perancangan yang lebih baik pada masa akan datang. Hasil yang diharapkan adalah klien belajar bagaimana untuk mengubahsuai pemikiran mereka dan memilih tingkah laku yang lebih realistik (Ahmad Jazimin et al. 2016).

E – Penilaian Kendiri

Elemen penilaian adalah fokus utama dalam sistem WDEP dan diletakkan sebagai penstrukturan kognitif. Pada peringkat ini kaunselor perlu membantu klien untuk menilai tingkah laku, kehendak, persepsi, tahap komitmen dan perancangan (Ahmad Jazimin et al. 2016).

P- Perancangan dan komitmen

Apabila klien komitmen untuk membuat perubahan dalam tindakannya maka klien akan bergerak ke arah perubahan. Kaunselor akan membincangkan peringkat komitmen klien kepada proses dan hasilnya. Apabila klien membuat perancangan dan mengemukakan perancangan yang telah dibuat, kaunselor perlu dalam posisi membantu klien dan meneliti perancangan yang telah dibuat oleh klien. Kaunselor perlu membantu klien memberi keyakinan bahawa klien boleh membuat perubahan dalam tindakannya di lakukan (Ahmad Jazimin et al. 2016).

Menerusi penerangan mengenai teori CTRT, pengkaji membuat kesimpulan bahawa modul CTRT adalah kaedah yang boleh digunakan dalam membantu mangsa buli melakukan perubahan ke arah yang lebih baik. Pendekatan yang sistematik ini boleh membantu kaunselor dalam menjalankan sesi kaunseling dengan lebih baik apabila berdepan dengan mangsa buli. Malah pendekatan sistematik ini juga dilihat mampu untuk diintegrasikan dengan aktiviti yang terdapat di dalam EA yang juga dilihat merupakan satu pendekatan yang sistematik dalam membantu klien.

3.2 Pendekatan Ekspresif Seni EA

Ekspresif Seni (EA) merupakan asas kepada proses kreatif untuk menggalakkan klien menggambarkan pemikiran dan perasaan mereka. Malah pendekatan ini digunakan dalam perkembangan personal dalam pelbagai keadaan seperti remaja, kanak-kanak, keluarga dan kumpulan kecil. Menurut Malchiodi, (2012a) pendekatan di dalam EA membantu individu mencipta makna, memberi kesedaran, mencari ketenangan daripada isu traumatik, menyelesaikan konflik dan masalah, meningkatkan kehidupan seharian dan meningkatkan perasaan dipunyai.

Kajian Burns, (2011) & Rollins (2005) mencadangkan bahawa ketakutan dalam diri murid-murid boleh dikurangkan dan diluahkan dengan menggunakan kaedah melakar. Mangsa buli sering berdepan dengan rasa takut terutamanya takut untuk meluahkan tentang apa yang berlaku kepada diri mereka semasa menjalani sesi kaunseling. Menerusi EA, aktiviti kreatif yang dihasilkan oleh klien dapat mewakili perluhan klien dan seterusnya membantu dalam proses perhubungan menolong. EA membantu klien berkembang dan menjadi salah satu idea kontemporari untuk proses penyembuhan. Terdapat ramai profesional dalam bidang kesihatan mental ini telah didedahkan dengan intervensi EA malah teori-teori besar seperti Person Centered Therapy (PCC), Rational Emotive Behavior Therapy (REBT), Cognitive-Behavioral Theory dan teori-teori lain sedar tentang kepentingan integrasi antara teori dengan teknik EA (Degges-White, 2011)

membantu dalam proses penyembuhan dan perhubungan menolong.

Penggunaan pendekatan kreatif di dalam EA adalah berasaskan kepercayaan bahawa hubungan dengan murid sangat penting untuk penyembuhan dan perkembangan, kejayaan dalam memenuhi keperluan mereka, dan keberkesanan intervensi (Degges-White, 2011; Landreth, 2015). Menurut Degges-White (2011), aktiviti kreatif EA telah digunakan sejak bertahun-tahun dahulu dalam pelbagai bentuk seni kreatif untuk memberikan suasana terapeutik semasa perhubungan menolong. Malah menurut Silverstone (1997), seni merupakan satu medium komunikasi yang membantu klien yang gagal untuk meluahkan tentang dirinya secara lisan. Apabila menggunakan komunikasi secara lisan kita akan mudah lupa tentang sesuatu isu yang diperkatakan berbanding menggunakan gambaran yang boleh dirujuk semula apabila terdapat sesuatu isu yang dihubungkan. EA mempunyai kuasa untuk menghubungkan perkara yang tersimpan di dalam hidup klien yang mana terapi lisan tidak boleh memahaminya secara langsung. Seni dijadikan sebagai salah satu medium untuk menggambarkan perasaan dalaman yang tidak disedari klien dengan cara meluapkannya secara bercerita, melukis, menari ataupun *sculptur*. Proses ini memerlukan penerokaan sendiri yang komprehensif dan bahasa lisan sukar untuk memahaminya.

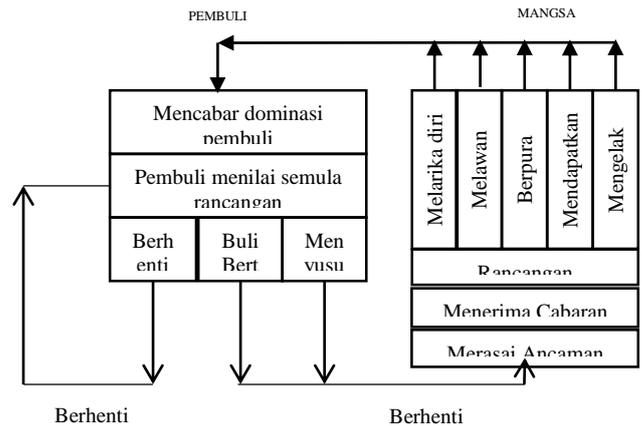
Kepercayaan terhadap apa yang dilukis oleh klien adalah sangat penting untuk kejayaan menjalankan sesi dengan kanak-kanak dan juga menggalakkan kanak-kanak meluahkan apa yang dirasakan menerusi pengalaman mereka. Malchiodi menilai pengalaman yang dilalui oleh kanak-kanak menerusi lukisan yang dihasilkan, dan mempercayai bahawa adalah sangat penting untuk membenarkan dan menggalakkan kanak-kanak terlibat secara langsung semasa menghasilkan lukisan. Lukisan akan membantu klien dalam proses memulih, merawat emosi, dan ahli terapis perlu mempengaruhi klien bahawa proses menghasilkan lukisan dan hasil seni membantu klien untuk meneroka dan memindahkan krisis serta konflik tersebut dalam persekitaran yang lebih sihat.

Kesimpulannya, perhubungan menolong akan menjadi lebih cepat dengan adanya intervensi yang boleh membantu klien untuk memahami tentang masalah yang dilalui dan dihadapi. Klien juga akan merasa lebih selamat apabila melakukan perluhan melalui lukisan dan lakaran kerana setiap bentuk yang dihasilkan oleh klien menggambarkan perasaan, pengalaman dan masalah yang dilalui mereka.

3.3 Teori Buli

Seterusnya rajah 1.3 merupakan pembuli dan mangsa yang menolak. Bermula apabila mangsa merasai ancaman yang diberikan kepada mereka oleh pembuli. Apabila menerima ancaman mangsa akan bertindak menerima ancaman dan kemudian melakukan rancangan untuk menentang pembuli. Antara strategik yang boleh dipilih oleh mangsa buli adalah dengan melarikan diri, melawan semula,

berpura-pura tenang apabila berdepan dengan pembuli, mendapatkan bantuan dan juga mengelak. Bagi mangsa buli yang menolak lima strategik tersebut akan difikirkan dan apabila tindakan dibuat kepada pembuli, maka pembuli akan merasa mangsa mencabar dominasi pembuli dan seterusnya pembuli akan menilai semula rancangan sama ada untuk berhenti membuli, melakukan pembulian secara berterusan dan menyusun cara baru. Jika pembuli berhenti untuk membuli maka gejala buli akan tamat, dan sekiranya pembuli meneruskan pembulian dan merancang cara baru namun mangsa terus menolak maka lama kelamaan pembuli akan berhenti melakukan pembulian.



RAJAH 1.3 PEMBULI DENGAN MANGSA YANG MENOLAK. DIADAPTASI DARI RIGBY (2002)

Menerusi rajah yang dipaparkan, dapat disimpulkan bahawa mangsa buli yang menerima ancaman dibuli oleh rakan sebaya mereka sebenarnya mempunyai banyak pilihan yang boleh dibuat. Semua pilihan ditentukan oleh mangsa buli itu sendiri. Ini bertepatan dengan teori CTRT yang menyatakan bahawa manusia yang menentukan pilihan mereka sendiri dan bermotivasi untuk memilih keseronokan untuk mengelakkan kesakitan. Oleh itu, peranan kaunselor adalah membantu mangsa buli untuk membuat pilihan yang tepat untuk dirinya agar mangsa buli boleh membina kehidupan yang lebih baik dan bergerak ke arah kesejahteraan mental yang lebih berkesan.

IV. KESAN BULI TERHADAP TINGKAH LAKU MANGSA BULI

Terdapat beberapa kesan buli yang wujud dalam diri mangsa buli yang boleh dilihat menerusi analisis dalam jadual 4.1. Beran, et al., (2015) menyatakan bahawa kanak-kanak pernah dibuli akan berkecenderungan untuk menjadi seorang pembuli. Remaja yang terlibat dengan kejadian buli memiliki penghargaan diri yang rendah, murung, bimbang dan sering melakukan penarikan diri (Fitzpatrick et al., 2010). Malah kajian yang seterusnya juga menunjukkan mangsa buli menderita dengan kurang merasa diri berharga, penghargaan diri yang rendah, berdepan dengan masalah kesihatan mental dan juga pencapaian akademik yang rendah (Kira et al., 2014; Van Lier et al., 2012).

JADUAL 1.1 KESAN BULI TERHADAP MANGSA BULI

Isu	Tahun	Sumber	Ciri-ciri
			persamaan lain
Penghargaan sendiri	1993 1995 1997 2002 2011	Olweus, Whitaker, Brown, Rigby, Losey	Sengsara, pandangan diri dan situasi negatif, perasaan tidak mencukupi, sinis, memusnahkan perasaan sendiri, bersalah, rasa diri tidak menarik, gagal, bodoh, memalukan,
Ketidakelesaian Psikologikal	1993 1995 1997 2002 2011	Olweus, Whitaker, Brown, Rigby, Losey	Memendam rasa, tiada tolak ansur, sedih, marah, keliru, kecewa, murung, bimbang, takut, tidak selamat, berjaga-jaga, sensitif, selamat dengan ikuti arahan orang lain, takut, keseorangan, terperangkap, dimalukan, tidak gembira, tekanan perasaan.
Kemahiran Sosial	1993 1995 1997 2002	Olweus, Whitaker, Brown, Rigby	Tidak upaya mempengaruhi orang lain, tidak mampu membela diri, didominasi, pendiam, eksploitasi sesuatu boleh diterima, guru mesti beri maklumat baru, guru tidak berminat mengetahui perasaan mereka, sukar berkomunikasi dengan guru, teruja, memencilkan diri dari terlibat dengan perhubungan
Perubahan Fizikal	2002 2011	Rigby, Losey	Kesihatan merosot, menangis, risiko membunuh diri, sakit kepala, asalah untuk tidur, Sakit dibahagian badan.

Pengkaji melihat bahawa berdasarkan isu yang berlaku ini menyebabkan tingkah laku mangsa buli yang ditunjukkan bergerak ke arah kesejahteraan mental yang tidak berkesan. Dalam kajian yang akan dijalankan, pengkaji telah membuat beberapa pengkelasan untuk melihat secara lebih berfokus tingkah laku mangsa buli dari aspek

pengasingan sosial, kemurungan, kebimbangan, penghargaan sendiri dan kemarahan. Kajian ini akan melihat kepada lima aspek utama ini untuk membantu klien bertukar dan berubah kepada yang lebih baik.

V. INTEGRASI CTRT DENGAN EA DALAM KAUNSELING

Gabungan terapi realiti dan teknik terapi bermain akan membolehkan kaunselor untuk mengenalpasti masalah yang wujud dalam diri kanak-kanak dengan melakukan perkembangan yang bersesuaian yang boleh memberi makna yang berkesan dalam diri mereka (Davis & Pereira, 2013). Kajian yang dijalankan oleh (Sori & Robey, 2013) menggunakan CTRT iaitu teknik ekspresif untuk berdepan dengan klien yang menghadapi kesedihan dengan cara lebih baik. Kajian yang dilakukan oleh Davis (2011) telah menggabungkan teknik WDEP dengan lakaran yang digunakan kepada kanak-kanak, Sori & Robey, (2016) pula telah menggabungkan CTRT dengan aktiviti permainan pasir. Manakala Lim (2016) juga telah menggabungkan penggunaan kad di dalam intervensi CTRT yang menggunakan lima rangka kerja apabila digunakan sewaktu berurusan dengan remaja (Patricia et.al., 2011).

Terdapat banyak kajian yang telah mengintegrasikan CTRT dengan EA antara kajian yang telah berjaya membantu klien ialah kajian kes yang dijalankan oleh Sori & Robey (2013) juga adalah melibatkan gabungan permainan pasir dengan CTRT. Kajian yang dijalankan digunakan kepada klien yang berdepan dengan situasi kemurungan dan kesedihan selepas kehilangan ayahnya. Selain menggunakan permainan pasir klien juga di ajar menggunakan teknik CTRT iaitu lima keperluan asas Glasser (1998). Menggunakan teknik ini dapat membantu klien menyedari bahawa walaupun dia telah mengalami kematian ayahnya yang sangat dicintai, dan mungkin kelihatan seperti dia tidak mempunyai banyak kawalan ke atas hidupnya, masih ada pilihan yang dapat dibuat untuk memupuk lebih banyak kebahagiaan pada masa kini dan pada masa akan datang, sambil tetap menghormati ingatan terhadap bapanya.

Seterusnya Seterusnya kajian yang dijalankan oleh Davis & Pereira (2013) telah menggabungkan CTRT dengan PT yang menggunakan intervensi aktiviti bermain yang mengandungi EA seperti permainan pasir, puppet dan lukisan terapeutik. Alatan melukis boleh digunakan untuk mencipta visual yang muncul menerusi masalah klien dan menyelesaikan masalah menerusi aktiviti melukis WDEP. Aktiviti ini digunakan untuk menganalisis *wants*, *doing*, *evaluation*, dan *planning* (Davis & Pereira, 2013). Tujuan aktiviti ini adalah untuk kaunselor dan klien mendapatkan gambaran masalah dan membina peluang untuk menyelesaikannya (Davis, 2011; Davis & Clark, 2012). Klien menggunakan crayon, marker, dan kertas untuk melakar peristiwa berhubung masalah mereka dan aktiviti ini menggabungkan kaedah penyelesaian masalah dengan menggabungkannya dengan teknik WDEP (Davis & Pereira, 2013).

Lim (2016) pula telah menggunakan inovasi yang menggunakan kad ilustrasi yang digabungkan dengan CTRT dalam kajian kes yang dijalankan terhadap James. Kad ilustrasi membolehkan klien untuk meneroka diri secara dalam dan mencari penyelesaian dan menghasilkan gambaran memori dalam memilih tingkah laku yang efektif. Kajian yang dijalankan oleh Lim (2016) adalah berkenaan isu perhubungan yang menyebabkan ketegangan antara ayah dan anak.

Berdasarkan kejayaan yang telah dicipta dalam mengintegrasikan CTRT dengan EA, pengkaji terdorong untuk melakukan integrasi CTRT dengan EA bagi membantu mangsa buli yang menghadapi masalah tingkah laku. Pengkaji yakin dengan mengintegrasikan dia kaedah yang sistematik ini akan mampu untuk membantu klien mendapatkan kesejahteraan mental yang diingini.

VI. KEPENTINGAN INTEGRASI CTRT-EA TERHADAP MANGSA BULI

Kajian yang dijalankan ini diharapkan dapat memberikan impak dan manfaat terhadap amalan kaunseling yang dijalankan oleh guru bimbingan dan kaunseling (GBK) di sekolah. Setiap individu dalam komuniti sekolah berperanan penting bagi membendung masalah buli dan seterusnya membantu mangsa buli agar mereka dilindungi daripada pembuli. Penggunaan aktiviti CTRT dengan EA boleh dijadikan sebagai panduan kepada GBK dan pihak sekolah untuk membantu mangsa buli serta mengembalikan iklim sekolah yang lebih sihat.

Sekiranya masalah ini tidak ditangani dengan berkesan maka mangsa buli akan terus menimbulkan isu dari aspek tingkah laku dan psikologikal di sekolah. Dari aspek tingkah laku mangsa akan buli bertindak untuk tidak hadir ke sekolah, pasif, tidak mahu berkomunikasi dan mencederakan diri sendiri sebagai salah satu cara untuk mengelakkan diri. Manakala dari aspek psikologikal pula mangsa buli akan menjadi murung, bimbang, takut untuk bersosialisasi, marah dengan diri atau orang lain dan penghargaan diri menjadi rendah.

Berteraskan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2025) yang ingin melahirkan murid secara holistik, maka GBK perlu memastikan aspek sahsiah, disiplin, kerjaya dan psikososial serta kesejahteraan mental murid di sekolah dipenuhi dengan sebaiknya. Oleh itu, GBK tidak boleh ketinggalan dalam memastikan setiap keperluan murid dapat dipenuhi dengan sebaiknya.

Oleh itu, kajian yang dijalankan ini adalah untuk membantu mangsa buli melakukan perubahan tingkah laku dari aspek pengasingan sosial, kemurungan, kebimbangan, penghargaan sendiri dan kemarahan. Apabila mangsa buli dapat bertukar ke arah yang lebih baik dengan bertingkah laku yang positif maka mangsa buli juga akan mampu mendapatkan kesejahteraan mental yang lebih berkesan.

VII. RUMUSAN

Kesimpulannya, terdapat banyak intervensi yang dijalankan untuk membantu mangsa buli dan membendung kejadian buli dari terus berlaku. Setiap individu mempunyai peranan yang besar dalam membendung gejala buli dari terus menular di Malaysia. Bermula dengan diri sendiri, ibu bapa, rakan sebaya, guru dan masyarakat perlu mengambil serius hal ini dan membantu memainkan peranan penting dalam membanteras gejala buli. Walaupun, usaha yang dilakukan ini tidak membuahkan hasil yang menyeluruh tetapi usaha ini sedikit sebanyak dapat membantu membela nasib mangsa buli. Masalah tingkah laku yang ditunjukkan oleh mangsa buli seperti (1) pengasingan sosial, (2) kemurungan, (3) kebimbangan, (4) penghargaan diri yang rendah, (5) sukar mengawal perasaan marah, akan menyebabkan mangsa buli akan berada dalam keadaan kesihatan mental yang tidak berkesan. Masalah ini seterusnya akan memberi kesan yang buruk kepada mangsa buli sehingga menyebabkan penurunan kesihatan fizikal, kecacatan fungsi yang tinggi serta penurunan pencapaian akademik.

Walaupun telah banyak intervensi yang dihasilkan namun, pengkaji memikirkan perlu mencari ruang untuk sentiasa memastikan terdapat intervensi baru yang boleh digunakan untuk mangsa buli. Integrasi antara terapi yang terdapat di dalam kaunseling juga masih belum dilakukan di Malaysia berbanding di luar Negara dan sudah tiba masanya untuk guru bimbingan dan kaunseling melihat masalah ini secara mikro iaitu bermula dengan mangsa buli itu sendiri. Seterusnya pengkaji mencadangkan bahawa kajian akan datang akan memberi fokus kepada integrasi antara terapi kaunseling dan sesi kaunseling individu yang memberi fokus terus kepada mangsa buli perlu dibina. Hal ini adalah untuk menggalakkan mangsa buli untuk melakukan perlakuan tentang apa yang berlaku terhadap diri mereka bagi mengurangkan masalah tingkah laku negative yang dipamerkan oleh mangsa buli.

RUJUKAN

- Abdul Malek Abdul Rahman, Ahmad Jazimin Jusoh, Mohammad Aziz Shah Mohamed Arip, & Mohamad Nasir Bistamam. (2012). *Modul rawatan tingkah laku agresif dalam kalangan pelajar sekolah*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Ahmad Jazimin Jusoh, (2016). *Modul kaunseling kelompok CTRT*. Tanjung Malim: UPSI
- Ahmad Jazimin Jusoh, (2018). Choice theory and reality therapy in individual and group counseling in a Malaysian context. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, Vol. 38, Number 1, 75-85.
- Aronson, S. (2005). "A war that had come right to them": Group work with traumatized adolescents following September 11. *International Journal of Group Psychotherapy*.

<https://doi.org/10.1521/ijgp.2005.55.3.375>

- Beran, T., Mishna, F., McInroy, L. B., & Shariff, S. (2015). Children's experiences of cyberbullying: A Canadian national study. *Children & Schools, 37*(4), 207–214. doi:10.1093/cs/cdv024
- Burns, S.D. (2011) *Reducing Stress in Hospitalized Children*. Medical News Today, Sweden.
- Davis, E. S. (2011). Drawing out the child: Combining the WDEP method with drawing to work with children. *International Journal of Choice Theory & Reality Therapy, 31*(1), 48–52.
- Davis, E. S., & Pereira, J. K. (2013). Combining reality therapy and play therapy in work with children. *International Journal of Choice Theory & Reality Therapy, 33*(1), 78–86.
- Degges-White, S. (2011). Introduction to the use of expressive art in counseling. In S. Degged-White & N. L. Davis (Eds.), *Integrating the expressive arts into counseling practice: Theory-based interventions* (1st ed., pp. 1–6). New York: Springer Publishing Company.
- Egan SK, & Perry DG. 1998. Does low self-regard invite victimization? *Dev. Psychol. 34*:299–309
- Fall, K.A, Holden. J.K., & Marguis, A., (2004). *Theoretical models of counseling and psychotherapy*. New York: Routledge
- Fanti, K., A. & Kimonis, E., R. (2013). Dimensions of juvenile psychopathy distinguish "bullies", "bully-victims" and "victims". *Psychology of violence, 3* (4): 396-409.
- Fitzgerald, D. (1999). *Bullying in our schools. Understanding and tackling the problem: A guide for schools*. Dublin, Ireland: Blackhall Publishing
- Fossati, A., Borroni, S. & Maffei, C. (2012). Bullying as a style of personal relating: Personality characteristics and interpersonal aspects of self-reports of bullying behaviours among Italian adolescent high school students. *Personality and mental health, 6* (4):325-339.
- Glasser, W. (1998). *Choice theory: A new psychology of personal freedom*. New York: HarperCollins Publishers Inc.
- Hébert, M., Cénat, J., Blais, M., Lavoie, F., & Guerrier, M. (2016). Child sexual abuse, bullying, cyberbullying, and mental health problems among high school students: A moderated mediated model. *Depression And Anxiety, 33*(7), 623-629. <http://dx.doi.org/10.1002/da.22504>
- Hymel, S., & Swearer, S. (2015). For decades of research on school bullying. *American Psychologist, 70*, 293–299.
- Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology, 65*(1), 159–185. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115030>
- Ku Suhaila Ku Johari. (2016). Keperluan kaunseling untuk kanak-kanak. *Utusan Online*.
- Lim, S. (2016). Innovation: Using illustrated cards as a tool in tandem with CTRT intervention. *International Journal of Choice Theory & Reality Therapy, 36*(1), 73–81.
- Malchiodi, C. A. (2005). *Expressive therapies*. New York: Guilford Press.
- Malchiodi, C. A. (2012). *Handbook of art therapy*. New York: Guilford Publications, Inc.
- Malchiodi, C.A. (Ed.). (2013). *Art therapy and healthcare*. New York: Guilford Press.
- Mason, C. P., & Duba, J. D. (2009). Using reality therapy in schools: Its potential impact on the effectiveness on the ASCA National Model. *International Journal of Reality Therapy, 29* (1), 5–12.
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine, 8506*(January), 1–14. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Menesini, E., Camodeca, M., & Nocentini, A. (2010). Bullying among siblings: The role of personality and relational variables. *Journal of developmental psychology, 28* (4): 921-939.
- Mohd Azam Shah Yaacob. (2018, June). Kementerian Pendidikan perlu kejang gejala buli. *Berita Harian*.
- Monks, C. P. & Smith, P. K. (2006). Definitions of 'bullying': Age differences in understanding of the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology, 24*, 801–821.
- Noran Fauziah Yaakub. (2004). Tingkah laku buli di sekolah: Apa yang boleh kita lakukan. *Pembentangan Kertas Kerja Di Persidangan Pengetua Kali Ketiga*. Universiti Malaya 17 March.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School*. Australia: Blackwell Publishing.
- O'Brien, P. & Burnet, P., C. (2000). The theory of multiple intelligences: Implications for counselling children. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools 10*(1): 145-156.
- O'Moore, M. (2018). *Bullying in Schools. Western European Education*. Murray State University. <https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934220192>
- Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025). Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Raja Azrul Hisham Raja Ahmad, Ruslin Amir & Saemah Rahman (2017). Trait-trait personaliti pembuli, mangsa buli, dan pembuli-mangsa dalam kalangan pelajar sekolah menengah: Model lima faktor. *Jurnal Pendidikan Malaysia 42* (2): In Press
- Rigby, K. (2002). *New Perspectives on Bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rivers I, & Smith PK. 1994. Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggress. Behav. 20*:359–68
- Rollins, J.A. (2005) Tell me about it: Drawing as a communication tool for children with cancer. *Journal of Pediatric Oncology Nursing, 25*, 203-221. <http://dx.doi.org/10.1177/1043454205277103>
- Salmivalli, C., & Isaacs, J. (2005). Prospective relations among victimization, rejection, friendlessness, and children's self- and peer-perceptions. *Child Development, 76*, 1161–1171
- Silverstone, L. (1997). *Art therapy the person-centred way: Art and the development of the person 2nd edition*. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd Sh Marzety Adibah Al Sayed Mohamad, Baharuddin

International Conference on Counselling and Behavioural Science (2019)

- Ismail, Raba'aton Adawiah Yusof & Zakaria Mohamad (2015). Keberkesanan penggunaan "Expressive Arts Therapy" terhadap pemulihan klien. *Jurnal Antidadah Malaysia* 9 (1): ISSN 2231-9387
- Smith, P. K. (2017). Bullying : Definition , Types , Causes , Consequences and Intervention: Bullying Bullying: De fi nition , Types , Causes , Consequences and Intervention, 9(September 2016), 519–532. <https://doi.org/10.1111/spc3.12266>
- Sommers-Flanagan,J., & Sommers-Flanagan, R. (2004). *Counselling and psychotherapy theories in context and practice:Skills, strategies, and techniques*. New York:Wiley.
- Sori, C. F., & Robey, P. A. (2013). Finding reality in the sand: Transition with children using choice theory, reality therapy and sandplay. *International Journal of Choice Theory & Reality Therapy*, 33(1), 63–77.
- Sunderland, R. (1995). *Helping children cope with grief: A teacher's guide. Picking up the pieces (2nd ed.)*. Fort Collins, CO: Services Corporation International
- Surat Siaran Perkhidmatan Bimbingan dan Kaunseling (2017). *Kementerian Pendidikan Malaysia*.
- Wubbolding, R.E, & Brickell, J., (1999). Using reality therapy. New York: HarperCollins
- Wubbolding, R. E., Casstevens, W. J., Fulkerson, M. H., & Conceptualization, C. (2017). *Using the WDEP System of Reality Therapy to Support Person-Centered Treatment Planning*, 95(October), 472–478. <https://doi.org/10.1002/jcad.12162>

Kesediaan Gbk Dalam Pelaksanaan Perkhidmatan Bimbingan Dan Kaunseling Di Program Pendidikan Khas Integrasi Bermasalah Pendengaran

Tor Phi Chee

Abstrak: Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti kesediaan guru bimbingan dan kaunseling dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid bermasalah pendengaran di sekolah menengah program pendidikan khas integrasi (PPKI) bermasalah pendengaran. Kaedah kualitatif berbentuk kajian kes telah digunakan bagi memperolehi data berkaitan aspek tersebut. Data dikumpul menggunakan teknik temu bual dan semua data dianalisis dengan bantuan perisian N'Vivo8. Peserta kajian terdiri daripada enam guru bimbingan dan kaunseling, enam guru pendidikan khas dan lima pelajar bermasalah pendengaran. Hasil kajian mendapati guru bimbingan dan kaunseling menunjukkan mereka bersedia, berminat dan mempunyai persepsi yang positif terhadap pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dalam kalangan murid bermasalah pendengaran, namun mereka masih kekurangan dari segi latihan, pengalaman, dan pengetahuan dalam bidang ini. Kesimpulan kajian ini memberi implikasi dari segi amalan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di PPKI bermasalah pendengaran, halangan-halangan pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling, Kementerian Pelajaran, serta keperluan kajian lanjutan.

Kata Kunci : Guru Bimbingan dan Kaunseling, Pelajar Bermasalah Pendengaran, Pekak, & Kaunseling.

I. PENGENALAN

Perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dilaksanakan secara menyeluruh di sekolah menengah sejak tahun 1980an. Menurut Kementerian Pelajaran Malaysia (2011), visi perkhidmatan bimbingan dan kaunseling menjadi peneraju utama dalam mewujudkan suasana yang terapeutik dan kondusif di sekolah. Menurut prinsip kedua dalam buku Panduan Pelaksanaan Khidmat Bimbingan dan Kaunseling di Sekolah (KPM 1984), bimbingan dan kaunseling adalah untuk semua pelajar. Menurut Mizan Adiliah (2001), selain guru pendidikan khas, guru bimbingan dan kaunseling juga perlu memainkan peranan yang penting dalam mengenalpasti permasalahan murid, merancang terapi secara individu atau kelompok ke atas setiap murid berkeperluan khas.

Bimbingan dan kaunseling merupakan khidmat penyuburan dan pengayaan meliputi semua aspek perkembangan diri murid dengan menyediakan peluang, kemudahan dan pengalaman yang selaras dengan

kemampuan dan potensi murid. Murid bermasalah pendengaran juga tidak terkecuali dalam memperolehi perkhidmatan ini. Ekoran daripada pelbagai masalah yang dihadapi oleh mereka, memang wujud satu keperluan untuk mereka menyatakan perasaan dari segi rasional dan emosi atau mendapatkan bantuan khidmat kaunseling (De Bruin & De Graff 2005).

Masyarakat mulai sedar tentang kepentingan bidang pendidikan khas dalam membantu meletakkan golongan ini di tempat yang sepatutnya. Namun begitu, agak sukar untuk memperjuangkan nasib mereka memandangkan masalah yang pelbagai dan merangkumi pelbagai aspek. Dalam aspek pembangunan diri, murid masalah pendengaran juga tidak kurang pentingnya. Guru bimbingan dan kaunseling harus mempunyai pengetahuan tentang bagaimana cara untuk menyalurkan bantuan kepada golongan murid bermasalah pendengaran (Milsom 2002). Malahan pula, sekolah bukan sahaja menempatkan murid tipikal tetapi murid berkeperluan khas juga hadir bersama.

II. PERNYATAAN MASALAH

Kajian-kajian lepas berkaitan pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dalam kalangan murid bermasalah pendengaran adalah amat kurang. Kekurangan kajian terhadap murid bermasalah pendengaran adalah dari segi kuantiti dan kualiti (Sebald 2008). Menurut O'Hearn & Pollard (2008), kajian berkaitan kesihatan mental dan perkembangan psikologi tentang golongan bermasalah pendengaran adalah amat terhad. Namun, di Malaysia kajian tentang perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dalam kalangan murid bermasalah pendengaran amatlah kurang.

Dalam kajian Deck, Scarborough, Sferraza dan Estill (1999) mendapati ramai kaunselor yang tamat latihan kaunseling tidak bersedia dan merasai tidak dapat melengkapinya dalam berkhidmat kepada murid berkeperluan khas. Bat-Chava, Deignan, dan Martin (2002) juga menyatakan perkara yang sama iaitu ramai kaunselor tidak bersedia dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dengan murid bermasalah pendengaran.

Kekurangan guru bimbingan dan kaunseling yang mempunyai latihan khas dalam memberi khidmat kaunseling kepada murid bermasalah pendengaran (Fusick 2008; Titus 2010). Dunn dan Baker (2002) juga menyatakan dalam kajian mereka bahawa kekurangan pakar dalam bidang kaunseling yang juga memiliki kelayakan akademik dalam bidang pendidikan khas. Zieziula dan Harris (1998) mendapati bahawa kaunselor yang telah memperolehi latihan dalam bidang pendidikan khas masih menunjukkan permintaan mendapatkan latihan seperti latihan dalam perkhidmatan. Latihan yang

dikehendaki dalam kalangan kaunselor adalah seperti teknik kaunseling untuk keluarga dan ibu bapa murid berkeperluan khas, peningkatan kemahiran bahasa isyarat, teknik kaunseling untuk murid tingkah laku agresif, pengukuran dan penilaian psikologi, dan transisi atau perancangan kerjaya.

Bat-Chava, et al. (2002) mendapati hanya segelintir kaunselor sahaja yang mempunyai pengetahuan tentang murid bermasalah pendengaran. Menurut mereka, kaunselor yang memperoleh latihan berkaitan dengan murid bermasalah pendengaran lebih mengetahui tentang permasalahan dan isu-isu berkaitan murid ini. Selain itu, kaunselor juga dapat mengenalpasti pendekatan kaunseling yang sesuai untuk klien bermasalah pendengaran. Menurut Happ dan Altmaier (1982), kaunselor perlu menilai tahap penguasaan bahasa dan kemahiran berbahasa dalam kalangan murid bermasalah pendengaran sebelum melaksanakan sesi kaunseling. Kaunselor juga perlu mengetahui bahawa tingkah laku murid bermasalah pendengaran berbeza dengan murid tipikal, di mana norma budaya peka adalah tersendiri.

Kesediaan guru bimbingan dan kaunseling perlu mengambil kira aspek dari segi latihan kaunseling yang sesuai, pengetahuan, dan pengalaman bersama individu bermasalah pendengaran. Ini adalah kerana kaunselor perlu mahir menggunakan bahasa isyarat dan mempunyai pengetahuan tentang budaya peka untuk melaksanakan perkhidmatan dengan berkesan (Vernon & College 2006). Tambahan pula menurut Williams dan Abeles (2004), kaunselor yang tidak pernah menjalankan sesi kaunseling dengan klien bermasalah pendengaran akan berasa bimbang semasa pertemuan pertama mereka.

III. TUJUAN KAJIAN

Kajian ini dijalankan bertujuan untuk meninjau kesediaan guru bimbingan dan kaunseling dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dalam kalangan murid masalah pendengaran yang belajar di program pendidikan khas intergrasi sekolah menengah.

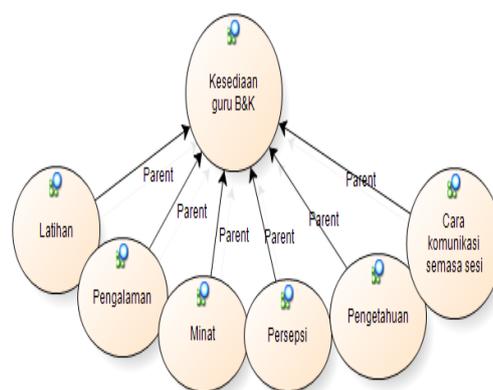
IV. METHOLOGI

Kajian tentang kesediaan guru bimbingan dan kaunseling dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid bermasalah pendengaran ini merupakan sebuah kajian kes melibatkan kaedah kualitatif yang menggunakan kaedah temu bual. Kajian kes adalah satu kajian inkuiri empirikal untuk menyiasat fenomena spesifik dalam konteks sebenar (Yin 2003; Cresswell 2003). Protokol temu bual yang digunakan terdiri daripada soalan terbuka untuk semua peserta kajian. Kaedah temu bual mendalam digunakan untuk mendapatkan maklumat yang diperlukan daripada enam guru bimbingan dan kaunseling, enam guru pendidikan khas dan lima pelajar bermasalah pendengaran. Penentuan bilangan peserta kajian dilakukan berdasarkan ketepuan data (Bowen 2008) serta berasaskan liputan kajian yang munasabah terhadap fenomena berdasarkan tujuan kajian (Patton 2002). Kaedah persampelan bertujuan dijalankan untuk murid bermasalah pendengaran dari tiga buah sekolah menengah program pendidikan khas integrasi

murid bermasalah di negeri Selangor, Kelantan dan Terengganu. Menurut Chua (2006), persampelan bertujuan merujuk kepada prosedur persampelan di mana sekumpulan subjek yang mempunyai ciri-ciri tertentu dipilih sebagai peserta kajian.

V. DAPATAN KAJIAN

Rajah 1 menunjukkan hasil temu bual bagi kajian Kesediaan guru bimbingan dan kaunseling dalam melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap pelajar bermasalah pendengaran. Terdapat 6 sub tema yang akan dibentangkan iaitu terdiri daripada Latihan, Pengalaman, Minat, Persepsi, Pengetahuan, dan Cara Komunikasi Semasa Sesi Kaunseling. Guru Bimbingan dan Kaunseling (GBK) memberi maklum balas bahawa mereka memang bersedia untuk melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap pelajar bermasalah pendengaran.



Rajah 1 : Kesediaan Guru Bimbingan Dan Kaunseling Dalam Melaksanakan Perkhidmatan Bimbingan Dan Kaunseling Terhadap Pelajar Bermasalah Pendengaran

Walaupun GBK mempunyai halangan komunikasi namun mereka bersedia melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid bermasalah pendengaran. Selain itu, seorang guru pendidikan khas dan Guru Penolong Kanan juga menyatakan bahawa salah seorang GBK di sekolah mereka bersedia dalam pelaksanaan ini.

“Saya rasa bersedia kot... yang seorang cikgu tu, saya rasa dia boleh buat sesi kaunseling dengan budak-budak ni. Yang lain tu, saya rasa kuranglah...”

S2_GK1 : 259-260

“Dari kesediaan, saya rasa dia bersedia, kalau kita bawa jumpa dia pun, macam Cikgu R (guru bimbingan dan kaunseling) tu bila-bila masa je...”

S3_GPKK : 296-297

i) Latihan

Sub tema pertama ini melaporkan dapatan berkenaan dengan Latihan yang bermaksud GBK mempunyai latihan tentang bahasa isyarat dan kemahiran menjalankan sesi kaunseling dengan murid bermasalah pendengaran. Pengkaji memperolehi hasil melalui temu bual didapati bahawa terdapat terdapat dua orang GBK yang pernah mendapat latihan bahasa isyarat.

“Saya pernah kursus tu. Saya pernah menghadiri kursus semasa saya mengajar dalam pendidikan khas... selalu gi kursus. Sebenarnya saya lama dengan pendidikan khas ni. Saya masuk 1994 sampai 2002. Lama juga tu dan berapa kali gi kursus. Sampai ke Kuala Lumpur, Pinang, Perak...”

S2_GBK3 : 330-333

“Pada tahun 2009, saya pernah mengikuti lah program bahasa isyarat untuk budak pendidikan khas ni, masalah pendengaran di Kuala Lumpur selama 3 minggu. Sesi pertama selama 3 minggu. Dan yang keduanya, pada tahun awal 2010 dalam bulan Februari di Johor Bharu, selama 3 minggu.”

S3_GBK1 : 29-32

Peserta kajian S2_GBK3 pernah mengajar di aliran pendidikan khas sebelum memperolehi ijazah dalam bidang Bimbingan dan Kaunseling, oleh itu beliau pernah mengikuti pelbagai latihan dalam bidang pendidikan khas. Peserta kajian S3_GBK1 pula mempelajari bahasa isyarat yang dianjurkan khas untuk guru-guru bimbingan dan kaunseling. Antara GBK yang terlibat sebagai peserta kajian ini hanya dua orang sahaja yang boleh berbahasa isyarat. Oleh itu, GBK yang lain tidak pernah mendapat latihan bahasa isyarat dan mereka menyatakan bahawa latihan khas untuk GBK amatlah diperlukan untuk melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling bersama murid bermasalah pendengaran. Antara GBK yang terlibat sebagai peserta kajian ini hanya dua orang sahaja yang boleh berbahasa isyarat. Oleh itu, GBK yang lain tidak pernah mendapat latihan bahasa isyarat dan mereka menyatakan bahawa latihan khas untuk GBK amatlah diperlukan untuk melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling bersama murid bermasalah pendengaran. GBK yang tidak pernah mendapatkan latihan dalam bidang pendidikan khas ataupun mempelajari bahasa isyarat sangat memerlukan latihan tersebut, namun demikian, peserta kajian S3_GBK1 menyatakan bahawa beliau pernah memperolehi latihan dalam bidang bimbingan dan kaunseling tetapi latihan itu tidak memadai.

“Dia perlu ada guru-guru yang dilatih lah untuk menangani budak-budak ni. Guru-guru kaunseling yang dilatih untuk budak-budak ni...” “Saya dilatih kaunseling dalam bentuk normal. Tak dilatih untuk budak khas ni, banyak perbezaan...” “...kalau kita pergi praktikal di sekolah khas, baru kita tahu cara dia kan... dan yang *observe* kita pun pensyarah-pensyarah pendidikan khas juga. Baru betul.”

S3_GK1 : 269-270, 272-273, 278-279

Peserta kajian S2_GPKK pula menyatakan bahawa sekiranya GBK mempunyai latihan tetapi tidak berpengalaman bersama dengan murid bermasalah pendengaran juga tidak dapat amalkan dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid-murid ini.

“Bagi saya, macam tidak praktikal untuk satu latihan itu sahaja. Kita tidak boleh lagi nak tanya budak secara *detail*, sebab belajar hanya dapat satu sijil saja. Itu tidak memadai. Sebenarnya kita kena duduk sekali dengan budak-budak ni, barulah kita lebih tahu budayanya macam mana, kita lebih tahu dia punya bahasa *short-cut*, *short-cut*, nak faham cerita-cerita dia, kita kena tahu juga. Sebab bahasa dia tersendiri.”

S2_GPKK : 275-280

ii.) Pengalaman

Sub tema kedua ini melaporkan dapatan berkenaan dengan Pengalaman yang bermaksud GBK mempunyai pengalaman bersama dengan murid bermasalah pendengaran. Pengkaji memperolehi hasil melalui temu bual didapati bahawa terdapat beberapa orang GBK yang tidak mempunyai pengalaman bersama dengan murid bermasalah pendengaran. Seorang GBK yang pernah mengajar di aliran pendidikan khas murid bermasalah pendengaran dan beliau juga mempunyai seorang anak yang bermasalah pendengaran. Oleh itu, beliau bukan sahaja berpengalaman dengan murid bermasalah pendengaran malah juga memahami naluri murid bermasalah pendengaran.

“Sebelum saya ke depan tu (aliran perdana tu) saya bersama dengan mereka (pelajar bermasalah pendengaran) acap kali.”

S2_GBK3 : 154-155

“Macam seorang cikgu kaunseling tu tahu berkomunikasi dengan pelajar sebab dia pernah mengajar di pendidikan khas.”

S2_GK1 : 255-256

“...dia (guru bimbingan dan kaunseling) pun pernah mengajar khas, dulu dia mengajar pendidikan khas di sini setelah mendapat anak kedua yang cacat pendengaran, anak dia sekolah sini lah dulu.”

S2_GK4 : 264-270

iii.) Minat

Sub tema ketiga ini melaporkan dapatan berkenaan dengan Minat yang bermaksud GBK mempunyai minat menguruskan, berinteraksi, dan melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dengan murid bermasalah pendengaran. Pengkaji memperolehi hasil melalui temu bual didapati bahawa GBK mempunyai minat dalam melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid bermasalah pendengaran. Dapatan yang diperolehi daripada GBK ini juga disokong oleh guru pendidikan khas yang juga menyatakan mereka memang menunjukkan minat dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling. GBK juga pernah berbincang hal murid bermasalah pendengaran bersama-sama dengan guru pendidikan khas. Namun, peserta kajian S2_GPKK menyatakan bahawa GBK mempunyai minat tetapi ada halangan dalam pelaksanaannya.

“Kalau kita tengok hok perempuan ni ada semangat lah, kadang-kadang kita pernah minta pandangan mereka, bawa kes berbincang dengan dia, dia datang jalan-jalan kat sini.”

S2_GK4 : 383-384

“...mungkin ada minat tapi dia tak dapat laksanakan.”

S2_GPKK : 192

iv.) Persepsi

Sub tema keempat ini melaporkan dapatan berkenaan dengan Persepsi yang bermaksud penerimaan dan sikap GBK terhadap murid bermasalah pendengaran. Pengkaji memperolehi hasil melalui temu bual didapati bahawa GBK mempunyai persepsi yang positif terhadap murid bermasalah pendengaran. Malah guru-guru pendidikan khas juga menyatakan GBK menunjukkan penerimaan atau sikap yang positif terhadap murid-murid ini.

“Saya rasa kaunselor sekolah

kita OK, contohnya dia pernah memuji budak kita. Macam budak kita berpakaian kemas, kena puji. Saya rasa mereka boleh terima budak-budak ni.”

S2_GK1 : 266-267

“...dia (guru bimbingan dan kaunseling) pun tidaklah menunjukkan dia tidak suka dengan budak-budak ni. Dia selalu datang sini, tengok budak macam mana. Kalau kita ada program dia datang.”

S2_GPKK : 204-205

“...saya tengok kaunselor tu OK. Kaunselor yang ada kat sekolah ni. Ramah kot... ada yang suka bercakap dengan budak-budak ni walau tak tau isyarat.”

S3_GK1 : 301-302

“Pandangan mereka (guru bimbingan dan kaunseling)... setakat ni, bagi mereka budak khas lebih baik daripada budak normal. Dari segi sikap, dari segi disiplin.”

S3_GK2 : 186-187

“Tak ada masalah. Dia (guru bimbingan dan kaunseling) pun minta kalau ada apa-apa yang dia boleh bantu, minta kita hantar kat dia. Tak de hal... dia (unit Bimbingan dan kaunseling) dengan kita (unit pendidikan khas) memang kira hubungan rapat lah.”

S3_GPKK : 300-301

v.) Pengetahuan

Sub tema kelima ini melaporkan dapatan berkenaan dengan Pengetahuan yang bermaksud penerimaan dan pengetahuan GBK terhadap murid bermasalah pendengaran dari segi gaya hidup, budaya, tingkah laku, pemikiran, ciri-ciri dan latar belakang. Pengkaji memperolehi hasil melalui temu bual didapati bahawa GBK mempunyai pengetahuan terhadap murid bermasalah pendengaran terutamanya peserta kajian S2_GBK3. GBK yang lain menyatakan bahawa mereka mempunyai sedikit pengetahuan tentang murid bermasalah pendengaran.

Peserta kajian S3_GBK1 menyatakan bahawa sebagai GBK di sekolah perlu menguasai bahasa isyarat untuk lebih memahami murid bermasalah pendengaran. Dengan ini, GBK dapat mendekati murid-murid ini dan melalui komunikasi secara terus ini juga membolehkan GBK membantu murid bermasalah pendengaran.

“Kalau kita ni faham dengan bahasa isyarat, saya rasa pelajar ni tak ada masalah untuk didekati. Maknanya, keperluan cikgu itu sendiri tak cukup. Memang mana-mana kaunselor ni kalau kita tengok memang sentiasa ingin bimbing dan membantu. Tapi, kalau tak berapa faham dengan kehendak dia, macam mana nak bantu dia... Kita rasa kita kekurangan kat situ.”

S3_GBK1 : 264-269

“Dia tak ada masalah, sebab boleh dengar sikit dan boleh kecek (cakap). Hok mano dia tak faham dia boleh tulis atau kecek (cakap).” (Terjemahan guru)

S2_P4 : 128-129

“Dia kata, ada Cikgu Mat (PK Khas) *translate*.”(Terjemahan guru)

S3_P3 : 84

vi.) *Cara Komunikasi Semasa Sesi Kaunseling*

Sub tema keenam ini melaporkan dapatan berkenaan dengan Cara Komunikasi Semasa Sesi Kaunseling yang bermaksud kaedah komunikasi yang digunakan oleh GBK semasa menjalankan sesi kaunseling dengan murid bermasalah pendengaran. Pengkaji memperoleh hasil melalui temu bual mendapati bahawa GBK menggunakan bahasa isyarat terutamanya peserta kajian S2_GBK3 manakala peserta kajian yang berkomunikasi secara bertulis dan bertutur dengan murid yang boleh dengar atau mempunyai alat bantu dengar. Selain daripada GBK, murid bermasalah pendengaran juga memberi maklum balas bahawa berkomunikasi dengan GBK semasa sesi kaunseling secara bertulis. Tetapi murid-murid menyatakan bahawa mereka lebih cenderung untuk menggunakan bahasa isyarat semasa berkomunikasi walaupun mereka mempunyai alat bantu dengar. Oleh yang demikian, sesetengah murid bermasalah pendengaran ini dibantu oleh guru pendidikan khas semasa sesi kaunseling.

“Cikgu ada cakap dan tulis. Cikgu saja yang tulis. Cikgu cakap saya boleh dengar, faham sedikit aja.”

S1_P1 : 68-69

“...tulis... tulis... tulis pun dia tak tahu. Betullah, kalau bahasa aras tinggi sangat dia tak tahu. Salah cerita saya... bahasa isyarat tak tahu, cikgu tak tahu.” (Terjemahan guru)

S2_P1 : 152-153

“Dia suka tulis. Sebab dia banyak tulis, kurang bahasa isyarat, kira dia pandai lah walau dia duduk (berada) sekejap sini, bahasa dia OK lah sikit.”(Terjemahan guru)

S2_P2 : 109-110

VI. PERBINCANGAN

Semua GBK dalam kajian ini menyatakan bahawa mereka bersedia melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dalam kalangan murid bermasalah pendengaran. Guru pendidikan khas dan Guru Penolong Kanan Pendidikan Khas menyatakan hanya dua orang GBK bersedia iaitu peserta kajian S2_GBK3 dan S3_GBK1. Ini adalah kerana, dua orang GBK tersebut boleh berbahasa isyarat kerana mereka pernah menyertai latihan bahasa isyarat yang dianjurkan oleh Jabatan Pelajaran Negeri. Oleh sebab itu, pengkaji akan melihat kesediaan GBK dari aspek latihan, pengalaman, minat, persepsi, dan pengetahuan mereka dalam pelaksanaan ini.

Menurut peserta kajian, S2_GBK3 dan S3_GBK1 menyatakan bahawa negara kita masih lagi mengalami kekurangan GBK yang menyertai latihan bahasa isyarat. Kajian Dunn dan Baker (2002) juga menyatakan bahawa perkara yang sama berlaku dalam bidang kaunseling dan pensijilan dalam pendidikan khas. Hintermair (2007) mendapati di negara Jerman juga mengalami kekurangan profesional yang mempunyai latihan dalam bidang pendidikan khas atau perkhidmatan kaunseling kepada murid bermasalah pendengaran. Pengkaji-pengkaji lain seperti Fusick (2008), Titus (2010), dan Zieziula dan Harris (1998) juga mendapati perkara yang sama iaitu kekurangan guru kaunseling yang mempunyai latihan dalam bidang pendidikan khas murid bermasalah pendengaran.

Peserta kajian S3_GK1 merupakan seorang guru pendidikan khas yang pernah menjalani latihan dalam bidang bimbingan dan kaunseling selama setahun. Dua orang GBK yang pernah belajar bahasa isyarat dan seorang guru pendidikan khas yang pernah belajar dalam bidang kaunseling menyatakan mereka masih menghadapi masalah untuk mengendalikan sesi kaunseling dengan murid bermasalah pendengaran. Mereka menyatakan bahawa latihan yang ada tidak memadai untuk jalani sesi kaunseling dengan murid bermasalah pendengaran kerana mereka didedahkan latihan sesi kaunseling dengan individu tipikal dan bukannya pekak. Deck, Scarborough, Sferraza, dan Estill (1999) menyatakan bahawa ramai guru kaunseling yang tamat latihan kaunseling tidak bersedia dan merasai tidak dapat berkhidmat kepada murid berkeperluan khas dengan sempurna. Beliau meramalkan bahawa guru kaunseling tidak dapat melakukan kerja di luar dugaan. Suradi Salim (1992b) dan See Ching Mey

(2005) mendapati bahawa GBK di Malaysia beranggapan dirinya mempunyai masalah kemahiran untuk mengendalikan kaunseling dan kurang kemahiran menggunakan teknik-teknik kaunseling.

Dalam kajian ini, GBK menyatakan latihan di peringkat universiti tidak mendedahkan tentang kemahiran mengendalikan perkhidmatan kaunseling terhadap murid berkeperluan khas. Oleh itu, mereka kurang kemahiran untuk mengendalikan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid bermasalah pendengaran. dapatan ini disokong oleh Mohamed Sharif Mustaffa dan Mohd Tajudin Ninggal (2003) yang menyatakan terdapat jurang antara latihan generik di universiti dengan konteks sebenar amalan, oleh itu GBK perlu memperoleh pengetahuan tambahan dan belajar kemahiran yang baru. Begitu juga dapatan kajian dari luar negara, Durodoye, Combes dan Bryant (2004) menyatakan bahawa tiada latihan yang sesuai menyebabkan GBK beranggapan bahawa dirinya kurang mahir dan tidak berupaya untuk memberi khidmat kepada murid berkeperluan khas. Manakala kajian Myers (2005) menyatakan sebenarnya tiada strategi kaunseling atau aktiviti yang direka khas untuk dilaksanakan terhadap murid khas, namun GBK perlu menggunakan strategi berdasarkan pendedahan sendiri, pengalaman dan kesesuaian dengan murid.

Majoriti GBK dalam kajian ini tidak tahu berbahasa isyarat, oleh itu GBK berpendapat bahawa mereka memerlukan latihan untuk meningkatkan keberkesanan dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid bermasalah pendengaran. Dalam kajian-kajian Nichter dan Edmonson (2005), Williams dan Abeles (2004) dan Zieziula dan Harris (1998) juga menyatakan latihan bahasa isyarat diperlukan untuk GBK bagi membantu mereka melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling kepada murid bermasalah pendengaran. Menurut Williams dan Abeles (2004), GBK yang belajar bahasa isyarat akan mengukuhkan perhubungan dengan klien yang bermasalah pendengaran. Hindley (2005) pula menyatakan kaunselor yang mahir bahasa isyarat lebih memahami keperluan klien bermasalah pendengarannya. Guru bimbingan dan kaunseling yang pernah memperoleh latihan berkaitan dengan murid bermasalah pendengaran lebih mengetahui permasalahan ini dan isu-isu berkaitan (Bat-Chava et al. 2002).

GBK dalam kajian ini berada sepenuh masa di aliran perdana, oleh itu penglibatan mereka dalam Program Pendidikan Khas Integrasi murid bermasalah pendengaran tidak sepenuhnya. Guru Penolong Kanan Khas menyatakan bahawa sekiranya GBK mempunyai latihan bahasa isyarat hanya memadai berkomunikasi dengan murid bermasalah pendengaran tetapi tidak dapat melaksanakan sesi kaunseling secara berkesan. Guru Penolong Kanan Khas tersebut berpendapat bahawa GBK perlu sentiasa bersama-sama dengan murid bermasalah pendengaran kerana mereka perlu mengenali secara terperinci latar belakang murid ini. Pernyataan Guru Penolong Kanan Khas ini disokong oleh kajian Boyd (2007) iaitu GBK perlu buat perubahan pada diri sendiri untuk memberi khidmat kepada individu bermasalah pendengaran. Boyd juga menyatakan kaunseling tidak menyelesaikan masalah melalui komunikasi sahaja,

kaunselor perlu ubah konsep daripada melihat pekak sebagai individu kebertidakupayaan kepada melihat pekak sebagai individu yang unik, ubah pendekatan yang digunakan, dan menggunakan bahasa kaunseling yang sesuai dan senang faham dengan tahap mereka.

Hasil temu bual mendapati majoriti GBK tiada pengalaman bersama individu bermasalah pendengaran kecuali bersama murid bermasalah pendengaran di sekolah masing-masing. Menurut O'Hearn dan Pollard (2008), GBK yang kurang pengalaman bersama individu bermasalah pendengaran menyebabkan mereka tidak memahami pengalaman sebagai individu bermasalah pendengaran, bahasa isyarat, dan budaya pekak. Peserta kajian S2_GBK3 mempunyai pengalaman tersendiri kerana beliau mempunyai seorang anak bermasalah pendengaran. Peserta kajian S3_GBK2 sering menyertai aktiviti persatuan kebajikan Badan Bukan Kerajaan (NGO) untuk memperoleh pengalaman bersama individu khas. Selain itu, GBK dalam kajian ini juga sering mendapatkan maklumat dan berbincang dengan guru dari aliran pendidikan khas. Kajian-kajian Milsom (2002), Nichter dan Edmonson (2005) dan Tarver-Behring, Spagna dan Sullivan (1998) menyatakan perkara yang sama iaitu GBK memperoleh pengalaman melalui perkongsian dengan guru pendidikan khas, penglibatan kerja kebajikan dengan OKU (orang kurang upaya), dalam kelas dan menghadiri bengkel.

Salah seorang GBKSM iaitu peserta kajian S2_GBK3 mempunyai banyak pengalaman bersama dengan murid bermasalah pendengaran. Beliau pernah mengajar di Program Pendidikan Khas Integrasi murid bermasalah pendengaran dan mempunyai seorang anak bermasalah pendengaran. Beliau juga pernah menghadiri beberapa kali latihan bahasa isyarat semasa berkhidmat di aliran pendidikan khas. Oleh itu, beliau banyak mengendalikan sesi bimbingan dan kaunseling serta menyediakan sesi ceramah motivasi kepada murid bermasalah pendengaran. Menurut Bat-Chava et al. (2002) GBK yang banyak memberikan sesi kaunseling kepada murid bermasalah pendengaran dapat meningkatkan pengalaman, ilmu dan kemahiran dalam mengendalikan kaunseling.

Semua GBK menunjukkan minat dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid bermasalah pendengaran. Mereka cuba belajar bahasa isyarat dan berkomunikasi dengan murid bermasalah pendengaran. Di samping itu, mereka sering berhubung terus dengan murid bermasalah pendengaran sekiranya terhadap maklumat berkaitan untuk disampaikan. Guru pendidikan khas menyatakan bahawa GBK sering berbincangan masalah atau kes murid bermasalah pendengaran bersama. Menurut Mansor Abu Talib (2009) GBK perlu mendekati diri kepada murid supaya mewujudkan hubungan "*rappori*". Hosie, Patterson, dan Hollingsworth (1989) menyatakan bahawa kaunselor menunjukkan minat mereka untuk memahami ketidakupayaan serta kesan ketidakupayaan murid berkeperluan khas sebagai persediaan diri dalam pelaksanaan perkhidmatan kaunseling.

GBK dalam kajian ini mempunyai persepsi yang positif terhadap murid bermasalah pendengaran. Begitu juga dalam kajian Yuen dan Westwood (2001), mendapati

GBK di sekolah integrasi mempunyai sikap positif terhadap murid bermasalah pendengaran. Cooper, Rose dan Mason (2003) pula menyatakan kajiannya mendapati GBK menunjukkan sikap positif terhadap murid bermasalah pendengaran terutamanya mereka yang pernah mengikuti latihan berkaitan dengan masalah pendengaran. Dalam kajian ini, golongan guru pendidikan khas memberi maklum balas bahawa semua GBK tiada sikap negatif terhadap murid di aliran pendidikan khas ini sama ada GBK yang boleh atau tidak boleh berbahasa isyarat.

GBK yang terdiri daripada peserta kajian ini semuanya menunjukkan sikap yang positif kerana mereka berminat dan melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid bermasalah pendengaran walau ada halangan komunikasi. GBK dalam kajian ini telah berusaha untuk mendekati dan memahami mengenai murid bermasalah pendengaran. Dapatan ini disokong oleh Fusick (2008), GBK perlu sedar tentang kejahilan diri, apabila kurang pengetahuan dan pengalaman semasa berurusan dengan murid bermasalah pendengaran, oleh itu mereka mesti membentuk sikap atau persepsi yang baik sebelum mengendalikan perkhidmatan kaunseling kepada murid bermasalah pendengaran.

Pengetahuan GBK berkaitan dengan murid bermasalah pendengaran adalah sederhana. Hanya peserta kajian S2_GBK3 dan S3_GBK1 boleh berbahasa isyarat mempunyai mengetahui mengenai perkembangan dan budaya murid bermasalah pendengaran. Dapatan ini disokong oleh kajian-kajian Hosie et al. (1989), Santos de Barona dan Barona (2006) dan Vernon dan College (2006) yang menyatakan selain mahir menggunakan bahasa isyarat GBK harus mempunyai pengetahuan mengenai proses perkembangan dari segi fizikal, mental, emosi, budaya, bahasa, dan persekitaran murid berkeperluan khas. Selain dua peserta kajian itu, GBK yang lain hanya mengenali murid bermasalah pendengaran secara luaran sahaja. Mereka hanya mengetahui tentang ciri-ciri asas murid bermasalah pendengaran seperti tahap kependengaran yang berbeza. Menurut Job (2004), kekurangan pengetahuan pada GBK ini akan menghalang individu bermasalah pendengaran memperoleh perkhidmatan ini. Oleh itu, Fusick (2008) menyarankan GBK mendapatkan latihan tambahan dan pengalaman, untuk berurusan dengan klien bermasalah pendengaran. Peter (2007) pula menyatakan GBK juga perlu mempunyai kesedaran dan menghargai individu bermasalah pendengaran dalam meningkatkan keberkesanan hubungan antara kaunselor dengan klien bermasalah pendengaran. GBK perlu menilai tahap penguasaan bahasa dan kemahiran berbahasa dalam kalangan murid bermasalah pendengaran sebelum melaksanakan sesi kaunseling (Happ & Altmaier 1982). GBK perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran mengenai proses membina hubungan dengan murid serta mengendalikan hubungan tersebut (Ruhani Mat Min 2006). Walaupun GBK telah lama berkhidmat dalam bidang kaunseling, mereka harus mengetahui bahawa tingkah laku murid bermasalah pendengaran berbeza dengan murid tipikal, di mana norma budaya pekak adalah tersendiri (Harris, Van Zandt, & Rees 1997).

Cara Komunikasi Semasa Sesi Kaunseling dengan murid bermasalah pendengaran juga dikaji untuk

menilai kesediaan guru bimbingan dan kaunseling. GBK menggunakan cara komunikasi yang pelbagai semasa menjalankan sesi kaunseling dengan murid bermasalah pendengaran berdasarkan tahap kehilangan pendengaran masing-masing. Kebanyakan GBK yang tidak tahu bahasa isyarat menggunakan tulisan, bacaan gerak bibir, dan pergerakan tak verbal yang ringkas. Dalam kajian Williams dan Abeles (2004) menyatakan bahawa 90% daripada komunikasi antara GBK dengan klien bermasalah pendengaran adalah secara bukan verbal iaitu secara ekspresi muka, bahasa badan, pergerakan yang simbolik dan bertulis. Dalam kajian ini, GBK yang boleh berbahasa isyarat juga menggunakan tulisan untuk komunikasi kerana mereka menghadapi "sekatan" semasa sesi kaunseling. Menurut O'Hearn dan Pollard (2008), bilangan individu bukan pekak yang boleh berbahasa isyarat adalah kurang, malah penggunaan bahasa isyarat oleh individu bukan pekak pula terhad, namun komunikasi melalui tulisan dan bacaan bibir dengan individu bermasalah pendengaran kurang berkesan. Murid bermasalah pendengaran yang pernah menjalankan sesi kaunseling menyatakan bahawa mereka lebih suka sekiranya berkomunikasi dengan menggunakan bahasa isyarat. Ini adalah kerana kebanyakan masa murid bermasalah pendengaran menggunakan bahasa isyarat tidak kira di sekolah atau luar rumah (De Bruin & De Graaf 2005). Disebabkan masalah komunikasi dengan murid bermasalah pendengaran, kadang-kadang GBK mendapatkan bantuan daripada guru pendidikan khas sebagai penterjemah. Oleh itu, peserta kajian menyatakan komunikasi menjadi halangan utama dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling ini.

VII. RUMUSAN

Sebelum memulakan rancangan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling yang berbentuk perkembangan di sekolah, penting bagi GBK mempersiapkan diri dalam beberapa kemahiran dan pengetahuan asas (Mizan Adiliah 2003). Semua GBK dalam kajian menyatakan bahawa mereka bersedia, berminat dan mempunyai persepsi yang positif terhadap pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dalam kalangan murid bermasalah pendengaran, namun mereka masih kekurangan dari segi latihan, pengalaman, dan pengetahuan dalam bidang ini. Dua daripada enam GBK dalam kajian ini yang memenuhi kriteria sebagai GBK yang bersedia melaksanakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di Program Pendidikan Khas Integrasi Murid Bermasalah Pendengaran.

Lomas dan Van Reusen (1999) menjalankan kajian tentang pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling terhadap murid bermasalah pendengaran. Hasil kajian mereka 34% daripada responden merupakan guru kaunseling yang dilatih khas dalam bidang kaunseling untuk murid bermasalah pendengaran dan dalam kalangan ini juga merupakan kaunselor yang terdiri daripada individu bermasalah pendengaran. Mereka menyimpulkan bahawa persepsi yang positif tidak memadai sekiranya kaunselor tiada kelayakan dan keupayaan untuk menyediakan perkhidmatan kaunseling menggunakan

komunikasi atau interaksi secara langsung dengan murid bermasalah pendengaran.

Dalam kajian kes Whyte dan Guiffrida (2008) berkaitan pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di sebuah kolej antara seorang kaunselor dan pelajar bermasalah pendengaran. Kaunselor sebagai peserta kajian dalam kajian ini merupakan seorang kaunselor yang menyediakan perkhidmatan kaunseling kepada pelajar tipikal dan bermasalah pendengaran di kolej swasta. Kaunselor tersebut merupakan individu bermasalah pendengaran dan beliau mempunyai pengetahuan serta memahami budaya pekak atau komuniti pekak. Beliau juga fasih dalam penggunaan bahasa isyarat. Klien bermasalah pendengaran tersebut lebih cenderung menggunakan bahasa isyarat, beliau juga menggunakan isyarat yang direka sendiri sejak kanak-kanak. Whyte dan Guiffrida (2008) membuat kesimpulan daripada kajian kes ini iaitu kaunselor yang mempunyai pengalaman bersama pelajar bermasalah pendengaran akan lebih bersedia membantu pelajar bermasalah pendengaran. Ini adalah kerana kaunselor yang mengetahui dan memahami elemen dalam proses perkembangan individu bermasalah pendengaran yang unik dapat berunding tentang cabaran atau masalah klien bermasalah pendengaran secara terperinci.

Dalam kajian Bat-Chava et al. (2002), ramai kaunselor tidak bersedia dalam pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling dengan murid bermasalah pendengaran. Beliau mendapati hanya segelintir kaunselor sahaja yang mempunyai pengetahuan tentang murid bermasalah pendengaran. Manakala Nichter dan Edmonson (2005) mendapati lebih daripada separuh responden (55%) menyatakan mereka bersedia untuk memberikan perkhidmatan kaunseling kepada murid khas. Dari faktor lain pula, murid bermasalah pendengaran memberi maklum balas bahawa mereka lebih cenderung berkomunikasi menggunakan bahasa isyarat. Sedangkan kebanyakan GBK tidak menguasai bahasa isyarat. Majoriti guru bimbingan dan kaunseling tidak mahir berbahasa isyarat dan tidak mengenali budaya pekak, oleh itu mereka perlu memperolehi ilmu dalam bidang ini apabila berkerja melibatkan klien bermasalah pendengaran (Walliams & Abeles 2004).

VIII. CADANGAN

Hasil daripada kajian ini, GBK memerlukan latihan yang kursus untuk mengendalikan perkhidmatan kepada murid bermasalah pendengaran. Latihan yang diperlukan oleh GBK adalah seperti kemahiran bahasa isyarat, bengkel teknik kaunseling, pengukuran dan penilaian psikologi, dan transisi atau perancangan kerjaya untuk murid bermasalah pendengaran. GBK juga perlu mempunyai pengetahuan tentang proses perkembangan dari segi fizikal, emosi, mental, budaya, bahasa dan persekitaran murid bermasalah pendengaran. Pendekatan yang paling sesuai iaitu GBK haruslah sentiasa mencari ruang dan peluang untuk mendekati dan bersama-sama murid bermasalah pendengaran. Selain itu, kolaborasi antara GBK, guru pendidikan khas, pentadbir sekolah dan ibu bapa adalah sangat diperlukan.

Penyataan Salamanca (1994) "Pendidikan Untuk

Semua" yang memperjuangkan hak sama rata semua kanak-kanak termasuklah kanak-kanak berkeperluan khas. Oleh itu, pihak Kementerian Pendidikan Malaysia juga seharusnya mempertingkatkan keperluan ini. Cadangan kepada pihak yang berkuasa iaitu menambahbaikkan sukatan pembelajaran di peringkat pengajian tinggi dan mewujudkan latihan khas untuk GBK.

Rujukan

- Bat-Chava, Y., Deignan, E., & Martin, D. 2002. Rehabilitation Counselors' Knowledge of Hearing Loss And Assistive Technology. *Journal of Rehabilitation*. 68(1): 33-44.
- Bowen, S. K. 2008. Coenrollment For students who are deaf or hard of hearing: Friendship patterns and social interactions. *American Annals of the Deaf*. 153(3): 285-293.
- Boyd, J. 2007. Counseling with a profoundly deaf client and the impact of a therapist's dream: a case study. *Counseling and Psychotherapy Research*. 7(2): 92-99.
- Chua Yan Piaw. 2006. *Kaedah dan Statistic Penyelidikan: Kaedah Penyelidikan (Buku1)*. Kuala Lumpur: Mc Graw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Cooper, A. E., Rose, J., & Mason, O. 2003. Mental health professional' attitudes towards people who are deaf. *Journal of Community & Applied Social Psychology*. 13: 314-319.
- Creswell, J. W. 2003. *Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- De Bruin, E., & De Graaf, Ron. 2005. What do we know about deaf clients after thirteen years of ambulatory mental health care? An analysis of the psydon database, 1987-1999. *American Annals of The Deaf*. 149(5): 384-393.
- Deck, M., Scarborough, J. L., Sferraza, M. S., & Estill, D. M. 1999. *Serving students with disabilities: Perspectives of three school counselors. Intervention In School and Clinic*. 34: 150-155.
- Dunn, N. A., & Baker, S. B. 2002. Readiness to serve students with disabilities: a survey of elementary school counselors. *Professional School Counseling*. 5: 277-284.
- Durodoye, B. A., Combes, B. H., & Bryant, R. M. 2004. Counselor intervention in the post-secondary planning of african american students with learning disabilities. *Professional School Counseling*. 7(2): 133-140.
- Fusick, L. 2008. Serving clients with hearing loss: Best practices in mental health counseling. *Journal of Counseling & Development*. 86(1): 102-110.
- Happ, D. A., & Altmaier, E. M. 1982. Counseling the hearing-impaired: issues and recommendations. *The Personnel and Guidance Journal*. 60(9): 556-559.
- Harris, L. K., Van Zandt, G. E., & Rees, T. H. 1997. Counseling needs of students who are deaf and hard hearing. *The School Counselor*. 44(4): 271-279.

- Hindley, P. A. 2005. Mental health problems in deaf children. *Current Paediatrics*. 15: 114-119.
- Hintermair M. 2007. Prevalence of socioemotional problems in deaf and hard of hearing children in Germany. *American Annals of The Deaf*. 152(3):320-330.
- Hosie, T. W, Patterson, J. B., & Hollingsworth, D. K. 1989. School and rehabilitation counselor preparation: meeting the needs of individuals with disabilities. *Journal of Counseling & Development*. 68(2): 171-176.
- Job, J. 2004. Factors Involved In The Ineffective Dissemination Of Sexuality Information To Individuals Who Are Deaf Or Hard Of Hearing. *American Annals of The Deaf*. 149(3): 264-273.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2011. *Buku Panduan Pelaksanaan Perkhidmatan Bimbingan Dan Kaunseling Di Sekolah Menengah Dan Rendah*. Unit Bimbingan dan Kaunseling.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 1984. *Panduan Pelaksanaan Khidmat Bimbingan dan Kaunseling di Sekolah*. Unit Bimbingan dan Kaunseling.
- Lomas, G., & Van Reusen, A. K. 1999. Counseling services in texas schools for students who are deaf. *TCA Journal*. 27(1): 15-22.
- Mansor Abu Talib. 2009. Essences and meaning of being mandated for counselling. *Jurnal PERKAMA*. 15:161-173.
- Milsom, A. S. 2002. Students with disabilities: school counselor involvement and preparation. *Professional School Counseling*. 5: 331-338.
- Mizan Adiliah Ahmad Ibrahim. 2001. *Pengurusan Perkhidmatan Personalia Murid*. Cerdik Publications Sdn. Bhd.: Selangor.
- Mizan Adiliah Ahmad Ibrahim. 2003. *Pelaksanaan Perkhidmatan Bimbingan Dan Kaunseling Di Sekolah*. Selangor: Cerdik Publications Sdn. Bhd.
- Mohamed Sharif Mustaffa & Mohd Tajudin Ninggal. 2003. The analysis of counselling context: A qualitative case study approach to practice in Malaysia secondary schools. *Jurnal PERKAMA*. 10: 111-124.
- Myers, H. N. F., 2005. How elementary school counselors can meet the needs of students with disabilities. *Professional School Counseling*. 8(5): 442-450.
- Nichter, M. & Edmonson, S. L. 2005. Counseling services for special education students. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory, & Research*. 33(2): 50-62.
- O'Hearn, A., & Pollard, R. Q. 2008. Modifying dialectical behavior therapy for deaf individuals. *Cognitive and Behavioral Practice*. 15: 400-414.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative evaluation and research methods*, Ed. ke-3. Thousand Oaks, CA: Sage Publishing.
- Peters, S. W. 2007. Cultural awareness: enhancing counselor understanding, sensitivity, and effectiveness with clients who are deaf. *Journal of Multicultural Counseling and Development*. 35(3): 182-190.
- Ruhani Mat Min. 2006. *Praktikum kaunseling: cabaran semasa belajar menjalankan tugas sebagai kaunselor*. *Jurnal PERKAMA*. 12: 25-37.
- Santos de Barona, M., & Barona, A. 2006. School counselors and school psychologists: Collaborating to ensure minority students receive appropriate consideration for special educational programs. *Profesional School Counseling*. 10(1): 3-13.
- Sebald, A. M. 2008. Child abuse and deafness: An overview. *American Annals of the Deaf*. 153(4): 376-383.
- See Ching Mey. 2005. Keperluan pelajar terhadap perkhidmatan kaunseling di universiti: Satu kajian kes. *Jurnal PERKAMA*. 11: 97-110.
- Suradi Salim. 1992b. Masalah pelaksanaan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling di sekolah-sekolah menengah di Malaysia. *Jurnal PERKAMA*. 3&4: 100-118.
- Tarver-Behring, S., Spagna, M. E., & Sullivan, J. 1998. School counselors and full inclusion for children with special needs. *Professional School Counseling*. 1: 51-57.
- Titus, J. 2010. The nature of victimization among youths with hearing loss in substance abuse treatment. *American Annals of the Deaf*. 155(1): 19-30.
- Vernon, M., & College, M. 2006. The APA and deafness. *American Psychologist*. 61(8): 816-824.
- Whyte A.K. & Guiffrida D. A. 2008. Counseling deaf college students: The case of Shea. *Journal of College Counseling*. 11(2):184-192.
- Williams, C. R., & Abeles, N. 2004. Issues and implications of deaf culture in therapy. *Professional Psychology: Research And Practice*. 35(6): 643-648.
- Yin, R.K. 2003. *Case study research: Design and methods*. Ed. ke-3. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Yuen, M. T., & Westwood, P. 2001. Integrating students with special needs in Hong Kong secondary schools: teachers' attitudes and their possible relationship to guidance training. *International Journal Of Special Education*. 16(2): 69-83.
- Zieziula, F. R., & Harris, G. 1998. National Survey of School Counselors Working with Deaf and Hard Of Hearing Children. *American Annals of The Deaf*. 143(1): 40-45.

Kompetensi Pemikiran Dalam Kalangan Pemimpin Dalam Membentuk Kesehatan Mental Organisasi Abad Ke 21.

SAJOLI BIN MASDOR

I. PENGENALAN

Menurut WHO (2001), Kesehatan Mental ditakrifkan sebagai situasi di mana seseorang individu itu berupaya menyedari potensinya, boleh berdaya tindak terhadap stres kehidupan sehari-hari, boleh bekerja dengan produktif dan boleh menyumbang kepada masyarakat. Menurut Yeap & Low (2009), status negara membangun dan urbanisasi menjadikan hidup masyarakat lebih kompleks dan mengakibatkan wujudnya masalah masalah yang berkaitan dengan sosial, budaya dan perubahan ekonomi. Kesemua masalah ini mewujudkan gaya hidup tidak sihat dan tekanan sehingga menyebabkan pelbagai masalah kesihatan yang rumit termasuk kesihatan mental. Menurut Boyd et. al. (2006), hampir semua pegawai polis, pengamal perubatan moden seperti jururawat dan doktor perlu mengenalpasti individu yang berisiko menghidap masalah mental dan berkuasa untuk menanganakap atau menahan pesakit. Dalam konteks pendidikan guru-guru juga tidak dapat lari dari masalah kesihatan mental mereka. Dalam abad ke 21 ini yang semakin mencabar ini pasti guru-guru juga terdedah dengan masalah kesihatan mental yang timbul. Antara masalah kesihatan mental adalah seperti stress, burnout, kemurungan

Sajoli Masdor, Pejabat Pendidikan Daerah Gombak

II. ISU-ISU KESIHATAN MENTAL ABAD KE 21

Menurut laporan Selangor kini oktober 2018, pada tahun 2017 dilaporkan seramai 18,336 individu menderita tekanan perasaan berdasarkan imbasan kesihatan ke atas 273,203 individu. Daripada kajian dilakukan oleh Kementerian Kesihatan itu mendapati, dari jumlah itu, seramai 11,811 menderita tekanan perasaan ringan, 3,680 sederhana dan 1,682 tekanan perasaan teruk. Mengikut Kajian Morbiditi Kesihatan dilaksanakan pada 2015, hampir 30 peratus dari penduduk Malaysia mengalami pelbagai penyakit mental psikitrik. Antaranya, kemurungan, penyakit yang lebih serius seperti schizophrenia, percubaan membunuh diri dan lain-lain. Kementerian Kesihatan Malaysia (KKM) mendapati prevalen masalah kesihatan mental dalam kalangan masyarakat Malaysia berumur 16 tahun dan ke atas adalah 29.2% (anggaran 4.2 juta). Ini bermaksud 1 dalam 3 masyarakat Malaysia mengalami isu yang berkait dengan masalah mental. Kajian ini turut menunjukkan bahawa prevalen masalah kesihatan mental juga adalah paling tinggi dalam kalangan mereka yang berumur 16-19 tahun dan di kalangan golongan yang berpendapatan rendah.

Masalah kesihatan mental boleh dilihat berlaku kepada

sesiapa sahaja sepanjang kehidupan mereka. Antara faktor-faktor yang mungkin menyumbang kepada kenaikan 2 kali ganda prevalen masalah kesihatan mental sepanjang 10 tahun yang lepas (10.6% pada tahun 1996; 11.2% pada tahun 2006) adalah masalah atau krisis kewangan, tiada pekerjaan, stres pekerjaan, isu dan permasalahan keluarga seperti masalah hubungan, penceraian, kurang kemahiran keibubapaan, keganasan, penyalahgunaan substans dan faktor persekitaran. Selain itu, faktor-faktor ini sekiranya ditambah pula dengan kurang kemahiran daya tindak (poor coping skill) dan kurang sokongan sosial akan lebih memburukkan status kesihatan mental seseorang. Walaupun kerajaan ada menyediakan perkhidmatan dan rawatan kesihatan mental, namun seseorang yang mengalami masalah kesihatan mental atau gangguan mental seperti kemurungan lazimnya tidak tampil mendapatkan bantuan disebabkan oleh pelbagai faktor, misalnya stigma sosial dan kepercayaan terhadap sesuatu pegangan.

Kajian Zarapi dan Zuraidah (2015) terhadap kepimpinan dan stress telah mendapati kebanyakan faktor stres kerja guru menyebabkan tahap stres yang sederhana kepada mereka. Faktor masalah disiplin pelajar menyebabkan tahap stres yang paling tinggi (min = 3.54). Manakala faktor beban tugas (min = 3.06) menjadi faktor penyebab kedua stres, diikuti oleh faktor penghargaan (min = 2.72), faktor persekitaran kerja (min = 2.81), dan faktor hubungan interpersonal (min = 2.86). Hanya faktor masalah peribadi yang menyebabkan tahap stres rendah (min = 2.00). Dapatan kajian mereka juga menunjukkan bahawa pengetua wanita sekolah kajian mengamalkan pelbagai stail dalam melaksanakan tanggungjawab kepimpinan mereka. Pengetua sekolah kajian didapati paling kerap mengamalkan stail menyokong, diikuti stail membimbing, mengarah dan paling kurang mengamalkan stail kepimpinan mendelegasi. Dapatan ini tidak menyamai dapatan kajian Maimunah (2004) yang mendapati sebahagian besar pengetua di Malaysia kerap mengamalkan stail membimbing. Manakala stail yang kedua kerap pula ialah stail menyokong dan kurang menggemari stail mengarah dan stail mendelegasi dalam melaksanakan peranan mereka. Dapatan kajian menunjukkan gaya kepimpinan pengetua wanita tidak mempunyai hubungan yang signifikan dengan tahap stres kerja guru. Hal ini bermaksud, gaya kepimpinan pengetua tidak mempengaruhi tahap stres kerja guru. Sebaliknya tahap stres kerja guru juga dipengaruhi oleh faktor-faktor lain.

Isu kemurungan dalam kalangan guru juga merupakan isu kesihatan mental yang dilihat perlu diberikan perhatian. Laporan akbar berita harian pada 19 Januari 2019 mengenai guru pendidikan islam yang dikatakan hilang selama empat hari dan tidak hadir ke sekolah dikatakan berpunca dari kemurungan yang dialaminya. Antara kes yang berkaitan kemurungan juga seperti kes guru yang ditemui mati akibat kemurungan pada bulan julai 2018 di Ipoh Perak. Antara punca-punca yang dikenalpasti berkaitan dengan kemurungan dan tekanan adalah seperti dapatan kajian Syed Kamarul Zaman, Mohd Faithal dan Habib (2017) mendapati min tahap kepuasan kerja yang paling tinggi ialah pada aspek hubungan dengan rakan sekerja (M=4.20). Selepas itu ialah aspek hubungan dengan pihak atasan (M=3.80). Disamping itu aspek pencapaian objektif pengajaran dan pembelajaran juga menunjukkan min tahap yang tinggi (M=3.72). Aspek tempat kerja juga menunjukkan min tahap yang tinggi (M=3.61), kemudian diikuti aspek penyeliaan pegawai atasan (M=3.26), dan aspek gaji dan elaun yang diterima (M=3.10). Akhir sekali aspek peluang kenaikan pangkat yang mana tahap min adalah paling rendah (M=2.73). Berdasarkan kepada analisis tersebut didapati faktor yang paling tinggi memberi kepuasan kepada guru pendidikan jasmani semasa menalatkan tugas di sekolah ialah apabila mempunyai hubungan yang baik dengan rakan sekerja serta hubungan dengan pihak atasan iaitu pemimpin.

Selain stress dan kemurungan antara masalah kesihatan mental yang sering dikaitkan dengan guru adalah *burnout*. *Burnout* merupakan satu fenomena yang berkait rapat dengan tekanan. Menurut Freudenberger (1974), seorang ahli psikologi dalam bidang klinikal, burnout adalah kesan daripada penaruhan harapan yang terlalu tinggi terhadap sesuatu tugas, sedangkan harapan yang dijangkakan itu sesuatu yang sukar dan tidak mungkin dicapai; di samping seseorang itu dikatakan bekerja terlalu keras dan terlalu peka, namun setelah gagal memperoleh apa yang diharapkan, maka berlakulah perubahan sikap dan gejala negatif serta simptom-simptom *burnout* iaitu kelesuan emosi (emotional exhaustion), depersonalisasi dan juga penurunan pencapaian diri. Kajian Amal Hayati (2015) terhadap 3383 orang guru sekolah menengah di daerah Hulu Langat Selangor telah menunjukkan 29.33 % guru mengalami burnout yang tinggi, 48 % sederhana dan 22.67 % rendah. Kajian ini menunjukkan guru-guru dikatakan mengalami burnout yang juga merupakan antara masalah kesihatan mental yang berlaku dalam kalangan guru. Faktor-faktor yang menyumbang burnout juga sering dikaitkan dengan kepemimpinan di organisasi. Persekitaran sekolah dan pentadbir juga merupakan antara faktor penyumbang berlakunya *burnout*.

III. KAEDAH-KAEDAH MENCEGAH MASALAH KESIHATAN MENTAL DALAM ORGANISASI

Pemimpin di sesebuah organisasi memainkan peranan penting dalam mencegah masalah kesihatan mental Kertas

konsep ini akan menerangkan beberapa cadangan kaedah-kaedah yang dilaksanakan yang boleh membantu bagi mengurangkan masalah kesihatan mental dalam kalangan pekerja di organisasi. Kompetensi yang diperlukan oleh seseorang pemimpin itu adalah meliputi beberapa aspek yang boleh dipelajari. Berikut merupakan cadangan penulis kaedah-kaedah yang boleh dilakukan bagi mencegah masalah kesihatan mental dari berlaku dalam kalangan pekerja di organisasi

3.1 Berfikiran Positif dalam semua aspek

Fikiran positif merupakan antara aspek yang penting bagi mencegah masalah kesihatan mental. Peranan yang penting dalam organisasi oleh kepimpinan adalah mewujudkan pemikiran positif dalam kalangan pekerja. Perkara utama yang perlu dilakukan adalah bersesuaian dengan maksud ayat surah Al-hujarat ayat 12 “*Wahai orang-orang yang beriman, jauhilah kebanyakan prasangka (kecurigaan), Kerana sesungguhnya prasangka itu dosa. dan janganlah mencari-cari keburukan orang dan janganlah membalikan satu sama lain. Adakah seorang diantara kamu yang suka memakan daging saudaranya yang sudah mati? Maka tentulah kamu merasa jijik kepadanya. dan bertakwalah kepada Allah. Sesungguhnya Allah Maha Penerima Taubat lagi Maha Penyayang*” Pemimpin merupakan contoh yang terbaik dalam organisasi, apabila pemimpin sering berfikiran positif dan bersangka baik maka sudah pasti ahli dalam organisasi juga dapat mencontohnya. Secara umumnya amat mudah untuk berfikiran positif, antaranya adalah:

1. Melihat kelemahan orang lain sebagai cabaran bukannya masalah.
2. Perkara negatif yang ada pada individu perlu di haling dari menguasai orang lain.
3. Berfikir positif dengan bersangka baik dalam setiap perkara.
4. Sentiasa melihat setiap yang berlaku mempunyai hikmahnya dan perlu mengambil iktibar darinya.
5. Mudah untuk memaafkan orang lain dan melihat kesalahan orang lain itu sebagai pengajaran dalam kehidupan.

Justeru itu, budaya berfikiran positif dalam organisasi akan dapat membantu dalam pembentukan iklim kerja yang harmoni dan sudah pasti dapat menghindari dari masalah kesihatan mental.

3.2 Mewujudkan suasana kerja yang harmoni dan kondusif

Suasana kerja yang ceria dan seronok merupakan antara aspek yang sangat rapat dengan masalah kesihatan mental. Bagaimana untuk mewujudkan suasana kerja yang sihat dan harmoni ini sudah tentu bertitik tolak atas kepimpinan. Dalam aspek ini kompetensi kepimpinan dalam mengurus organisasi adalah penting. Sejauhmana sumber sedia ada dalam organisasi dimanfaatkan untuk mewujudkan suasana harmoni ini. Antara perkongsian amalan yang dilakukan bagi membantu organisasi yang dilaksanakan khususnya di Pejabat Pendidikan Daerah Gombak antaranya adalah:

1. Perkongsian bahan pembacaan yang meliputi aspek kesihatan, keagamaan, ekonomi dan isu-isu semasa melalui media-media sosial dan komunikasi semasa berlalunya perhimpunan pagi di pejabat.
2. Melakukan aktiviti senaman ringkas dalam masa lima minit setiap seminggu sekali dalam bentuk yang pelbagai yang di sukai pada ketika ini.
3. Aktiviti mengiktiraf pekerja terbaik secara bulanan, sambutan hari lahir, perkahwinan dan kelahiran anak serta meraikan warga-warga di organisasi yang bertukar, bersara ataupun menamatkan latihan (siswa yang menjalankan latihan industri) bagi melahirkan rasa dihargai dan keseronokan dalam bekerja.
4. Mengadakan sambutan-sambutan perayaan dan hari hari bersejarah dalam negara dengan pelbagai tema serta mewujudkan aktiviti yang pelbagai semasa sambutan tersebut dijalankan.
5. Mengadakan pertemuan bersemuka dengan semua pekerja dengan berbincang permasalahan mereka dan cuba membantu meningkatkan mutu perkhidmatan dengan *coching and mentoring*.

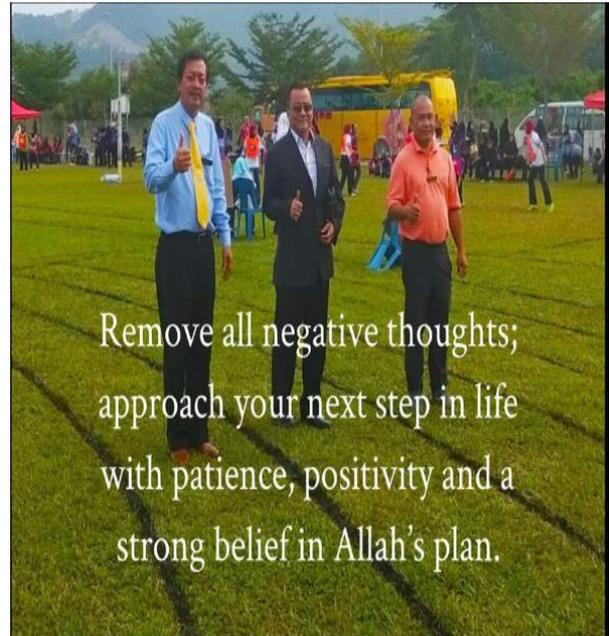
3.3 Aktiviti Riadah diluar waktu kerja

Bersukan atau bersenam antara aktiviti yang sangat baik untuk kesihatan mental. Aktiviti bersukan yang boleh menenangkan jiwa sudah pasti dapat membantu mengurangkan tekanan. Kepimpinan yang seiring dalam organisasi yang boleh dikongsi bersama sudah pasti diluar waktu kerja. Antara aktiviti yang boleh dilakukan adalah seperti berbasikal, bermain golf, bowling dan menunggang motorsikal. Aktiviti yang dilakukan ini secara kumpulan sudah pasti dapat membantu menenangkan fikiran. Sebagai pemimpin organisasi, mereka seharusnya memulakan terlebih dahulu situasi ini. Mereka perlu untuk mengajak ahli dalam organisasi untuk menjalankan aktiviti yang bersesuaian dengan mereka. Mulakan dengan melakukan aktiviti yang tidak membebankan dan kemudian beralih kepada yang lebih mencabar dan melakukannya secara berkala.



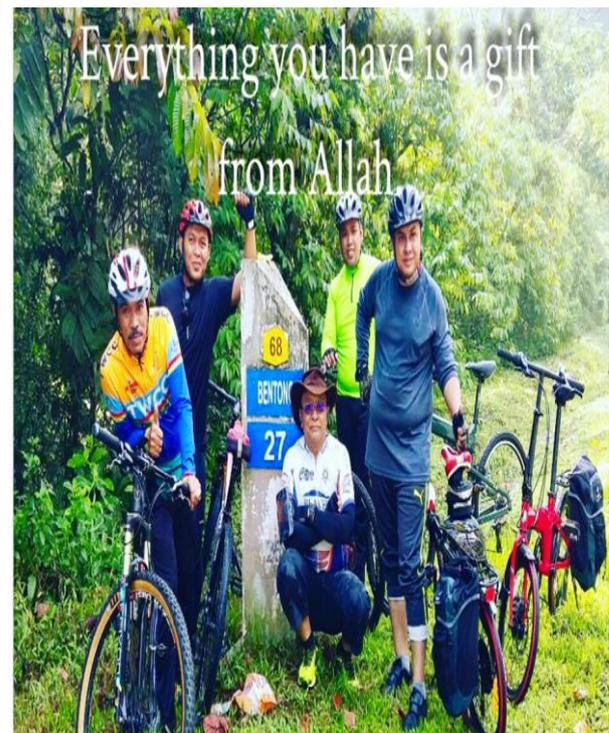


contoh kenyataan yang dikeluarkan serta gambar yang mengandungi unsur-unsur motivasi yang tinggi dalam diri.



IV. MENINGKATKAN KOMUNIKASI

Komunikasi memainkan peranan penting dalam sesebuah organisasi. Bagaimana pemimpin berkomunikasi dengan pekerja bawahannya dan bagaimana pemimpin membudayakan komunikasi berkesan dalam kalangan pekerjanya. Komunikasi buruk adalah akar masalah yang begitu banyak dalam sesebuah organisasi. Kajian berdasarkan soal selidik menjumpai bahawa 86% responden menyalahkan kekurangan kolaborasi atau komunikasi tidak berkesan untuk kegagalan tempat kerja. Ketika orang tidak tahu apa yang diharapkan dari mereka. Apabila mereka tidak berkomunikasi dengan baik antara satu sama lain, salah faham berlaku, dan persekitaran tempat kerja tidak akan menjadi sangat positif. Justeru membudayakan komunikasi berkesan dapat membantu mengurangkan masalah kesihatan mental. Penggunaan alat komunikasi zaman sekarang juga merupakan antara cara komunikasi berkesan. Bagaimana pemimpin bijak memainkan peranannya dalam media sosial dan menyapa di media sosial adalah antara kaedah komunikasi. Antara amalan yang dilakukan dalam komunikasi ini adalah bagaimana kata-kata yang dihantar di media sosial digunakan sebagai medium untuk memotivasikan pekerja. Berikut merupakan contoh-



V. KESIMPULAN

Kepimpinan memainkan peranan penting dalam organisasi. Kepimpinan yang terbaik adalah mereka yang mampu untuk mengawal pekerja dalam organisasi dalam masalah kesihatan mental. Peranan kaunselor juga penting dalam membantu kepimpinan untuk sama-sama melihat dan paling penting adalah membuat langkah intervensi awal terhadap masalah kesihatan mental. Justeru itu misi

dan visi setiap organisasi mampu tercapai sekiranya semua pihak dapat berganding bahu dan mempunyai kesedaran yang tinggi serta sokongan yang amat tinggi dari kepimpinan berkaitan dengan masalah kesihatan mental.

Rujukan

- Akbari, R., & Eghtesadi, A, R. (2017). Burnout coping strategies among Iranian EFL teachers. *Applied Research on English Language*, 6(2), 179-192.
- Bianchi, R., & Schonfeld, I. S. (2016). Burnout is associated with a depression cognitive style. *Personality and Individual Differences*, 100 (2016), 1-5.
- Mealer, M., Moss, M., Good, V., Gozal, D., Kleinpell, R., & Sessler, C. (2016). What is burnout syndrome (BOS). *Am J Respir Cit Care Med*, 194, p1-p2.
<https://www.thoracic.org/patients/patient-resources/resources/burnout-syndrome.pdf>
- Meor Safari, I. N., Kassim, N., Iskandar, N. F., Mohamed, M. H., & Hj. Abdullah, M. Y. (2011). Tahap Pengetahuan Mengenai Kesihatan Mental dalam Kalangan Pelajar Institut Pengajian Tinggi Awam (IPTA): Kajian Kes di UKM, Bangi. *Jurnal Personalia Pelajar, Bil 14*, 37-44.
- Surbhi, S. (2016). *Differences between stress and burnout*. Retrieved 6th June, 2019, from <https://keydifferences.com/difference-between-stress-and-burnout.html>
- Zarapi, M.Y., Zuraidah, A., (2015). Kesan Gaya Kepemimpinan Pengetua Wanita Terhadap Tahap Stres Guru. *Pemimpin Pendidikan* 5, 126-140.

Faktor-Faktor Dalam Individu Yang Menyumbang *Burnout* Dalam Kalangan Guru

Abdul Aziz Ismail & Tajularipin Sulaiman

Abstrak- Burn out didefinisikan sebagai perasaan kegagalan, keletihan dan kelesuan yang ekstrim akibat tuntutan yang terlalu membebankan ke atas tenaga, kekuatan atau kecekalan seseorang. Tahap *burnout* dan tekanan kerja akan mempengaruhi tahap produktiviti dan kualiti kerja seseorang pendidik. Tahap *burnout* dalam kalangan guru juga jika tidak dikawal boleh menjejaskan mutu perkhidmatan pendidikan dan akhirnya memberi implikasi kepada sistem pendidikan negara. Terdapat beberapa faktor yang menyumbang berlakunya *burn out*. Antaranya merupakan faktor dalaman dan faktor luaran. Kajian ini juga mengenalpasti sama ada terdapat hubungan antara, Kecerdasan Emosi, Spritual, fizikal, sosial dengan *burnout* dalam kalangan guru. Kajian juga ingin melihat kesan secara langsung setiap faktor dalaman individu terhadap *burnout*. Reka bentuk kajian deskriptif dan korelasi digunakan dalam kajian ini, Instrumen berkaitan Kecerdasan Emosi, spiritual, sosial dan fizikal serta *burnout* telah diedarkan kepada 377 orang guru sekolah menengah harian di seluruh Selangor sebagai sampel kajian yang dipilih menggunakan pensampelan rawak strata bernisbah dan persampelan cluster. Hasil analisis korelasi telah menunjukkan terdapat hubungan secara langsung bagi kesemua faktor-faktor kecerdasan terhadap *burn out*. Semua pembolehubah memberi kesan kepada *burnout* kecuali kecerdasan sosial. Dengan melihat faktor dalaman yang menyumbang kepada berlakunya *burnout* maka tindakan seharusnya perlu diambil bagi memastikan guru-guru tidak mengalami *burnout*. Terdapat beberapa langkah yang perlu diambil untuk memastikan fenomena *burnout* dalam kalangan guru dapat di atasi.

I. PENGENALAN

Burnout merupakan satu keadaan dimana individu yang terlibat dikatakan mengalami keletihan dari aspek fizikal, mental dan emosi. Menurut Faber (1991), *burnout* adalah perasaan kegagalan, keletihan dan kelesuan yang ekstrim akibat tuntutan yang terlalu membebankan ke atas tenaga, kekuatan atau kecekalan seseorang. Maslach (2001), telah memperkembang konsep burn out dengan menerangkan bahawa terdapat tiga perkara utama iaitu ketandusan emosi, depersonalisasi dan penurunan pencapaian peribadi.

Abdul Aziz Bin Ismail, Pejabat Pendidikan Daerah Gombak, aazizisma76@gmail.com

Tajularipin Sulaiman, Universiti Putra Malaysia, tajulas@upm.edu.com

Menurut Anbar dan Ekar (2008), banyak profesion yang terdedah untuk mengalami burnout, kajian sebelum ini yang dilakukan, telah menunjukkan kerjaya guru merupakan diantara pekerjaan yang banyak terdedah dengan burnout. Hal ini adalah kerana guru perlu berhubung dengan jumlah murid yang ramai, rakan sekerja, ibubapa dan masyarakat setempat yang pelbagai ragam. Menurut Syed Ismail dan Ahmad Subki (2013), profesion perguruan merupakan satu bentuk perkhidmatan sosial yang sungguh mencabar. Sebagai tenaga pengajar dan pendidik, guru juga perlu peka dengan perkembangan terkini dalam proses kepimpinan, pengurusan, pengelolaan sumber dan pencapaian matlamat.

Schaufeli, Maslach dan Marek (1993) menyatakan terdapat dua faktor umum yang menyebabkan berlakunya burnout iaitu faktor dalaman dan faktor luaran. Dimana antara faktor dalaman adalah seperti umur, jantina, harga diri dan keperibadian. Manakala faktor luaran pula adalah seperti persekitaran kerja psikologi yang lemah, kekurangan peluang untuk promosi, ganjaran yang disediakan tidak cukup, kurang sokongan sosial daripada majikan, tuntutan kerja dan kerja membosankan. Selain faktor tersebut faktor seperti penglibatan dengan penerima perkhidmatan, faktor persekitaran kerja dan faktor sosiobudaya juga merupakan faktor yang menyebabkan berlakunya burnout.

Maslach dan Jackson (2001) menyatakan antara faktor individu adalah jantina, umur, pencapaian akademik dan status perkahwinan. Kajian mereka juga membuktikan bahawa lelaki yang burnout cenderung mengalami depersonalisasi sedangkan wanita yang burnout cenderung mengalami keletihan emosional, pekerja yang berusia muda lebih tinggi mengalami burnout daripada pekerja yang berusia, tahap akademik juga merupakan antara faktor individu yang terlibat dan lelaki yang sudah belum berkahwin dikatakan mudah mengalami burnout berbanding dengan lelaki yang sudah berkahwin.

Menurut Brock dan Grady (2002), individu yang dikatakan burnout kebiasannya dikaitkan dengan keadaan kecerdasan fizikal, intelektual, sosial, emosi dan spiritual. Antara tanda-tanda yang kaitkan dengan fizikal apabila individu mula menghadapi pelbagai penyakit seperti sakit kepala, sakit perut, tekanan darah dan masalah berat badan. Dari segi intelektual pula individu yang dikatakan burnout mengalami masalah kesukaran dalam membuat keputusan.

Mereka dikatakan gagal mengorganisasi fikiran dan sukar untuk fokus dalam melaksanakan tugas. Akibat kecerdasan sosial yang rendah individu burnout akan cuba mengelakkan diri dari bertemu atau bergaul dengan orang lain. Emosi individu yang mengalami burnout dikatakan berada dalam keadaan yang tidak seimbang dan stabil. Burnout juga dikaitkan dengan kecerdasan spiritual iaitu keadaan dimana tahap keyakinan diri terhadap nilai-nilai peribadi menjadi semakin goyah. Kajian ini ingin melihat faktor-faktor individu yang dikatakan menyumbang kepada burnout. Faktor-faktor individu tersebut adalah kecerdasan emosi, kecerdasan spiritual, kecerdasan sosial dan kecerdasan fizikal.

1.1.1 Kecerdasan Emosi, Spritual, Fizikal dan Sosial

Kecerdasan Emosi (EQ) juga merupakan salah satu faktor yang penting kepada individu, terutama yang berkerjaya. EQ merujuk kepada keupayaan seseorang membuat persepsi dan penyampaian emosi yang tepat, menggunakan emosi untuk membantu proses pemikiran, memahami emosi untuk membantu proses pemikiran, memahami emosi dan mengurus emosi dalam diri sendiri dan diri orang lain Mayer dan Salovey (1997) menyatakan individu yang mempunyai kecerdasan emosi akan dapat mengurus perasaan, menangani stres, menghadapi kegagalan dengan lebih optimis. Keadaan ini dapat menghindari mereka dari burnout.

Kecerdasan Spiritual (SQ) merujuk kepada keupayaan individu terhadap ilmu, sikap atau sifat yang terbentuk di dalam hati individu hasil daripada pemahaman dan penilaian yang dibuat berdasarkan elemen keagamaan dan nilai murni dan seterusnya diterjemahkan di dalam bentuk tindakan ataupun perbuatan. Menurut Zohar dan Marshall (2000), kecerdasan ini berkaitan dengan amalan dan pengetahuan individu dalam menghadapi dan memecahkan persoalan makna dan nilai. Sistem kepercayaan atau nilai yang dipegang oleh individu akan memberi motivasi kepada individu tersebut di mana kejayaan adalah bergantung kepada arahan dan fokus bagi ketahanan diri.

Falls (1980) mendefinisikan Kecerdasan Fizikal (PQ) adalah merangkumi aspek-aspek yang berkaitan dengan fungsi fisiologi dan psikologi yang dipercayai memberi seseorang individu perlindungan dari ancaman penyakit-penyakit hipokinetik (kekurangan pergerakan) seperti penyakit jantung, kegemukan dan berbagai-bagai penyakit otot dan tulang. Anderson (2006), PQ merujuk kepada kesedaran dan penggunaan sensasi badan ke atas sokongan kesihatan dan kesejahteraan, membekalkan maklumat mengenai keselamatan persekitaran dan keselesaan, dan meningkatkan pembangunan diri dan rohani dalam proses kehidupan. Menurut Brock dan Grady (2002), keletihan dan kekurangan waktu rehat akibat

perubahan dan corak waktu tidur yang tidak menentu akibat gangguan merupakan antara faktor burnout, simptom-simptom fizikal seperti penyakit dan terlibat dengan kemalangan kecil akibat hilang fokus merupakan pertanda individu mengalami burnout,

Buzan (1997) menjelaskan kecerdasan sosial adalah ukuran kemampuan diri seseorang dalam pergaulan dalam masyarakat dan kemampuan berinteraksi sosial dengan orang-orang di sekeliling atau sekitarnya. Membina sokongan sosial yang baik. Individu berdaya tahan bergantung kepada orang lain untuk membantu mereka hidup sewaktu sukar. Mereka juga perlu membangunkan rangkaian sokongan sosial yang baik daripada rakan-rakan dan keluarga untuk membantu mengurangkan kesan tekanan dalam kehidupan. Burnout bukanlah sesuatu yang semula jadi, sebaliknya ia dibina secara relatif, berkembang dan dinamik melalui hubungan sosial yang wujud dengan persekitaran individu.

1.2 Burnout

Menurut Maslach (2011) burnout adalah merujuk kepada masalah gangguan emosi yang wujud di antara manusia dengan pekerjaan dan alam sekelilingnya yang mengakibatkan manusia melakukan pelbagai tindakan yang boleh membawa pelbagai implikasi yang negatif. Maslach juga menyatakan terbahagi kepada tiga sub skala iaitu ketandusan emosi, depersonalisasi dan pencapaian peribadi.

Ketandusan emosi adalah keadaan dimana kemahuan emosi terhadap pekerjaan melebihi sumber emosi individu. Pada tahap ini, seseorang akan merasa pekerjaan tersebut terlalu berat dari segi psikologi dan emosi. Depersonalisasi adalah keadaan dimana berlakunya gangguan psikologikal peribadi dalam kehidupan seseorang yang profesional. Seseorang yang mengalami depersonalisasi akan berubah sikap kepada seorang yang kasar, bersikap acuh tak acuh dan bersikap tertutup terhadap persekitaran. Penurunan pencapaian sendiri merujuk kepada situasi atau keadaan dimana individu memberikan penilaian sendiri yang negatif terhadap pencapaian peribadi dimana rasa keberkesanan mereka hilang dan harga diri yang terancam (Maslach, 2011)

II. METODOLOGI

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan rekabentuk kajian adalah secara kajian hubungan. Kajian ini dijalankan bertujuan untuk melihat hubungan antara faktor kecerdasan emosi, spiritual, fizikal dan sosial dengan burnout dalam kalangan guru sekolah menengah di Selangor. Seramai 377 orang guru sekolah menengah yang telah dipilih berdasarkan persampelan rawak berstrata dari sepuluh daerah di negeri ini. Sebanyak 40 borang kaji selidik diagihkan ke setiap sekolah menengah harian di negeri Selangor. Daerah yang terlibat adalah Gombak, Klang, Hulu Langat, Sepang, Petaling Utama, Petaling Perdana, Hulu Selangor, Kuala

Langat, Kuala Selangor dan Sabak Bernam. Borang kaji selidik yang lengkap dianalisis untuk melihat hubungan antara pemboleh ubah yang dikaji. Borang soal selidik mengandungi enam bahagian utama Borang soal selidik yang digunakan mengandungi lapan bahagian, iaitu Bahagian A terdiri daripada maklumat demografi, Bahagian B mengukur kecerdasan fizikal, Bahagian C mengukur kecerdasan emosi, Bahagian D mengukur kecerdasan spiritual, Bahagian E kecerdasan sosial dan Bahagian F mengukur *burnout*. Analisis SPSS dijalankan untuk menentukan kekuatan hubungan antara pemboleh ubah ini.

III. KEPUTUSAN DAPATAN KAJIAN HUBUNGAN ANTARA PEMBOLEH UBAH DENGAN BURNOUT

Jadual I: Analisis Korelasi Matriks Kecerdasan Emosi, Kecerdasan Sosial, Kecerdasan Fizikal, Kecerdasan Spiritual, Dan "Burn Out".

Pemboleh Ubah	Kecerdasan Emosi	Kecerdasan Fizikal	Kecerdasan Spiritual	Kecerdasan Sosial	Burn Out
Kecerdasan Emosi	1				
Kecerdasan Fizikal	.825**	1			
Kecerdasan Spiritual	.802**	.780**	1		
Kecerdasan Sosial	.737**	.625**	.688**	1	
Burn Out	-.329**	-.387**	-.419**	-.214**	1

Berpandukan kepada Jadual di atas dapatan menunjukkan nilai pekali Pearson, $r=.825$, $p=.000$ bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan kecerdasan fizikal, $r=.802$, $p=.000$ bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan kecerdasan spiritual, $r=.737$, $p=.000$ bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan kecerdasan spiritual, $r=.730$, bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan burn out. Oleh sebab nilai signifikan lebih kecil daripada 0.5, maka dapatan ini merumuskan semua pemboleh ubah yang diukur mempunyai hubungan yang signifikan dengan kecerdasan emosi guru. Wujud kekuatan hubungan yang kuat antara pemboleh ubah kecerdasan fizikal ($r=.825$), kecerdasan spiritual ($r=.802$), kecerdasan sosial ($r=.737$), Namun begitu, kekuatan hubungan sederhana ditunjukkan antara hubungan kecerdasan emosi dengan burn out ($r=.568$).

Seterusnya, nilai $r=.780$, $p=.000$ bagi hubungan antara kecerdasan fizikal dengan kecerdasan spiritual, $r=.625$, $p=.000$ bagi hubungan antara kecerdasan fizikal dengan kecerdasan sosial, Dapatan ini juga menunjukkan semua pemboleh ubah yang diukur

mempunyai nilai signifikan yang kuat antara hubungan kecerdasan spiritual ($r=.780$), Namun begitu, hubungan yang sederhana antara pemboleh ubah kecerdasan fizikal ($r=.625$) dan burn out ($r=-.387$) dengan kecerdasan fizikal.

Berikutnya, nilai $r=.668$, $p=.00$ bagi hubungan antara kecerdasan spiritual dengan kecerdasan sosial, $p=.000$. Wujud hubungan yang signifikan bagi semua pemboleh ubah yang diukur. Namun begitu, kekuatan hubungan yang sederhana ditunjukkan oleh hubungan antara kecerdasan sosial ($r=.688$), dan burn out ($-.419$) dengan kecerdasan spiritual. Semua pemboleh ubah yang diukur menunjukkan hubungan yang signifikan tetapi kekuatan hubungan adalah sederhana.

Secara kesimpulannya kelima-lima kecerdasan mempunyai hubungan yang signifikan dengan *burnout*. Ini menunjukkan kecerdasan Spiritual dikatakan mempunyai hubungan signifikan yang tertinggi berbanding dengan kecerdasan yang lain walaupun kekuatan hubungannya adalah sederhana.

Dapatan kajian analisis kesan langsung pemboleh ubah dengan burnout

Analisis kesan langsung dilakukan melalui analisis Model Persamaan Berstruktur (SEM), Amos. Hasil analisis kesan langsung bagi kecerdasan emosi ($\beta=-.85$, $p=.000$), kecerdasan fizikal ($\beta=-.35$, $p=.000$), kecerdasan spiritual ($\beta=-.68$, $p=.000$) menunjukkan nilai yang signifikan negatif dengan *burnout*. Hubungan langsung yang dipaparkan menunjukkan perkaitan secara langsung antara pemboleh ubah yang diukur, semakin tinggi kecerdasan emosi, kecerdasan fizikal dan kecerdasan spiritual maka *burnout* dalam kalangan guru akan menjadi semakin berkurangan. Walau bagaimanapun, hasil analisis kesan langsung menunjukkan nilai yang tidak signifikan iaitu, kecerdasan sosial ($-.08$, $p=.460$) terhadap *burnout*. Laporan secara terperinci direkodkan dalam Jadual di bawah:

JADUAL 4. 1: KEPUTUSAN PENGUJIAN HIPOTESIS BAGI ANALISIS KESAN LANGSUNG

Laluan Hipotesis	Jangkaan hubungan	B	P	Keputusan Hipotesis
H ₁ : KE → BO	Negatif	-	.000	Diterima
H ₂ : KS → BO	Negatif	.85	.460	Ditolak
H ₃ : KF → BO	Negatif	-	.000	Diterima
H ₄ : KSp → BO	Negatif	.08	.000	Diterima
		-		
		.35		
		-		
		.68		

Nota:
 KE: Kecerdasan Emosi; KS: Kecerdasan Sosial; KF: Kecerdasan Fizikal; KSp: Kecerdasan Spiritual; DT: Daya Tahan; BO: Burn Out

IV. PERBINCANGAN

Kesan Langsung Kecerdasan Emosi, Kecerdasan Spiritual, Kecerdasan Fizikal, dan Kecerdasan Sosial dengan Burnout.

Dapatan kajian menunjukkan terdapat kesan langsung yang signifikan negatif antara kecerdasan emosi dengan burnout. Dapatan kajian ini selari dengan dapatan kajian yang telah dijalankan oleh Alavinia dan Ahmadzadeh (2012); Pishghadam dan Sahebjam (2012); Robiatul Adawiyah (2013); Saiiari et al., (2011); Vaezi dan Fallah (2011) dan Zysberg et al., (2017) yang telah menjalankan kajian masing-masing di Iran, Sepanyol dan Indonesia terhadap guru-guru di peringkat sekolah menengah. Keadaan ini jelas menunjukkan seorang guru yang memiliki kecerdasan emosi akan mampu untuk mengendalikan emosinya sehingga dapat bertindak secara rasional dan tidak akan mengalami burnout. Menurut Robiatul Adawiyah (2013), kebimbangan berlakunya burnout dan menular dikalangan guru-guru yang lain dalam sekolah yang sama disebabkan oleh kecerdasan emosi yang dapat dilihat oleh orang lain. Kecerdasan emosi juga penting dalam memastikan guru-guru tidak burnout. Guru-guru perlu untuk memastikan kecerdasan emosi mereka terutamanya dalam mendepani murid-murid masa kini. Kajian yang dijalankan oleh (2012) Alavinia dan Ahmadzadeh mendapati 48 % kesan burnout adalah dari kecerdasan emosi yang dialami oleh guru-guru. Salovey et al., (1999) mendapati individu yang dapat mengawal tahap emosi lebih sihat kerana mereka dapat melihat dan menilai keadaan emosi mereka, tahu bagaimana menyatakan perasaan mereka dan dapat mengawal emosi keadaan mereka dengan berkesan. Ini menunjukkan bahawa kecerdasan emosi adalah penting bagi memastikan tidak berlakunya burnout dalam kalangan guru. Guru-guru perlu mempunyai kecerdasan dalam aspek mengawal emosi, mengenali emosi mereka dan juga orang lain serta bertindak tanpa mengikut emosi agar mereka tidak mengalami burnout ketika berada di sekolah.

Dapatan kajian juga mendapati kecerdasan spiritual juga mempunyai kesan terhadap burnout dalam kalangan guru. Dapatan ini di sokong oleh kajian yang telah dijalankan oleh Moradi et al., (2017) yang melihat kesan langsung kecerdasan spiritual dengan burnout dalam kalangan pekerja di Universiti Mohagnessh Ardarbi Iran yang telah menunjukkan ($P > 0.01, = -0.41$) yang signifikan di antara kecerdasan spiritual dengan burnout. Ahli psikologi percaya bahawa kejayaan utama organisasi besar bergantung pada pengaruh dan kecerdasan spiritual pekerja mereka, Moradi et.al (2017). Kajian ini juga disokong oleh Akbarizadeh, Bagheri, Hatami, Hajivandi (2012); Captari (2010); dan Wachholtz dan Rogoff (2013) yang masing-masing melihat kesan kecerdasan spiritual dalam kalangan pelajar perubatan, Jururawat dan pembantu kolej di Universiti. Semakin rendah kecerdasan spiritual maka semakin tinggi berlakunya burnout. Sebagai seorang guru perlu mempunyai kekuatan spiritual dengan mengamalkan amalan-amalan keagamaan masing dan mempunyai nilai-nilai yang baik dalam tugas

sehari-hari. Dengan melakukan amalan-amalan ini guru akan mengelakkan diri dari burnout. Mereka akan berfikir bahawa gaji yang diperolehi perlu mendapat keberkatan dari tuhan dan mereka akan bertugas dengan bersungguh-sungguh dan bukannya sambil lewa (sekiranya burnout berlaku) ini kerana mereka memahami tentang dosa dan pahala, halal dan haram. Amalan-amalan keagamaan yang dilakukan oleh mereka juga akan membantu mereka mengelakkan diri dari burnout. Mereka yang mempunyai kecerdasan yang tinggi akan lebih memahami situasi dan akan sentiasa berdoa agar keadaan yang tidak diinginkan daripada berlaku. Ini bertepatan dengan pendapat yang dikemukakan oleh Jeloudar dan Godarzi (2012) bahawa mereka yang mempunyai kecerdasan spiritual mempunyai kecenderungan jiwa manusia merangkumi semua aspek kehidupan yang diterjemahkan ke arah kehidupan yang bermakna dan sejahtera.

Dapatan kajian ini juga menunjukkan terdapat kesan langsung yang signifikan negatif antara kecerdasan fizikal dengan burnout. Dapatan menunjukkan semakin tinggi kecerdasan fizikal semakin kurang untuk mengalami burnout. Dapatan kajian ini di sokong oleh kajian Salvagioni et al., (2017) yang mengatakan bahawa kesan fizikal yang akan berlaku kepada mereka yang burnout adalah seperti penyakit hiperkolesterolemia, diabetes, penyakit jantung, gangguan kardiovaskular, sakit otot, perubahan pengalaman kesakitan, keletihan yang berpanjangan, sakit kepala, masalah gastrousus, masalah pernafasan, kecederaan teruk dan kematian di bawah umur 45 tahun. Kesan psikologi adalah seperti insomnia, gejala depresi, penggunaan ubat psikotropik dan antidepresan, gangguan mental dan gejala penyakit psikologi. Kesan ini menunjukkan bahawa kecerdasan fizikal merupakan antara faktor yang memberi kesan kepada burnout.

Terdapat beberapa kajian terdahulu, yang melihat aspek kecerdasan sosial dengan burnout secara berasingan, kajian yang merangkumi topik-topik yang berkaitan antara satu sama lain adalah terhad. Walaupun terdapat kajian-kajian yang membabitkan burnout dan kecerdasan sosial atau sebaliknya dalam bidang-bidang selain guru seperti kejururawatan (Taormina & Law, 2000), perkhidmatan manusia (Liang & Hsieh, 2008), dan pekerja pengilang (Gao, 2013), kajian yang secara langsung menggabungkan burnout guru dan kecerdasan sosial telah menunjukkan tiada kesan terhadap burnout. Namun demikian kajian Caspersen dan Raean (2014) menyatakan bahawa guru-guru yang diperingkat permulaan akan burnout sekiranya hubungan sosial mereka dengan rakan-rakan tidak dapat dibina diperingkat awal perkhidmatan. Dapatan kajian mereka bertepatan dengan dapatan kajian ini kerana keseluruhan responden dalam kajian ini telah mempunyai pengalaman mengajar melebihi satu tahun dan tiada guru yang baru ditempatkan dalam kajian ini. Keperluan terhadap responden kajian tentang kecerdasan sosial adalah tidak berkaitan dengan berlakunya burnout.

V. KESIMPULAN

Pendidikan merupakan aset penting kepada semua individu dan aspek penting dalam pembangunan sesebuah negara. Pembangunan modal insan yang perlu

dibangunkan perlu seimbang daripada segi jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial. Justeru keupayaan guru menguruskan segala tugas dan tanggungjawab tanpa sebarang tekanan merupakan asas kepada pembangunan murid menerusi proses pengajaran dan pembelajaran yang dijalankan di dalam kelas. Guru perlu mempunyai kecerdasan emosi, spiritual, fizikal dan sosial agar mereka tidak mengalami burnout. Kecerdasan spiritual amat penting agar memastikan *burnout* guru berkurangan dan fokus guru ke arah mencapai visi dan misi Kementerian Pendidikan Malaysia akan dapat dicapai.

Rujukan

- Anderson, R. (2006). *Body Intelligence Scale: Defining and Measuring the Intelligence of the Body*. *The Humanistic Psychologist*, 34(4), 357-367
- Akbarizadeh F, Bagheri F, Hatami HR, Hajivandi. (2012). A Relationship between nurses' spiritual intelligence with hardiness and general health. *Journal of Kermanshah University of Medical Sciences (Behbood)*, 15(6), 466-72.
- Alavinia, P., & Ahmadzadeh, T. (2012). Toward a Reappraisal of the Bonds between Emotional Intelligence and Burnout. *English Language Teaching*, 5(4), 37-50. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v5n4p3>
- Anbar, A. & Eker, M. (2008). An Examination of Relationship between Burnout and Job Satisfaction among Turkish Accounting and Finance Academicians. *European Journal of Economic and Political Studies*. 2008. Ejepts-1(1): 39 – 57.
- Brock, B. L. & Grady, M. L. (2002). *Avoiding Burnout; A Principle's Guide to Keeping the Fire Alive*. California: Corwin Press, Inc.
- Buzan, (1997) 'Rethinking Security After the Cold War', *Cooperation and Conflict*, Vol.32, No.1: 5-28.
- Captari D. (2010) *Investigating the correlation between burnout and spirituality among resident assistants at Liberty University*, MSc Thesis. Lynchburg, Virginia, United States: Liberty University
- Cherniss, C. (2000). *Emotional intelligence and organizational effectiveness*, dlm. C. Cherniss & D. Goleman (Editor). *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure and improve emotional intelligence in individuals, groups and organizations* San Fransisco: Jossey-Bass
- Caspersen, J., & Raean, F.D. (2014). *Novice Teachers and How They Cope*. *Teachers and Teaching Theory & Practice* 20 (2) 189-211
- Farber, B. A. (1991). *The Jossey-Bass education series. Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.
- Jeloudar, S.Y., Goodarzi, F.L. (2012), What is the relationship between spiritual intelligence and job satisfaction among MA and BA teachers? *International Journal of Business and Social Science*, 3(8), 299.
- Maslach, C. (2001). *Preventing Burnout in Your Organization*. California: Kantola Productions
- Maslach, C, Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997) *What is emotional intelligence?* P Salovey & D Sluyter (Editor). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books
- Pishghadam, R., & Sahebjam, S. (2012). Personality and Emotional Intelligence in Teacher Burnout. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(1), 227-236 [Doi.org/10.5209/rev_sjop2012v15.n1.37314](http://doi.org/10.5209/rev_sjop2012v15.n1.37314)
- Robiatul Adawiyah, R.A., (2013). Kecerdasan Emosional, Dukungan Sosial dan Kecenderungan Burnout. *Jurnal Psikologi Indonesia*, 2(2), 99-107.
- Saiiari, A., Moslehi, M., & Valizadeh, R. (2011). Relationship between emotional intelligence and burnout syndrome in sport teachers of secondary schools. *Procedia social and Behavioral Sciences*, 15(4) 1786-1791, <http://doi: 10.1016/j.sbspro.2011.04.003>
- Schaufeli W.B, Maslach, C & Marek, T (1993), *Profesional Burnout, Recent Developments in Theory and Research*, Taylor & Francis.
- Syed Ismail Syed Musthapa, Ahmad subki Miskon (2013) *Guru dan Cabaran Semasa*. Multimedia Sdn Bhd. Puchong Selangor
- Wachholtz A, Rogoff M. The relationship between spirituality and burnout among medical students. *J Contemp Med Educ* 1(2), 83-91
- Zohar, D. & Marshall, I (2000). *SQ: Spritual intelligence: The ultimate intelligence*. London: Bloomsbury, .324

Pendekatan Kreatif Menangani Buli Dalam Kalangan Pelajar Perempuan Di Sekolah Berasrama

Nor Azita Buyong, Zuria Mahmud, Ku Suhaila Ku Johari dan Mohd Izwan Mahmud

Abstrak- Buli dalam kalangan remaja merupakan fenomena yang membimbangkan dan menggambarkan ketidaksejahteraan masyarakat kita. Artikel ini membentangkan pengalaman pengkaji mengendalikan sebuah program psikopendidikan kepada pelajar perempuan di sekolah berasrama. Seramai 460 pelajar perempuan dari Ting 1 hingga Ting 4 telah terlibat (Ting 1= 145, Ting 2 = 142, Ting 3=143, Tingkatan 4=30). Fasilitators yang terlibat adalah 20 orang pelajar Masters dan Ph. d dari program Sarjana Pendidikan Kaunseling, Fakulti Pendidikan, UKM. Program psikopendidikan ini melibatkan pelbagai aktiviti seperti energizer, kaunseling kelompok, permainan structural, terapi bermain, lukisan, psikodrama, dan pertandingan poster. Setiap kelompok melalui 6 sesi bersemuka dengan kaunselor. Melalui program ini, pengkaji berjaya mendokumenkan i) perspektif pelajar terhadap kehidupan mereka di asrama, ii) pengalaman mereka dalam budaya buli dan agresi, dan iii) aspirasi mereka dalam menangani buli. Penilaian program menunjukkan pelajar bersetuju program ini memenuhi objektif dan setuju ianya sesuai diteruskan.

Kata Kunci- Pendekatan Kreatif, Buli, Sekolah Asrama, Perempuan

Nor Azita Buyong, Sekolah Menengah Kebangsaan Jalan 3, Bandar Baru Bangi, Selangor

I. PENDAHULUAN

Fenomena dan Impak Buli

Buli merupakan tingkah laku menyakiti orang lain, yang melibatkan perkataan, tingkahlaku menghina, melakukan siksaan fizikal, memencilkan seseorang dari kumpulan, serta menafikan hak seseorang. Masyarakat tidak boleh memandang remeh terhadap buli kerana impaknya yang sangat mendalam melibatkan kematian, kecederaan fizikal yang serious, selain dari kesan jangka panjang gangguan psikologi. Mangsa buli didapati mengalami depression, tekanan, dan hilang minat dan motivasi belajar (DeVoe, Kaffenberger, & Chandler, 2005). Terdapat laporan menunjukkan remaja yang membunuh diri kerana tidak tahan menjadi mangsa buli. Bagi mangsa yang terselamat, kesan buli perpanjangan hingga kealam dewasa, dan berkemungkinan memberi impak kepada esteem sendiri (Gendron, Williams, & Guerra, 2011).

Penelitian sistematik tentang buli dimulakan di Eropah oleh Olweus dalam bukunya *Bullies and*

Whipping Boys pada tahun 1978, diikuti dengan *Bullying at School: What We know and What We Can Do* in 1993. *Usaha Olweus* menyemarakkan kesedaran dunia tentang buli dan menjadi asas kepada program-program antibuli di sekolah. Isu buli kini meliputi pelbagai seting seperti pendidikan tinggi, di tempat kerja, serta dalam rumah, serta di ruangan siber (Poland, 2010; Consalvo, 2012; Mark & Ratliffe, 2011).). Dalam kalangan remaja, buli dilakukan dengan membentuk kelompok-kelompok pembenci atau "hate group" dengan memulaukan seseorang rakan ataupun menyebarkan fitnah. Pelajar memanggil nama-nama negatif kepada rakan berdasarkan rupa paras (ketinggian, berat badan, warna kulit, rupa wajah ataupun struktur badan), nama keluarga yang mempunyai 'kelainan', ataupun status sosio ekonomi ibubapa (Shafie, Mahmud, Amat, Salleh, Jusoff, & Ibrahim, 2011). Pelajar perempuan sekolah rendah juga pandai membuli dengan mengambil wang saku, memukul dan menarik rambut rakan (Norelaway, Zuria, Noran-Fauziah, 2008).

Kejadian membuli dalam kalangan orang muda menjadi isu yang membimbangkan di Malaysia. Laporan media terkini menunjukkan kejadian belia awal dewasa beramai-ramai melakukan penderaan terhadap rakan sebaya sehingga membawa maut. Dalam kalangan pelajar sekolah menengah dan rendah, di mana pada tahun 2015, sebanyak tiga ribu insiden buli dilaporkan. Kementerian Pendidikan Malaysia telah mengeluarkan Surat Pekeliling Ikhtisas Bilangan 8 Tahun 2010 Garis Panduan Mencegah dan Menangani Perbuatan Buli Dalam Kalangan Murid Di Sekolah (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010). Garis panduan ini menyatakan bahawa pihak sekolah digesa mengesan, menyiasat, dan mengambil tindakan segera terhadap laporan kejadian buli. Pemantauan, penlitian serta kawalan sepenuhnya perlu dilakukan terhadap aktiviti pelajar yang dianggap tradisi, serta aktiviti semasa minggu orientasi "apa-apa perlakuan yang bersifat membuli, atau seumpamanya, yang boleh mendatangkan kecederaan mental dan emosi kepada murid adalah dilarang sama sekali".

Fenomena buli berkait rapat dengan aspek psikologi Pembuli merupakan orang yang tidak sihat kesihatan mentalnya. Kajian menunjukkan pembuli dan orang-orang yang kejam mengalami zaman kanak-kanak yang dipenuhi oleh kemarahan, unfinished business, dendam, tidak disayangi, dan

emosi yang terancam, malah, amat memerlukan sanjungan rakan-rakan. Pembuli berpotensi melanggar peraturan sekolah dan mempamerkan tingkahlaku antisosial (Jamal Safri Saibon, Faridah Karim & Zuria Mahmud, 2010, Norshidah Mohamad Salleh & Khalim Zainal, 2014). Kajian menunjukkan pengalaman bersama ibubapa memberi kesan kepada hubungan dengan rakan-rakan. Pembuli didapati datang dari keluarga yang dingin, di mana ibubapa tidak mengindahkan, terlalu memrintahkan, atau terlalu permisif terhadap tingkahlaku ganas anak-anak (Duncan, 2011). Justeru, pembuli membesar dan bermotivasi melihat kesakitan orang lain, dan mendapat penghormatan dari rakan-rakan. Pembuli akan mensasarkan mangsa yang suka berseorangan. Manakala kajian pula menunjukkan mangsa buli mempunyai ibubapa yang terlalu risau atau terlebih menjaga anak mereka, sehingga anak tersebut menjadi tidak asertif bersama rakan sebaya.

Pembuli dan mangsa perlu dibantu untuk keluar daripada amalan membuli dan menjadi mangsa buli. Bagi mangsa, tanpa pembinaan personaliti yang lebih asertif, mereka sentiasa diperhatikan oleh pemangsa, di mana sahaja mereka berada. Bagi pembuli pula, jika mereka terus mengamalkan tingkahlaku membuli, mereka berpotensi merosakkan hubungan-hubungan yang bakal mereka bina di masa depan.

Intervensi Kreatif Kaunseling untuk buli

Sejarah intervensi anti-buli oleh Olweus bermula di Norway tercetus selepas tiga remaja lelaki membunuh diri pada akhir tahun 1982, akibat pembulian sekolah. Antara aktiviti intervensi yang dilakukan oleh Olweus termasuklah kempen anti-buli di seluruh negara, kaji selidik pelajar untuk menilai sifat dan tahap masalah di setiap sekolah; buku kecil untuk kakitangan sekolah; video yang menunjukkan episod buli sebagai asas perbincangan kelas; dan fail yang mengandungi maklumat dan nasihat untuk ibu bapa. Program *Olweus Bullying Prevention Programme* (OBPP) merangkumi peringkat sekolah, bilik darjah, dan individu pelajar serta komuniti (Olweus & Limber, 2010; Smith, 2014). Usaha intervensi terhadap buli dalam kalangan pelajar sekolah menengah dan rendah terus berkembang dengan pelbagai cara di serata dunia. Antara intervensi termasuklah kurikulum pelajar, perbincangan kelompok kecil, tayangan video, permainan komputer, latihan kemahiran sosio-emosional serta surat berita. Selain dari interaksi dengan pelajar, guru, staf sekolah, ibu bapa dan ahli komuniti juga didedahkan dengan isu serta peranan mereka membendung buli.

Intervensi Kreatif

Sebagai penambahan kepada terapi bercakap, intervensi kreatif dalam kaunseling melibatkan pelbagai media dan teknik yang dapat membantu

klien mengekspresikan diri mereka. Skop terapi kreatif sangatlah luas serta terbuka kepada imaginasi dan kesesuaian pendekatan yang dipilih. Antara pendekatan kreatif yang disokong secara profesional termasuklah terapi seni, penulisan, permainan pasir, terapi pergerakan, psikodrama, main peranan dan musik (<http://www.minddisorders.com/Br-Del/Creative-therapies.html#ixzz5B1CTbx46>). Lukisan, mewarna, dan membuat model tanah liat merupakan jenis pendekatan terapi *visually expressif* yang bermatlamat membolehkan individu menyampaikan perasaannya. Penulisan seperti jurnal dan puisi dapat membantu klien mengumpulkan pemikiran dan perasaan (kasih, marah, risau, dll) mereka terhadap sesuatu pengalaman serta menahirkannya. Penulisan jurnal terutamanya adalah lebih penting untuk mencatatkan aspek emosi, dan bukannya untuk catatan peristiwa harian. Terapi pergerakan juga digunakan dalam kalangan remaja untuk pembinaan melegakan tekanan, membina disiplin, peningkatan estim sendiri serta semangat bekerjasama. Manakala untuk klien yang berusia lanjut di pusat penjagaan, terapi musik digunakan untuk mewujudkan perasaan gembira dan bersemangat untuk sihat. Pasir Dulang ataupun *sandtray* memberi kebebasan kepada klien untuk mengatur maniat dalam dulang atau kotak pasir untuk mencipta gambaran yang mewakili peristiwa yang dilalui dalam kehidupan sebenar mereka (Homeyer & Sweeney, 2011). Pelbagai teori kaunseling seperti teori Adler, pemusatan klien serta teori Gestalt boleh diintegrasikan dengan *sandtray* untuk klien mendapat celik akal (Nur Shakila Ibrarim & Ku Suhaila Ku Johari, 2015). Teori Gestalt umpamanya membawa kesedaran kepada klien untuk penerimaan sendiri, pengetahuan terhadap persekitaran, bertanggungjawab terhadap pilihan dan keupayaan untuk berinteraksi dengan orang lain. Youjin Han, Yuseon Lee, & Joo Hyun Suh, (2017). mendapati *sandtray* terapi mampu mengurangkan kekasaran dan interaksi negatif dalam kalangan rakan-rakan.

Kajian yang dibentangkan ini melibatkan intervensi kaunseling dan psikopendidikan kelompok yang berfokus kepada isu buli untuk pelajar perempuan sekolah menengah berasrama. Sekolah berasrama ini secara tradisinya, tidak pernah dikenali dengan suasana buli dalam kalangan pelajar berbanding dengan sekolah berasrama lain. Semenjak tertubuh sekolah ini berjaya memenuhi objektif pembinaan sekolah berasrama berdasarkan Laporan Penyata Razak 1956 (Jamaluddin, 2011). Sekolah ini telah mengekalkan rekod pencapaian akademik yang cemerlang, penglibatan kokurikulum yang membanggakan sehingga peringkat antarabangsa, dan telah menghasilkan tokoh-tokoh pemimpin negara. Seperti kajian Maimunah Ismail & Roziah Mohd Rasdi (2007), pengalaman pembelajaran di sekolah berasrama

penuh merupakan salah satu faktor kejayaan wanita di Malaysia. Bagaimanapun, beberapa tahun kebelakangan, sekolah ini menerima laporan salahlaku buli dan melakukan tindakan disiplin terhadap pelajar terlibat. Pihak sekolah (Guru, kaunselor serta PIBG) telah mengubungi pengkaji berkenaan isu buli di sekolah tersebut dan memohon sebuah intervensi untuk mencegah keadaan menjadi lebih serious. Sebuah perbincangan telah diadakan merangkumi penerangan tentang fenomena buli di sekolah tersebut, objektif intervensi, serta aspek pelaksanaan intervensi seperti tarikh, pembentukan kelompok, serta aktiviti yang akan dijalankan. Pihak sekolah meminta kesemua tingkatan diberi perhatian kecuali Tingkatan Lima yang sedang bersedia untuk SPM. Pihak sekolah juga meminta program ini dijalankan secara berhemah, iaitu dengan memupuk nilai-nilai positif, tanpa memberi tekanan emosi kepada pelajar. Sebuah modul telah dibina yang melibatkan pelbagai pendekatan kreatif dalam kaunseling. Antara objektif yang ingin dicapai melalui modul ini adalah, supaya pelajar dapat: 1) membuat penyesuaian kehidupan di asrama, 2) mengenali rakan-rakan dengan lebih baik. 3) mendepani isu buli dan tingkahlaku agresif.

II. METODOLOGI

Peserta dan Fasilitator

Seramai 460 pelajar perempuan dari Ting 1 hingga Ting 4 telah terlibat (Ting 1= 145, Ting 2 = 142, Ting 3=143, Tingkatan 4=30). Pelajar Ting 4 (40orang) merupakan pembuli tegar yang telah beberapa kali menerima tindakan disiplin di atas tingkah laku membuli mereka. Program dijalankan pada hari yang berbeza untuk setiap Tingkatan. Pelajar dibahagikan kepada kelompok kecil mengandungi antara 5-7 peserta dan masing-masing menjalani enam sesi kaunseling kelompok bersama fasilitator. Fasilitators yang terlibat adalah 20 orang pelajar Masters dan Ph. d dari program Sarjana Pendidikan Kaunseling, Fakulti Pendidikan, UKM. Program psikopendidikan ini melibatkan pelbagai aktiviti seperti energizer, kaunseling kelompok, permainan berstruktur, terapi bermain, lukisan, psikodrama, dan pertandingan poster. Antara data yang dikutip melalui program ini adalah ini i) perspektif pelajar terhadap kehidupan mereka di asrama, ii) pengalaman mereka dalam budaya buli dan agresi, dan iii) aspirasi mereka dalam menangani buli. Pengkaji telah mengutip data kuantitatif dan kualitatif. Data kualitatif dikutip melalui aktiviti lukisan, imej dulang pasir serta refleksi kaunselor terhadap sesi yang telah berlansung, manakala data kuantitatif adalah berdasarkan borang tahap tingkahlaku agresif dan keberkesanan program.

III. DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Profil Peserta: Pelajar perempuan di sekolah berasrama

Pengkaji mendapati pelajar-pelajar dari semua tingkatan mempunyai ciri-ciri cerdas, berbakat, berdisiplin, dan bijak menguruskan masa. Ini sesuai dengan pemilihan pelajar sekolah asrama penuh seperti yang disarankan dalam Laporan Razak 1956 (Jamaluddin 2011). Mereka sentiasa sampai pada waktu yang ditetapkan, tetap berada dalam kelompok perbincangan, dan menunjukkan motivasi yang tinggi dengan setiap topik perbincangan. Pelajar Tingkatan 1 mampu membincangkan topik misi dan visi sekolah dengan baik dan dapat memberi contoh-contoh peranan mereka sebagai pelajar terpilih. Dalam membicarakan kehidupan di asrama, terdapat perbezaan antara tingkatan dalam tahap kesediaan emosi pelajar untuk berbincang. Bagaimanapun, oleh kerana mereka bersifat kreatif, mereka telah dapat memanfaatkan aktiviti-aktiviti yang digunakan untuk mengekspresikan pemikiran mereka dengan berkesan.

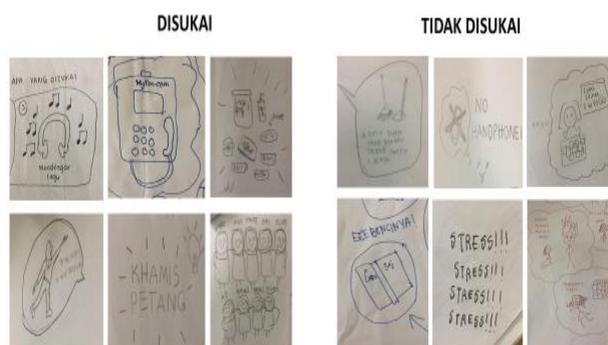
Kajian ini juga mendapati pelajar perempuan sekolah asrama mempunyai beberapa kekurangan yang boleh diperbaiki. Pemikiran dan perbincangan mereka agak berpusat kepada kehidupan dalam asrama, serta tugas akademik. Ini berkemungkinan disebabkan kehidupan di asrama yang tidak terdedah kepada pengetahuan am bersumber media dan sosialisasi. Pengkaji juga mendapati pelajar sekolah berasrama ini kurang kemahiran komunikasi interpersonal. Mereka lebih selesa berinteraksi dengan rakan sebaya, dan menunjukkan sikap tidak mesra dengan pelajar yang lebih muda. Apabila berdepan dengan orang dewasa, mereka kekok dan cenderung melayan seperti rakan sebaya. Mereka kurang menunjukkan penghargaan kepada suasana sekolah samada terhadap guru, persekitaran, maupun infrastruktur. Malah melalui sesi kaunseling, lukisan, psikodrama, serta dulang pasir, tema yang paling sering timbul adalah tentang 'senior'. Ini agak membimbangkan kerana keadaan ini berbeza dengan pandangan bahawa tujuan utama sekolah asrama ditubuhkan ialah agar pelajar mendapat keselesaan untuk belajar dalam suasana yang kondusif

Perspektif pelajar terhadap kehidupan mereka di asrama,

Melalui lukisan pelajar Ting 1 dan 2, lima tema utama yang timbul tentang kehidupan di asrama adalah tentang i) diri, ii) keluarga, iii) rakan, iv) akademik dan v) aktiviti bukan akademik dan asrama. Tentang diri ialah apabila dapat tidur dan rehat, dapat mengurus masa, dapat main ipad, dan bila dapat 'free hair', yakni, tidak perlu memakai tudung

kepala. Tentang keluarga pula, mereka amat gembira bila dapat telefon keluarga, dan apabila keluarga datang melawat. Apa yang tidak disukai ialah masalah keluarga dan bila ibubapa tiada duit. Mengenai rakan, pelajar perempuan diasrama gembira mempunyai ramai rakan perempuan dan kawan karib. Apa yang tidak disukai adalah apabila senior membuli, serta peraturan dan persekitaran yang memihak kepada senior. Untuk kegiatan akademik, mereka gembira bila dapat pencapaian yang cemerlang, tetapi amat risaukan keputusan peperiksaan yang tidak elok, dan bila ditimbulkan isu ranking. Mereka juga merasakan sentiasa tidak cukup masa untuk belajar. Antara aktiviti bukan akademik yang digemari adalah terlibat dalam pancaragam, aktiviti trak makanan, dapat *berouting*, dan hari terakhir persekolahan. Perkara paling tidak disukai ialah apabila terpaksa masuk kembali dalam asrama samada selepas *outing* ataupun balik daripada bercuti.

RAJAH 1: LUKISAN KEHIDUPAN DI ASRAMA (TINGKATAN 1)

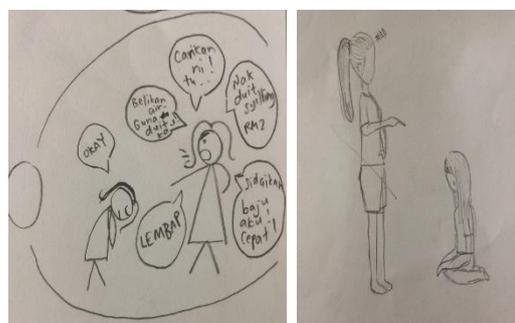


Pengalaman dalam budaya buli

Secara amnya semua pelajar mengaku bahawa terdapat budaya buli di sekolah ini. Buli dilakukan oleh pelajar senior kepada pelajar yang lebih junior. Pelajar Tingkatan 1 merupakan kumpulan yang paling muda, umur 13 tahun, baru berpisah dengan keluarga, dan sedang mempelajari skil-skil baharu utk menjaga diri. Semasa mula masuk ke asrama, mereka mempunyai ekspektasi bahawa pelajar-pelajar senior akan memberi sokongan sosio emosi. Mereka berdepan kejutan apabila tidak mendapat sokongan sebaliknya berhadapan dengan isu buli, sehingga ada pelajar yang berhasrat berhenti dari sekolah ini. Pelajar Tingkatan 1 mengekspresikan buli melalui lukisan individu. Antara jenis buli termasuklah menyuruh junior mengantar barang dari tempat ke satu tempat yang lain, senior minta belikan barang, senior suruh buat Maggie, basuh dan gosok baju senior, senior memberi ceramah,

leteran, atau disebut *bashing juniors* (Norelawaty, Zuria, Noran-Fauziah, 2008). Pelajar Tingkatan Satu juga melaporkan seniors membuli dengan tidak terlibat dalam gotong royong tetapi hanya memberi arahan dan menyuruh pelajar junior. Senario ini ditunjukkan dalam lukisan (Rajah 2) di bawah.

Rajah 2: Lukisan berkenaan buli (Ting 1)



Pelajar Tingkatan dua telah berada di sekolah ini selama 2 tahun, mereka telah biasa dengan kehidupan di asrama, mereka pernah menjadi mangsa buli dan berfikir bahawa buli ini satu tradisi untuk membina kekuatan emosi. Mereka kini mengulangi tingkah laku membuli terhadap pelajar-pelajar Tingkatan 1. Ini bersesuaian dengan apa yang dicadangkan oleh (Gendron, Williams, & Guerra, 2011), tentang bagaimana mangsa buli belajar menjadi pembuli. Pelajar tingkatan dua melakukan aktiviti Psikodrama berfokus kepada scenario pengalaman dibuli semasa Tingkatan Satu. Mereka telah membincangkan scenario, memilih watak, membina skrip dan dialog dalam kelompok. Setiap kelompok telah mempersembahkan scenario. Setiap kali sebuah senario dilakonkan, semua pelajar yang menonton memberi respon yang menggalakkan dengan bertepok tangan, ketawa, dan melontarkan perkataan 'slanga' tersebut. Antara watak-watak yang ditonjolkan termasuklah 'senior baik', 'senior garang', 'junior keliru', 'pengawas', 'Badan Agama', 'guru disiplin', 'guru warden', serta 'pakcik ketat', dan 'pak cik sayang' (staff cafeteria yang baik atau garang pada mereka). Senario yang dibina juga lebih kurang sama seperti jenis-jenis buli yang dilukis oleh pelajar Ting 1.

Pelajar tingkatan 3 bakal menduduki peperiksaan PT3 beberapa bulan lagi. Mereka pernah menjadi mangsa buli semasa tingkatan 1 dan 2 dan kini terus menjadi pembuli. Tingkatan 3 menggunakan aktiviti melukis poster kelompok tentang kejadian buli dan membentangkannya. Poster menggambarkan jenis buli, di mana ia berlaku (paling banyak di asrama), serta perasaan mangsa buli. Antara perasaan yang dilukis dalam poster termasuklah sedih, keliru, marah, dan berdendam. Pembinaan idea dan melukis poster merupakan salah satu aktiviti terapi kreatif yang mudah tetapi berkesan (Husni, Zuria, Ku Suhaila, 2018).

Pelajar Tingkatan 4 yang dipilih seramai 30 orang yang mempunyai rekod membuli. Mereka menggunakan pendekatan dulang pasir (Homeyer & Sweeney, 2011). Untuk menggambarkan pengalaman mereka sebagai mangsa, dan faktor yang menyebabkan mereka menjadi pembuli. Fasilitator telah merekod secara visual gambar dulang pasir mereka dan menganalisa kembali dalam bentuk refleksi lisan. Tiga tema utama yang menerangkan pengalaman mereka dibuli dan sebagai pembuli adalah; iaitu estim diri yang rendah, kepercayaan bahawa buli adalah tradisi, dan iklim keluarga. alah seorang pembuli memilih miniature pistol, harimau dan perempuan dalam dulang pasir individunya. "saya memilih pistol bukan nak kata saya jahat tetapi pistol ini menggambarkan yang saya seorang yang kuat, tabah, hebat dan cool. Walaupun sebenarnya saya takut dengan tinggi, air yang dalam, takut gelap dan keseorangan".

Peserta menggambarkan bahawa buli adalah tradisi di sekolah tersebut dengan penjelasan berikut: miniatur bayi dan picagari (yang melambang beliau sedih, selalu menangis dan kerap sakit), miniatur pinggan, cawan dan sikat (sering disuruh untuk masak maggie, buat air, basuh pinggan mangkuk dan singkat rambut kakak senior di tengah malam), miniatur deretan askar (melambangkan kakak-kakak senior yang tegas dan garang, sering menghalang junior daripada lalu di laluan khas senior). Ada juga pelajar junior yang diminta oleh senior "membasuh, angkat dan lipat baju, menulis nota dan kerja sekolah".

Iklim keluarga yang digambarkan oleh peserta juga menjadi faktor kepada tingkahlaku membuli (Duncan, 2011). Antara miniature yang dipilih termasuklah set super hero, joy dan gru, pistol, tanda nama doktor dan kualiti. Klien menyatakan watak super hero tersebut mewakili dirinya dan adik beradik. Ayahnya disimbolkan dengan watak *gru* kerana ayahnya seorang yang garang dan tegas, jarang bergurau kerana sibuk dengan perniagaan. Pelajar membuli ini datang dari keluarga yang dingin dan agresif, 'pistol' adalah keperluan untuk mempertahankan emosi ibu dari disakiti oleh ayahnya.

Tahap Tingkahlaku Agresif

Tingkahlaku agresif adalah satu situasi dimana perlakuan melakukan serangan melalui perbuatan atau kata-kata seperti panggilan nama yang tidak elok, ugutan, penyebaran gosip fitnah, pemuluan rakan-rakan, paksaan dan lain-lain (Shafie, Mahmud, Amat, Salleh, Jusoff, & Ibrahim, 2011). Instrumen yang digunakan dalam intervensi ini telah mengukur tingkah laku agresif dan empat sub skala iaitu Agresif fizikal, Agresif verbal, Marah dan Permusuhan. Kajian ini mendapati dalam kalangan pelajar yang disenaraikan sebagai pembuli tegar,

85.7% menunjukkan tingkahlaku agresif sederhana. Paling ramai berada dalam tahap sederhana adalah permusuhan (82.1%), diikuti dengan marah (71.4%), agresif verbal (67.9%), dan agresif fizikal (64.3%). Walaupun mereka berada dalam skor sederhana dan boleh dikawal, perkara ini perlu dibimbangkan kerana mereka cenderung untuk bertingkah laku agresif apabila berhadapan dengan perubahan dalam kehidupan seperti isu penyesuaian di tempat baru.

Aspirasi Pelajar Dalam Menangani Buli.

Pelajar Tingkatan satu menyuarakan kekecewaan kerana "dengan intervensi ini, kami tak berpeluang membalas dendam kena buli kepada pelajar baru", tetapi mereka menyatakan mereka akan lebih gembira dan membayangkan sekolah dan asrama yang selamat dari buli. Pelajar Tingkatan Dua, semasa sesi perbincangan selepas aktiviti psikodrama menyatakan 'kini mereka dapat celik akal' bahawa mereka menjadi pembuli kerana mereka telah dimangsakan sebelum ini. Kumpulan Tingkatan 3 bakal menjadi pemimpin pelajar apabila berada di tingkatan 4 nanti. Program ini mensasarkan mereka menunjukkan contoh yang baik sebagai pelajar senior yang mempunyai sosio emosi yang sihat dan membantu pihak sekolah mencegah perlakuan agresif dalam kalangan kawan-kawan. Dalam pembentangan poster nampak mereka telah boleh menerangkan tindakan yang boleh mereka ambil untuk memperbaiki budaya sekolah mereka. Pelajar Tingkatan 4 yang dipilih seramai 30 orang yang mempunyai rekod membuli. Pada semester akan datang, mereka akan menjadi super senior di Tingkatan 5. Walaupun mereka akan sibuk dengan peperiksaan SPM, program ini penting untuk menyediakan mereka dengan kemahiran-kemahiran sosial yang positif apabila mereka keluar nanti. Mereka juga boleh menjadi contoh kepada pelajar junior.

Penilaian program menunjukkan pelajar bersetuju program ini memenuhi objektif dan setuju ianya sesuai diteruskan. Borang keberkesanan program telah diedar kepada pelajar Ting 1, 2, dan 3. Keputusan menunjukkan lebih 90% pelajar bersetuju bahawa program ini telah mencapai objektif iaitu, meningkatkan pengetahuan tentang diri, rakan-rakan, berlatih kemahiran menjadi rakan yang baik, dan berasa lebih positif.

IV. KESIMPULAN

Intervensi psikopendidikan melibatkan pelbagai aktiviti kreatif telah digunakan untuk menangani budaya buli dan meningkatkan akhlak pelajar perempuan. Antara aktiviti kreatif yang digunakan termasuklah permainan berstruktur, terapi bermain, lukisan, psikodrama, dan pertandingan poster. Melalui aktiviti ini, pelajar telah dapat menunjukkan

perspektif mereka terhadap diri dan keluarga, kehidupan di asrama dan pengalaman mereka sebagai mangsa dan juga pembuli. Keterbukaan pelajar untuk berkongsi membolehkan fasilitator membimbing mereka kearah celik akal. Pelajar telah berupaya menunjukkan kefahaman tentang buli serta peranan mereka dalam mengubah budaya di sekolah asrama tersebut.

RUJUKAN

- Consalvo, A. (2012). Examining literary characters who bully. *English Journal*, 101(6), 27-27.
- De Voe, J. F., Kaffenberger, S., & Chandler, K. (2005). Student reports of bullying results from the 2001 school crime supplement to the National Crime Victimization Survey Statistical Analysis Report. *U.S. Department of Education Institute of Education Sciences National Center For Education Statistics*.
- Duncan, R. (2011). Family relationships of bullies and victims. In Espilage, D. L. & Swearer, S.M. (Eds.) *Bullying in North America Schools*, Routledge, UK.
- Gendron, B. P., Williams, K. R. & Guerra, N. G. (2011). An Analysis of Bullying Among Students Within Schools: Estimating the Effects of Individual Normative Beliefs, Self-Esteem, and School Climate. *Journal of School Violence*, 10:2, 150-164, DOI: 10.1080/15388220.2010.539166.
- Husni Abd Karim, Zuria Mahmud, Ku Suhaila Ku Johari (2018), Memperkasakna Pelajar Sebagai Agen Perubahan Budaya Buli dalam kalangan Pelajar Asrama. *Prosiding Regional Conference and Career Development*. Universiti Putra Malaysia, Serdang, Selangor.
- Jamal Safri Saibon, Faridah Karim & Zuria Mahmud (2010), Sifat Maskulin dan Tingkah Laku Membuli. *Jurnal Pendidikan Malaysia*. 35(1):77-82.
- Jamaluddin, Mior Khairul Azrin bin Mior. (2011). "Sistem Pendidikan di Malaysia: Dasar, Cabaran, dan Pelaksanaan ke Arah Perpaduan Nasional" in *SOSIOHUMANIKA: Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan*, Vol.4, No.1[Mei], pp.33-48. Bandung, Indonesia: Minda Masagi Press owned by ASPENSI, ISSN 1979-0112.
- Kementerian Pelajaran Malaysia, (2010). Surat Pekeliling Ikhtisas Bilangan 8 Tahun 2010 Garis Panduan Mencegah dan Menangani Perbuatan Buli Dalam Kalangan Murid Di Sekolah.
- Maimunah Ismail & Roziah Mohd Rasdi (2007) Career Mobility of High-Flying Women Academics: A study at selected universities in Malaysia, *Asia Pacific Journal of Education*, 26:2, 155-171, DOI: 10.1080/02188790600932111
- Mark, L. & Ratliffe, K. T. (2011). Cyber Worlds, new playgrounds for bullying. *Computers in Schools*. 28(2), 92-116.
- Norelawaty, S., Zuria, M., Noran-Fauziah, Y. (2008). Tingkah laku buli dalam kalangan pelajar perempuan sekolah rendah. *Jurnal PSIMA*, 20(1), 1-20.
- Norshidah Mohamad Salleh & Khalim Zainal (2014), Bullying Among Secondary School Students in Malaysia: A Case Study. *International Education Studies*; Vol. 7, No. 13;
- Nur Shakila Ibrarim & Ku Suhaila Ku Johari, (2015). Aplikasi Terapi Sandtray dalam Proses Kaunseling. *Jurnal PERKAMA*, 19, 121 - 134.
- Olweus, D. and Limber, S. (2016). Five Key Components in a Global Strategy Against Bullying. In *Ending The Torment: Tackling Bullying from the Schoolyard to Cyberspace*, United Nations Special Representative of the Secretary General on Violence Against Children, New York.
- Poland, S. (2010). Cyberbullying continues to challenge educators. *District Administration*, 46(5), 55.
- Shafie, A. A. H. , Mahmud, Z. Amat, S. & Salleh, A., Jusoff, K., Ibrahim M.A.A (2011). Reliability and validity of peer aggression coping self-efficacy scale, *World Applied Sciences Journal*.
- Smith, P. K. (2014). *Understanding school bullying" Its nature and Prevention Strategies*. Sage. London, UK.
- Youjin Han, Yeson Lee & Ju Hyou Suh, 2016. Effects of A Sandplay Therapy

Programme at A Child Care Centre on
Children with Externalising Behavioral
Problems. *The Arts of Psychotherapy*,
52, pg 24-31.

Pola Asuh Orang Tua Dan Dampaknya Pada Minat Belajar Anak Kesulitan Belajar

Romiaty

Abstrak: Anak merupakan anugerah Tuhan yang tidak ternilai. Dalam keadaan dan kondisi apa pun anak berhak menerima perhatian dan perlakuan yang baik dari orang tuanya. Tak banyak orang tua yang menerima kondisi anaknya apalagi bila mengetahui anak mereka memiliki kebutuhan khusus seperti kesulitan belajar spesifik (*dislexia*). Minimnya pengetahuan orang tua terhadap kebutuhan anak kesulitan belajar spesifik akan berdampak pada perkembangan anak, terutama perkembangan belajarnya. Anak-anak yang memiliki kesulitan belajar spesifik (*dislexia*) mengalami kesulitan dalam mengikuti pelajaran di sekolah. Kesulitan inilah yang akan berdampak pada rendahnya minat belajar anak. Metode penelitian ini menggunakan penelitian kualitatif studi kasus, karena hanya mengangkat kasus orang tua dari 4 anak kesulitan belajar spesifik (*dislexia*). Hasil dari penelitian ini menunjukkan bahwa pola asuh yang diberikan orang tua anak kesulitan belajar spesifik (*dislexia*) adalah pola asuh permisif yang diberikan 3 orang tua dan 1 pola asuh otoritatif. Penelitian yang terkait dengan pola asuh orang tua bagi anak kesulitan belajar sangat jarang dilakukan. Padahal hal ini penting sekali karena akan menjadi salah satu upaya bagi orang tua agar dapat memberikan pola asuh yang tepat bagi anak dan akan berdampak pada minat belajar yang baik.

Kata kunci: Pendidikan Keluarga, Pola Asuh, Minat Belajar.

Abstract: Children are a priceless gift of God. Under any circumstances and conditions, the child has the right to receive attention and good treatment from his parents. Not many parents who accept the condition of their children especially when they know their children have special needs such as learning disabilities. The lack of parental knowledge on the needs of children with learning disabilities will have an impact on children's development, especially their learning development. Children who have learning disabilities have difficulty attending lessons at school. These difficulties will have an impact on children's low interest in learning. This research method uses qualitative case study research, because it only raises the case of parents of 4 children with learning disabilities. The results of this study indicate that parenting provided by children with learning disabilities is permissive parenting given by 3 parents and 1 authoritative parenting. Research related to parenting for children with learning disabilities is very rarely done. Though this is very important because it will be one of the efforts for parents to be able to provide appropriate parenting for children and will have an impact on good learning interest.

Keywords: Family Education, Parenting Styles, Learning Interest.

Romiaty, Program Studi Bimbingan Dan Konseling, FKIP Universitas Palangka Raya Email: romiaty@fkip.upr.ac.id

I. PENDAHULUAN

Keterlibatan keluarga dalam pendidikan adalah sebuah keniscayaan. Oleh karena itu, keluarga dan satuan pendidikan perlu diberdayakan untuk meningkatkan keberpihakan sepenuhnya pada perkembangan seluruh potensi anak (Baharun, 2016) perlindungan dan pemenuhan hak anak, pendidikan karakter dan kepribadian (Nurdin: 2018), kesehatan dan kebugaran serta

pengembangan budaya prestasi.

Menurut Harlen, et all, dalam Road Map Pendidikan Keluarga (2015:1) bahwa keterlibatan orang tua di sekolah berhubungan erat dengan kemampuan kognitif dan non-kognitif anak. Hal ini juga berpengaruh terhadap kemampuan membaca anak.

Kemampuan akademik yang baik adalah dambaan setiap orang tua. Anak memiliki kemampuan membaca, menulis dan berhitung diharapkan dapat berkembang sesuai dengan usia perkembangan anak pada umumnya. Untuk mencapai kemampuan akademik yang baik ada faktor internal yang mempengaruhinya yaitu

adanya minat belajar dari individu yang bersangkutan (Putro, 2018).

Minat belajar yang tinggi akan membantu anak untuk lebih mudah memahami pembelajaran baik di sekolah maupun di rumah. Minat belajar merupakan dorongan kuat yang di sertai dengan adanya perasaan, kemauan keras serta keinginan untuk dapat menguasai materi pembelajaran yang ada (Slameto, 2010:10). Menurut Martini (dalam Slameto, 2010: 12), minat belajar ditunjukkan dengan beberapa ciri yaitu adanya rasa senang mengikuti kegiatan belajar, keterlibatan siswa, ketertarikan dan perhatian. Minat belajar yang rendah dapat dipengaruhi oleh faktor internal salah satunya adalah hambatan dalam perkembangan intelektual berupa kesulitan belajar (Samosir, 2018). Faktor lainnya adalah faktor eksternal salah satunya adalah keluarga (Gunarsa, 2003:6).

Anak-anak yang memiliki kesulitan belajar mengalami kesulitan untuk mengikuti pelajaran di sekolah. Mereka membutuhkan motivasi dan bimbingan tidak hanya oleh guru-guru di sekolah akan tetapi yang jauh lebih penting adalah dukungan dari orang tua. Faktor eksternal yang turut mempengaruhi minat belajar anak adalah keluarga, yaitu orang yang dapat mengarahkan dan membimbing anak agar minat belajar anak lebih baik (Saleh dan Wahab, 2003:265). Oleh karenanya penting bagi orang tua untuk memahami keterbatasan anak dan menerapkan pola asuh yang tepat, hal ini agar orang tua tidak cenderung menyalahkan anak, marah dan kecewa karena kemampuan akademik anak yang rendah di sekolah (Rahayu, 2019).

Tidak mudah bagi orang tua ketika anak mereka mengalami kebutuhan khusus seperti kesulitan belajar (Rahma, 2018). Berbagai upaya yang coba dilakukan orang tua untuk meningkatkan kemampuan belajar anak berjalan lambat karena keterbatasan mereka. Anak yang mengalami kesulitan belajar menurut IDEA (Individual with Disabilities Education Act amendemen) dalam Desiningrum (2016: 9), bahwa anak-anak yang mengalami hambatan dalam belajar, baik berupa ketidakmampuan mendengar, berbicara, membaca, menulis dan mengeja. Keterbatasan inilah yang membuat mereka sulit untuk menerima pelajaran di sekolah karena anak tidak memahami pelajaran yang diberikan guru. Hal inilah yang menyebabkan anak kesulitan belajar sering dianggap sebagai anak yang malas belajar. Perilaku yang nampak sebagai anak malas belajar bukan karena ketidak-mauan mereka dalam belajar tetapi karena ketidak-mampuan mereka dalam belajar.

Orang tua yang memiliki anak kesulitan belajar cenderung memberikan pola asuh yang kurang tepat, karena menganggap anak mereka belum lancar membaca, menulis atau berhitung

karena tidak mau belajar. Sehingga perilaku orang tua ada yang memarahi anak, memberika hukuman kepada anak, memasukkan anak ke berbagai tempat les atau bahkan ada orang tua yang cenderung mengikuti kemauan anak mereka. Akhirnya pola asuh yang diterapkan orang tua akan membuat minat belajar anak menjadi lebih rendah.

Terdapat beberapa bentuk pola asuh orang tua, menurut Baumrind dalam Septiari (2012:170), yaitu pola asuh otoriter (*Authoritarian*), pola asuh demokratis (*Authoritative*) dan pola asuh Permisif (*Permissive*). Pola asuh otoriter mencakup peraturan dan kontrol yang ketat, mayoritas hukuman bersifat fisik, orang tua jarang memberi pujian atau hadiah, serta komunikasi antara orang tua dengan anak buruk. Pola asuh demokratis mencakup peraturan yang realistis, tidak mengekang tetapi tetap ada batasan, kontrol orang tua wajar tidak berlebihan, hukuman yang realistis, memberi hadiah, komunikasi terjalin baik. Pola asuh permisif mencakup peraturan dan kontrol dari orang tua lemah, orang tua jarang memberi teguran atas kesalahan anak, tidak memberi hadiah, komunikasi antara orang tua dengan anak buruk.

Hal ini juga terjadi pada anak-anak peserta didik di Sekolah Dasar Islam Terpadu Al-Qonita Palangka Raya. Berdasarkan observasi awal dan wawancara awal dengan Kepala Sekolah dan beberapa Guru Wali Kelas diketahui terdapat 4 orang anak (ANS, AL, RHH dan SAN) yang memiliki minat belajar yang rendah. Setelah dilakukan pemeriksaan psikologis oleh Psikolog, diketahui bahwa ke 4 anak tersebut mengalami kesulitan belajar. Kesulitan yang mereka hadapi pun cukup beragam, ada 2 anak kelas III yang masih belum lancar membaca, menulis dan berhitung, ada 2 anak kelas IV yang belum bisa membaca dan berhitung.

Berbagai upaya telah dilakukan orang tua agar anak dapat mengikuti pelajaran di sekolah seperti dengan mencari guru les privat ke rumah sampai dengan mengikutkan anak ke tempat-tempat les, akan tetapi kemampuan akademik yang diharapkan belum terlihat dari anak. Hal ini menimbulkan kekecewaan dan rasa marah orang tua kepada anak.

Berdasarkan hal ini peneliti tertarik untuk meneliti 4 anak kesulitan belajar yang belum mengalami peningkatan minat belajar dengan menggali lebih mendalam mengenai pola asuh yang diterapkan orang tua dan dampaknya pada minat belajar pada anak yang mengalami kesulitan belajar.

II. TUJUAN PENELITIAN

Tujuan yang ingin dicapai dari penelitian

ini adalah untuk mendapatkan gambaran mengenai pola asuh yang diterapkan orang tua pada anak kesulitan belajar dan untuk mengetahui gambaran minat belajar anak kesulitan belajar di Sekolah Dasar Islam Terpadu Al-Qonita Palangka Raya.

III. METODOLOGI PENELITIAN

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kualitatif dengan menggunakan jenis penelitian studi kasus.

3.1. Subjek Penelitian

Moleong (2010:132) mendeskripsikan subjek penelitian sebagai informan yang artinya orang pada latar penelitian yang dimanfaatkan untuk memberikan informasi tentang situasi dan kondisi latar penelitian.

Berdasarkan pengertian tersebut peneliti mendeskripsikan subjek penelitian adalah yang digunakan sebagai informan adalah Kepala Sekolah SDIT Al-Qonita Palangka Raya, Guru Wali Kelas III dan kelas IV, Orang tua anak kesulitan belajar yang memiliki minat belajar yang rendah.

3.2. Lokasi Penelitian

Untuk lokasi penelitian berada di kota Palangka Raya tepatnya di Sekolah Dasar Islam Terpadu (SDIT) Al-Qonita Palangka Raya Jl. Ranying Suring Palangka Raya.

3.3. Instrumen Penelitian

Instrumen atau alat penelitian dalam pendekatan kualitatif adalah peneliti sendiri dan juga bertindak sebagai pengumpul data penelitian.

3.4. Teknik Pengumpulan Data

Dalam Penelitian ini peneliti mengikuti pendapat Sugiyono (2013:308) bahwa teknik pengumpulan data meliputi 1) teknik observasi berperan serta (partisipasi); 2) teknik wawancara; 3) teknik Studi dokumentasi; dan 4) triangulasi.

3.5. Prosedur Pengolahan Data

Pengolahan data berdasarkan pendapat Miles dan Huberman. Penjelasan Pendapat Miles dan Huberman menurut Basrowi (2008:209) adalah sebagai berikut:

1. Reduksi data, yaitu merangkum, memilih hal-hal pokok, memfokuskan pada hal-hal yang penting, dicari tema dan polanya dan membuang yang tidak perlu. Dengan demikian data yang telah direduksi akan memberikan gambaran yang lebih jelas, dan mempermudah peneliti untuk melakukan pengumpulan data selanjutnya dan mencarinya bila diperlukan.

2. Penyajian data, merupakan sekumpulan informasi tersusun yang memberi kemungkinan untuk menarik kesimpulan dan pengambilan tindakan.
3. Menarik kesimpulan atau verifikasi, dalam tahap ini peneliti membuat rumusan proposisi yang terkait dengan prinsip logika, mengangkatnya sebagai temuan penelitian, kemudian dilanjutkan dengan mengkaji secara berulang-ulang terhadap data yang ada, mengelompokkan data yang telah terbentuk dan proposisi yang telah dirumuskan.

3.6. Uji Keabsahan Data

Menurut Sugiyono (2013:366) bahwa untuk mengecek keabsahan data dalam penelitian ini dilakukan uji keabsahan data yaitu kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas dan konfirmabilitas.

IV. HASIL PENELITIAN

Berdasarkan wawancara kepada kepala sekolah dan guru wali kelas, bahwa ANS, AL, RHH dan SAN memiliki minat belajar yang rendah. Berdasarkan hasil wawancara kepada orang tua ANS, AL, RHH dan SAN diketahui bahwa orang tua ANS, AL, RHH dan SAN cenderung menuruti keinginan anak. sehingga dapat disimpulkan bahwa pola asuh orang tua pada anak kesulitan belajar yang memiliki minat belajar rendah adalah pola asuh yang cenderung mengikuti keinginan anak (permissif).

Alasan penerapan pola asuh permissif adalah sebagai berikut:

1. Menurut Orang Tua ANS dan AL, penerapan pola asuh permissif karena kondisi kesehatan anak, yang membuat orang tua tidak tega bila menerapkan aturan yang tegas, sehingga mereka mengikuti keinginan anak. Bila anak sedang tidak ingin belajar maka orang tua tidak akan menegur atau sangsi kepada anak.
2. Orang tua RHH menerapkan pola asuh permissif karena sibuk bekerja dan tidak ingin terganggu pekerjaannya sehingga agar anak tidak mengganggu maka orang tua mengikuti keinginan anak.
3. Orang Tua SAN menerapkan pola asuh permissif, karena Orang tua yang sibuk bekerja dan kurang memiliki waktu kebersamaan dengan anak, untuk mengurangi rasa bersalah orang tua kepada anak

maka orang tua mengikuti semua keinginan anak.

Berdasarkan hasil observasi ditemukan bahwa ANS dan AL jarang masuk sekolah karena sakit, anak juga kurang terlibat dalam kegiatan belajar, hanya memainkan pensil, melihat kegiatan teman, dan tidak melihat ke guru yang sedang menjelaskan ataupun buku pelajaran. Begitu juga dengan RHH, selama pelajaran berlangsung lebih sering melihat keluar jendela, memainkan alat tulis bahkan saat diminta menulis anak bersembunyi di bawah meja belajarnya. SAN menunjukkan perilaku memperhatikan kegiatan teman, memainkan alat tulis, memperhatikan gambar pada buku tulisnya dan tidak mau mencatat pelajaran yang diberikan guru.

V. PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil wawancara kepada orang tua ANS, AL, RHH dan SAN dapat diketahui bahwa orang tua menerapkan pola asuh Permisif. Sehingga dapat disimpulkan bahwa pola asuh yang diterapkan orang tua pada anak kesulitan belajar yang memiliki minat belajar yang rendah adalah pola asuh permisif. Hal ini sejalan dengan pendapat Baumrind dalam Septiari (2012:170) bahwa pola asuh permisif mencakup peraturan dan kontrol dari orang tua lemah, orang tua jarang memberi teguran atas kesalahan anak, tidak memberi hadiah, komunikasi antara orang tua dengan anak buruk.

Alasan orang tua menerapkan pola asuh permisif sejalan dengan pendapat Manurung dan Manurung (1995:53) dapat dijelaskan sebagai berikut:

- 1) Latar belakang pola pengasuhan orang tua
Maksudnya para orang tua belajar dari metode pola pengasuhan yang pernah didapat dari orang tua mereka sendiri.
- 2) Tingkat pendidikan orang tua
Orang tua yang memiliki tingkat pendidikan tinggi berbeda pola pengasuhannya dengan orang tua yang hanya memiliki tingkat pendidikan yang rendah.
- 3) Status ekonomi serta pekerjaan orang tua
Orang tua yang cenderung sibuk dalam urusan pekerjaannya terkadang menjadi kurang memperhatikan keadaan anak-anaknya. Keadaan ini mengakibatkan fungsi atau peran menjadi "orang tua" diserahkan kepada pembantu atau anggota keluarga lain, yang pada akhirnya pola pengasuhan yang diterapkan pun sesuai dengan pengasuhan yang diterapkan oleh pembantu atau anggota keluarga yang lain.

Asmaliyah (2009:86) mengutip pendapat Hottman dan Lippit bahwa ada beberapa faktor

yang mempengaruhi pola asuh yaitu latar belakang orang dan latar belakang anak.

Penjelasan pendapat Hottman dan Lippit adalah sebagai berikut:

a. Latar belakang orang tua

- 1) Hubungan ayah dan ibu meliputi bagaimana hubungan antara ayah dan ibu, bagaimana cara suami dan istri berkomunikasi, siapa yang paling dominan dalam keluarga dan siapa yang banyak mengambil keputusan dan siapa yang membiayai kehidupan keluarga.
- 2) Keadaan keluarga, meliputi besar kecilnya anggota keluarga dan jenis kelamin dalam keluarga.
- 3) Keadaan keluarga dalam masyarakat meliputi keadaan sosial ekonomi keluarga, tempat tinggal (kota, desa, pinggiran)
- 4) Pribadi orang tua meliputi bagaimana pribadi orang tua dalam tingkat intelegensinya, bagaimana hubungan sosial dan nilai-nilai hidupnya.
- 5) Pandangan orang tua terhadap anak meliputi tujuan pola asuh orang tua, arti pola asuh orang tua bagi anak, tujuan pelaksanaan pola asuh, misalnya: disiplin, hadiah dan hukuman. Bagaimana bentuk-bentuk penolakan dan penerimaan orang tua, bagaimana sikap orang tua (konsisten atau tidak), dan bagaimana harapan-harapan orang tua terhadap anak.

b. Latar belakang Anak

- 1) Karakteristik pribadi anak meliputi kepribadian anak, bagaimana konsep diri. Bagaimana kondisi fisik kesehatannya, bagaimana kebutuhan-kebutuhan psikologisnya.
- 2) Pandangan anak terhadap orang tua meliputi bagaimana pandangan anak tentang harapan orang tua terhadap dirinya, bagaimana sikap orang tua yang diharapkan anak, bagaimana figur orang tua bagi anak.
- 3) Sikap anak di luar rumah meliputi bagaimana hubungan sosial anak di sekolah dan lingkungannya.

Berdasarkan teori dari Hottman dan Lippit, dapat disimpulkan bahwa penerapan pola asuh orang tua yang berdampak pada minat belajar anak kesulitan belajar adalah karena dipengaruhi oleh pandangan orang tua terhadap anak meliputi tujuan pola asuh orang tua, arti pola asuh orang tua bagi anak, tujuan pelaksanaan pola asuh, misalnya: disiplin, hadiah dan hukuman. Faktor lain yang terkait dengan latar belakang anak berupa kondisi kesehatan dan kondisi psikologis anak. Orang tua yang tidak tega memberikan aturan kepada anak, orang tua yang merasa bersalah karena sibuk bekerja sehingga anak menjadi kurang perhatian.

Minat sebagai salah satu pendorong dalam proses belajar tidak muncul dengan

sendirinya, akan tetapi banyak faktor yang menimbulkan minat siswa terhadap beberapa mata pelajaran yang diajarkan oleh para guru bidang studi.

Singgih dan Singgih (2003:6) mengemukakan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi minat belajar tersebut antara lain: a) Minat dapat timbul dari situasi belajar; b) Minat dapat juga dipupuk melalui belajar; c) Pengalaman; d) Bahan pelajaran; e) Pelajaran dan sikap guru; f) Cita-cita; g) Motivasi; h) Keluarga.

Salah dan Wahab (2003:265) mengemukakan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi minat dapat dikelompokkan menjadi dua, yaitu yang bersumber dari dalam diri (faktor internal) maupun yang berasal dari luar (faktor eksternal). Faktor internal meliputi niat, rajin, motivasi, dan perhatian. Faktor eksternal meliputi keluarga, guru dan fasilitas sekolah, teman sepergaulan, media massa.

Menurut Clark (1983:54) bahwa ada tiga sikap yang perlu dimiliki oleh orang tua untuk dapat memicu keberhasilan anak di bidang pendidikan, yaitu: dukungan, kontrol dan kekuatan.

Menurut Clark bila dalam pengasuhan orang tua menerapkan ketiga sikap (dukungan, kontrol dan kekuatan) ini secara konsisten dan berkesinambungan, maka sikap dan nilai tersebut yang pada mulanya hanya dianut oleh orang tua akan mengalami proses transmisi ke dalam diri anak, dan selanjutnya diinternalisasi oleh anak. Setelah diinternalisasi, sikap dan nilai tadi akan menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari kepribadian anak. Dukungan ini terutama diperlukan anak bila ia menghadapi masalah atau kesulitan yang tidak mungkin diatasinya sendiri karena keterbatasannya sebagai anak. Untuk mengatasi hal ini diperlukan tindakan-tindakan orang tua yang bertujuan membantu anak agar dapat menyelesaikan tugas perkembangan umumnya, serta menyelesaikan tugas pendidikan khususnya. Kontrol adalah semua tindakan orang tua yang mengarahkan kegiatan anak ke arah pencapaian suatu sasaran tertentu.

Kekuatan adalah semua tindakan orang tua yang mencerminkan konsistensi dan rasional secara beralasan, kekuatan yang dimiliki oleh orang tua maupun oleh anak.

Hal ini juga sejalan dengan pendapat Clark (1983:56) bahwa peran orang tua justru

menjadi sangat menentukan dalam pengalaman belajar anak, karena anak sedang berada dalam suatu hubungan emosional yang berarti ketergantungan pada orang tua. Bila dimanfaatkan dengan baik, maka kondisi ketergantungan ini dapat mempercepat transmisi dari sikap dan nilai yang dianut oleh orang tua pada anak termasuk sikap positif dalam belajar.

Berdasarkan pendapat Clark di atas dapat disimpulkan bahwa peran orang tua dalam pembentukan sikap dan nilai anak sangat menentukan, sehingga pola asuh yang diterapkan orang tua akan mempengaruhi minat belajar anaknya. Penerimaan yang hangat dari orang tua, ekspresi kasih sayang, penentuan standar batas-batas tingkah laku yang jelas dan penghargaan dari orang tua, merupakan wujud dari perhatian orang tua kepada anaknya. Kesemuanya ini mempunyai peranan yang sangat besar terhadap kepribadian dan karakter anak, sehingga dapat berpengaruh terhadap minat belajar anak.

VI. KESIMPULAN

Berdasarkan hasil temuan dan pembahasan maka dapat diambil kesimpulan bahwa pola asuh yang diterapkan orang tua anak kesulitan belajar di SDIT Al-Qonita adalah pola asuh permisif orang tua mengikuti keinginan anak. Orang tua tidak menerapkan aturan dan jadwal dalam belajar. Pola asuh permisif berdampak pada rendahnya minat belajar anak kesulitan belajar di Sekolah Dasar Islam Terpadu Al-Qonita Palangka Raya.

Penelitian yang berhubungan dengan permasalahan yang dihadapi anak berkebutuhan khusus masih jarang dilakukan oleh para peneliti yang ada di Palangka Raya. Sekolah-sekolah umum pun jarang yang menerima anak berkebutuhan khusus yang menyebabkan subjek penelitian terkait anak berkebutuhan khusus yang bersekolah umum menjadi sedikit.

Diharapkan dari penelitian ini akan memberikan motivasi bagi peneliti-peneliti lain untuk melakukan penelitian pada anak berkebutuhan khusus, mengingat kebutuhan khusus memiliki beberapa jenis hambatan perkembangan dan masing-masing hambatan memiliki penanganan khusus yang berbeda-beda, maka terbuka peluang yang besar terkait penelitian pada anak berkebutuhan khusus.

DAFTAR PUSTAKA

- Asmaliyah. 2009. Skripsi. Hubungan antara Persepsi Remaja awal terhadap Pola Asuh Orang tua Otoriter dengan Motivasi Berprestasi. Yogyakarta. Universitas Islam Negeri Yogyakarta. <http://file.upi.edu/Direktori/> (Diunduh pada tanggal 01/05/2017)
- Baharun, H. 2016. Pendidikan Anak Dalam Keluarga; Telaah Epistemologis . Pedagogik: Jurnal Pendidikan –ejournal.unuja.ac.id.
- Basrowi & Suwandi. 2008. Memahami Penelitian Kualitatif. PT. Rineka Cipta. Jakarta.
- Clark, F. 1983. *Self Administered Desensitization Behavior and Therapy*. *Journal of Behavior* 11. <https://books.google.co.id/books?isbn=1468470094> (Diunduh pada tanggal 15/10/2016)
- Desiningrum, dinie Ratri. 2016. Psikologi anak Berkebutuhan Khusus. Psikosain. Yogyakarta.
- Gunarsa, Singgih D. dan Y. Singgih D. Gunarsa. 2003. Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja Cet ke-7.. PT. BPK. Gunung Mulia. Jakarta
- Indriana, YI. 2018. Makna Anak Tuna Daksa Bagi Ibu the Meaning of Children with Physical Disability for a Mother. Empati: Jurnal Karya Ilmiah S1 Undip. Semarang
- Manurung dan Hettie Manurung. 1995. Manajemen Keluarga. Indonesia Publishing House. Bandung.
- Moleong, J.Lexy. 2010. Metode Penelitian Kualitatif. Remaja rosda Karya. Bandung.
- Nurdin, S dan D. Abdullah.2018. Hubungan Fungsi Sosialisasi Keluarga Dengan Kepribadian Sehat Siswa Man Aceh Besar. JIMBK: Jurnal Ilmiah Mahasiswa Bimbingan Dan Konseling-ejim.unsyiah.ac.id
- Putro, M. 2018. Peningkatan Minat Belajar Siswa dengan Motivasi Guru yang Membangun . Universitas Muhammadiyah Sidoarjo-eprints.umsida.ac.id
- Rahayu, Esty Widya. 2019. Resiliensi Pada Keluarga Yang Mempunyai Anak Disabilitas: Review. Psikovidya. Jurnal Fakultas Psikologi Universitas Wisnuwardhana Malang.
- Rahma, M.S dan E.S. Indrawati. 2018. Pengalaman pengasuhan anak Down Syndrome (studi kualitatif fenomenologis pada Ibu yang bekerja) . ejournal3.undip.ac.id. Semarang
- Saleh, Abdul Rahman dan Muhibb Abdul Wahab. 2004. Psikologi Suatu Pengantar (Dalam Perspektif Islam), Kencana. Jakarta.
- Samosir, Rosdeliarta dkk. 2018. Hubungan Tipe Pengasuhan Orang Tua Terhadap Perilaku Sosial Remaja Usia Sekolah Dengan *Intellectual Disability* Di Salatiga. Jurnal Ilmu Keperawatan dan Kebidanan Vol.9 No.1. Salatiga.
- Septiari, Bety Bea. 2012. Mencetak Balita Cerdas dan Pola Asuh Orang Tua. Nuha Medika. Yogyakarta.
- Slameto. 2010. Belajar dan Faktor-Faktor Yang Mempengaruhinya. PT Rineka Cipta. Jakarta
- Sugiyono. 2013. Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D. Alfabeta. Bandung.
- Yulaelawati, Ella dkk. 2015. Road Map Pendidikan Keluarga, Edisi Revisi. Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan.

Masalah Siswa Smk Dan Implikasinya Bagi Konseling

Nailah

Abstrak: Siswa banyak mengalami masalah, terkait dengan dirinya, belajar dan social. Bantuan telah banyak diberikan kepada mereka, tetapi masalah yang dialami silih berganti satu dengan lainnya. Penelitian ini bermaksud mengidentifikasi dan mengklasifikasikan masalah siswa dan menganalisis implikasinya bagi layanan bimbingan konseling. Subjek penelitian adalah siswa SMK Negeri Senduro, Lumajang sebanyak 60 siswa kelas XI dan XII. Data dikumpulkan dengan skala ISMAR (Instrumen untuk Skrining Masalah Anak dan Remaja), data diri dan persepsi diri. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tiga masalah utama adalah: karir, kecemasan, dan akademik. Lima dari 28 siswa yang bermasalah mengalami masalah dua hingga tiga jenis masalah. Intensitas masalah yang dialami siswa berkorelasi negative dengan persepsi diri siswa. Siswa yang mempersepsi secara positif dirinya cenderung mengalami masalah yang lebih ringan. Jenis dan intensitas masalah yang dialami siswa berimplikasi pada layanan konseling, khususnya pilihan prioritas dan aspek yang ditekankan dalam layanan.

Kata Kunci: Masalah siswa, konseling, ISMAR, SMK, persepsi diri.

I. PENDAHULUAN

Latar Belakang

Masalah yang dialami siswa tidak pernah berakhir. Bahkan di antara mereka ada yang mengalami beberapa masalah, dan masalah yang dialami siswa terus terjadi dan silih berganti. Meskipun demikian, sekolah memiliki tanggung jawab untuk mengantarkan mereka agar sukses dalam belajarnya. Sekolah juga harus menerima tanggung jawabnya untuk ikut menyelesaikan masalah mereka. Tanggung jawab itu sebagai amanat dari UU Pendidikan Nasional, bahwa tujuan pendidikan adalah “mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya...” Tujuan pendidikan ini tidak hanya menugaskan kepada sekolah hanya untuk mengajarkan mata pelajaran semata. Lebih dari itu, sekolah juga membimbing anak didiknya mampu menghadapi berbagai rintangan dan tantangan kehidupannya.

Masalah itu sebetulnya alamiah terjadi dalam kehidupan ini. Tidak ada manusia yang bebas dari masalah. Namun demikian, ada di antara individu, khususnya siswa yang mengalami masalah yang “melampaui” kapasitasnya untuk menyelesaikan secara baik. Banyak di antara mereka, yang tidak mampu menghadapi dan kesulitan untuk menyelesaikannya (Latipun, 2016).

Masalah yang dialami siswa SMA/SMK sebetulnya tidak berbeda dengan masalah yang dialami remaja pada umumnya. Masalah mereka biasanya terkait dengan pribadinya seperti kecemasan dan depresi, terkait dengan

akademik seperti karir dan belajar, terkait dengan kehidupan social seperti persahabatan, keluarga, dan kagamaan. Yang menjadi perhatian kita bukan saja pada jenis dan banyaknya masalah tetapi juga intensitasnya,

bahwa sebagian dari mereka kesulitan menghadapi dan “terlilit” oleh masalah (Latipun 2014).

Dari berbagai literatur diungkapkan bahwa masalah-masalah yang dialami siswa disebabkan oleh banyak haal, baik karena factor personal maupun factor psikososial. Perkembangan pribadi yang masih stabil, kuatnya daya tarik eksternal, dan konflik-konflik internal yang mereka hadapi membuat mereka banyak yang kesulitan menyelesaikannya. Kegagalan akademik, keterlibatan mereka dalam arus social yang tidak produktif, serta pola kehidupan yang kurang sejalan dengan tuntutan kehidupan kekinian, membuat mereka semakin bermasalah (Steinberg, 2011).

Bantuan bimbingan dan konseling merupakan instrument sekolah yang diharapkan mampu memberikan penguatan atas pribadi mereka sehingga apa yang diharapkan oleh pribadi siswa dan masyarakat luas dapat diwujudkan secara lebih baik (Latipun, 2014). Oleh karena itu, bimbingan konseling perlu memahami secara lebih riil masalah apa saja yang dialami siswa, dan dapat merumuskan implikasinya bagi layanan konseling di sekolah.

II. Permasalahan dan Tujuan

Permasalahan penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Apa masalah yang dialami siswa SMK?
2. Dilihat dari intensitasnya, masalah apa yang menjadi masalah utama bagi siswa?
3. Bagaimana hubungan persepsi diri siswa dengan intensitas masalah yang dialami?
4. Apa implikasi bagi layanan konseling di sekolah?

Terkait dengan masalah di atas, tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui permasalahan yang dialami siswa SMK Negeri Senduro Lumajang dan bagaimana implikasinya bagi layanan konseling di sekolah.

III. METODE PENELITIAN

Populasi dan Sampel

Populasi dalam penelitian ini adalah siswa SMK Negeri Senduro, Lumajang sebanyak 481 siswa, dengan sampel sebanyak 60 siswa. Subjek terdiri dari laki-laki (22 siswa) maupun perempuan (38 siswa) yang berusia 16-17 tahun, yang dipilih secara purposive, yaitu siswa yang dipilih dari kelompok kelas yang dianggap dapat mewakili siswa secara keseluruhan (Sugiyono, 2015). Mereka kelas 11 (29 siswa) dan kelas 12 (31 siswa) jurusan Akuntansi. Untuk memberikan jaminan agar mereka jujur dalam mengisi instrument, mereka diminta untuk tidak mengisi nama.

Instrumen

Instrumen pengumpulan data yang digunakan adalah sebagai berikut.

1. Identitas diri merupakan daftar isian (angket) yang berkaitan dengan identitas subjek, khususnya data demografis: jenis kelamin dan tingkatan kelas.
2. Persepsi diri merupakan instrument yang digunakan untuk mengetahui persepsi siswa tentang kesesuaian cita-cita dengan pelajar yang diterima, dukungan orang tua dalam belajar, serta keseriusan siswa dalam belajar. Dalam pengukuran ini mereka diminta untuk menilai sendiri sesuai dengan persepsinya berapa skor yang sesuai (rentangan 0-100) keadaan dirinya.
3. Instrumen untuk Skrining Masalah Anak dan Remaja (ISMAR) merupakan istrumen untuk mengukur masalah masalah siswa, yang menyangkut tujuh masalah utama yaitu: kecemasan (item 1-7), depresi (8-14), keluarga (15-21), akademik (22-28), persahabatan (29-35), Agresivitas (36-42), Kesehatan (43-49), Inferioritas (50-56), Agama dan moral (57-63), dan Karir (64-70). Jumlah keseluruhan item ISMAR adalah 70 item (Latipun, 2016). Siswa dinilai memiliki masalah jika minimal 4 item pada setiap kelompok masalah tersebut terindikasi.

Data dan Analisis Data

Data yang dikumpulkan merupakan data demogaris yang terdiri dari jenis kelamin, tingkat pendidikan, tingkatan kelas, dan data persepsi tentang diri dan data tentang masalah-masalah yang dialami. Sesuai dengan masalah dan tujuan penelitian, data di analisis secara deskriptif dan korelasi dengan SPSS (Sugiyono, 2015), khususnya untuk mengetahui hubungan antara intensitas masalah yang dialami siswa dengan persepsi diri.

IV. HASIL PENELITIAN

Permasalahan Siswa

Masalah yang diungkap dengan skala ISMAR terdiri dari 10 masalah, yaitu (1) kecemasan, (2) depresi, (3) keluarga, (4) akademik, (5) persahabatan, (6) perilaku dan agresivitas, (7) kesehatan, (8) inferioritas, (9) agama dan moral, dan (10) karir. Dari kesepuluh masalah tersebut diketahui bahwa siswa yang menjadi sampel penelitian hampir separoh dari siswa yaitu sebanyak 28 siswa (47%) mengalami masalah. Terdapat tiga masalah utama yang dialami siswa, yaitu masalah karir (31,7% siswa), kecemasan (15,0% siswa) dan akademik (6,7% siswa). Dengan demikian pihak sekolah perlu memperhatikan dan memprioritaskan tiga masalah utama ini dalam layanan konseling.

Masalah yang dialami siswa tidak selalu bersifat tunggal. Tiga siswa masing-masing mengalami tiga masalah, lima siswa masing-masing mengalami dua masalah, dan selebihnya masing-masing siswa mengalami satu masalah. Maknanya bahwa masalah yang dialami siswa dapat rangkap, dan ini menunjukkan bahwa siswa tersebut mengalami masalah yang “berat.”

Di antara 10 jenis masalah, dua masalah yang tidak terindikasi dialami siswa, yaitu masalah perilaku dan agresivitas, dan masalah agama dan moral. Pada kedua

kelompok masalah ini, siswa hanya terindikasi pada maksimal tiga item saja bahkan ada yang tidak menunjukkan adanya indikasi bermasalah sama sekali berdasarkan ISMAR.

Persepsi Diri

Terkait dengan kondisi dirinya, siswa ditanya apakah cita-citanya sesuai dengan apa yang dipelajari di sekolah sekarang ini, apakah dia dengan sungguh-sunggu belajar untuk menyelesaikan studi, dan apakah dia memperoleh dukungan dan motivasi dari orang tuanya dalam menyelesaikan studi. Pertanyaan ini sangat penting untuk mengukur dari segi pandangan siswa sendiri mengenai kondisi dirinya.

Berdasarkan jawaban yang disampaikan oleh siswa, menunjukkan bahwa dalam ketiga aspek tersebut termasuk dalam kondisi yang positif, dalam rentangan 0-100, yaitu terkait dengan kesesuaian cita-cita diperoleh rata-ratanya adalah 72,83 (SD=14,25), kesungguhan belajar memperoleh skor yang lebih tinggi dengan rata-rata 84,58 (SD=11.02), dan yang tertinggi rata-rata capaiannya adalah dukungan dan motivasi dari orang tua mereka (rata-rata=88,83; SD=14,39). Data ini menunjukkan bahwa secara umum mereka memiliki persepsi yang positif bagi ketiga aspek tersebut.

Hubungan Persepsi Diri dengan Intensitas Permasalahan

Apakah persepsi diri siswa berhubungan dengan masalah yang dialami. Hipotesisnya, semakin positif persepsi terhadap dirinya semakin rendah intensitas masalah yang dialaminya. Atas dasar hipotesis ini dilakukan analisis korelasi Product Moment atas data persepsi diri dengan intensitas permasalahan. Hasil analisis dapat dilihat pada Tabel 1.

TABEL 1. HUBUNGAN PERSEPSI DIRI DENGAN INTENSITAS PERMASALAHAN

	Cita-cita	Dukungan	Belajar	Masalah
Cita-cita	1,00	-0,133	0,358**	-0,338**
Dukungan		1,00	0,264*	-0,335**
Belajar			1,00	-0,331**
Masalah				1,00

Keterangan: * p<0,05; ** p<0,01

Hasil analisis korelasi menunjukkan bahwa persiswa siswa tentang kesesuaian cita-citanya dengan apa yang dipelajari di sekolah tidak berhubungan dengan orang tua (r=-0,133; p>0,05), namun berhubungan dengan kesungguhan dalam belajar (r=0,358; p<0,01), dan dukungan dari orang tua berkorelasi positif dengan kesungguhan dalam belajar (r=0,264; p<0,05).

Bagaimana ketiga indicator tersebut jika dikorelasikan dengan intensitas permasalahan? Analisis korelasi menunjukkan bahwa ketiga indicator yaitu kesesuaian cita-cita dengan apa yang dipelajari di sekolah, dukungan orang tua terhadap belajar anak, serta kesungguhan anak dalam belajar berkorelasi negative dan signifikan dengan

intensitas permasalahan yang dialami siswa (secara berturut-turut adalah $r=-0,338$; $-0,335$; $-0,331$ dengan $p<0,01$). Hasil penelitian ini memberikan penguatan betapa pentingnya persepsi positif siswa terhadap kesesuaian cita-citanya, dukungan orang tua dalam penyelesaian studi serta kesungguhan dalam belajar.

Implikasi bagi Layanan Konseling

Hasil analisis data menunjukkan bahwa dilihat dari jenisnya, masalah siswa yang paling banyak dialami adalah masalah karir, kecemasan dan akademik. Masalah lainnya juga dialami dengan proporsi yang relative kecil. Berdasarkan atas temuan ini maka layanan konseling di sekolah, khususnya di SMK tempat penelitian perlu memprioritaskan pada tiga masalah tersebut untuk dibuatkan program penanganan dan pencegahan (Latipun, 2014).

Masalah karir menjadi prioritas pertama, lebih-lebih sekolah yang diteliti sebagai sekolah kejuruan yang secara khusus mempersiapkan murid-muridnya untuk dapat bekerja setelah lulus. Penelitian ini memberikan gambaran yang jelas bahwa siswa SMK yang akan lulus masih belum siap dan belum jelas dengan masa depan karirnya. Layanan konseling menempati posisi penting dalam menyiapkan anak didik memperoleh kematangan karir sebagai yang diharapkan oleh sekolah dan kurikulum (Latipun 2016).

Masalah kedua adalah masalah pribadi (kecemasan). Banyak di antara siswa SMK yang merasa cemas dengan keadaan diri dan masa depannya. Pembinaan untuk peningkatan kematangan emosi dan menyelesaikan kecemasan perlu dijadikan program bagi layanan konseling di sekolah. Bimbingan pribadi, khususnya dalam peningkatan kematangan emosi ini sangat diperlukan bagi mereka,alagi jika mereka menjalankan Prakerin di DUDI, yang harus mereka alami. Kecemasan yang terus menerus terjadi dapat mengakibatkan terhambatnya perkembangan emosi mereka.

Masalah ketiga adalah masalah akademik. Masalah akademik penting dijadikan prioritas dalam membantu siswa, khususnya siswa yang sudah menduduki kelas XII. Sesuai dengan tugasnya sebagai siswa, mereka harus mampu menyelesaikan dengan baik dalam mengatasi tugas dan kerja akademik yang dipelajari di sekolah. Keberhasilan mereka dalam mengatasi masalah akademik dapat meningkatkan harga diri siswa. Tugas bimbingan konseling adalah membantu siswa dalam menyelesaikan masalah akademik.

Selain memberikan layanan pencegahan yang bersifat umum, layanan konseling perlu memberikan layanan khusus kepada siswa yang bermasalah. Sesuai dengan hasil asesmen, dari 28 siswa yang bermasalah terdapat 8 orang (29%) siswa yang bermasalah lebih dari satu jenis. Siswa yang mengalami masalah seperti ini harus memperoleh prioritas dalam layanan konseling individual. Dalam konteks ini, konselor sekolah membrikan layanan urgen sebagai upaya penyelamatan atas siswa yang bermasalah agar dia dapat segera menyesuaikan diri dengan teman-temannya.

Tingginya masalah yang dialami siswa secara statistic berhubungan dengan persepsi diri siswa tentang kesesuaian cita-citanya dengan apa yang dipelajari,

dukungan orang tua dalam menyelesaikan studi, serta kesungguhan siswa dalam belajar. Karena itu, layanan bimbingan dan konseling perlu memperhatikan aspek peerspsi diri ini. Artinya, konselor bersama kepala sekolah dan guru dapat mengembangkan program yang sesuai dengan yang dicita-citakan oleh siswa. Pengembangan program sekolah ini dapat dibuat berdasarkan studi aspirasi kepada siswa. Kedua, komunikasi dengan orang tua perlu ditingkatkan agar para orang tua memahami kondisi anak-anaknya dan memberikan support atas kegiatan belajar siswa. Yang terakhir adalah perlunya skolah memotivasi para siswa untuk meningkatkan keseriusan dalam belajar. Tiga aspek ini secara signifikan berkorelasi dengan intensitas masalah yang dialami siswa. Peningkatan ketigas aspek ini diharapkan mengurangi gejala masalah yang dialami siswa.

V. PENUTUP

Berdasarkan uraian di atas, hasil penelitian ini dapat disimpulkan sebagai berikut.

1. Dari berbagai masalah yang dialami siswa, tiga masalah utama yang dialami siswa SMK Negeri Senduro Lumajang adalah: masalah karir, kecemasan dan akademik.
2. Masalah yang dialami siswa bersifat tunggal dan rangkap (multiple). Siswa yang mengalami masalah rangkap menunjukkan bahwa intensitas masalahnya adalah berat dan mereka perlu memperoleh prioritas layanan konseling
3. Persepsi diri yang positif berhubungan secara signifikan dengan intensitas masalah yang dialami. Sekolah perlu meningkatkan persepsi diri siswa yang positif untuk membantu mengatasi masalahnya.
4. Layanan konseling perlu dikembangkan oleh sekolah dalam mengatasi masalah siswa, baik yang bersifat preventif maupun layanan konseling individual untuk mengatasi masalah siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Latipun (2014). *Psikologi Konseling*. Malang: UMM Press
- Latipun (2016). *Kesehatan Mental: Konsep dan Penerapannya*. Malang: UMM Press.
- Sugiyono (2015). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Steinberg, L. (2011). *Adolescence*. 10th ed. New York: Mc. Graw-Hill.

Menanamkan Karakter Kerjasama Melalui Kegiatan Outbond “Balon Kasih Sayang” Untuk Meningkatkan Kepedulian Siswa

Arfiyanti Agustina, S. Psi

Abstrak: Perkelahian dan tawuran di kalangan remaja sering sekali terjadi akhir-akhir ini. Bukan hanya antar pelajar tetapi antara pelajar dan guru pun kerap terjadi. Tipis nya moral dan rasa kasih sayang sesama umat manusia. *Bully* mem *bully* teman untuk saat ini paling rentan terjadi. Tindak kekerasan yang dilakukan seperti mengeluarkan kata-kata kotor, memukul, bahkan dengan melihat dengan mimik wajah yang tidak menyenangkan pun dapat mengakibatkan perkelahian antar remaja. Metode yang digunakan adalah kegiatan outbond. Dengan kegiatan ini diharapkan permasalahan *bullying* bisa teratasi, sehingga tidak ada *Gap* lagi di antara peserta didik. Hasil kegiatan menunjukkan adanya kerjasama tim dan munculnya rasa peduli.

Kata Kunci: *Outbond*, kerjasama, peduli.

I. PENDAHULUAN

Kita sering kali mendengar di kalangan remaja terkhusus peserta didik menengah atas tawuran atau berkelahi antar sekolah. Ada yang membawa senjata tajam, dan benda-benda keras lain nya. Bahkan sampai memakan korban jiwa. Hal ini sangat memiriskan hati, ketika pelajar yang kita didik menjadi korban dalam perkelahian antar pelajar lainnya. Akhir-akhir ini bukan saja perkelahian antar sesama pelajar tetapi antara pelajar dan guru, bahkan dengan kepala sekolah sekalipun. Fenomena seperti ini sudah sangat sering kita dengar dan lihat di Negara kita ini. Tipis nya moral dan rasa kasih sayang sesama umat manusia. *Bully* mem *bully* teman untuk saat ini paling rentan terjadi. Tindak kekerasan yang dilakukan seperti mengeluarkan kata-kata kotor, memukul, bahkan dengan melihat dengan mimik wajah yang tidak menyenangkan pun dapat mengakibatkan perkelahian antar remaja.

Ketika peserta didik salah mempersepsi kan dan salah mengartikan perilaku temannya bisa membuat timbulnya “ketidaksenangan” dengan peserta didik lainnya. Hal seperti ini juga terjadi di SMA Cendana Pekanbaru, yang mana ada beberapa kasus yang pernah terjadi seperti:

1. Adanya gap-gap antar tingkatan seperti: di kantin kelas X tidak boleh menduduki kursi atau kaplingan kelas XII. Yang mana kaplingan ini dibuat oleh peserta didik kelas XII yang merasa paling senior di sekolah.
2. Lokasi parkir kendaraan kelas XII tidak boleh diisi oleh kendaraan peserta didik kelas X, XI.

Itu beberapa contoh yang terjadi di SMA penulis. Terkadang hal-hal tersebut diatas membuat siswa kelas X takut untuk mendekati kakak-kakak kelasnya. Bahkan ketakutan untuk hadir disekolah.

Oleh karena itu peran penulis sebagai guru Bimbingan dan Konseling sangat dibutuhkan. Dan penulis merasakan perlunya mengadakan kegiatan pengembangan diri yang biasa disebut OUTBOND dilakukan agar tidak terjadi lagi ada perseteruan antar tingkatan. Lebih khususnya kegiatan outbond yang dimaksud diberi nama “Balon Kasih Sayang”.

Penilaian karakter tidak hanya dilakukan di dalam kelas saja, dapat juga dilakukan di luar kelas (ruang belajar). Penulis sebagai guru Bimbingan dan Konseling mempunyai peran tidak hanya sebagai tempat curhatan peserta didik, tetapi juga untuk membentuk karakter, tentu saja bekerjasama dengan berbagai pihak seperti guru mata pelajaran, wali kelas, pimpinan sekolah, staf dan karyawan dan tentunya dengan orang tua. Banyak sekali jenis pendidikan karakter yang bisa dilakukan kepada peserta didik salah satunya adalah “*Outbond*”. Kegiatan pengembangan diri yang pernah dilakukan di SMA Cendana Pekanbaru yaitu “Balon Kasih Sayang”.

Di SMA Cendana Pekanbaru sudah beberapa kali melakukan kegiatan outbond seperti ini. Tetapi kegiatan yang dilakukan kali ini sangat berbeda dengan outbond-outbond yang sebelumnya. Kegiatan ini diikuti oleh Guru-guru, staf dan karyawan tentunya peserta didik dari kelas X, XI dan XII, dibantu juga oleh Psikolog Yayasan sekolah penulis. Kegiatan ini sangat didukung oleh Yayasan, dan KOM (Komita Orang tua Murid). “Balon Kasih Sayang” yang dilaksanakan di SMA Cendana Pekanbaru berupaya untuk meningkatkan nilai karakter kerjasama antar peserta didik pada lingkungan sekitarnya sehingga peserta didik kita peduli dengan lingkungan sekitarnya.

Pengamatan dalam kegiatan ini sangat diperlukan. Penulis mengamati peserta outbond selama kegiatan berlangsung. Mulai dari persiapan sebelum outbond hingga akhir kegiatan. Semua masyarakat sekolah sangat membantu dalam kegiatan ini.



Gambar 1. Persiapan sebelum outbond

Kegiatan ini dimulai dengan senam pemanasan yang diikuti oleh semua guru, peserta didik dan karyawan. Senam yang dilakukan adalah senam “Maumere” dan senam “Penguin”. Semua mengikuti dengan gembira dan sangat bersemangat. Senam ini dilakukan untuk meng”hangat” kan suasana antar peserta didik yang tadinya ada “kebekuan”. Peserta didik di bagi dalam beberapa kelompok ditandai dengan pita warna-warna yang berbeda. Warna merah untuk kelas XII, warna kuning kelas XI, warna hijau kelas X. Awalnya semua berbaris sesuai dengan warna pita yang sama. Setelah senam, ada game yang mengharuskan peserta didik berpisah dengan kelompoknya dan membuat kelompok baru sesuai dengan arahan dari instruktur. Yang mana mereka harus mencari 1 kelompok 9 orang dengan masing-masing 3 orang dengan warna pita yang sama. Semua peserta didik sibuk mencari kelompok dengan instruksi yang diberikan. Sehingga mereka larut dengan kegiatan ini dan tidak akan memikirkan lagi “gap” yang terjadi selama ini.



GAMBAR 2. PERSIAPAN SENAM

Game yang dimainkan semua memerlukan kerjasama tim yang solid dan kekompakan tim. Akan terlihat tim mana yang kompak dan melakukan kerjasama yang baik maka tim tersebut akan menang. Tim yang kalah akan membuat strategi baru untuk bisa menang di game berikutnya. Setelah terbentuknya tim yang solid kemudian masuk kedalam kegiatan kerjasama dan kompetisi yang mengarah kepada *goal* yang membuat puas dan tidak puas, senang atau tidak senang dan bangga kepada tim nya. Kepuasan yang terjadi akan meningkatkan kesolidan dari tim tersebut. Kondisi inilah yang dipacu dalam aktifitas *outbond* hingga berakhir.



GAMBAR 3. “GAME BULLDOZER” ANTARA GURU DAN SISWA

Tahapan-tahapan yang lakukan memiliki tujuan agar semua tim menyadari kerjasama tanggung jawab, saling menghargai, saling membutuhkan sangat penting untuk mencapai tujuan bersama. Aktivitas ini dapat mengembangkan kebanggaan terhadap tim, kepuasan dan dapat mengembangkan toleransi frustrasi pada tim yang gagal dan saling menghargai dan jiwa sportivitas. Bentuk permainan dan aktivitas yang dilakukan adalah *ice breaking* untuk menyatukan tim. Kemudian membentuk kelompok untuk mempersepsi bahwa mereka adalah tim yang solid. Kemudian akan berjuang ke tahapan-tahapan yang menuntut peserta didik mencapai *goal* yang diharapkan.

Tahapan permainan berikutnya diharapkan mereka menyadari dan memahami kekuatan diri dan kekuatan tim. Kekurangan dan kelebihan kemampuan masing-masing dapat mengarahkan mereka untuk mengatur strategi dan mulai menganalisa dan mengenali peran masing-masing. Dengan permainan ini diharapkan mereka dapat menghargai orang lain. Dari kelompok-kelompok kecil di lakukan lagi permainan yang dapat membentuk kelompok besar yaitu kelompok maskulin dan kelompok feminim. Setelah kelompok terbentuk peserta didik mencoba mengevaluasi diri tim kecil dan tim besar.

Peserta didik memilih balon dengan keinginan masing-masing dan sebuah spidol untuk menuliskan harapan, cita-cita, evaluasi dan keingin peserta didik dibalon tersebut. Kemudian bersama-sama “menerbangkan” balon ke udara.



GAMBAR 4. GAME KELOMPOK MASKULIN DAN KELOMPOK FEMINIM



GAMBAR 5. BALON KASIH SAYANG

Seperti pepatah mengatakan “Gapailah cita-citamu setinggi langit”. Maka kita berharap peserta didik kita dapat termotivasi dengan pepatah tersebut. Terus akan mencari dan mengejar ilmu demi kesuksesan kehidupan dikemudian hari.

Yang menarik dalam kegiatan ini, permainan balon yang sederhana yang sering dilakukan oleh anak-anak kecil menjadi permainan yang menarik bagi remaja lepas dari faktor usia. Dari kegiatan “Balon Kasih Sayang ini memberikan hasil:

1. Kesenangan bersama ini yang dijadikan bentuk akumulasi dari kepuasan kegiatan “Balon Kasih Sayang” ini.
2. Akhir dari kegiatan ini balon kasih sayang ini dilepas di udara bersama-sama yang merupakan klimaks dari beban, permasalahan konflik yang selama ini terjadi menjadi lepas.
3. Permainan-permainan yang melibatkan kedekatan fisik, kegiatan bersama, kepuasan bersama dapat melebur menjadi kesenangan bersama.

“Balon Kasih Sayang” telah dapat mempererat tali silaturahmi, kekeluargaan antara peserta didik di SMA Cendana Pekanbaru. Kakak kelas XII sudah mulai peduli dengan adik-adik kelas begitu juga sebaliknya. Hendaknya ini berlanjut hingga mereka dewasa nantinya.

II. KESIMPULAN

“Balon Kasih Sayang” merupakan salah satu kegiatan yang dapat menumbuhkan rasa peduli terhadap sekitarnya. Sehingga para peserta didik saling menghargai satu

dengan yang lainnya. Saling mengerti dengan sesama, saling ber-empati dengan teman. Para peserta didik juga bisa menerima kekurangan dan kelebihan dari peserta didik lainnya. Yang mana mereka menuliskan keinginan, harapan dan hal-hal yang tidak akan diulangi lagi kedepannya. Mereka semakin yakin dengan bersama-sama mereka mampu menyelesaikan masalah-masalah yang pernah terjadi selama tanpa ada yang tersakiti atau terluka. Sehingga rasa kepedulian mereka terhadap sesama semakin tinggi.

DAFTAR PUSTAKA

Saam, Zulfan. 2014. *Psikologi Konseling*. Jakarta: Rajawali Pers.

<http://www.psychologymania.com/2013/02/pengertian-kerja-sama.html>. , diakses tanggal 28 Februari 2018

Susanta, Agustinus.2008. *Merancang Outbond Training Profesional*. Jakarta: Andi Publisher.

Amirullah, 2007. *Kepemimpinan & Kerjasama*

Teknik *Stress Inoculation Training* (Sit) Untuk Mereduksi Burnout Belajar

Lilik Subekti, M.Pd. Kons

Abstrak: Tidak maksimalnya capaian hasil belajar salah satunya disebabkan kejenuhan belajar atau burnout, yakni kondisi mental peserta didik dalam waktu tertentu mengalami rasa bosan dan lelah, lesu dan tidak bersemangat dalam melakukan aktivitas belajar. Antara lain dimunculkan dengan gejala sering ngobrol dengan teman, main gaded, memainkan polpoint, penggaris dan perilaku tidak produktif lainnya. Sebagai upaya untuk mengatasi hal tersebut dilakukan layanan konseling dengan teknik *Stress Inoculation Training* (SIT). *Stress Inoculation Training* (SIT) yang dirancang untuk mereduksi burnout ini merupakan teknik dari konseling cognitive behavioral. Teknik ini dapat digunakan untuk membantu peserta didik dalam memotivasi untuk menggali pola pikir positif peserta didik dan merubahnya dari perilaku maladaptif menjadi perilaku adaptif. Teknik ini merupakan jenis terapi kognitif-perilaku yang dirancang untuk membantu individu mengatasi stress. Peneliti menggunakan rancangan Meichenbaum. Dimulai dari self-talk, refarming stress, me-rescript perilaku. Tujuan teknik *Stress Inoculation Training* (SIT) adalah: a) mengurangi stress pada diri individu, b) meningkatkan daya tahan untuk memerangi stress dan c) mempelajari keterampilan yang dapat diaplikasikan dalam situasi stress, Ada 3 fase yang dilakukan dalam layanan konseling teknik *Stress Inoculation Training* (SIT) yakni, fase konseptualisasi dilakukan melalui pemberian informasi dan cognitive restructuring, fase keterampilan dan praktik meliputi *relaksasi* dan *asertivitas*, fase penerapan/ penyelesaian meliputi pencegahan kambuh dan *significant other* (sosok penting).

Kata Kunci: Teknik *Stress Inoculation Training* (SIT), Konseling cognitive behavioral, burnout belajar.

I. PENDAHULUAN

Peserta didik dihadapkan pada harapan yang tinggi terhadap hasil belajarnya. Tuntutan hasil belajar melampaui kriteria ketuntasan minimal (KKM) pada semua pelajaran menuntut lebih serius dalam kegiatan belajar mengajar. Apalagi sistem SKS (sistem kredit semester), peserta didik dikondisikan untuk Namun kenyataannya bertolak belakang dengan harapan. Peserta didik memiliki beragam masalah, salah satunya adalah kejenuhan belajar atau burnout belajar yang menjadi masalah paling banyak dialami para pelajar (Harahap, 2017). Berdasarkan hasil observasi pada kelas 8 di SMP Negeri 5 Banyuwangi, permasalahan burnout masih sering terjadi. Hal tersebut didukung gejala yang

muncul antara lain, peserta didik masih sering ngobrol sendiri ketika kegiatan belajar mengajar berlangsung, mengganggu teman, main gaded, memainkan bolpoint, serta perilaku tidak produktif lainnya. Ada 27% siswa menunjukkan kejenuhan belajar atau burnout.

Konselor berupaya mengatasi permasalahan dengan berkoordinasi dengan guru mata pelajaran agar mengubah strategi pembelajaran, namun hasilnya belum menunjukkan hasil yang diharapkan. Untuk itu konselor mencoba mereduksi perilaku tidak produktif tersebut melalui konseling kognitif behavioral dengan teknik *Stress Inoculation Training* (SIT). Teknik ini akan digunakan untuk membantu peserta didik memotivasi untuk menggali pola pikir positif peserta didik dan merubah perilaku maladaptif menjadi perilaku yang adaptif.

II. TEKNIK *STRESS INOCULATION TRAINING*

Teknik ini merupakan salah satu dari teknik konseling cognitive behavioral. Yakni model teoritis yang menghubungkan pikiran dengan emosi dan perilaku. Menurut Aaron T Beck (Wijayanti, 2017) cognitive behavioral merupakan terapi yang menitik beratkan pada masalah terkini, pikiran terkini dengan mereduksi proses berpikir yang berkaitan dengan keadaan emosi dan perilaku. Sementara Siregar (2013). Tahap-tahapnya meliputi: 1) assesmen dan diagnosa, 2) menetapkan tujuan, 3) implementasi teknik, 4) evaluasi dan pengakhiran (Idhat Muqodas, 2011). Salah satu teknik yang akan diimplementasikan adalah *Stress Inoculation Training*.

Teknik *Stress Inoculation Training* merupakan sebuah teknik yang dikembangkan untuk membantu konseli mengatasi stressor-stressor ringan, meningkatkan kemampuannya untuk mengatasi masalah dengan memodifikasipikrannya. Bradley T Erford (2017) menekankan modifikasi perilaku kognitif yang ditekankan mengubah *self talk* konseli. Membantu konseli dalam mengkonseptualisasikan dan me-reframing stress, yang memungkinkan mereka untuk me-rescript hidupnya atau mengembangkan naratif baru akan kemampuannya.

Ada 3 fase dalam mengimplementasikan teknik *Stress Inoculation Training*, yakni, fase konseptualisasi (pemberian informasi dan *cognitive restructuring*), fase keterampilan (relaksasi dan asertivitas) dan fase penerapan (pencegahan kambuh dan *significant other*).

III. Burnout Belajar

Istilah burnout sering dikaitkan dengan kejenuhan yang dikarenakan adanya kelelahan baik fisik maupun psikis, kebosanan dengan aktivitas yang rutin

dilakukan oleh peserta didik (sholawati, 2016). Menurut Maslach, burnout sebagai suatu kelelahan (exhaustion) fisik, emosional dan mental. Ciri-cirinya adalah peserta tidak berdaya dan putus harapan, konsep diri negatif terhadap tugas-tugas pelajaran, rendahnya antusias, apatis terhadap pelajaran.

Munculnya rasa bosan yang dirasakan peserta didik merupakan salah satu penyebab kejenuhan belajar. Kejenuhan belajar merupakan kondisi emosional ketika seseorang merasa lelah, jenuh secara mental maupun fisik (Pines & Aronson, 2010). Kondisi burnout ini akan menyebabkan peserta didik tidak dapat memproses informasi atau pengalaman belajar dengan baik jika tidak diatasi maka akan berakibat pada prestasi belajar yang kurang optimal.

Adapun penyebab terjadinya burnout ada 2 yakni faktor internal dan eksternal. Faktor internal terjadi ketika kondisi fisik, psikis peserta didik mengalami kelesuan dan kebosanan. Faktor eksternal dapat berasal dari keluarga, sekolah dan masyarakat. Suasana dalam keluarga, kondisi iklim keluarga, cara mendidik orang tua, metode pembelajaran, iklim kelas, teman bergaul, suasana lingkungan.

Indikator perilaku burnout, dapat dilihat dari 4 hal, yakni: 1) kelelahan emosi, 2) kelelahan fisik, c) kelelahan kognitif dan 4) kelelahan motivasi (Suwadigadho, 2016). Dampak Burnout belajar, menurut Herbert Freudenberg (Maslach, 2011) diidentifikasi sebagai berikut: lari dari kenyataan, kebosanan dan sinisme, tidak sabar dan mudah tersinggung, merasa hanya dirinya yang dapat menyelesaikan semua permasalahan, merasa tidak dihargai, mengalami disorientasi, keluhan psikosomatis, curiga tanpa alasan, penyangkalan.

IV. IMPLEMENTASI TEKNIK *STRESS INOCULATION TRAINING* DALAM MEREDUKSI BURNOUT BELAJAR

Konseli yang mengalami burnout diprogramkan untuk mengikuti layanan konseling yang dirancang dengan teknik *Stress Inoculation Training* ini. Berdasarkan hasil observasi, ditentukan konseli yang mengalami tingkat burnout tinggi dan segera mengikuti layanan konseling cognitive behavioral dengan teknik *Stress Inoculation Training*.

Ada 3 fase yang harus diikuti:

1. Fase konseptualisasi

Pada fase ini kegiatan yang dilakukan adalah:

a. Pemberian informasi

Pada kegiatan awal, konseli diberikan beberapa informasi tentang kegiatan yang akan dilakukan terkait gejala-gejala stress yang dialami berdasarkan hasil observasi dan strategi coping yang akan dilakukan.

Pemahaman rangkaian kegiatan secara keseluruhan yang harus diikuti terutama dalam menggunakan stress inoculation baik 'aksi langsung' dan 'kognitif' mengatasi keterampilan yang diajarkan. Aksi langsung strategi penanganan dirancang untuk membantu konseli mengatasi perilaku menangani

stress dan ketrampilan coping kognitif digunakan untuk mengatasi pikiran (self talk-pernyataan diri) dalam menangani stress. Termasuk dalam kegiatan ini juga perlu dijelaskan tujuan kegiatan.

b. *Cognitive restructuring*

Pada tahap ini dilakukan kegiatan terkait proses belajar menyangkal distorsi kognitif atau fundamental 'kesalahan berfikir' dengan tujuan menggantikan pikiran seseorang yang tidak rasional, keyakinan kontra-faktual yang akurat dan dominan. Kegiatan ini sebagai upaya untuk: 1) dapat mempengaruhi kinerja dan komunikasi intrapersonal, 2) khususnya pikiran yang merugikan diri sendiri atau pernyataan diri yang negatif yang dapat menyebabkan gangguan emosi dan mengganggu kinerja atau perilaku positif. (Austad, 2009).

Misalnya pemikiran konseli bahwa "tidak ada jalan keluar masalah berat yang saya alami ini", "belajar membuatku pusing", "ah...serius itu seperti anak culun" dan beberapa pikiran negatif lainnya. Pada tahap ini dilakukan *self-talk* beberapa kali untuk me-restructuring kognitif. Dengan mengucapkan beberapa kali (*self-talk*), menjadi "selalu ada jalan keluar, masalah seberat apapun", "belajar itu menyehatkan, belajar itu menyenangkan", "serius itu gentle, jika ingin hidup sukses harus serius".

2. Fase Keterampilan

a. Relaksasi

Metode Relaksasi sangat berguna untuk konseli yang menunjukkan gejala komponen fisiologis kecemasan dan kemarahan, seperti telapak tangan berkeringat, napas cepat, detak jantung kencang atau mual. Relaksasi dapat dilakukan dengan berbagai strategi seperti teknik pernapasan, relaksasi otot, meditasi, latihan rileksasi.

Keterampilan coping rileksasi adalah dengan merilekskan anggota tubuh dan juga psikis konseli, salah satu cara misalnya, "Tariklah nafas dalam-dalam kemudian hembuskan perlahan melalui mulut ulangi beberapa kali sampai anda merasakan rileks/ tenang...bila perlu menggunakan hitungan". Dengan bantuan ini, konseli harus berlatih menggunakan setiap keterampilan agar mampu menerapkannya ketika rasa stress datang, atau rasa jenuh melanda.

b. Asertivitas

Kegiatan ini dilakukan untuk menguatkan pikiran-pikiran yang tadinya membuat kondisi stress menjadi kognisi positif. Dalam teknik ini konselor dapat menanyakan hobi konseli atau kebiasaan-kebiasaan konseli yang dapat menggantikan stress konseli. Contohnya dengan "ketika anda merasakan kepenatan atau pusing dan cemas maka berhentilah sejenak dari kepenatan kemudian gantilah kegiatan dengan hobi yang anda sukai".

Asertivitas atau ketegasan diri ini juga dapat dilakukan dengan keterampilan komunikasi dan bersosialisasi keterampilan coping dengan meningkatkan komunikasi dengan lingkungan

sehingga dapat menetralkan hal-hal yang membuatnya stres. Misalnya “cobalah anda komunikasikan hal ini dengan keluarga anda, misalnya kakak anda sehingga anda tidak menyimpannya sendiri dan menjadi beban bagi anda”.

Causes and Cures. New York: Free Press.

Wade, C., Travis, C. 2008. Psikologi (jilid 1). Jakarta: Erlangga.

3. *Fase Penerapan dan penyelesaian*

a. *Pencegahan kambuh*

Untuk mencegah kambuh, konseli dan konselor bersama-sama untuk mengidentifikasi situasi-situasi berisiko tinggi, mengantisipasi reaksi-reaksi penuh stres dan berlatih respon-respon coping.

b. *Significant other*

Teknik stress inoculation diakhiri dengan memasukkan sesi tindak lanjut dan booster yang akan melibatkan *significant other* (sosok penting). Tujuannya untuk motivasi sukses, motivasi berhasil dalam pencapaian harapan atau cita-cita. Sosok penting ini dapat menjadi pendorong keberhasilan proses. Pencarian sosok penting dapat dilakukan dengan mencari informasi dari orang-orang terdekat. Ada konseli yang sangat dekat dengan ibunya, ada yang sangat ingin menjadi seseorang yang dianggap sukses.

V. KESIMPULAN

Kejenuhan belajar atau burnout yang sering terjadi pada peserta didik dapat direduksi dengan layanan konseling cognitive behavioral teknik *Stress Inoculation Training (SIT)*. Jika konseli mengikuti tahapan dengan baik yakni 3 fase yang seharusnya, maka dapat mengubah atau memindahkan kejenuhan yang dialami menjadi semangat atau motivasi belajar. Konselor perlu menguasai training ini untuk memberikan layanan konseling dalam mengatasi burnout belajar yang mungkin terjadi pada peserta lain di sekolah lain. Teratasinya burnout belajar dapat direduksi menjadi capaian prestasi belajar yang optimal.

DAFTAR PUSTAKA

- Austad, C.S. 2009. *Counselling and psychotherapy today theory, practise and research*. New York: McGraw-Hill Company Inc.
- Erford, B. 2013. *Orientation to the Counseling profession: Advocacy professional foundation*. Cincinnati: South-Western Publishing Co
- Erford, B. 2017. *40 Teknik yang Harus Diketahui Setiap konselor*. Edisi kedua. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Harahap. 2017. *Analisis Faktor-faktor Kejenuhan Belajar*. Yogyakarta: pustaka Pelajar
- Maslach, C. 2011. *Burnout: The Cost of Caring*. Prentice-Hall Book Company. Englewood Cliffs. New Jersey.
- Pines a. Aronson E & Elliot, 1989. *Career Burnout:*

Persepsi Peserta Didik SMK terhadap Kapabilitas Guru Favorit: Sebuah Studi Pendahuluan *Teacher-Student Relationship*

Nurjanni Astiyanti¹

Abstract: *The crucial role of teachers for positive student learning outcomes in terms of providing supportive learning opportunity and environment is strongly acknowledged in the teacher effectiveness research tradition. Specifically, inequality provision of student's support can be explained by the quality level of teacher-student relationships. Due to the limitation of literatures about these relationships in Indonesian context, the present study is preliminarily proposed to explore the teacher characteristics, preferred by the senior students of a vocational secondary school, SMKN 1 Soreang, West Java Province. Fifty-seven students majoring automotive light vehicles technology (n=26) and culinary (n=31) examine the capabilities of their three favorable teachers in terms of facilitating caring relationship, high expectancy and opportunity to participate and contribute. Among 170 random nominations, the teachers of vocational subjects are selected 67 times in the first position, while the teachers of guidance and counseling or school counselors and the teachers of Islamic religion education emerge in second and third rank constituting for 23 and 20 selections, respectively. Even though the sampled students enable to access the capability of their top three teachers' high expectancy more frequent, those teachers' quality of caring relationship is far more significantly reliable. Meanwhile, provision of opportunity to participate and contribute are rarely found by the students. Beside difficulties to testify the disobedience of the students' preferred teachers to the rules and conduct, some recommendation and limitation of the study are discussed.*

I. KETIKA DITA MERAH BINTANG DALAM TEKNIK TOKEN EKONOMI

Menjelang jadwal pulang sekitar pk.15.00, hadir di hadapanku seorang gadis berkulit hitam manis, berambut ikal dengan wajah sendu menahan tangis. Segera aku berdiri menyambut kehadirannya dengan senyum "Bunda. jangan pulang dulu yaaa., aku mau curhat". Kuhentikan langkahku, dan kupeluk tubuh mungilnya yang segera bersandar didadaku dengan isak tangisnya yang tertahan. "Ada apa denganmu? kenapa sampai seperti ini? Ayoo duduk tenangkan hatimu", ucapku dengan lembut sambil kupegang pundaknya.

"Mamah semalam bilang kalau aku harus pindah sekolah Bunda. Aku ga mau, sudah betah disini. Tolongin aku supaya mamah ga mindahin sekolahku". Itulah kalimat yang meluncur dari Dita (nama samaran), siswa kelas XI Mipa. Mamahnya sudah sampai pada titik jenuh karena beberapa kali dipanggil wali kelas akibat Dita

terlambat sampai di sekolah. Keterlambatan yang terjadi menurut pengakuannya karena Dita sering sampai rumah malam, kelelahan menyebabkannya bangun kesiangang sehingga tertinggal kereta pertama yang mesti dinaikinya dari stasiun Lenteng Agung tempatnya tinggal bersama dengan kedua orang tua dan dua orang adiknya yang duduk di bangku SMP dan SD.

Sore itu sekitar 40 menit kulakukan therapy konseling dengan lebih banyak melakukakukan listening konseling. Semua keluh kesahnya tentang keterlambatan, teguran piket sampai kemarahan mamahnya diungkapkannya dengan terbuka. Kekhawatiran dipindahkan sekolah dan kebingungannya membagi waktu antara bermain bersama temannya sampai kepada kurangnya waktu tidur menjadi berbagai permasalahan yang rumit untuk Dita.

Mengingat waktu yang sudah menjelang petang, setelah Dita Nampak lebih nyaman maka proses konseling sore itu kuhentikan dengan perjanjian besok kembali akan dilanjutkan ketika istirahat pertama. Namun sebelum Dita meninggalkan ruang bimbingan dan konseling, kubuat kesepakatan bersama kalau besok ketika aku menyambut kehadiran siswa di depan pintu gerbang wajah Dita akan muncul sebelum pukul 06.30 saat bel berbunyi. Dengan senyum penuh keyakinan Dita mengiyakan, namun dengan perjanjian yang dimintanya bahwa aku siap membantu meyakinkan mamahnya untuk tidak memindahkannya. Dalam hatiku bersyukur karena akhirnya cara yang kusepakati bersama mamahnya ini, cukup membuat Dita ingin merubah diri setelah wali kelas merasa kewalahan dengan keterlambatannya yang berulang. Sudah tiga kali Ibunya dipanggil wali kelas, namun sepertinya masih belum membuat efek jera untuk Dita bisa datang tepat waktu.

Pada panggilan ketiga diluar sepengetahuan Dita, mamahnya menyempatkan datang ke ruang bimbingan dan konseling untuk meminta saran bagaimana jalan keluar terhadap permasalahan keterlambatan Dita. Setelah mendapat informasi tentang kebiasaan Dita, keinginannya untuk dapat menyelesaikan sekolahnya dengan memperoleh ijazah dari sekolah ini dan kedekatan dengan teman-teman sekelasnya membuat kami sampai pada kesepakatan cara untuk menyadarkan Dita agar dapat lebih disiplin berangkat ke sekolah sehingga tidak terlambat. Terapi Token Ekonomi dilakukan berdasarkan pada prinsip conditioning reinforcement, sebagai stimulus yang diharapkan dapat menguatkan tingkah laku yang

¹ Guru Bimbingan dan Konseling SMK Negeri 1 Soreang, Jawa Barat, nurjanni.astiyanti@jabarprov.go.id

diinginkan. Teknik ini dipilih sebagai salah satu cara dalam usaha untuk meningkatkan perilaku yang diinginkan dan pengurangan perilaku yang tidak diinginkan. Susanti (2012) mendefinisikan bahwa token economy merupakan suatu bentuk pemberian imbalan sebagai penguat secara simbolik, dimana subyek diberikan imbalan apabila subyek dapat melakukan sesuai dengan target yang telah disepakati. Kazdin (Nurmawati, 2013) berpendapat bahwa token economy merupakan penerapan operant conditioning dengan mengganti hadiah langsung dengan sesuatu yang dapat ditukarkan dengan hadiah kemudian. Teknik yang digunakan untuk mengembangkan perilaku sesuai dengan tujuan yang diharapkan, Dita akan datang tepat waktu ke sekolah sesuai dengan ketentuan yang berlaku di sekolah.

Kehadirannya Dita besok sebelum pk.06.30 disepakati akan kuberikan token sebagai tanda penghargaan kepadanya, dan bila hal ini dapat dilakukannya terus sampai satu bulan ke depan yang berarti Dita telah mengumpulkan sebanyak 20 buah token (telah disiapkan berupa kertas motif bintang) maka aku akan bicara kepada Ibunya untuk membatalkan kepindahannya.

Esok hari sekitar pukul 06.05 seperti biasanya dalam tugas rutinku di sekolah, berada di depan pintu gerbang sekolah bersama dengan Guru BK lainnya, Guru Piket dan Kepala Sekolah kami berdiri menyambut kehadiran siswa. Menyalami mereka satu persatu, memberi semangat dan juga pujian karena mereka para siswa hadir ke sekolah dengan pakaian yang rapih dengan seragam putih abu-abu dan berdasi serta mengajak tersenyum menjadi kebiasaanku. Pada sekitar pk.06.20 sosok Dita hadir di hadapanku, surprise rasanya dia hadir di awal waktu 10 menit sebelum bel berbunyi. segera kusambut dengan senyum dan kukatakan: “Bagus. ternyata anak Bunda yang cantik bisa hadir pagi, terimakasih sayang” (kusalami dan segera kukeluarkan dari saku sebuah token berbentuk bintang), senyum merekah Dita menerima token tersebut dan bibir mungilnyapun berucap “Terimakasih Bunda.”. Begitulah proses rutin yang terjadi di pagi hari, berlangsung. Di sela hari-hari yang memungkinkan kami melakukan proses konseling, melakukan evaluasi terhadap kegiatan-kegiatan yang dilakukannya sehari-hari. Mendengar curahan hatinya dalam proses konseling karena Dita harus mengatur kembali jadwal hariannya menjadi sesuatu hal yang kulakukan untuk tetap menguatkan proses perubahan perilakunya agar tetap dapat menjaga disiplin. Alhamdulillah proses tersebut membuahkan hasil yang menggembirakan bagi kedua orangtuanya karena Dita sudah dapat mengatur waktu dengan baik, masuk ke sekolah tepat waktu.

3. Purwanta, E. 2012. Modifikasi Perilaku. Yogyakarta, Pustaka Pelajar.
4. Susanti, E. 2012. Meningkatkan keterampilan menganyam sarang ketupat Melalui teknik token economy pada anak tunagrahita ringan di smplb perwari padang. Jurnal Ilmiah Pendidikan Khusus. Vol 1 no. 3, 273-283

Daftar Pustaka

1. Gantina Komalasari dkk, Asesmen Teknik Nontes dalam Perspektif BK ensif, Indeks Jakarta, 2016
2. Nurmawati, E. 2013. Penerapan metode modifikasi perilaku Token Economy untuk

TALENT & CREATIVITY, MAKE YOUR CAREER DREAM COME TRUE?

Retno Widajati

Abstract: Talent is an individual natural ability to obtain knowledge and skills, and it is relative, it can be what we call in general as “intellectual gift” or specific, which we call talent. Special talent, along with great interest will appear and reach its optimal success, when it is practiced continuously from very young age until reaching adult age. Creativity refers to ability to create. Every individual basically can have creativity talent in different levels and varieties of field.

At school, we have counseling teacher. By means of individual counseling service, a student can continue his/her study in graphic design in private university, if they have the major, and the parents support it. After entering the private university, then a real work has flourished the cover of the book “Basic Service of Counseling. Self Development for High School” published by renowned publisher in Jakarta, as well as Indonesia. Creativity talent has brought oneself starting off one’s career dream.

Outside school (Family). Parents or family give attention to their children’s interest, it is seen from repeated activities. An elderly counseling from a grandmother (age 67) to her granddaughter, at first the granddaughter, who was still a toddler, liked to imitate her singing, although she wasn’t able to pronounce the lyrics properly. Until she is in elementary school, she can now follow the music while singing. The grandmother observed her grandchild’s daily behavior, and gave her a chance to go to a music course. At home, the father practiced with her granddaughter singing by playing the guitar or the piano. Later, the granddaughter started to take part in a singing competition. Eventhough she didn’t win the competition, she continued taking part in any music competition. When she was in grade 6, she has already joined many singing competition, and now she can even play the piano.

“Trait and Factor” approach, developed by E.G. Williamson and friends. It is said that modern counseling concept lies on the unique individuality assumption, and the identification of the uniqueness is using objective measurement. Counseling teacher/counselor can work with a psychologist, to help students to choose their major in the university, after they graduated from high school. Through further study, an individual can learn more easily and more effectively, when his/her potential and talent are in accordance with the curriculum demand. This approach measures and assesses someone’s characteristic features with psychological test, also predicts someone’s success that is likely to be achieved in the future. Students try to understand themselves and their skill knowledge as a basic of their potential development, “behavioral” approach is also conducted, in connection with counseling procedure development, “special study” principle, the need of reinforcement and social modeling, this environment supports konseli (student) and konseli (grandmother). With both of them, all the counseling service will be the answer of “Talent and Creativity, Make Your Career Dream Come True?” Also your Dream Career.

Jakarta, September 2019. Dra Retno Widajati, M.M. Kons

BAKAT & KREATIVITAS, WUJUDKAN IMPIAN KARIER?

Bakat adalah kemampuan alamiah bagi individu dalam memperoleh pengetahuan dan keterampilan. Bakat ini relatif bisa bersifat umum “bakat intelektual” maupun khusus, disebut *talent*. Bakat khusus, akan muncul kepermukaan dan mencapai keberhasilan optimal, bilamana berlatih secara terus menerus sedari kecil hingga dewasa, disertai adanya minat. Ada dua jenis minat; (1) intrinsik dari dalam diri sendiri, dan (2) ekstrinsik adanya pengaruh dari luar diri individu sehingga bila bakat didukung adanya kedua jenis minat intrinsik dari dalam diri individu maupun ekstrinsik, adanya pengaruh dari luar diri individu (keluarga, teman sebaya dan lainnya), bakat menjadi lebih pesat perkembangannya.

Bakat yang digali sejak kecil dan secara terus menerus di pupuk, dilatihkan dan diimpikan (adanya minat intrinsik) oleh seseorang, keinginannya akan terekam di otak. Sebuah penelitian terkait penggunaan otak kanan dan otak kiri. Pada penggunaan otak kanan cenderung individu menjadi seniman, musikus dan ilmuwan dalam bidang filsafat. Untuk menggunakan otak kiri, individu menjadi kreatif sebagai seorang pengacara, penulis oleh karena tuntutan, secara umum memiliki kecermatan dan keterampilan dalam menjalani kesehariannya. Pada umumnya siswa di sekolah lebih banyak menggunakan otak kanannya oleh karena gaya belajar siswa melalui gejala-gejala praktis pencapaian pengetahuan dengan cara yang bebas. Itulah Bakat yang ada pada setiap insan manusia selalu ada dan untuk perkembangannya ada yang lebih menonjol pada bidang tertentu, satu sama lainnya berbeda. Perlu adanya pengukuran obyektif, sebagai kebalikannya penilaian terhadap subyektivitas ialah dengan menggunakan tes tesstandart. Bagi guru BK/konselor yang telah berkewenangan mengadministrasikan tes bisa melakukannya secara mandiri, akan tetapi bagi yang belum berkewenangan bisa bekerja sama dengan psikolog penyelenggara tes

Kreativitas, dimaksudkan daya cipta. Biasanya dikaitkan dengan sebuah produk baru, tentunya tidak terbatas menghasilkannya, tetapi perlu ada pengembangan kreativitas itu sendiri. Di dalam keluarga akan lebih leluasa **mengamati** proses perkembangan kreativitas anak sebelum memasuki bangku sekolah. Kreativitas juga suatu bentuk proses, sedari kecil, bisa diamati adanya kemampuan individu yang terampil menggabungkan berbagai pengalaman menjadi sesuatu yang baru dan diterima oleh lingkungannya. Melalui permainan yang dilakukannya, muncul gagasan pikiran anak (balita) mencari permainan yang sederhana, misalnya dengan bermain genderang tabung plastik yang dipukul-pukul hingga menimbulkan suara dan anak berdendang

mengikuti irama sambil berjalan berkeliling, sedangkan orangtua dalam hal ini ibu yang lebih sering berada di dekat balita mengapresiasi perlakuan anak, maka adanya perhatian orangtua/ keluarga akan memberikan dukungan kuat bagi anak rasa percaya diri dan orang lain bahwa yang dilakukannya menyenangkan. Bakat Kreativitas pada dasarnya ada disetiap individu dalam tingkatan dan keberagaman bidang tidaklah sama.

Diferential Aptitude Test, (1995)

Dalam pengukuran dan penilaian obyektif melalui *Diferential Aptitude Tes* Ada beberapa bidang: **Test Skolastik** suatu kemampuan gabungan dari hasil test Verbal dan Numerikal, skor tinggi yang diperolehnya menjadi penduga yang baik bagi penyelesaian tugas-tugas dalam mata pelajaran akademik dan penyelesaian studi di Perguruan Tinggi. **Test Verbal**, seberapa baik seseorang dapat mengerti ide-ide dan konsep-konsep yang di nyatakan dalam bentuk kata-kata. **Test Numerikal** kemampuan lain yang dimiliki oleh seseorang mampu berpikir dan memecahkan masalahnya berdasarkan angka-angka. Orang lain lagi bisa berbeda kemampuan yang menonjol pada bidang Test Mekanik, Seberapa mudah seseorang mampu memahami prinsip-prinsip umum ilmu pengetahuan alam serta mengerti tatakkerja yang berlaku dalam perkakas sederhana, mesin dan peralatan lainnya. **Tes Abstrak**, seseorang yang menonjol kemampuan berpikirnya pada pola, diagram bentuk ukuran, dan posisi yang tidak bersifat verbal maupun angka-angka Jika digabungkan dengan kemampuan berpikir Mekanik dan Relasi Ruang, maka mampu meramalkan keberhasilan dalam jenis-jenis pekerjaan bidang teknik, permesinan dan industri. **Test Relasi Ruang**, kemampuan berpikir seberapa baik seseorang dapat memvisualkan, mengamati atau membentuk gambaran-gambaran mental dari obyek-obyek dengan melihat pada pola dua dimensi maupun tiga dimensi.

Tes ketepatan dan ketelitian klerikal, Seberapa cepat dan teliti seseorang dalam menyelesaikan tugas-tugas dalam penulisan, pekerjaan pembukuan, ramu-meramu di kantor laboratorium, dan pekerjaan sejenis, yang pencatatannya harus diatur, disimpan dan atau di cek dan sebagainya.

Test Bahasa Indonesia, mengukur seberapa baik pengertian dan keterampilan seseorang mengenali ejaan yang betul dan salah dalam berbahasa Indonesia. Seberapa tinggi kosakata, kepekaan, kelancaran berbahasa seseorang dalam bahasa Indonesia. untuk penempatan dan jabatan yang menuntut pemaparan gagasan, seperti guru, penyiar, wartawan, protokol, pramugari, pramuniaga, dan lainnya. Test Bakat Bahasa Asing, untuk mengukur seberapa baik kemampuan seseorang mendengarkan, berbicara, membuat penalaran analitis tentang bahasa. Kemampuan ini diperlukan dalam stenografi, korespondensi dan jurnalistik, editing dan ilmu hukum.

Di sekolah

Guru Bimbingan dan Konseling (BK)/ Konselor. dapat memberikan bantuannya bagi anak yang memiliki kemampuan yang khas untuk mewujudkan kepercayaan diri

dalam melakukan suatu kegiatan yang berulang dan berkembang. Siswa menjadi lebih percaya diri akan

kemampuannya dan terjaganya kepercayaan orang lain terhadap dirinya bisa menjadi impian karier bahkan kelak menjadi karier yang diimpikannya terwujud. Tentunya dalam perjalanannya menuju perwujudan kaier yang diImpikan, namun ada kemungkinan muncul hambatan sebuah perasaan dan emosi-emosi yang muncul antara keinginannya akan berhasil dalam mimpinya.

Hal ini Guru Bimbingan dan Konseling (BK)/ Konselor perlu memperhatikan serta menjaganya dengan upaya tut wuri handayani, tidak memberikan suatu penekanan tertentu untuk hasil yang dicapai melainkan dukungan yang diperlukan siswa, seperti halnya dorongan agar siswa mampu memotivasi dirinya sendiri juga bisa mengambil hal positif dari orang lain disekitarnya yang mendukung dirinya dalam mewujudkan keinginan. Di lingkungan rumah, keluarga lebih mengetahui dan memahami perasaan dan emosi anak.

Melalui layanan konseling individu, seorang konseli (siswa) ingin melanjutkan studi ke Disain Grafis, walaupun program kurikulum yang ada sesuai dengan minatnya di Perguruan Tinggi Swasta (PTS), tidak menjadi masalah, yang utama Orangtua mendukung baik dari segi pendanaan semasih studi dan dukungan moril pada dirinya. Peran guru BK/ konselor sempat menawarkan pada konseli (siswa), adakah keinginan mencoba membuat sebuah karya? Konseli mengiyakan, untuk mencoba membuat karya yang dimaksud.

Bertepatan dengan konseli memasuki PTS yang dimaksud, nyata ada karya perdana telah menghiasi cover buku "Layanan Dasar Bimbingan dan Konseling. "Pengembangan Diri" Untuk SMA/ MA" Kelas XII, di terbitkan oleh penerbit yang dikenal di Jakarta maupun Indonesia. Bakat kreativitas membawa diri mengawali impian kariernya, moga kini telah menjadi Karier yang diimpikannya.

Di luar sekolah

Dalam keluarga, orangtua memberikan perhatian pada minat anak, terlihat dari kegiatan yang selalu berulang kali. Dilaksanakannya konseling lansia pada seorang nenek (usia 67 tahun), awalnya cucu masih balita, suka bernyanyi menirukannya, walau belum terlihat jelas syair lagu yang diucapkan. Dengan bertambahnya usia anak (cucu) masih bernyanyi dan mulai jelas syair lagunya hingga memasuki sekolah dasar (S.D.). Orangtua (ayah) memfasilitasi dengan diikuti kursus bernyanyi. Kemampuan anak bernyanyi menjadi jauh lebih baik bisa senada dan seirama dengan music yang mengiringinya bernyanyi

Hasil yang terlihat l ini terjadi oelh karena cucu berlatih rutin, dilakukan dengan bimbingan seorang guru kursus vokal yang tepat selain bernyanyi di rumah di setiap berkesempatan. Nenek masih berlanjut mengamati perilaku keseharian cucu, di rumah, ayah kandungnya mengiringi dengan alat music gitar meningkat dengan iringan piano. Cucu mulai disertakan pula dalam acara kegiatan lomba, semula belum memperoleh kejuaraan. Kegigihan cucu mengikuti disetiap ada lomba, dan merambah mengikuti kursus piano. Kini cucu sudah duduk di bangku kelas 6 S.D., berbagai kejuaraan bernyanyi di perolehnya, bahkan sambil bermain piano telah mampu dilakukannya.

Pendekatan konseptual pada Layanan Konseling Individu

(1) Pendekatan “*Trait & Factor*”, dikembangkan oleh E.G. Williamson, dkk. Dikatakannya konsep konseling modern terletak dalam asumsi individualitas yang unik dan identifikasi keunikan tersebut menggunakan pengukuran obyektif. Asumsi bahwa Individu berusaha menggunakan pemahaman diri, pengetahuan kecakapan diri sebagai dasar pengembangan potensinya.

Konseling untuk membantu memperbaiki kekurangan/ ketidakmampuan/ keterbatasan diri, pertumbuhan dan integrasi kepribadian. Diharapkan individu belajar dari pengalaman, mampu menghadapi dan menyelesaikan masalah serta kemungkinan munculnya konflik pada diri individu.

Konselor dapat membantu memilihkan program studi yang dipilihnya, dan pengambilan keputusan oleh konseli secara mandiri. Pendekatan tersebut, mengukur dan menilai ciri-ciri seseorang dengan tes psikologis, serta memprediksi keberhasilan seseorang yang mungkin dapat dicapai dimasa mendatang. Siswa berusaha memahami diri dan pengetahuan kecakapan diri sebagai dasar pengembangan potensinya.,

(2) Pendekatan “*Behavioral*” dikembangkan oleh John D. Krumboltz, Carl E. Thorzzen dkk. dilakukan, sehubungan pengembangan prosedur konseling, prinsip “belajar special” perlunya “*reinforcement & social modeling*”, lingkungan ini mendukung konseli (siswa) dan konseli (nenek). Perilaku manusia dari hasil belajar, bisa diubah dengan memanipulasi dan mengkreasi kondisi belajar. Dalam proses konseling mempunyai tujuan yang diinginkan konseli dan konselor membantu konseli mencapai tujuannya dan harus mempunyai kemungkinan untuk dinilai pencapaian oleh konseli.

Dalam konseling, Corey berpendapat sebagai refleksi masalah konseli, pada dasar pemilihan dan penggunaan pada strategi konseling dan kerangka hasil konseling.

Konseling suatu penataan proses atau pengalaman belajar untuk membantu individu merubah perilaku agar dapat memecahkan masalah. berkaitan dengan interpersonal, emosional dan keputusan tertentu, dapat merubah perilaku positif

Kedua hal diatas, seluruh layanan konseling alhasil menjadi jawaban “Bakat & Kreativitas, Wujudkan Impian Karier?”

Jakarta, September 2019. Dra Retno Widajati, M.M., Kons

Daftar Pustaka:

- Ali Sulaiman, (2001), *Anak Berbakat, Bagaimana Cara Mengetahui dan Membinaanya*, Gema Insani, Bandung
- Conny Semiawan, (1984), *Memupuk Bakat Dan Kreativitas Siswa Sekolah Menengah*, Gramedia, Jakarta
- Manual Test Bakat Diferensial*, (1995), Pelatihan Sertifikasi Test bagi Konselor bekerja sama IPBI, IKIP Malang, Dikjendikdasmen. Malang.
- Muhamad Surya, (2003), *Teori-Teori Konseling*, Pustaka Bani Quraisy, Bandung
- Naniek Krishnawati-Yeni Suryani, (2010), *Layanan Dasar Bimbingan dan Konseling “Pengembangan Diri”*, Grasindo, Gramedia Widiasarana Indonesia, Jakarta
- Reni Akbar-Hawadi, (2002), *Identifikasi Keberbakatan Intelektual, Melalui Metode Non Tes*, Dengan Pendekatan Konsep Keberbakatan Renzulli, Grasindo, Gramedia Widiasarana Indonesia, Jakarta
- Retno Widajati, (2018), *Karya Muridku Menghiasi Cover Buku*, Dalam buku Antologi “Jangan Pernah Berhenti Mengajar II”, Azkiya, Jakarta.

Bimbingan Karir Pada Layanan Pendampingan Transisi Sekolah Ke Dunia Kerja Bagi Penyandang Disabilitas Intelektual

Sri Wahyuni

Abstract: Tulisan ini bertujuan yaitu berbagi pengalaman sesama guru BK memberikan layanan karir dalam program transisi sekolah ke dunia kerja bagi penyandang disabilitas intelektual. Mengingat bahwa semua sekolah adalah penyelenggara pendidikan inklusif dijabarkan melalui Permendiknas nomor 70 tahun 2009 yaitu dengan memberikan kesempatan atau peluang kepada anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh pendidikan di sekolah reguler (SD, SMP, SMA/SMK) terdekat.

Penulisan ini mengacu pada pengalaman penulis sebagai guru BK yang mempunyai peserta didik berkebutuhan khusus sejumlah 32 dari jumlah siswa seluruhnya yaitu 1428 peserta didik. Sebagai sekolah penyelenggara pendidikan inklusif yang tidak mempunyai guru GPK (Guru Pembimbing Khusus) maka guru BK diharapkan mampu memberikan layanan bimbingan sesuai dengan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. SMK Negeri 27 Jakarta adalah salah satu sekolah penyelenggara pendidikan inklusif yaitu dengan sistem pendidikan yang mengatur difabel dapat dilayani di sekolah terdekat, di kelas reguler bersama-sama teman seusainya, dan siswa dapat belajar bersama dengan aksesibilitas yang mendukung semua siswa. Dengan Kurikulum SMK yang mempersiapkan peserta didik untuk memasuki Dunia Kerja. Sehingga proses transisi mempersiapkan PDBK memasuki dunia kerja diperlukan suatu layanan karir yang tepat sehingga PDBK mampu berkembang kemandiriannya. Layanan pendampingan sebagai proses merupakan upaya yang dapat dilakukan oleh pendamping terhadap penyandang disabilitas intelektual untuk mencapai kemandirian. Sebelumnya kami memandang bahwa 1) penyandang disabilitas intelektual sama dengan difabel lainnya (penyandang disabilitas fisik, mental, sensorik) dalam memberikan layanan. 2) menganggap mereka tidak membutuhkan layanan bimbingan karir. Diantara penyandang disabilitas yang ada, kelompok disabilitas intelektual, merupakan kelompok paling rentan tereksklusikan dari berbagai aspek kehidupan seperti pendidikan, kesehatan, dan ekonomi. Karena tingkat kecerdasan dibawah rata-rata sehingga penyandang disabilitas intelektual mengalami gangguan fungsi pikir. Sehingga dibutuhkan layanan pendampingan dari guru pembimbing dengan layanan karir agar mereka mampu mandiri. Tujuan pendampingan dilaksanakan bagi penyandang disabilitas intelektual adalah memberikan pembekalan dan penguatan kepada penyandang disabilitas intelektual agar memiliki pengetahuan, keterampilan dan sikap dalam memasuki dunia kerja. Dalam memberikan layanan bimbingan karir guru prmbimbing berkolaborasi dengan pihak-pihak terkait termasuk orang tua.

Salah satu program transisi mempersiapkan peserta didik ke Dunia Kerja yaitu PKL (Praktek Kerja Lapangan), dimana sebelumnya SMK Negeri 27 Jakarta mengalami kesulitan mengikutsertakan disabilitas intelektual mendapat kesempatan untuk PKL dikarenakan terbatasnya DUDI yang memberi kesempatan mereka untuk PKL. Dengan berkerjasama DUDI dan melakukan layanan

pendampingan program transisi sekolah ke dunia kerja bagi penyandang disabilitas intelektual, DUDI memberikan kesempatan untuk PKL.

Dari hasil selama mereka PKL, DUDI berpendapat bahwa peserta didik disabilitas intelektual mampu melaksanakan dan menyelesaikan kegiatan PKL dengan baik sesuai dengan kemampuannya. Perubahan yang dialami oleh penyandang disabilitas intelektual yaitu mereka lebih mampu bersosialisasi, mempunyai rasa tanggung jawab lebih baik, lebih terampil dan mampu membuat laporan dan mempresentasikan hasil lapporan PKL

Kata Kunci: Disabilitas Intelektual, PKL, DUDI

I. PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Penyelenggara pendidikan inklusif dijabarkan melalui Permendiknas nomor 70 tahun 2009 yaitu dengan memberikan kesempatan atau peluang kepada anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh pendidikan di sekolah reguler (SD, SMP, SMA/SMK) terdekat. Lima tahun setelahnya, pemerintah menerbitkan Undang-Undang No. 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Dalam ke dua aturan tersebut, pendidikan inklusif jelas dijadikan suatu hal yang harus dilakukan oleh pemerintah guna memastikan pemenuhan hak pendidikan penyandang disabilitas termasuk penyandang disabilitas intelektual. Dari jumlah penyandang disabilitas yang ada terdapat kurang lebih 768.000 anak penyandang disabilitas intelektual atau sekitar 48 % dari keseluruhan jumlah penyandang disabilitas di Indonesia (Badan Pusat Statistika, 2015). Jumlah anak penyandang disabilitas intelektual merupakan kelompok terbesar dalam kelompok disabilitas yang ada saat ini.

Disabilitas intelektual (*intellectual disability*) yang dimaksud adalah terganggunya fungsi pikir karena tingkat kecerdasan dibawah rata-rata, antara lain lambat belajar, disabilitas grahita, dan *Down Syndrome*. Di antara penyandang disabilitas yang ada, kelompok disabilitas intelektual merupakan kelompok yang paling rentan tereksklusikan dari berbagai aspek kehidupan social seperti, misalnya aspek pendidikan, aspek kesehatan, dan aspek ekonomi. Ferguson (2008), menyatakan bahwa penyandang disabilitas intelektual sering kali tidak diikutsertakan dalam kelas.

SMK Negeri 27 Jakarta adalah salah satu sekolah penyelenggara pendidikan inklusif yaitu

dengan sistem pendidikan yang mengatur difabel dapat dilayani di sekolah terdekat, di kelas reguler bersama-sama teman seusainya, dan siswa dapat belajar bersama dengan aksesibilitas yang mendukung semua siswa. Sebagai guru BK yang mempunyai peserta didik berkebutuhan khusus sejumlah 32 dari jumlah siswa seluruhnya yaitu 1428 peserta didik dan kelompok penyandang disabilitas intelektual merupakan kelompok yang lebih besar. Sebagai sekolah penyelenggara pendidikan inklusif yang tidak mempunyai guru GPK (Guru Pembimbing Khusus) maka guru BK diharapkan mampu memberikan layanan bimbingan sesuai dengan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus termasuk penyandang disabilitas intelektual. Dengan Pendidikan Kejuruan yang inklusif berfokus kepada pengembangan keterampilan yang dapat mereka gunakan untuk kemandirian hidup mereka. Sehingga proses transisi mempersiapkan penyandang disabilitas intelektual memasuki dunia kerja diperlukan suatu layanan karir yang tepat sehingga mereka mampu berkembang kemandiriannya dan tidak lagi bergantung kepada orang lain. Layanan pendampingan sebagai proses merupakan upaya yang dapat dilakukan oleh pendamping terhadap penyandang disabilitas intelektual untuk mencapai kemandirian. Sebelumnya kami memandang bahwa 1) penyandang disabilitas intelektual sama dengan difabel lainnya (penyandang disabilitas fisik, mental, sensorik) dalam memberikan layanan. 2) menganggap mereka tidak membutuhkan layanan bimbingan karir. Karena tingkat kecerdasan dibawah rata-rata sehingga penyandang disabilitas intelektual mengalami gangguan fungsi pikir. Sehingga dibutuhkan layanan pendampingan dari guru pembimbing (semua guru terlibat sesuai dengan kebutuhan peserta didik penyandang disabilitas intelektual) dan guru BK dengan layanan karirnya agar mereka mampu hidup mandiri. Tujuan pendampingan dilaksanakan bagi penyandang disabilitas intelektual adalah memberikan pembekalan dan penguatan kepada penyandang disabilitas intelektual agar memiliki pengetahuan, keterampilan dan sikap dalam memasuki dunia kerja. Dalam memberikan layanan bimbingan karir guru pembimbing berkolaborasi dengan pihak-pihak terkait termasuk orang tua, DUDI, Lembaga lainnya seperti Helen Keller International. Kegiatan pendampingan yang guru BK lakukan mulai dari assesmen, pemberian layanan-layanan bimbingan hingga layanan penempatan dan penyaluran PKL ke DUDI.

Salah satu program transisi mempersiapkan peserta didik ke Dunia Kerja yaitu PKL (Praktek Kerja Lapangan), dimana sebelumnya SMK Negeri 27 Jakarta mengalami kesulitan mengikutsertakan disabilitas intelektual mendapat kesempatan untuk PKL dikarenakan terbatasnya DUDI yang memberi kesempatan mereka untuk PKL. Dengan pembinaan dari Helen Keller International,

berkerjasama DUDI, dan melakukan layanan pendampingan program transisi sekolah ke dunia kerja bagi penyandang disabilitas intelektual, maka kesempatan/peluang lebih besar penyandang disabilitas intelektual dapat melakukan kegiatan PKL di DUDI.

Dari hasil selama mereka PKL, DUDI berpendapat bahwa peserta didik disabilitas intelektual mampu melaksanakan dan menyelesaikan kegiatan PKL dengan baik sesuai dengan kemampuannya. Perubahan yang dialami oleh penyandang disabilitas intelektual yaitu mereka lebih mampu bersosialisasi dan berkomunikasi, mempunyai rasa tanggung jawab lebih baik, lebih terampil dan mampu membuat laporan dan mempresentasikan hasil laporan PKL.

B. Permasalahan

Masalah yang saya hadapi sebagai guru BK yang merupakan salah satu guru pendamping bagi peserta didik penyandang disabilitas intelektual di SMK Negeri 27 yaitu

1. Tidak mempunyai pemahaman tentang Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dan tidak berlatar belakang Pendidikan Luar Biasa.
2. Tidak tersedianya Guru Pendamping Khusus (GPK) di sekolah
3. Kurangnya tenaga guru BK sehingga saya merasa belum optimal dalam memberikan layanan kepada mereka.
4. Belum semua DUDI terlibat dalam ikutsertakan kegiatan PKL peserta didik penyandang disabilitas intelektual.
5. Masih sulit untuk menempatkan lulusan peserta didik penyandang disabilitas intelektual ke dunia kerja.

C. Pendekatan yang Digunakan

Pendekatan yang digunakan dalam menyelesaikan masalah yaitu:

1. Secara individu belajar kembali secara mandiri tentang pendidikan inklusif dan anak berkebutuhan khusus.
2. Secara kelompok berkolaborasi dengan guru-guru pendamping lainnya yang terkait dengan kebutuhan peserta didik penyandang disabilitas intelektual.
3. Membangun *network* dengan pihak-pihak yang terkait.

D. Tujuan Kegiatan

Layanan bimbingan karir dalam program transisi sekolah ke dunia kerja bagi penyandang disabilitas intelektual bertujuan untuk:

1. Sebagai solusi untuk menjawab kebutuhan para peserta didik penyandang disabilitas intelektual.
2. Berbekal pendampingan yang diberikan oleh sekolah diharapkan peserta didik penyandang disabilitas intelektual memiliki keterampilan

hidup dan dapat tidak lagi bergantung kepada orang lain.

3. Menjawab kebutuhan DUDI tentang ketersediaan DUDI menerima peserta didik penyandang disabilitas intelektual bahwa mereka memiliki sikap dan keterampilan sesuai dengan kemampuannya.
4. Sharing atau berbagi pengalaman sesama guru bimbingan dan konseling di sekolah yang memiliki peserta didik berkebutuhan khusus (ABK).

E. Strategi Pemecahan Masalah

Strategi pemecahan masalah yang dilakukan:

1. Belajar mandiri dengan membaca buku-buku tentang Pendidikan Inklusif.
2. Mengikuti Pelatihan-Pelatihan tentang Pendidikan Inklusif dan selalu melakukan evaluasi dan perbaikan dalam setiap pemberian layanan
3. Membangun *network* lebih luas/bekerjasama dengan lembaga-lembaga terkait termasuk DUDI dan menjadi sekolah binaan dari Helen Keller International.
4. Mengoptimalkan kerja dengan skala prioritas.
5. Melakukan asesmen dan membuat profile peserta didik penyandang disabilitas intelektual, yang sangat berguna bagi DUDI untuk memahami mereka sebelum melakukan kegiatan PKL.

II. IMPLEMENTASI BEST PRACTICE

A. Alasan Pemilihan Strategi Pemecahan Masalah

Pemilihan strategi pemecahan masalah dilakukan dengan alasan, yaitu:

1. Upaya pemberian layanan profesional bimbingan konseling untuk semua (*guidance and counseling for all*). Meskipun seorang guru bimbingan konseling tidak berlatar belakang pendidikan khusus namun guru BK tetap terus belajar berbagai keilmuan dalam rangka pemberian layanan bimbingan konseling sesuai dengan kebutuhan peserta didik khususnya penyandang disabilitas intelektual
2. Dengan membangun *network* lebih luas dan bekerja sama dengan lembaga-lembaga terkait dapat meningkatkan kemampuan layanan bimbingan konseling kepada peserta didik penyandang disabilitas intelektual. Dan DUDI lebih banyak memberikan kesempatan peluang menerima peserta didik penyandang disabilitas intelektual untuk mengikuti kegiatan PKL dan bekerja setelah mereka menyelesaikan pendidikannya.
3. Setelah proses identifikasi berikutnya melakukan asesmen untuk memahami keunggulan dan hambatan yang dimiliki oleh peserta didik penyandang disabilitas intelektual.

B. Implementasi Strategi Pemecahan Masalah

Implementasi strategi pemecahan masalah yang dilakukan dalam upaya memberikan layanan profesional bimbingan dan konseling untuk semua (*guidance and counseling for all*) termasuk penyandang disabilitas intelektual. Dalam implementasi kegiatan layanan bimbingan karir yaitu dilakukan pendampingan. Pendampingan ini diberikan secara individual, oleh guru pembimbing mengumpulkan data dan informasi (asesmen) yang baik dan dengan kekuatan dan kelemahan yang dimiliki oleh peserta didik yang bersangkutan. Berdasarkan data dan informasi yang diperoleh guru pembimbing merancang aktifitas yang dapat dilakukan oleh peserta didik penyandang disabilitas intelektual seperti:

1. Layanan Penempatan dan Penyaluran dalam hal ini berkaitan dengan PPDB (Penerimaan Peserta didik Baru)
 - a. Guru BK melihat minat dan bakat Peserta didik baru penyandang disabilitas intelektual dari data sekolah asal, hasil psikotest dan informasi dari orang tua.
 - b. Bekerjasama dengan K3 (Ketua Jurusan) penyandang disabilitas intelektual melakukan observasi ke jurusan. Kegiatan tersebut dilakukan melibatkan orang tua, sehingga tidak terjadi salah pilih dalam memilih jurusan yang diambilnya.
 - c. Langkah berikutnya layanan penempatan dan penyaluran memilih jurusan yang diambil berkolaborasi dengan Ketua Jurusan, Kesiswaan, orang tua, bersama penyandang disabilitas intelektual mengambil suatu keputusan penjurusan yang diambilnya.
 - d. Melakukan asesmen guna mendapatkan informasi penting tentang kekuatan dan hambatan mereka, kaitannya dengan pola asuh orang tua, kebiasaan-kebiasaan anak dan terapi-terapi yang pernah dilakukan. Metode asesmen yang dilakukan dapat berupa wawancara orang tua/keluarga, mempelajari dokumen-dokumen anak, lembar angket orang tua.
 - e. Hasil dari asesmen dibuat:
 - Profile peserta didik penyandang disabilitas intelektual yang berisi:
 - I. Identitas Siswa: 1) Nama siswa, 2) Jenis kelamin, 3) Umur, 4) Kelas
 - II. Informasi hasil Asesmen: 1) Faktor Akademik 2) Faktor Kemandirian 3) Faktor Kesehatan 4) Faktor Sosial-Ekonomi 5) Faktor Keluarga
 - III. Analisis Hasil Asesmen: 1) Masalah Belajar Yang Dihadapi 2) Penyebab Masalah Belajar Yang Dihadapi 3) Rekomendasi Pembelajaran

- Diinformasikan kepada pihak-pihak terkait yang berkaitan pemberian layanan pendampingan peserta didik penyandang disabilitas intelektual'
- f. Membuat PPI (Program Pelayanan Individual) yang berhubungan dengan pengembangan diri.
Prinsip-prinsip pengembangan diri:
 - ✓ Mantapkan diri untuk bertumbuh dan berkembang
 - ✓ Jangan tunda-tunda, mulailah mengembangkan diri sekarang:
 - Mengembangkan diri tidak terjadi begitu saja, melainkan adalah suatu proses.
 - Mengembangkan diri adalah tanggung jawab pribadi
 - Mengembangkan diri dapat mengarah masa depan yang baik
 - ✓ Fokus pada pengembangan diri bukan pada kepuasan pribadi
 - ✓ Jangan pernah berpuas diri dengan prestasi saat ini
 - ✓ Teruslah belajar dan terapkan apa yang dipelajari
 - ✓ Buatlah rencana pribadi pengembangan diri
- 2. Layanan orientasi berkaitan dengan persiapan pengenalan dunia kerja secara umumnya (misalnya, peserta didik penyandang disabilitas dilibatkan kegiatan organisasi sekolah seperti menjadi resepsionis, di *front office* sekolah, membantu di Unit Produksi Jurusan, dsb). Dengan teknik tutor teman sebaya di damping kakak/teman sekelas, dengan tujuan ada kontribusi mereka melakukan pekerjaan dengan supervisi oleh kakak/teman sekelas. Dalam hal ini guru pembimbing berkolaborasi dengan guru Mapel Produktif, Ketua Jurusan.
- 3. Layanan informasi berkaitan dengan permasalahan-permasalahan yang muncul di dunia kerja/industri.

Beberapa topik materi yang bisa diberikan kepada peserta didik penyandang disabilitas intelektual antara lain:

- 1) Bagaimana mengerjakan dan menyelesaikan tugas/pekerjaan dengan baik dan benar sesuai dengan standar kurikulum dan industri. Dalam hal ini berkolaborasi dengan PJ Organisasi dan PKL, dan membentuk *buddy system* dapat melibatkan teman di kelas atau kakak kelas.
- 2) Bagaimana berhubungan secara positif dengan lingkungan kerja
- 3) Bagaimana mengenali konflik-konflik yang muncul dalam dunia kerja
- 4) Bagaimana mengenali dan menghargai perbedaan individu

- 5) Bagaimana mendengarkan secara aktif dan efektif saling memahami
 - 6) Bagaimana belajar terbuka untuk menceritakan masalah yang dihadapi (berbicaralah agar dimengerti)
 - 7) Bagaimana membangun target dan ekspektasi terhadap diri sendiri dan orang lain
4. Layanan Penempatan dan Penyaluran berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan yang dimiliki. Untuk hal ini, guru BK, PJ PKL, Ketua Jurusan, Wali Kelas, Guru Mapel dan orang tua harus memiliki pemahaman yang utuh tentang kemampuan peserta didik tersebut sehingga tidak salah dalam penempatan peserta didik di industri. Dengan profil yang telah dibuat oleh guru pembimbing (BK) merupakan data yang sangat penting bagi Industri untuk memudahkan proses penempatan kerja pada saat PKL dan bekerja bagi peserta didik yang bersangkutan.
 5. Dalam rentang waktu peserta didik duduk di kelas 12, salah satu tugas guru pembimbing atau pendamping yaitu melakukan pendekatan dan kerjasama dengan pihak industri untuk penempatan peserta didik bekerja.

C. Hasil Yang Dicapai

Setelah melakukan kegiatan implementasi pemecahan masalah, maka diperoleh beberapa hasil yang cukup baik mengalami perubahan yaitu:

1. Perubahan stigma dari DUDI kepada peserta didik penyandang disabilitas intelektual
2. Terjadi perubahan sikap dan keterampilan pada penyandang disabilitas intelektual
3. Kesempatan untuk PKL di industri lebih banyak bagi peserta didik disabilitas intelektual.
4. Profile peserta didik penyandang disabilitas intelektual sebagai bagian dari *forto folio* mereka pada saat PKL, dan DUDI merasa sangat besar manfaatnya untuk memahami mereka baik kekuatan dan kelemahannya, dan memudahkan penempatan kerja di tempat PKL.
5. Peserta didik penyandang disabilitas intelektual mampu membuat laporan hasil PKL dan presentasi hasil laporan sesuai dengan kemampuan mereka.

D. Kendala-kendala yang dihadapi dalam melaksanakan strategi

Ada beberapa kendala yang dihadapi dalam melaksanakan strategi adalah sebagai berikut:

1. Pemahaman guru tentang disabilitas intelektual masih kurang
2. Orang tua penyandang disabilitas intelektual yang juga sebagai pendamping kurang

memahami fungsi sebagai pendamping untuk anaknya.

3. Ruang pembimbingan masih bersama dengan ruang bimbingan dan konseling

E. Faktor-faktor Pendukung

Beberapa faktor pendukung yang memungkinkan strategi pemecahan masalah dapat terus dilakukan antara lain adalah:

1. Stakeholder sangat mendukung program transisi sekolah ke dunia kerja bagi penyandang disabilitas intelektual
2. Kolaborasi guru dan orang tua terjalin dengan baik
3. Kerjasama beberapa industri yang memberi kesempatan peserta didik penyandang disabilitas intelektual untuk mengikuti program PKL, antara lain: Transmart Carrefour, Hemma Resto, The Mediaa In, CJ Foodville, Beautiful Abineri Ang, dll
4. Helen Keller International sebagai pendukung kegiatan sekolah dan khususnya layanan bimbingan dan konseling dalam memberikan layanan bagi peserta didik penyandang disabilitas intelektual.

IV. KESIMPULAN DAN SARAN

A. Kesimpulan

Kesimpulan dari kegiatan pendampingan layanan bimbingan karir dalam program transisi sekolah ke dunia kerja bagi penyandang disabilitas intelektual adalah kegiatan ini bertujuan memberikan pembekalan dan penguatan kepada pesereta didik disabilitas intelektual agar memiliki pengetahuan, keterampilan dan sikap dalam memasuki dunia kerja.

B. Saran

1. Menjadi guru BK profesional sebaiknya tidak pernah berhenti belajar untuk meningkatkan kompetensi keahlian.
2. Dalam meberikan layanan bimbingan konseling bagi peserta didik penyandang disabilitas intelektual selalu berkolaborasi dengan orang tua dan pihak-pihak terkait.
3. Selalu membina hubungan dan pendekatan dengan DUDI dalam kaitannya pemberian layanan penempatan dan penyaluran bagi peserta didik penyandang disabilitas intelektual ke dunia kerja.

DAFTAR PUSTAKA

Juang Sunanto, dkk (2017). Panduan Pengembangan Penyelenggaraan Pendidikan keterampilan dan Kejuruan bagi Peserta Didik dengan hambatan Intelektual di SMP/MTS, SMA/MA, Dan SMK
 Paulus Wirutomo, dkk (2019). Buku Panduan Transisi Sekolah ke Dunia Kerja bagi Penyandang Disabilitas Intelektual

PROFIL SISWA

N O		PROFIL
A IDENTITAS PRIBADI		
1	Nama Siswa	Syauqi Riandi Nizam
2	Jenis kelamin	Laki-laki
3	Kelas	XI Kuliner 4
4	Tempat, Tgl Lahir/umur	Jakarta, 20 Juni 2002
B INFORMASI HASIL ASESMEN		
I FAKTOR AKADEMIS		
1	Usia masuk sekolah	<ul style="list-style-type: none"> • Mulai sekolah sesuai dengan umur usia anak masuk sekolah yaitu 7 tahun • Nilai untuk semua bidang studi tidak stabil • Tidak pernah tinggal kelas • Penempatan dalam kelas duduk di bangku depan • Mempunyai IQ Performance 68 (borderline) pemeriksaan tgl 7 April 2017
2	Pelajaran yang lebih disukai/menonjol	<ul style="list-style-type: none"> • Pelajaran yang disenangi dan menonjol yaitu senik musik, hal ini nampak bahwa peserta didik paling senang mendengarkan musik dan mengikuti irama musik. • Di waktu luang peserta didik kadang-kadang keluar kelas untuk mendengarkan music dan mengikuti iramanya • Pernah juara1 lomba azan PKLK Tingkat Jakarta Pusat
3	Model belajar yang disukai	<ul style="list-style-type: none"> • Model belajar yang disukai yaitu bergerak/kinestik (interaksi)
4	Nilai untuk semua bidang studi	<ul style="list-style-type: none"> • Nilai untuk semua bidang studi cukup KKM
5	Pernah/tidak pernah naik kelas	<ul style="list-style-type: none"> • Tidak pernah tinggal kelas
6	Penempatan dalam kelas	<ul style="list-style-type: none"> • Harapan orang tua penempatan tempat

		duduk di kelas yaitu duduk di paling depan
7	Keaktifan anak kelas dalam kelas	<ul style="list-style-type: none"> Keaktifan anak dalam kelas cukup aktif dalam membantu guru
8	Kemampuan dasar nanak (menulis, membaca, berhitung)	<ul style="list-style-type: none"> Kemampuan dasar anak adalah menulis, membaca, berhitung cukup baik
II	FAKTOR KEMANDIRIAN	
1	Kemampuan membantu dalam pekerjaan rumah tangga	<ul style="list-style-type: none"> Siswa mempunyai kemampuan membantu jika diminta bantuan
2	Kemampuan menyiapkan peralatan sekolah	<ul style="list-style-type: none"> Semua peralatan sekolah siswa yang menyiapkan sendiri
3	Kemampuan menyiapkan dan memakai seragam sekolah/sepatu	<ul style="list-style-type: none"> Menyiapkan pakaian seragam dan memakai seragam dilakukan sendiri
4	Kemampuan berangkat/pulang sekolah	<ul style="list-style-type: none"> Dapat pergi dan pulang sekolah sendiri naik kendaraan umum
5	Kemampuan mengerjakan PR	<ul style="list-style-type: none"> Kemampuan mengerjakan PR dikerjakan setiap ada PR meskipun belum sempurna
6	Kehidupan religius	<ul style="list-style-type: none"> Baik mampu baca Al Qurab, sholat 5 waktu dan doa-doa lainnya Setiap menjelang sholat dhuhur siswa aktif untuk sholawatan dan mempersiapkan <i>speaker</i> di masjid sekolah
7	Hal-hal apa yang sangat bergantung kepada orang lain	<ul style="list-style-type: none"> Mengerjakan PR dan tugas sekolah
III	FAKTOR KESEHATAN	
1	Proses kelahiran dan berat badan saat lahir	<ul style="list-style-type: none"> Proses kelahiran <i>Caesar</i> dengan berat badan 2,8 kg Berat pada saat lahir normal
2	Faktor gizi ibu selama masa mengandung	<ul style="list-style-type: none"> Selama ibu mengandung faktor gizi baik
3	Usia anak bisa berjalan	<ul style="list-style-type: none"> Usia berjalan anak berusia kira-kira 1 tahun
4	Usia anak bisa berbicara	<ul style="list-style-type: none"> Usia bisa berbicara berusia 2 tahun baru beberapa kata
5	Riwayat kecelakaan (berat/ringen)	<ul style="list-style-type: none"> Tidak mempunyai riwayat kecelakaan

6	Jika sakit berobat kemana	<ul style="list-style-type: none"> Jika sakit berobat ke dokter spesialis anak
7	Pernah/tidak mengalami sakit parah	<ul style="list-style-type: none"> Tidak pernah mengalami sakit parah
8	Ciri-ciri fisik anak	<ul style="list-style-type: none"> Ciri-ciri fisik siswa normal seperti anak pada umumnya
9	Apakah anak memakai alat bantu atau tidak	<ul style="list-style-type: none"> Siswa tidak memakai alat bantu apapun
IV	FAKTOR SOSIAL EMOSI	
1	Bagaimana bersosialisasi di sekolah dan di lingkungannya	<ul style="list-style-type: none"> Kemampuan bersosialisasi masih belum bisa dikarenakan belum lancar berbicara
2	Komunikasi dengan guru/orang dewasa	<ul style="list-style-type: none"> Komunikasi dengan guru dan staf baik namun jika berbicara tidak menatap kepada orang yang diajak berbicara dan masih malu-malu
3	Pergaulan di sekolah (sebaya/adik kelas, kakak kelas)	<ul style="list-style-type: none"> Pergaulan di sekolah dengan kakak kelas cukup baik namun masih belum jelas berbicaranya
4	Pergaulan di lingkungan (sebaya/lebih muda/lebih tua)	<ul style="list-style-type: none"> Pergaulan di sekolah dengan kakak kelas cukup baik namun masih belum jelas berbicaranya
5	Bagaimana anak mengendalikan emosi	<ul style="list-style-type: none"> Masih suka manja dan marah jika ada keinginan yang belum bisa diperoleh
6	Kondisi bagaimana anak tidak dapat mengendalikan emosi	<ul style="list-style-type: none"> Jika mendapat gangguan dari teman-teman yang lain suka marah dengan mengomel sendiri Tidak pernah menyakiti fisik temannya dan diri sendiri
V	FAKTOR KELUARGA	
1	Anak ke berapa dari berapa bersaudara	<ul style="list-style-type: none"> Ke 3 dari 3 bersaudara
2	Dukungan keluarga dalam pendidikan anak	<ul style="list-style-type: none"> Keluarga positif mendukung dalam pendidikan siswa terlihat ibunya sangat perhatian dan proaktif kegiatan siswa di sekolah Pada saat kegiatan lomba PKLK ibu

		berusaha agar siswa mengikuti lomba lari
3	Perhatian keluarga terhadap anak	<ul style="list-style-type: none"> Perhatian keluarga terhadap siswa penuh perhatian
4	Hubungan anak dengan saudara	<ul style="list-style-type: none"> Hubungan dengan saudara baik
5	Harapan/kekhawatiran orang tua terhadap pendidikan anak	<ul style="list-style-type: none"> Kekhawatiran orang tua tidak bisa mengikuti pelajaran dengan baik.
6	Apakah keluarga membatasi pergaulan anak	<ul style="list-style-type: none"> Keluarga tidak membatasi dalam pergaulan
C ANALISIS HASIL ASESMEN		
1	Masalah Belajar yang Dihadapi	
		<ul style="list-style-type: none"> a. Masih sulit dalam mengarahkan perhatiannya terhadap tugas yang harus diselesaikannya maupun dalam memusatkan perhatiannya b. Berkomunikasi dengan guru tidak fokus sehingga tugas-tugas yang diberikan tidak dipahami c. Kemampuan bersosialisasi dengan teman mengalami kesulitan sehingga tidak pernah bertanya kepada teman jika belum memahami pelajaran d. Kadang-kadang cenderung menyendiri e. Kadang-kadang mengabaikan situasi di sekelilingnya
2	Penyebab Masalah Belajar yang dihadapi	
		<ul style="list-style-type: none"> a. Hambatan intelektual (IQ 80) b. Mengalami <i>speech delay</i> dan ADD (Attention Deficit Disorder) yaitu anak yang mempunyai perhatian buruk atau pendek dan impulsivitas tidak sesuai dengan usia anak (hasil pemeriksaan psikologis) c. Hambatan belajar yaitu kemampuan kurang dalam konsentrasi, dan

		berkomunikasi sehingga kemampuan mengarahkan perhatian dalam belajar kurang
3	Rekomendasi Pembelajaran	
		<ul style="list-style-type: none"> a. Menginformasikan perkembangan kepada guru mata pelajaran untuk diberikan layanan individual sesuai kebutuhan siswa b. Informasi disampaikan secara visual dan konkret cukup baik sebagai salah satu strategi belajar c. Materi serta tugas yang diberikan dapat dipecah menjadi bagian-bagian yang lebih kecil dan mudah dicapai d. Untuk menguatkan pemahamannya. Materi pelajaran yang disampaikan dapat dilatih dan ditinjau setiap harinya. e. Memberi kesempatan kepada siswa untuk bertanya dan meminta bantuan jika menemui kesulitan atau kurang memahami apa yang ditugaskan untuknya f. Layanan bimbingan individual melatih konsentrasi dan memusatkan perhatian dalam belajar g. Disarankan area kerja /belajar bebas dari gangguan atau distraksi (jauh dari TV, computer, atau area gaduh. h. Berkolaborasi/berkerjasama dengan orang tua dan wali kelas dalam layanan bimbingan individual

Jakarta, Januari 2019, Konselor/Guru BK
Sri Wahyuni, NIP.196508071993032005

Implementation Guidance and Counseling (Permendikbud No.111) By Focus Group Discussion (Fgd)

Naniek Krishnawati

Abstract: *the aim of this study is to encourage school's counselors skill to be a competence in implementated Permendikbud No.111 Tahun 2014. This study explored three stages training by Focus Group discussion method. The subjects were 80 school's counselors those didn't graduated from Guidance and Counseling Degree. These partisipants came from private school was called Penabur Corporation. The result of this study showed performance school's counselors in doing their worked as school's counselors have increased from 32% to 77%, es a come from pretes and post tes. The detail increasing was; Pre School got 63.2%, Primary 69,3%, Secondary School 73,5%, High School 85,4% and Vocational High School 84,1%*

Keywords: *assessment, student's profile, reporting*

I. PENDAHULUAN

Kurikulum 2013 memuat program peminatan peserta didik yang merupakan suatu proses pemilihan dan pengambilan keputusan oleh peserta didik yang didasarkan atas pemahaman potensi diri dan peluang yang ada pada satuan pendidikan. Muatan peminatan peserta didik meliputi peminatan kelompok mata pelajaran, mata pelajaran, lintas peminatan, pendalaman peminatan dan ekstra kurikuler. Dalam konteks tersebut, layanan bimbingan dan konseling membantu peserta didik untuk memahami, menerima, mengarahkan, mengambil keputusan, dan merealisasikan keputusan dirinya secara bertanggungjawab sehingga mencapai kesuksesan, kesejahteraan dan kebahagiaan dalam kehidupannya. Di samping itu, bimbingan dan konseling membantu peserta didik/konseli dalam memilih, meraih dan mempertahankan karir untuk mewujudkan kehidupan yang produktif dan sejahtera.

Sesuai dengan arah dan spirit Kurikulum 2013, paradigma bimbingan dan konseling memandang bahwa setiap peserta didik/konseli memiliki potensi untuk berkembang secara optimal. Perkembangan optimal bukan sebatas tercapainya prestasi sesuai dengan kapasitas intelektual dan minat yang dimiliki, melainkan sebagai sebuah kondisi perkembangan yang memungkinkan peserta didik mampu mengambil pilihan dan keputusan secara sehat dan bertanggungjawab serta memiliki daya adaptasi tinggi terhadap dinamika kehidupan yang dihadapinya.

Setiap peserta didik/konseli satu dengan lainnya berbeda dalam hal kecerdasan, bakat, minat, kepribadian, kondisi fisik dan latar belakang keluarga serta pengalaman belajarnya. Perbedaan tersebut menggambarkan adanya variasi kebutuhan pengembangan secara utuh dan optimal melalui

layanan bimbingan dan konseling. Layanan bimbingan dan konseling mencakup kegiatan yang bersifat pencegahan, perbaikan dan penyembuhan, pemeliharaan dan pengembangan.

Layanan bimbingan dan konseling dalam implementasi kurikulum 2013 dilaksanakan oleh konselor atau guru bimbingan dan konseling sesuai dengan tugas pokoknya dalam upaya membantu tercapainya tujuan pendidikan nasional, dan khususnya membantu peserta didik/konseli mencapai perkembangan diri yang optimal, mandiri, sukses, sejahtera dan bahagia dalam kehidupannya. Untuk mencapai tujuan tersebut diperlukan kolaborasi dan sinergisitas kerja antara konselor atau guru bimbingan dan konseling, guru mata pelajaran, pimpinan sekolah/madrasah, staf administrasi, orang tua, dan pihak lain yang dapat membantu kelancaran proses dan pengembangan peserta didik/konseli secara utuh dan optimal dalam bidang pribadi, sosial, belajar, dan karir. Oleh karena itu dalam penelitian kecil ini dilakukan dengan cara pelatihan dengan metode FDG dan hanya berfokus pada asesmen dan advokasi peserta didik.

1. Asesmen Berbasis Perkembangan

Sebagaimana digambarkan, implementasi K 2013 mengandung implikasi pada pergeseran dan peran sekolah yang berorientasi pembelajaran perkembangan berimplikasi pula pada sistem asesmen (penilaian). Sistem asesmen akan harus berbasis target perkembangan yang bermutu yang melahirkan asesmen bermutu, terjadi mulai dari tingkat satuan pendidikan, kabupaten/kota/ provinsi, sampai tingkat nasional. Asesmen dari tahapan yang satu ke tahapan yang lain akan harus menggambarkan tingkat kemajuan perkembangan peserta didik; dan hasil asesmen dari tingkat satuan pendidikan sampai tingkat nasional akan harus membangun sebuah alur informasi yang berdaya guna untuk kepentingan pemanfaatan hasil asesmen. Sistem asesmen perlu diubah dan ditekankan kepada asesmen berkelanjutan yang bersifat komprehensif-terpadu yang mampu menggambarkan capaian tingkat perkembangan peserta didik secara utuh. Asesmen harus beranjak dari *target perkembangan perilaku* yang terhubung dengan asesmen *bermutu* dan ditafsirkan secara tepat untuk *pemanfaatan (hasil secara) bermutu* pula. Keutuhan asesmen harus tergambarkan pula dalam keterhubungan asesmen di kelas sampai ke asesmen nasional. Target perilaku yang diases di kelas sampai tingkat nasional harus merefleksikan tingkat

kemajuan capaian perkembangan perilaku yang diharapkan, dan alur pemanfaatan hasil secara bermutu mulai dari tingkat kelas sampai ke tingkat nasional harus merupakan sebuah *alur informasi mutual*. Prinsip objektivitas, transparansi, dan akuntabilitas asesmen harus dipastikan terjadi.

Dalam pelatihan ini bertujuan untuk memahami Bimbingan dan Konseling kepada guru BK yang berada pada jenjang dasar dan menengah, sekaligus dapat menghasilkan profile siswa dan menentukan jenis layanan BK yang akan diberikan yang kemudian akan dituangkan kedalam program BK. Program kerja layanan bimbingan dan konseling disusun berdasarkan hasil analisis kebutuhan peserta didik/konseli dan struktur program dengan menggunakan sistematika minimal meliputi: rasional, visi dan misi, deskripsi kebutuhan, komponen program, bidang layanan, rencana operasional, pengembangan tema/topik, pengembangan RPLBK, evaluasi-pelaporan-tindak lanjut, dan anggaran biaya.

Konselor atau guru bimbingan dan konseling berperan penting dalam layanan peminatan peserta didik dalam implementasi kurikulum 2013 dengan cara merealisasikan 8 (delapan) kegiatan tersebut. Dalam penetapan peminatan peserta didik/konseli SMTA memperhatikan data tentang nilai rapor SMP/MTs atau yang sederajat, nilai Ujian Nasional SMP/MTs atau yang sederajat, minat peserta didik dengan persetujuan orang tua/wali, dan rekomendasi guru Bimbingan dan Konseling/Konselor SMP/MTs atau yang sederajat. Untuk menuju peminatan peserta didik/konseli yang tepat memerlukan arahan semenjak usia dini, dan secara sistematis dapat dimulai semenjak menempuh pendidikan formal.

Peminatan adalah program kurikuler yang disediakan untuk mengakomodasi pilihan minat, bakat dan/atau kemampuan peserta didik/konseli dengan orientasi pemusatan, perluasan, dan/atau pendalaman mata pelajaran dan/atau muatan kejuruan.

Layanan Perencanaan individual adalah bantuan kepada peserta didik/konseli agar mampu merumuskan dan melakukan aktivitas-aktivitas sistematis yang berkaitan dengan perencanaan masa depan berdasarkan pemahaman tentang kelebihan dan kekurangan dirinya, serta pemahaman terhadap peluang dan kesempatan yang tersedia di lingkungannya. Pemahaman konseli secara mendalam, penafsiran hasil asesmen, dan penyediaan informasi yang akurat sesuai dengan peluang dan potensi yang dimiliki konseli amat diperlukan sehingga peserta didik/konseli mampu memilih dan mengambil keputusan yang tepat di dalam mengembangkan potensinya secara optimal, termasuk keberbakatan dan kebutuhan khusus peserta didik/konseli.

Tujuan peminatan dan perencanaan individual ini dapat juga dirumuskan sebagai upaya memfasilitasi peserta didik/konseli untuk merencanakan, memonitor, dan mengelola rencana pendidikan, karir,

dan pengembangan pribadi- sosial oleh dirinya sendiri.

Isi layanan perencanaan individual meliputi memahami secara khusus tentang potensi dan keunikan perkembangan dirinya sendiri. Dengan demikian meskipun peminatan dan perencanaan individual ditujukan untuk seluruh peserta didik/konseli, layanan yang diberikan lebih bersifat individual karena didasarkan atas perencanaan, tujuan dan keputusan yang ditentukan oleh masing-masing peserta didik/konseli.

Layanan peminatan peserta didik secara khusus ditujukan untuk memberikan kesempatan kepada peserta didik mengembangkan kompetensi sikap, kompetensi pengetahuan, dan kompetensi keterampilan peserta didik sesuai dengan minat, bakat dan/atau kemampuan akademik dalam sekelompok mata pelajaran keilmuan, maupun kemampuan dalam bidang keahlian, program keahlian, dan paket keahlian.

Fokus pengembangan layanan peminatan peserta didik diarahkan pada kegiatan meliputi; (1) pemberian informasi program peminatan; (2) melakukan pemetaan dan penetapan peminatan peserta didik (pengumpulan data, analisis data, interpretasi hasil analisis data dan penetapan peminatan peserta didik); (3) layanan lintas minat; (4) layanan pendalaman minat; (5) layanan pindah minat; (6) pendampingan dilakukan melalui bimbingan klasikal, bimbingan kelompok, konseling individual, konseling kelompok, dan konsultasi, (7) pengembangan dan penyaluran; (8) evaluasi dan tindak lanjut

Konselor atau guru bimbingan dan konseling berperan penting dalam layanan peminatan peserta didik dalam implementasi kurikulum 2013 dengan cara merealisasikan 8 (delapan) kegiatan tersebut. Dalam penetapan peminatan peserta didik/konseli SMTA memperhatikan data tentang nilai rapor SMP/MTs atau yang sederajat, nilai Ujian Nasional SMP/MTs atau yang sederajat, minat peserta didik dengan persetujuan orang tua/wali, dan rekomendasi guru Bimbingan dan Konseling/Konselor SMP/MTs atau yang sederajat. Untuk menuju peminatan peserta didik/konseli yang tepat memerlukan arahan semenjak usia dini, dan secara sistematis dapat dimulai semenjak menempuh pendidikan formal.

Fokus perencanaan individual berkaitan erat dengan pengembangan aspek pribadi, sosial, belajar dan karir. Secara rinci cakupan fokus tersebut antara lain mencakup pengembangan aspek: (1) pribadi yaitu tercapainya pemahaman diri dan pengembangan konsep diri yang positif, (2) sosial yaitu tercapainya pemahaman lingkungan dan pengembangan keterampilan sosial yang efektif, (3) belajar yaitu tercapainya efisiensi dan efektivitas belajar, keterampilan belajar, dan peminatan peserta didik/konseli secara tepat, dan (4) karir yaitu tercapainya kemampuan mengeksplorasi peluang-peluang karir, mengeksplorasi latihan pekerjaan, memahami kebutuhan untuk kebiasaan

bekerja yang positif.

2. Advokasi Perkembangan Peserta Didik

Sistem advokasi dikembangkan untuk memfasilitasi perkembangan peserta didik dengan cara membuka akses luas bagi setiap peserta didik terhadap ragam program dan layanan pendidikan (yang harus disiapkan) sehingga terbuka peluang besar bagi semua peserta didik untuk memperoleh sukses belajar. Prinsip peminatan, yang mengandung kaidah inklusi, mengandung implikasi akan harus adanya diversifikasi program dan layanan pendidikan yang berbasis potensi, kebutuhan dan perkembangan setiap peserta didik. Pembelajaran berorientasi perkembangan sebagaimana dijelaskan harus dikembangkan dalam konteks advokasi perkembangan peserta didik, dan untuk itu diperlukan kolaborasi efektif antara guru dengan guru bimbingan dan konseling/konselor. Mewujudkan pembelajaran berorientasi perkembangan memerlukan penerapan prinsip-prinsip bimbingan dan konseling di dalam pembelajaran, dan bimbingan dan konseling menjadi harus berorientasi kolaboratif, advokasi, dan *out reach*.

Sistem advokasi perkembangan peserta didik, melalui kolaborasi pembelajaran dan bimbingan dan konseling yang dibangun atas dasar prinsip-prinsip berikut.

a. Menguatkan Pembelajaran yang Mendidik

Pengawasan Kurikulum 2013 harus bermuara pada perwujudan suasana dan proses pembelajaran yang memfasilitasi perkembangan potensi peserta didik. Prinsip-prinsip bimbingan dan konseling menjadi harus meresap ke dalam kurikulum dan pembelajaran untuk mengembangkan lingkungan belajar yang mendukung perkembangan potensi peserta didik. Untuk mewujudkan lingkungan belajar dimaksud, guru seyogyanya: (1) memahami kesiapan belajar peserta didik dan penerapan prinsip bimbingan dan konseling dalam pembelajaran, (2) melakukan diagnostik kesulitan perkembangan dan belajar peserta didik, (3) mendorong terjadinya internalisasi nilai sebagai proses individuasi pendidikan. Perwujudan ketiga prinsip yang disebutkan dapat dikembangkan melalui kolaborasi pembelajaran dengan bimbingan dan konseling.

b. Memfasilitasi Advokasi dan Aksesibilitas

Kurikulum 2013 menghendaki adanya diversifikasi layanan, seperti halnya dengan prinsip peminatan, dan bimbingan dan konseling memiliki peran dalam upaya melakukan advokasi dan membuka aksesibilitas bagi peserta didik dan memfasilitasi terjadinya diferensiasi dan diversifikasi layanan pendidikan sebagaimana disebutkan bagi pengembangan pribadi, sosial, dan

karir peserta didik. Kolaborasi guru dan konselor akan harus terjadi antara lain dalam hal: (1) memahami potensi dan pengembangan kesiapan belajar peserta didik, (2) merancang ragam program pembelajaran dan melayani kekhususan kebutuhan peserta didik, (3) memfasilitasi perkembangan pribadi, sosial, dan karir

c. Menyelenggarakan Fungsi *Outreach*

Prinsip pendidikan sebagai proses pemberdayaan dan pembudayaan menghendaki bimbingan dan konseling tidak cukup menyelenggarakan fungsi-fungsi *inreach* tetapi juga melaksanakan fungsi *outreach* yang berorientasi pada penguatan daya dukung lingkungan perkembangan sebagai lingkungan belajar. Kolaborasi guru dan konselor akan harus terjadi dalam konteks yang lebih luas, antara lain: (1) kolaborasi dengan orang tua/keluarga, (2) kolaborasi dunia kerja dan pendidikan, (3) "intervensi" terhadap institusi eksternal dengan tujuan membantu perkembangan peserta didik.

II. METODE

Rancangan pelatihan ini adalah dilakukan dengan Focus Group Discussion (FGD), peserta FGD diberikan pre-tes dan post-tes. Peserta pelatihan adalah guru bimbingan dan konseling dari tingkat pendidikan dasar hingga menengah berjumlah 80 orang, dimana terbagi dalam 12 orang guru TK, 20 orang guru SD, 22 orang guru SMP dan sisanya 24 orang guru SMA dan 4 orang guru SMK. Pelatihan model FGD dilakukan selama tiga hari. Peserta sebelumnya sudah diminta membawa data siswa yang mereka miliki. Bisa rapor, psiko tes, atau buku kasus dan sebagainya. Soal tes merupakan soal yang mengukur kompetensi secara kognitif seperti soal Uji Kompetensi Guru, dan pada hari pertama dilakukan pre-tes dan ulasan tentang Permen no.27 Tahun 2007 dan Permendikbud no.111 Tahun 2014. Klasifikasi peserta sangat heterogen, terdiri dari guru BK dengan latar belakang bervariasi; antara lain: guru BK, psikolog, guru agama, guru mata pelajaran, guru kelas. Pembagian kelompok terdiri dari: Sebelum berakhir pada hari pertama dilakukan pengisian angket tugas pokok guru BK sesuai dengan Permendikbud no.111, yang akan menunjukkan profil kinerja guru BK. Hari kedua, peserta dikelompokkan sesuai dengan jenjang sekolah, untuk yang guru taman kanak-kanak, guru sekolah dasar, guru sekolah menengah pertama, guru sekolah menengah atas dan guru sekolah menengah kejuruan. Hari kedua, sesi pertama dibuat kelompok besar, yaitu masing-masing kelompok dibagi dua atau satu jika tidak sampai sepuluh orang jumlahnya. Mereka diminta untuk menggambarkan "sungai kehidupan" dirinya tentang masa launnya yang menyenangkan dan yang traumatis dan masa yang akan datang yang diimpikannya baik kehidupan pribadinya maupun

kehidupan karirnya. Kedua mereka diminta untuk menganalisis data yang mereka bawa, lalu disepakati untuk membuat profil kelompok siswa sesuai dengan data yang disepakati. pada sesi kedua, kelompok menjadi semakin kecil terdiri dari 3-5 orang, dan mulai masing-masing peserta membuat profil dari data yang mereka miliki. Hasil profil tersebut dapat disajikan dalam bentuk grafik dan dari hasil tersebut dapat ditentukan layanan bimbingan dan konseling yang diperlukan dan dapat dituangkan dalam program BK. Hari ketiga, masing-masing peserta diminta untuk mempresentasikan hasil yang mereka kerjakan. Untuk kelengkapan administrasi ke BK an rancangan pelayanannya dituangkan dalam format RPLBK dan dibuatkan matriks kegiatan selama satu semester atau satu tahun dan bentuk laporan pasca asesmen secara naratif secara tertulis dan soft copy presentasi masing-masing dengan tampilan power point.

Akhir waktu sebelum penutupan diberikan post tes kepada peserta sama seperti soal pada saat pretes.

III. HASIL

Dari hasil pengolahan tersebut yang berupa profile peserta didik yang dituangkan dalam bentuk grafik. Terdapat hasil awal pretes dengan nilai terendah 20 dan tertinggi 54, dan setelah dilakukan post tes mengalami peningkatan yaitu terendah 65 dan tertinggi 79. Terdapat kenaikan yang signifikan yaitu dari 32% menjadi 77%; dengan rincian: TK mengalami kenaikan 63,2%, SD 69,3%, SMP 73,5%, SMA 85,4% dan SMK 84,1%. Untuk tugas pokok BK yang tertuang dalam permendikbud no 111 pada awal penyebaran angket terdapat hasil TK 20%, SD 33%, SMP 42% dan SMA/SMK 49%, pada akhir kegiatan meningkat menjadi hampir rata-rata 54%-80%. Dari hasil observasi terjadi peningkatan motivasi dalam diri guru BK yang dilatih untuk saling berlomba-lomba mewujudkan profil yang mereka buat. Terlihat antusiasme yang tinggi atas kegiatan tersebut dan data menghasilkan suatu kerja sama yang baik sekali dengan menggunakan teknik FDG untuk pelatihan BK. Dari hasil evaluasi akhir kegiatan terdapat 93,3% sangat menyukai kegiatan tersebut dan 6,7% yang menyatakan waktunya kurang.

IV. PEMBAHASAN

Suatu model pembelajaran yang berpusat pada kegiatan siswa akan berhasil jika memenuhi unsur-unsur dasar pembelajaran kooperatif. Salah satu jenis pembelajaran yang meningkatkan aspek saling mengisi adalah dengan tehnik Focus Group Discussion (FGD). Menurut Abdurrahma dan Bintoro (Nurhadi;2004;61) ada lima dasar pembelajaran kooperatif, yaitu saling ketergantungan positif, interaksi tatap muka, akuntabilitas individu, keterampilan menjalin

hubungan antar pribadi, dan keefektifan proses kelompok.

Dalam pelatihan implementasi Permendikbud no.111 ini yang didesain dengan model FDG, sangat memenuhi kelima unsur dasar tersebut diatas. Sangat terlihat dengan nyata saat proses observasi kelompok, ternyata meskipun guru BK dilapangan yang bukan berlatar belakang S1 Bimbingan dan Konseling dapat dilatihkan proses kerja guru BK dengan model seperti ini. Pada awal mula pelatihan sebagian besar peserta yang memang bukan berlatar belakang BK namun saat ini menjadi guru BK, hanya mengerjakan BK saat terjadi masalah dilapangan. Setelah mendengarkan penjelasan tentang tugas pokok guru BK yang tertuang dalam Permendikbud No.111, maka terjadi perubahan yang dahsyat yaitu keingin tahuan yang besar tentang bimbingan dan konseling. Terbukti dengan nyata bahwa insight commitment diri sangat berpengaruh terhadap unjuk kerja BK khususnya dibidang atau pada aspek asesmen hingga program kerja BK.

Pada pelatihan model FDG I ni sebaiknya dikelompokkan menurut jenjang ajar pesera didik, sehingga akan sangat terlihat saling ingin menunjukkan bahkan saling berkompetisi untuk dapat menunjukkan hasil profile peserta didiknya. Terdapat aspek komitmen, timwork, motivasi diri dan komunikasi. Agar supaya mereka dapat mengkomunikasikan profil yang dibuat diperlukan rasa percaya diri terlebih dahulu. Dan pembelajaran tersebut dapat bermula saat proses didkusi kecil dengan kelompoknya. Dengan metode FDG ini setiap peserta mendapatkan kesempatan untuk menunjukkan performancenya ditenga-tengah peserta lainnya dalam forum besar.

V. KESIMPULAN DAN SARAN

Penerapan FDG dalam mengimplementasikan Permendikbud No.111 dalam aplikasi tugas guru bimbingan dan konseling disekolah dapat meningkatkan kinerja guru BK yang sangat heterogen. Peningkatan keaktifan kerja guru BK untuk menunjukkan kinerjanya memerlukan fasilitator yang dapat memberikan tahapan-tahapan: penjelasan Permendikbud No.111 Tahun 2014 dan lampirannya, Permendikbud No.27 Tahun 2007, dan Aspek Penilaian dalam akreditasi sekolah, asesmen, profil dan laporan. Aseesmen yang dilakukan disini adalah menganalisa data sampai menentukan layanan BK yang akan diberikan kepada peserta didik. Semua peserta pelatihan tetap komitmen menyelesaikan tugas yang diberikan oleh fasilitator.

Berhubung waktu pelatihan dengan menggunakan metode/teknik FDG ini sangat singkat hanya tiga hari, maka masih sangat diperlukan untuk pelatihan lanjutan yang akan membahas jenis layanan BK yang merupakan

layanan dasar, perencanaan individual maupun dukungan sistim yang diperlukan. Sebaiknya para guru BK yang belum memiliki keilmuan BK dapat menimba ilmu BK atau mengikuti pelatihan berjenjang per aspek tuntutan kinerja dan kompetensi yang harus diwujudkan secara professional. FDG hanya untuk mengawali pemahaman dasar tentang bimbingan dan konseling bagi guru BK yang bukan berlatar belakang BK maupun yang berlatar belakang BK namun belum pernah mengupdate diri.

DAFTAR RUJUKAN

- Kagan, S.& Kagan, M.2009. *Kagan Cooperative Learning*. San Clemente, California: Kagan Publishing
- Kemendikbud. 2003. *Undang-undang RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*;
- Kemendikbud.2005. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen*;
- Kemendikbud.2008. *Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 Tentang Guru*;
- Kemendikbud.2008. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 27 Tahun 2008 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Konselor*
- Kemendikbud.2009. *Peraturan Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Nomor 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya*
- Kemendikbud.2010. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 35 Tahun*
- Kemendikbud.2014. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 60 Tahun 2014 tentang Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan/Madrasah Aliyah Kejuruan 2010 tentang Petunjuk Teknis Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya*
- Kemendikbud.2014. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 57 Tahun 2014 tentang Kurikulum Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah*
- Kemendikbud.2014. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 58 Tahun 2014 tentang Kurikulum Sekolah Menengah Pertama/Madrasah Tsanawiyah*
- Kemendikbud.2014. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 59 Tahun 2014 tentang Kurikulum Sekolah Menengah Atas/Madrasah Aliyah*
- Kemendikbud.2014. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 60 Tahun 2014 tentang Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan/Madrasah Aliyah Kejuruan*
- Kemendikbud.2014. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 111 tentang Bimbingan dan Konseling Pada Pendidikan Dasar dan Menengah*.
- Lie, A.2002. *Cooperative Learning*. Jakarta: Gramedia Widiasarana
- Slavin, R.E.1995.*Cooperative Learning: Teori, Riset, dan Praktik*. Terjemahan Nurulita
- Yusron, 2008.Bandung: Nusa Media

Merajut Asa Menggapai Harapan

Naniek K Darmawan

Abstrak: Manusia adalah makhluk kehidupan, dan hidup adalah sesuatu yang bergerak dan berkembang. Kekuatan manusia bukanlah suatu bentuk kekuatan yang statis. Setiap manusia memiliki anugerah dari Sang Penciptanya yang dapat digunakan untuk berkembang dan bermimpi menggapai keberhasilan. Inilah merupakan suatu perjuangan kesuksesan yang diprogramkan. Sadar akan Gift yang diberikan Tuhan yaitu Bakat dan Talenta yang perlu dikembangkan secara sadar dan kreatif demi menuju SUKSES

Kata kunci: sukses, talenta, bakat dan kreatif

I. PENDAHULUAN

Kesuksesan merupakan dambaan setiap orang, namun tidak setiap orang mampu meraih sukses tersebut. Mengapa? Sukses seseorang itu pasti dimulai dari sebuah mimpi. Karena setiap orang itu tidak sama mimpinya maka harapannyapun akan berbeda hasilnya. Saya pernah merenungkan diri saya dan saudara saya sekandung, kenapa berbeda ya mimpi dan harapannya, sehingga hasilnya pun berbeda. Sadar akan kejanggalan tersebut saya berniat untuk tidak menerapkan kondisi yang saya terima saat itu kepada anak-anak saya yang semakin tumbuh besar. Sebagai seorang ibu yang memegang amanah Allah saya sangat takut saat pada saatnya nanti Sang Pencipta menanyakan kepadaku apakah sudah menjalankan semua yang diamanahkan kepadaku tentang titipan yang diberikan kepadaku? anak dan harta lainnya adalah miliknya, aku hanya memakai dan menikmatinya saja, dan pastinya harus dijaga agar tidak dirusak oleh syetan. Rasa bertanggung jawab selalu menghantuiku. Dengan bekal coba-coba dan bertanya kesana kemari bagaimana membuat anak-anak sukses masa depannya? banyak sekali ilmu kanan kiri yang membingungkan saya. Akhirnya saya memutuskan meneruskan ilmu dibidang tersebut dan secara perlahan lahan saya mulai menerapkan ilmu yang saya pelajari tersebut. Dan sangat menakjubkan ternyata apa yang saya lakukan ternyata membuahkan hasil yang memuaskan. Anak-anak saya memilih dan diterima kuliah pada jurusan yang sesuai dengan talenta dan bakatnya. Bagaimana caranya? selanjutnya akan saya jabarkan bagaimana melakukan sebuah kesuksesan yang berdasar kepada pemberian Allah yang sejak lahir sudah ditanamkan pada diri manusia.

Proses dan tahapan perlakuan sebuah kesuksesan

Pada awalnya saya membaca sebuah buku bagaimana mencapai sukses, dan disitu saya mendapatkan insight bahwa dalam perkembangan individu ada bakat dan talenta yang sudah ada sejak lahir tinggal dikembangkan dan diwujudkan.

Pertama saya membawa anak saya ke ahli mendeteksi bakat dan talenta di salah satu Universitas ternama di Jakarta. Sambal saya mempelajari proses tersebut saya melakukan observasi dan pencatatan serta perekaman setiap konsultasi dengan ahli tersebut. Mula mula saat sesi

pertama hanya konsultasi menanyakan keinginan dan mimpi yang dimiliki anak saya, mengapa mengiginkan hal tersebut dan obsesi apa yang melatarbelakangi keinginan tersebut. Ahli tersebut menanyakan tentang mimpi anak saya bermula dari mimpi yang paling sederhana sampai mimpi yang sangat muluk. Sementara saya hanya berada dikejauhan dan hanya boleh mendengarkan saja tidak boleh mengintervensi saat mereka melakukan percakapan. Beberapa catatan saya juga merekam diam diam. Sekitar satu setengah jam konsultasi selesai dan harus kembali besok lusa dan akan dilakukan beberapa asesmen atau yang biasanya disebut Tes Bakat.

Kedua keesokan harinya kami datang lebih pagi karena rangkaian tes nya memerlukan waktu cukup lama sekitar 4-5 jam katanya. Saya menyerahkan anak saya untuk melakukan tes hari itu dan saya tinggal nanti tinggal menjemput. Sebelumnya saya berkonsultasi juga sama Tenaga ahli disana (psikolog) dan saling bertukar informasi sehingga ahli tersebut juga mengerti dan memahami bahwa sayapun memahami beberapa alat tes yang akan diberikan kepada anak saya tersebut. Empat jam kemudian saya datang menjemput anak saya sambil bertanya tentang beberapa instrumen yang diberikan ke anak saya. Dengan sangat terbuka dan kooperatif kami saling akrab dan meminta saya untuk datang seminggu lagi untuk wawancara dan hasil yang akan diberikan kepada saya dan anak saya.

Ketiga seminggu kemudian kami kembali ke klinik tempat ahli praktek. Ternyata kami datang terlalu cepat 30 menit lebih cepat dari waktu perjanjian kita. Tak lama kemudian kami dipanggil dan masuk ke ruangan psikolog tersebut. Sambal menyapa santai dan akrab suasananya ia mempersilahkan kami duduk di sofa tamu yang ada di ruangan beliau. Ruangan yang nyaman disusut sana ada aquarium berisi ikan arwana emas menghiasi ruangan tersebut. Sambal membawa berkas psikolog tersebut mulai bicara dan menjelaskan kepada kami berdua. Mengawali dengan penjelasan rangkaian tes beserta instrument yang diberikan ia menjelaskan sebagai berikut:

“ibu,..... kami memberikan instrument tes untuk melihat potensi putri ibu dan beberapa aspek yang ingin kami lihat yang berhubungan dengan penataan mada depan studi putri ibu.” Pertama-tama kami berikan instrument untuk mengukur kecerdasan secara keseluruhan yang biasanya disebut power tes, dan alat ini mengukur tingkat kecerdasan intelektual antara lain melihat kemampuan otak kanan dan kiri, kemampuan menganalisa, berimajinasi, berbahasa, hitungan, ketelitian dan berpikir. Kemudian kami juga ingin melihat kematangan pribadi putri ibu dengan memberikan instrument tes EPPS dan Wartegg dan sekaligus memberikan instrument minat yaitu melalui tes RMIB. Sementara untuk daya tahan dan kondisi emosi putri ibu kami juga memberi tes Krapplin, dan tambahan tes untuk mengetahui awal masalah yang sedang dipikirkan dengan instrumen AUM. Demikianlah bu serangkaian alat tes yang kami berikan kepada putri ibu agar kami sebagai tenaga ahli tidak asal atau gegabah

memberikan arahan untuk memilih jurusan di Perguruan Tinggi nanti sesuai dengan kapasitas yang ada pada putri bu.”. Apakah ada pertanyaan sebelum saya akan menjelaskan hasil tesnya?

Baiklah bu, ijinkan saya akan menjelaskan hasil tes putri ibu ya....

Hasil tes potensi kecerdasannya cukup bagus berada pada tingkat superior, daya abstraksi bagus, kecerdasan bahasanya baik, secara keseluruhan kapasitas otak kanan kirinya berkembang dengan baik. Jika boleh diprediksikan putri ibu memiliki kemampuan intelektual baik dan bias menyelesaikan studi dengan baik. Sekarang tentang potensi kepribadiannya, saat ini yang dapat kami lihat adalah ia memiliki emosi yang kurang stabil, konsep dirinya saat ini kurang kuat, agak mudah dipengaruhi orang lain. Namun putri ibu merupakan orang yang mudah bergaul dan ia disukai orang banyak. Kecenderungan mendahulukan orang lain dari pada dirinya sendiri cukup terlihat, dia merupakan teman yang sangat menyenangkan. Pada tes yang mengukur daya juang dan kestabilan emosi, dia memiliki daya juang yang gigih namun emosinya terkadang agak meletup letup tidak stabil. Pada tes terakhir yaitu melihat minat nya maka terlihat dia cenderung menyukai hal-hal pekerjaan yang berhubungan dengan manusia dan type persuasive dominan dimilikinya serta minat terhadap hal-hal yang berkaitan dengan seni dan hal-hal yang menggunakan instrument baik IT maupun yang lainnya dia sangat berbakat, dan minat untuk membantu orang lain terlihat sangat besar.

Dari hasil tes tersebut, maka sebaiknya putri ibu diarahkan untuk mengambil jurusan / prodi di Perguruan Tingginya pada ilmu-ilmu yang berkaitan dengan Psikologi, Komunikasi dan Desain.

Saat mendaftar di PTN maupun PTS, putri saya mendaftar dan mengambil jurusan sesuai dengan arahan ahli tersebut, dan hasilnya memang dia diterima di jurusan psikologi bahkan sampai hari ini dia sangat menyukai bidang tersebut bahkan mengambil program S2 nya juga dibidang Klinis Anak. Karena memang itu merupakan passion dia maka ternyata juga membawa jenjang karir yang meningkat tajam dipekerjaannya.

Alhamdulillah Allah telah memberikan barokah dan petunjuk yang benar kepada keluarga kami. Amin amin amin Ya Robbal Alamiin.

Daftar Pustaka

- ABKIN. 2008. *Penataan Pendidikan Profesional Konselor dan Layanan Bimbingan dan Konseling Dalam Jalur Pendidikan Formal*. Jakarta: Depdiknas.
- ACA. 2006. *Multicultural Issues in Counseling: New Approaches to Diversity (3 rd Ed)*. Alexandria: Lee C.
- Alwisol, M. 2009. *Psikologi Kepribadian*. Malang: UMM Press
- Amir, M. T. 2006. *Siswa yang Berfikir Strategis: Memaknai Perkuliahan Sembari Membangun Kecakapan Hidup*. Jakarta: Institusi Bisnis dan Informatika Indonesia
- Feist, J. 2008. *Theories Of Personality*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Huda, M. 2015. *Cooperative Learning: Metode, Teknik, Struktur Dan Model Penerapan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Wena, M. 2011. *Strategi Pembelajaran Inovasi Kontemporer*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.

Yamin, M. 2015. *Strategi & Metode dalam Model Pembelajaran*. Jakarta: Referensi (GP Press Group)

Masalah Siswa Berprestasi Non Akademik dan Implikasinya terhadap Hasil Belajar Siswa

Dwi Wahyuningsih

Abstrak: Merupakan kebanggaan setiap individu, salah satu yang menjadi kebanggaan siswa dan orangtua juga guru ketika anaknya atau siswanya sedang menjalani studi di sebuah sekolah memperoleh prestasi. Prestasi di sekolah terdiri dari prestasi akademik yang meliputi hasil belajar berupa nilai dalam bentuk angka untuk setiap mata pelajaran yang diikuti dan prestasi non akademik yang diperoleh melalui kegiatan ekstrakurikuler dan prestasi diluar sekolah yang merupakan pengembangan Bakat siswa baik secara individu, kelompok bahkan klasikal. Prestasi siswa di sekolah terkait dengan akademik adalah Hasil Belajar yang ditandai dengan penerimaan Laporan Hasil Belajar di setiap semester yang telah dilalui. Hasil belajar siswa adalah syarat siswa untuk dapat mengikuti kelas yang lebih tinggi di setiap tingkatannya. dengan batas ketuntasan minimal (KKM) dari setiap mata pelajaran yang diikuti siswa. Kegiatan ekstrakurikuler atau eskul adalah kegiatan tambahan yang dilakukan di luar jam pelajaran yang dilakukan baik di sekolah atau di luar sekolah dengan tujuan untuk mendapatkan tambahan pengetahuan, keterampilan dan wawasan serta membantu membentuk karakter peserta didik sesuai dengan minat dan bakat masing-masing.

Kata Kunci: Prestasi non akademik, Hasil Belajar,

I. PENDAHULUAN

Berbicara di hadapan 237 kepala sekolah pada Lokakarya Bantuan Pemerintah Fasilitasi Sarana Kesenian di Satuan Pendidikan Tahap II, di Jakarta, Rabu (18/7/2018), Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Mendikbud), Muhadjir Effendy mengingatkan pentingnya keseimbangan antara pendidikan akademis dan non-akademis. "Guru hendaknya bukan hanya mengutamakan kemampuan akademis, seperti membaca, menulis, dan berhitung, tetapi juga kemampuan siswa dalam kemampuan non-akademis, seperti kemampuan berkeseniannya,"

Kesenian adalah salah satu bentuk kegiatan non akademik disamping banyak kegiatan lain yang banyak dilaksanakan pada bagian kesiswaan terwujud dalam kegiatan ekstrakurikuler antara lain adalah ekstrakurikuler wajib Pramuka yang merupakan eskul kebanggaan di SMA Negeri 2 Kota Jambi karena banyaknya prestasi dari eskul yang satu ini disamping eskul bidang olahraga, seni dan bahasa juga di keorganisasian.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 81A tahun 2013 tentang implementasi kurikulum pedoman kegiatan ekstrakurikuler pada pasal 3 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan

Nasional menyebutkan bahwa pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Pengembangan potensi peserta didik sebagaimana dimaksud dalam tujuan pendidikan nasional tersebut dapat diwujudkan melalui kegiatan ekstrakurikuler yang merupakan salah satu kegiatan dalam program kurikuler. Kegiatan ekstrakurikuler adalah program kurikuler yang alokasi waktunya tidak ditetapkan dalam kurikulum. Jelasnya bahwa kegiatan ekstrakurikuler merupakan perangkat operasional (*supplement* dan *complements*) kurikulum, yang perlu disusun dan dituangkan dalam rencana kerja tahunan/kalender pendidikan satuan pendidikan. Kegiatan ekstrakurikuler menjembatani kebutuhan perkembangan peserta didik yang berbeda; seperti perbedaan sense akan nilai moral dan sikap, kemampuan, dan kreativitas. Melalui partisipasinya dalam kegiatan ekstrakurikuler peserta didik dapat belajar dan mengembangkan kemampuan berkomunikasi, bekerja sama dengan orang lain, serta menemukan dan mengembangkan potensinya. Kegiatan ekstrakurikuler juga memberikan manfaat sosial yang besar.

Menurut Lutan (1986:72), ekstrakurikuler merupakan bagian internal dari proses belajar yang menekankan pada pemenuhan kebutuhan anak didik. Antara kegiatan intrakurikuler dan ekstrakurikuler sesungguhnya tidak dapat dipisahkan, bahkan kegiatan ekstrakurikuler perpanjangan pelengkap atau penguat kegiatan intrakurikuler untuk menyalurkan bakat atau pendorong perkembangan potensi anak didik mencapai taraf maksimum. Sejalan dengan Suryosubroto (1997:271), ekstrakurikuler adalah kegiatan belajar yang dilakukan di luar jam pelajaran tatap muka, dilaksanakan di sekolah atau di luar sekolah untuk memperluas wawasan atau kemampuan yang telah dipelajari dari berbagai mata pelajaran sebagaimana Usman dan Setyowati (993:22) yang menyatakan bahawa ekstrakurikuler adalah kegiatan yang dilakukan di luar jam pelajaran baik dilaksanakan di sekolah maupun di luar sekolah dengan maksud untuk lebih memperkaya dan memperluas wawasan pengetahuan dan kemampuan yang dimiliki siswa dari berbagai bidang studi. Berdasarkan pendapat dari para ahli dan permendikbud tersebut diatas dapat disimpulkan bahwa kegiatan ekstrakurikuler adalah bentuk pembelajaran yang mendukung praktik langsung pembelajaran berbagai mata pelajaran dalam kehidupan sehari-hari yang diimplementasikan dalam bentuk kegiatan yang dapat dilakukan di dalam maupun di luar sekolah sesuai dengan bakat dengan minat yang dimiliki agar siswa dapat berkembang optimal sampai kepada

kemandirian serta memperluas wawasan dan potensi melalui pengalaman yang dilalui selama mengikuti kegiatan.

Menurut Suprijono (2012:5), hasil belajar adalah pola-pola perbuatan, nilai-nilai, pengertian-pengertian, sikap-sikap, apresiasi dan keterampilan. Selanjutnya Supratiknya (2012: 5) mengemukakan bahwa hasil belajar yang menjadi objek penilaian kelas berupa kemampuan-kemampuan baru yang diperoleh siswa setelah mereka mengikuti proses belajar-mengajar tentang mata pelajaran tertentu. Dalam sistem pendidikan nasional rumusan tujuan pendidikan mengacu pada klasifikasi hasil belajar dari Bloom yang secara garis besar yaitu aspek kognitif, aspek afektif dan aspek psikomotor. Menurut Winarno Surakhmad, Hasil belajar siswa bagi kebanyakan orang berarti ulangan, ujian atau tes, maksud ulangan tersebut adalah untuk memperoleh suatu indeks dalam menentukan keberhasilan siswa. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa hasil belajar adalah perolehan siswa atas pembelajaran yang telah diikuti siswa dalam bentuk angka dan atau deskripsi sebagai pedoman dalam melaksanakan tindak lanjut kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan di masa mendatang.

PRESTASI NON AKADEMIK DAN HASIL BELAJAR

SMA Negeri 2 Kota Jambi adalah salah satu sekolah di Provinsi Jambi yang secara geografis terletak di Kota Jambi. Sekolah ini memiliki berbagai prestasi baik akademik maupun non akademik yang membanggakan warganya. Prestasi yang selalu menjadi keunggulan di sekolah ini adalah ekstrakurikuler pramuka salah satu prestasi akademik yang menjadi ikon sekolah karena begitu banyaknya prestasi yang telah diukir. Disamping berbagai prestasi non akademik dibidang olahraga, seni dan budaya serta bidang lainnya. Di sekolah kami juga terdapat atlet atau siswa berprestasi bidang olahraga yang sudah sampai ke tingkat nasional bahkan internasional sehingga siswa ini juga kurang memenuhi kehadiran tatap muka mata pelajaran dikarenakan ketika mereka akan menghadapi even daerah, nasional maupun internasional memerlukan latihan terfokus yang terpakai waktu kegiatan belajar mengajar di sekolah sehingga mengakibatkan siswa tersebut tidak dapat mengikuti tatap muka mata pelajaran. Disamping itu ada siswa yang menjadi anggota berbagai kegiatan ekstrakurikuler dan tentu saja banyak event perlombaan yang diikuti oleh berbagai kegiatan eskul tersebut, ketika akan menghadapi atau mengikuti event tertentu di waktu waktu tertentu siswa yang menjadi anggota aktif sebuah kegiatan esktakurikuler akan melaksanakan kegiatan latihan yang lebih intens daripada latihan rutin. Ada penambahan waktu latihan yang membuat para anggota kegiatan terutama yang akan mengikuti perlombaan tidak dapat mengikuti pembelajaran sebagaimana mestinya sesuai dengan jadwal KBM yang telah ditetapkan sehingga kepala sekolah memberikan dispensasi kepada para siswa tersebut melalui surat tugas. Disamping berbagai eksul juga ada kegiatan kesiswaan (OSIS) sebagai organisasi yang menaungi berbagai kegiatan siswa di sekolah yang tentu saja memiliki banyak kegiatan dari berbagai seksi bidang sebagaimana di amanatkan oleh permikdinas no 39 tahun 2008 tentang kegiatan kesiswaan. Dari mulai awal tahun

pelajaran hingga akhir aktivitas di organisaasi siswa ini selalu ada dengan moment kegiatan yang juga berbedabeda sesuai dengan program yang telah disusun, juga terkadang dengan kegiatan insidental sehingga semua pengurus dan anggota harus siap kapanpun dan bagaimanapun kegiatan tersebut harus dilakukan.

Permasalahan yang terjadi adalah diantara siswa berprestasi bidang olahraga sebagai atlet daerah, nasional maupun internasional yang mengalami penurunan hasil belajar, begitupun dengan siswa yang menjadi anggota aktif di beberapa kegiatan ekstrakurikuler mengalami penurunan hasil belajar sehingga para guru menyampaikan keluhan kepada masing-masing pembina eskul dan walikelas serta guru BK dari masing-masing siswa aktif kegiatan tersebut. Karena secara kehadiran mereka yang terlibat aktif dalam kegiatan eskul mengalami pengurangan tatap muka ketika akan mengikuti sebuah perlombaan dan banyak tugas yang tidak diselesaikan untuk memenuhi kekurangan kehadiran mereka. Sehingga pada saat penerimaan laporan hasil belajar ada beberapa orangtua yang mengeluh dengan penurunan hasil belajar (prestasi akademik) dari anak-anaknya. Bahkan ada orangtua siswa yang keberatan anaknya untuk kembali mewakili sekolah (berlomba) dikarenakan penurunan hasil belajar tersebut, sehingga diperlukan kerjasama antara pembina eskul dan kesiswaan serta kepala sekolah untuk memberikan penjelasan kepada orangtua siswa tentang keterlibatan siswa dalam sebuah perlombaan.

Dari masalah tersebut kesiswaan bersama pembina eskul dan berkoordinasi bersama guru BK serta kepala sekolah dan wakil kurikulum mencoba untuk membantu para siswa tersebut dengan membuat jurnal oleh masing-masing siswa. Jurnal sederhana sebagai bukti pengganti tatap muka dan penyelesaian tugas selama siswa yang bersangkutan tidak hadir (tidak mengkitu KBM) baik karena sedang latihan persiapan maupun ketika perlombaan berlangsung. Dengan bentuk sebagai berikut:

1. Data identitas siswa (nama, kelas dan nama walikelas, semester dan tahun pelajaran yang sedang diikuti).
2. Surat tugas Kepala Sekolah (setiap kegiatan), dispensasi latihan dan atau mengikuti perlombaan/pertandingan sesuai tingkat.
3. Siswa membuat tabel mata pelajaran yang tidak diikuti sesuai surat tugas yang dibuat oleh kepala sekolah lalu membuat bukti pengganti ketidakhadiran (tatap muka masing-masing mata pelajaran) serta tugas yang diberikan diikuti bukti bahwa tugas tersebut telah diterima oleh masing-masing guru mata pelajaran diketahui walikelas, guru BK dan orangtua siswa

Kegiatan	Hari/Tanggal	Mata Pelajaran	Tugas	Tanda tangan				Keterangan
				Guru Mata Pelajaran	Walikelas	Guru BK	Orangtua	

4. Jurnal tersebut menjadi salah satu dasar penilaian hasil belajar oleh masing-masing guru mata pelajaran sebagai pengganti kehadiran kekurangan tatap muka dan penyelesaian tugas-tugas yang diberikan selama waktu siswa yang bersangkutan mendapatkan dispensasi baik latihan terpusat (*training center/TC*) ataupun ketika mereka mengikuti perlombaan tingkat daerah, nasional maupun internasional apalagi dengan membawa nama sekolah sebagai duta sekolah.

II. PENUTUP

Dengan adanya jurnal tersebut diharapkan akan membantu siswa dalam memenuhi kekurangan dikarenakan mengikuti kegiatan non akademik yang tentu saja berakibat pada hasil belajar secara prestasi akademik. Semoga dengan adanya jurnal tersebut guru mata pelajaran dapat mempertimbangkan keterlibatan siswa dalam pembelajarannya dengan mendapatkan wawasan dan pengalaman selama mengikuti kegiatan non akademik yang diikuti oleh masing-masing siswa sehingga hasil belajar (prestasi akademik) siswa yang bersangkutan dapat diseimbangkan dengan siswa yang memenuhi kehadiran secara tatap muka yang pada akhirnya diharapkan mampu meningkatkan hasil belajar dan memotivasi siswa untuk tetap berprestasi non akademik.

DAFTAR PUSTAKA (Level II)

- Winarno Surakhmad. 1980. *Interaksi Belajar Mengajar*. Bandung: Jemmars
- Lutan Rusli. 1986. *Pengelolaan Interaksi Belajar Mengajar Intrakurikuler, Kokurikuler dan Ekstrakurikuler*. Jakarta: Universitas Terbuka
- Usman M Uzar dan Setyowati, Lilis. 1993. *Upaya Optimaslisasi Kegiatan Mengajar*. Bandung: Rosdakarya
- Suryosubroto, B. 1997. *Proses Belajar Mengajar di Sekolah*. Jakarta: Rineka Cipta
- Suprijono, Agus. 2012. *Cooperative Learning: Teori dan Aplikasi PAIKEM*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Supratiknya, A. 2012. *Penilaian Hasil Belajar dengan Teknik Nontes*. Yogyakarta: Universitas Sanata Darna.
- <https://edukasi.kompas.com/read/2018/07/25/17474901/mendikbud-pendidikan-non-akademik-juga-penting>. Kompas.com - 25/07/2018, 17:47 WIB diakses 6 September 2019

Keefektifan Model *Experiential Learning* Untuk Meningkatkan Kesadaran Multikultural Siswa

Eny Usrawati

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk menguji keefektifan model *Experiential Learning* dalam meningkatkan kesadaran multikultural pada siswa kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) di SMP Negeri Model Terpadu. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah *within group or individual design* dan desain penelitian menggunakan *equivalent materials design*. Penelitian meliputi instrumen pengumpulan data yang terdiri atas Skala kesadaran multikultural, serta instrumen perlakuan yang digunakan berupa skenario *experiential learning* untuk meningkatkan kesadaran multikultural siswa. Analisis data yang digunakan untuk menguji hipotesis adalah uji statistik nonparametrik yakni *wilcoxon sign rank test* dan analisis data visual untuk melihat perubahan kesadaran multikultural subjek penelitian menggunakan grafik. Sedangkan dalam mengukur validitas dan reliabilitas instrumen menggunakan analisis reliabilitas alpha Cronbach diperoleh skor reliabilitas sebesar $0,909 > 0,5$ maka instrumen dapat dikatakan reliabel. Hasil uji hipotesis melalui *wilcoxon sign rank test* diperoleh skor z sebesar $- 2,812$ dan taraf signifikansi sebesar $0,005 < 0,05$, berarti model *Experiential Learning* secara efektif dapat meningkatkan kesadaran multikultural siswa kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) di SMP Negeri Model Terpadu.

Kata kunci: keefektifan, kesadaran multikultural, model *experiential learning*

Abstract: The research aims to test the effectiveness of the *Experiential Learning Model* in raising multicultural awareness for the multicultural student groups (Javanese and Chinese ethnic) at integrated junior high school model in Bojonegoro. The method used in this study is *within group or individual design* and the research design itself is using *equivalent materials design*. The research included data collection instrument comprising scale multicultural awareness, and treatment instrument that is used in the form of scenario *experiential learning* to enhance multicultural awareness of students'. The analysis of the data was used to test the hypothesis is non-parametric statistical test of *Wilcoxon sign rank test* and visual data analysis to see changes in the subjects' multicultural awareness of using graphs. Whereas, in measuring the validity and reliability of the instrument used Cronbach alpha reliability analysis obtained reliability scores of $0.909 > 0.5$ then the instrument can be said to be reliable. Based on the hypothesis test results through the *Wilcoxon sign rank test*, the z scores obtained is $- 2.812$ and $0.005 < 0.05$ for the significance level. Therefore, the *Experiential Learning Model* can effectively improve the students' multicultural awareness for the Multicultural student groups (Javanese and Chinese ethnic) in integrated junior high school model in Bojonegoro.

Keywords: effectiveness, multicultural awareness, *experiential learning model*.

I. PENDAHULUAN

Latar belakang

Melalui perkembangan teknologi informasi dan arus globalisasi saat ini, untuk menumbuhkembangkan kebanggaan siswa terhadap bangsanya sendiri, kegiatan pendidikan di Indonesia dituntut untuk memiliki kepekaan menghadapi arus perputaran globalisasi. Pola doktrinasi monokulturalisme yang dipaksakan selama orde baru perlu dievaluasi, karena telah berimplikasi negatif bagi rekonstruksi kebudayaan Indonesia yang multikultural.

Menurut El-Ma'hady (2004) pendidikan multikultural (*multicultural education*) merupakan respon terhadap perkembangan keragaman populasi sekolah, sebagaimana tuntutan persamaan hak bagi setiap kelompok. Dilihat dari pengetahuan pendapat di atas, bahwa dalam pembelajaran disekolah siswa diharapkan mendapatkan porsi yang sama dalam memperoleh pendidikan tanpa membedakan yang salah satunya dari pembeda dalam dunia pendidikan adalah perbedaan ras. Hal ini tidak terlepas dari warga keturunan yang juga hak pendidikan yang sama sebagai warga keturunan di Indonesia.

Keturunan multi ras merupakan bagian masyarakat tersendiri pada masyarakat Indonesia. Mereka adalah kelompok masyarakat yang dikategorikan warga keturunan atau WNI asal Cina, Arab dan India. Mereka kendati tergolong masyarakat yang secara kuantitatif dikelompokkan minoritas namun mereka berhasil di bidang ekonomi dan bisnis. Dominasi mereka di bidang perekonomian dan bisnis dalam kadar tertentu dapat membuahkan masalah sosial. Diamati dari sisi pendidikan, warga keturunan tersebut memperoleh kesempatan yang sama dalam pendidikan. Walaupun pada awal tahun 1850 sampai dengan 1960an mereka mengikuti pendidikan pada sekolah-sekolah yang eksklusif. Adanya keragaman ras muasal budaya, termasuk juga keragaman bahasa sering menambah derajat kompleksitas pada masyarakat Indonesia yang pluralistik (Gaffar, 1997).

Dengan adanya keturunan multiras inilah maka penelitian ini mencoba meneliti kesadaran multikultural peserta didik kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) yang terdapat di dalamnya etnik Cina dan Jawa di SMP Negeri Model Terpadu. Keturunan Jawa yang notabene dari keturunan asli pribumi misalnya, dibandingkan dengan keturunan non pribumi yang salah satunya adalah warga keturunan Cina memiliki beberapa latar belakang yang berbeda. Pertama adalah *sosial ekonomi*, secara garis besar, tampaknya orang Cina di Jawa memiliki keadaan sosial ekonomi yang lebih ketimbang orang Jawa dan pribumi lainnya. Kebanyakan mereka bekerja sebagai pengusaha dan pedagang. Beberapa diantara mereka memilih pekerjaan yang dianggap berpenghasilan tinggi seperti dokter dan pegawai bank atau perusahaan besar.

Oleh karena keadaan demikian, padahal jumlah mereka sedikit agaknya menarik perhatian dan menimbulkan perasaan yang kurang positif bagi masyarakat setempat. Kedua *pembauran*. Terpusatnya tempat tinggal bagi sebagian besar orang Cina tinggal pada kompleks pertokoan dan beberapa perumahan mewah yang mau tidak mau menimbulkan stereotip pada orang pribumi bahwa mereka tidak membaur dengan masyarakat setempat. Demikianpun dari segi amalgamasi kebanyakan orang Cina mengambil pasangan hidup dari sesama kelompok etnik. Alasan-alasan sejenis, rupanya menimbulkan anggapan bahwa mereka itu eksklusif (Husodo, 1985). Ketiga adalah *sejarah*. Ketika perang kemerdekaan, sebagian orang Cina memihak Belanda maka orang Jawa menganggap mereka sebagai orang yang kurang loyal, dan kurang mencintai negara Indonesia. Disamping itu, orang Jawa merasa paling berjasa dalam masa perjuangan kemerdekaan sehingga paling berhak mewarisi negara Indonesia (Cople, 1984).

Daeng (1982) menyebutkan sifat-sifat orang Cina yang tidak disenangi masyarakat pribumi yakni suka memamerkan kekayaan, sombong, tidak suka bergaul dengan masyarakat, dan sebagainya. Melihat dari pendapat di atas dengan fakta dilapangan, dapat dikatakan bahwa ada kesenjangan sosial dan ekonomi antara masyarakat pribumi dan etnik Cina. Prasangka-prasangka tersebut muncul saat mereka mendapatkan kedudukan penting di ranah perekonomian Indonesia dan memiliki etos kerja dan keuletan dalam segala bidang yang ditekuninya.

Sebaliknya dalam seminar-seminarnya Haryono (1993), kelompok etnik Cina tampaknya mempunyai prasangka sosial terhadap orang Jawa seperti malas, boros, tidak berinisiatif, tidak dapat dipercaya, dan fanatik. Prasangka-prasangka tersebut dibicarakan bebas di kalangan orang Cina, tidak secara terbuka kepada orang Jawa. Oleh karena itu, Sutan Takdir Alisyahbana (Kompas, 21 Maret 2005) menganjurkan agar anak-anak pribumi meniru sifat keuletan, ingin maju, hemat, berpandangan ekonomis.

Kelompok etnik Cina adalah pendatang dari Republik Rakyat Cina sekitar tahun 1860-an. Di pulau Jawa, dan di Indonesia pada umumnya mereka bekerja sebagai pedagang. Ketika itu, pemerintah Belanda menjalankan politik *divide et impera* yang menempatkan orang Cina sebagai golongan orang timur dan Jawa sebagai pribumi. Sampai sekarang, sebagian dari mereka hidup secara eksklusif dan tidak membaur dengan penduduk asli. Kebanyakan dari mereka beragama konghucu, Budha, Tao dan Kristen. Walaupun akhir-akhir ini banyak yang masuk Islam. Mereka dikenal sebagai orang yang ulet dagang, disiplin, ingin maju, rajin, disiplin dan hemat. Sebaliknya kelompok etnis Jawa adalah orang-orang yang menganggap dirinya sebagai penduduk asli, orang yang banyak berjuang pada zaman penjajahan dan merasa pewaris paling sah dalam negara ini. Kebanyakan dari mereka adalah pemeluk agama Islam dan atau kepercayaan kejawaan. Oleh karena perbedaan-perbedaan dalam berbagai bidang kehidupan sosial ekonomi, sosial budaya dan sejarah. Agaknya kelompok etnik Jawa dan Cina saling berpandangan sebagai *out grup*. Keduanya juga memiliki stereotip dan prasangka-prasangka sosial

tertentu terhadap lawan etniknya. Kelompok etnik Jawa memandang etnik Cina sebagai orang yang tampak eksklusif, pernah memihak pada Belanda, mementingkan keuntungan, suka memamerkan kekayaan, materialistis, oportunistis dan “nggak Jowo” tidak bertingkah laku seperti orang Jawa. Sebaliknya etnik Cina mempunyai persepsi bahwa kelompok etnik Jawa tampaknya agak santai, kurang ulet, mementingkan sifat priyayi, kurang menghargai waktu dsb.

Melihat latar belakang masyarakat pribumi dan Cina inilah maka, penelitian ini mencoba meneliti kesadaran multikultural peserta didik kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) antara keturunan Cina dan keturunan masyarakat pribumi. Alasannya karena, fenomena ini tidak terlepas dari dunia pendidikan yang dapat kita ketahui bahwa antara penduduk asli dan keturunan mendapat pelayanan pendidikan yang sama. Sedangkan pola pendidikan di sekolah pada umumnya hanya menekankan pada aspek akademik dan kurang memperhatikan perkembangan sosial seseorang. Padahal perkembangan sosial seseorang bukan hanya dari akademik. Begitupun dengan kurikulum yang diterapkan hanya menekankan pada aspek kognisi. Penelitian ini mengambil tempat di SMP Negeri Model Terpadu karena terdapat kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) siswa etnik Cina (30%) dan Jawa (70%).

Berdasarkan pengamatan dan pengalaman peneliti sebagai konselor di sekolah tersebut, diketahui adanya “clique” dalam sosiogram, dimana sebagian besar subjek Cina sulit membaur dan cenderung berkelompok dengan etnis mereka. Beberapa keluhan yang dibawa klien dalam konseling tentang hubungan sosial di sekolah, antara lain kebanyakan siswa dari etnik Jawa berasal dari daerah pinggiran walaupun sama-sama di wilayah Bojonegoro, karena di sekolah ini *Boarding School* sehingga siswanya kebanyakan agak jauh rumahnya. Sehingga dialek dari desanya seringkali di bawa ke sekolah. Sedangkan siswa etnik Cina berasal dari dalam kota yang dialek mereka sehari-hari juga menggunakan bahasa Indonesia. Dalam obrolan ringan kadangkala mereka sering mengatakan lawan bicaranya ini “udik” ndeso yg berarti seseorang tersebut berasal dari desa terpencil yang cara berpikirnya masih seadanya,” lugu”, sempit dan jauh dari nilai-nilai modern. Memandang suatu kebiasaan/ pelanggaran cara berperilaku seseorang sebagai sesuatu yang “buruk” atau “salah” pada perilaku orang lain tersebut. Anggapan ini menggambarkan bahwa siswa etnik Cina telah mengklaim kulturnya sendiri sebagai kultur yang modern yang lebih luas dari siswa etnik Jawa. Kelompok etnik Jawa memandang siswa etnik Cina sebagai orang yang tampak eksklusif pilih-pilih dalam berteman, suka memamerkan kekayaan, materialistis, oportunistis dan “nggak Jowo” tidak bertingkah laku seperti orang Jawa, dan pelit. Sebaliknya siswa etnik Cina mempunyai persepsi bahwa kelompok etnik Jawa tampaknya agak santai, kurang menghargai waktu. Walau demikian, pada dasarnya siswa kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) dapat bekerjasama, dan berteman jika mereka melaksanakan kegiatan bersama antara lain diskusi, pramuka dan menyelesaikan tugas kelompok. Setelah mengalami proses kebersamaan yang agak lama dan intensif, profil sosiogram biasanya berubah

dari kecenderungan pilihan searah pada etniknya menjadi dua arah yakni pada siswa sesama etnik maupun pada lawan etnik.

Meningkatkan kesadaran multikultural perlu penekanan pada aspek kognitif karena kesadaran multikultural merupakan sub komponen dari kesadaran sosial (*social awareness*). Melalui pengalaman langsung diharapkan subjek mampu memiliki (1) kesadaran diri, (2) kesadaran budaya diri sendiri, (3) kesadaran akan rasisme, seksisme dan kemiskinan (4) kesadaran pada perbedaan individu, (5) kesadaran terhadap budaya lain, dan (6) kesadaran akan keragaman budaya dari fenomena-fenomena riil yang dirancang secara khusus untuk tujuan tertentu yakni meningkatkan kesadaran multikultural, dan (7) ketrampilan konseling.

Untuk meningkatkan kesadaran multikultural siswa kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) maka dipilihlah model *experiential learning* dari Kolb (1984). Pertimbangan penggunaan model tersebut antara lain, model ini memberikan pengalaman secara langsung dan salah satunya menekankan pada ranah kognitif, sehingga memfasilitasi peningkatan kesadaran multikultural subjek, asumsinya bahwa tahapan *experiential learning* memiliki empat tahap pembelajaran pengalaman konkrit, refleksi observatif, konseptualisasi abstrak dan eksperimentasi aktif. Setiap tahap pembelajaran dapat dilakukan melalui beberapa pilihan aktivitas, antara lain: diskusi dan dialog, simulasi, permainan peran *biblio-learning* dan penayangan film (Kolb dan Kolb, 2004).

Secara empiris Pinterits dan Atkinson (1998) telah membuktikan keunggulan *experiential learning* dalam mengembangkan kesadaran multikultural. Dalam penelitiannya, Pinterits dan Atkinson (1998) memanfaatkan teknologi komunikasi yaitu video dan tayangan film untuk mendukung keefektifan pelatihan kesadaran multikultural. Kehandalan *experiential learning* juga dikemukakan oleh Estrada, Juarez dan Durlak (2002) yang menguji aktivitas mengalami berupa kontak ras antar untuk mengurangi prasangka. Penelitian mereka membuktikan keunggulan model *experiential learning*.

Selain itu, meta analisis Kim dan Lyons (2003) menambah pembuktian efektivitas *experiential learning* dalam meningkatkan kesadaran multikultural. Mereka menyatakan bahwa aktivitas melalui pengalaman seperti permainan dan psikodrama terbukti efektif mengembangkan kesadaran multikultural. Hanse & Williams, (2007) juga menguatkan temuan Kim dan Lyons (2003) dengan menegaskan bahwa aktivitas *experiential* melalui *biblio-learning* dan menonton film dan video merupakan metode yang sangat sesuai untuk meningkatkan kesadaran multikultural.

Contoh-contoh aktifitas pembelajaran yang digunakan antara lain Kolb dan Kolb (2004): diskusi kelompok, dialog, figur, pemutaran film, menelusuri budaya diri, membaca novel dan cerita pendek. Mengenai diskusi kelompok, Nagda dkk. (2003) menyebutkan bahwa diskusi kelas, tanya jawab yang dilaksanakan melalui tahapan *experiential learning*, disertai dengan jurnal merupakan metode yang baik dan efektif untuk membantu siswa meningkatkan pemahaman diri mengenai isu-isu multikultural.

Sekolah yang menjadi sasaran peneliti dalam

melakukan penelitian adalah SMP Negeri Model Terpadu, hal ini didasarkan pada beberapa pertimbangan antara lain Meningkatkan kesadaran multikultural hendaknya dilakukan sedini mungkin dan dapat dilakukan di sekolah, karena sekolah merupakan salah satu komponen yang mempunyai korelasi positif terhadap kesadaran multikultural, terutama di SMP Negeri Model Terpadu ini karena Terdapat kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) yang didalamnya terdapat siswa etnik Jawa (70%) dan Cina (30%) yang diasumsikan memerlukan kesadaran multikultural. Selain itu sekolah ini juga memiliki kurikulum pengembangan pendidikan karakter, sehingga memungkinkan untuk melaksanakan layanan pengembangan *soft skill*. Dengan demikian, kesadaran multikultural antara siswa kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) khususnya di SMP Negeri Model Terpadu Bojonegoro dapat di lihat. Selain itu, dengan penelitian ini kesadaran sebagai hasil dari pengalaman belajar tercapai bila siswa menunjukkan sikap yang menghargai perbedaan dan keyakinan bahwa perbedaan adalah ciri hakiki pada setiap manusia. Penerapan tahapan kesadaran multikultural yang dipilih diasumsikan lebih efektif memunculkan sikap mengenal, memahami, dan menghargai perbedaan dalam diri siswa, khususnya siswa SMP sebagai fokus penelitian.

Untuk meningkatkan kesadaran multikultural siswa etnik Jawa dan Cina maka dipilihlah metode *eksperiential learning* dari Kolb (1984). Pertimbangan penggunaan model tersebut antara lain, model ini memberikan pengalaman secara langsung dan salah satunya menekankan pada ranah kognitif, sehingga memfasilitasi peningkatan kesadaran multikultural subjek, asumsinya bahwa tahapan *eksperiential learning* memiliki empat tahap pembelajaran pengalaman konkrit, refleksi observatif, konseptualisasi abstrak dan eksperimentasi aktif. Setiap tahap pembelajaran dapat dilakukan melalui beberapa pilihan aktivitas, antara lain: diskusi dan dialog, simulasi, permainan peran *biblio-learning* dan penayangan film (Kolb dan Kolb, 2004).

II. METODE

Rancangan Penelitian ini menggunakan penelitian kuantitatif dengan rancangan *within group or individual design*. Pemilihan desain eksperimen ini berdasarkan kriteria-kriteria antara lain: 1) membatasi subjek penelitian, 2) hanya menggunakan satu kelompok eksperimen (tanpa kelompok kontrol), 3) rancangan ini menguji secara langsung efektivitas suatu variabel terhadap variabel lain dalam sebuah kelompok eksperimen.

Desain penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah modifikasi *Equivalent Materials Design* (Campbell, 1966: 46). Dasar pertimbangan penggunaan desain ini adalah: 1) hanya menggunakan satu kelompok saja yakni kelompok eksperimen (tanpa kelompok kontrol), 2) penentuan sampel tidak dilakukan secara random, 3) pengukuran dilakukan berulang-ulang. Secara garis besar desain eksperimen yang digunakan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

Ciri utama dalam rancangan ini yang pertama adalah sebelum diberikan *treatment* kelompok eksperimen

diberikan satu kali *pre-test*, kedua, setelah diberikan *pre-test* kelompok eksperimen diberikan *treatment* menggunakan tahapan kesadaran multikultural yang didalamnya mengikuti prosedur model *experiential learning*. Ketiga, setelah pemberian *treatment* diberikan *post-test*, pemberian intervensi serta *post test* dilakukan beberapa kali sesuai kebutuhan penelitian, dalam rancangan ini peneliti merancang lima kali sesi intervensi.

Subjek penelitian ini adalah siswa SMPN Model Terpadu kelas VII b yang difokuskan pada siswa yang memiliki kesadaran multikultural rendah. Intervensi yang digunakan dalam penelitian ini adalah *experiential learning* dengan stimulant film. Peneliti membuat setting bimbingan kelompok untuk melaksanakan proses penelitian menggunakan *experiential learning* dengan anggota kelompok berjumlah 10 orang, yaitu 6 siswa dari etnik Cina yang memiliki kategori kesadaran multikultural (MA) sangat rendah, dan 4 siswa dari etnik Jawa yang memiliki kategori kesadaran multikultural rendah. Penetapan jumlah ini didasarkan pada hasil skor angket kesadaran multikultural (MA) yang dilancarkan.

Dalam penelitian ini ada dua jenis instrument yang digunakan yaitu, instrumen pengumpul data (skala kesadaran multikultural/MA yang digunakan juga sebagai lembar *pretest-posttest*), instrument untuk bahan perlakuan (*stimulus material*) berupa skenario *experiential learning*. Instrumen pengumpul data yang digunakan adalah penjabaran dari variabel kesadaran multikultural Locke yang meliputi kesadaran diri, meliputi: kesadaran diri yang diikuti oleh pengembangan kesadaran budaya diri sendiri; meningkatnya sensitivitas akan rasisme, jenis kelamin dan kemiskinan; kesadaran akan perbedaan individu; kesadaran akan kelompok budaya lain, kesadaran akan keragaman budaya dan akhirnya mengembangkan teknik konseling yang dapat membuka peluang untuk menjembatani kesenjangan (*gap*) yang berada diantara budaya sendiri dan budaya klien yang berbeda.

Skala MA yang digunakan sebagai lembar *pretest-posttest* memiliki 4 kategori yakni sangat tinggi, tinggi, rendah, sangat rendah. Kategori skala MA ditentukan berdasarkan nilai tertinggi dan terendah, kategori skor untuk lembar *pretest-posttest* ditentukan berdasarkan jumlah keseluruhan skor dibagi 4 (kategori). Jumlah keseluruhan skor = 48, maka skor 156-192 (sangat tinggi), skor 120-155 (tinggi), skor 84-119 (rendah), skor 48-83 (sangat rendah). Selanjutnya *stimulus material* yang digunakan dalam penelitian ini adalah skenario intervensi yang dikembangkan sesuai dengan tahapan *experiential learning*.

1).Hasil uji ahli

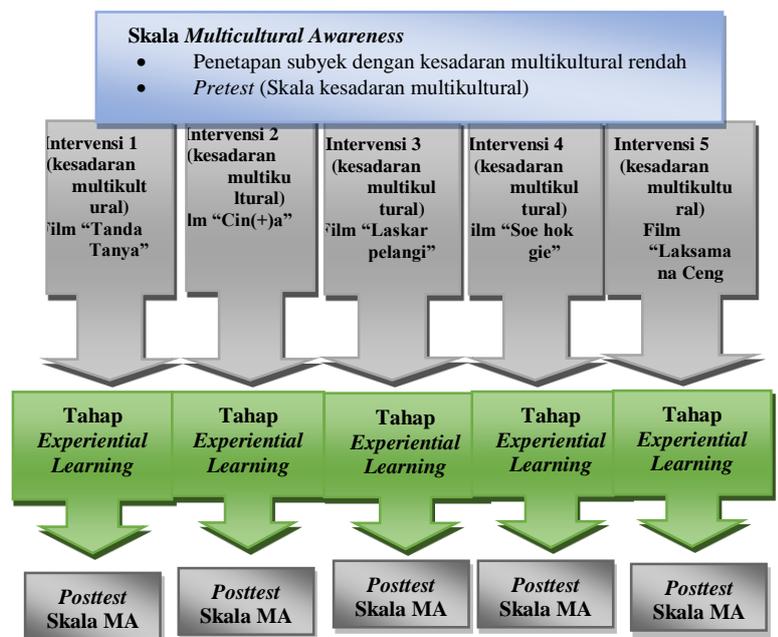
Kriteria yang digunakan dalam uji validasi ahli berupa skala 1-2-3-4. Setiap angka memiliki makna: 1= tidak sesuai/tidak jelas/tidak tepat, 2= cukupsesuai/cukup jelas/cukup tepat, 3=sesuai/jelas/tepat, 4= sangat sesuai/sangat jelas/sangat tepat. Hasil uji validasi ahli diperoleh nilai rata-rata 3,5 yang berarti instrumen yang digunakan sesuai/ jelas/ tepat. Adapun tabulasi data perolehan skor dari kedua ahli dapat dilihat di lampiran 4.

2). Hasil uji validitas dan reliabilitas skala MA

Uji validitas dan reliabilitas ini dimaksudkan untuk menguji kelayakan instrumen yang akan digunakan yakni skala MA, kemudian untuk mengeliminasi item-item yang kurang valid sehingga instrument dapat mengukur apa yang seharusnya diukur. Mengukur validitas dan reliabilitas instrumen menggunakan Aplikasi SPSS yakni analisis reliabilitas Alpha Cronbach. Dari hasil analisis didapat angka reliabilitas Alpha Cronbach 0,909 > 0,5 dengan jumlah item 48 menunjukkan bahwa instrumen reliabel dan item-item yang gugur sebanyak 72 Selain itu dari hasil uji ahli ada beberapa item yang kalimatnya tidak sesuai sehingga harus dihapus. Selain itu jika angket skala kesadaran multikultural terlalu banyak siswa akan jenuh dan malas untuk mengisi lembar *pre test* dan *post test*. Sehingga jumlah item dalam angket skala kesadaran multikultural tinggal 48 item. Tabel output hasil analisis validitas dan reliabilitas dapat dilihat pada lampiran 6.

III. PENGUMPUL DATA

Kerangka kerja penelitian eksperimen menggunakan *equivalent Equivalent Materials*.



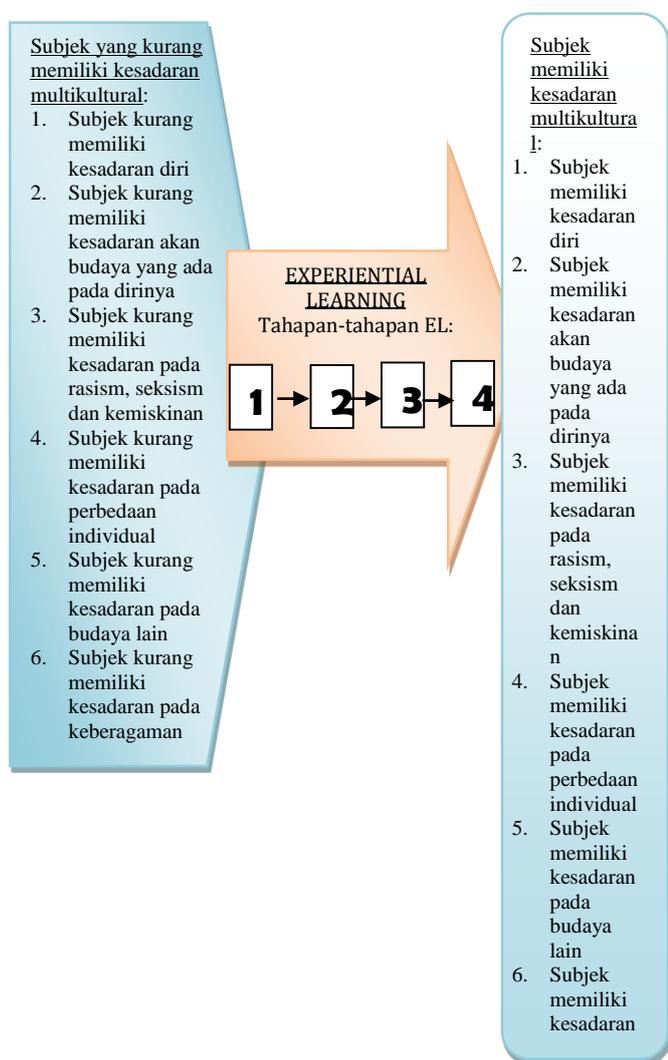
BAGAN 1. PROSEDUR PENGUMPULAN DATA PENELITIAN EKSPERIMEN EQUIVALENT MATERIALS DESIGN

Langkah pertama dilakukan penetapan kelompok intak yakni siswa SMP Negeri Model Terpadu kelas VII b. Pertimbangan pemilihan kelompok intak tersebut sesuai dengan yang disebutkan pada latar belakang. Selanjutnya, dilakukan pengukuran melalui *pre-test* menggunakan skala kesadaran multikultural (Skala MA). *Pre-test* dilakukan untuk mengidentifikasi subjek penelitian yang masuk dalam kategori kesadaran multikultural tinggi, sedang dan rendah. Siswa yang masuk dalam kategori rendah menjadi subjek pada kelompok eksperimen.

Siswa yang masuk dalam kategori rendah kemudian diberikan intervensi menggunakan tahapan kesadaran multikultural dengan Film-film multikultural dan di dalamnya mengikuti tahapan model *experiential*

learning, selanjutnya setelah diberikan intervensi dilakukan pengukuran *post-test* dengan menggunakan lembar *posttest*. Setelah diberikan lembar *posttest* akan diberikan intervensi ke dua. Setiap intervensi dilakukan *post-test* secara berturut-turut selama lima kali sesi intervensi dan kesadaran multikultural meningkat. Tiap-tiap sesi intervensi menggunakan tahapan kesadaran multikultural dengan Film-film multikultural dan di dalamnya mengikuti tahapan model *experiential learning*. Dari skor *pre-test* dan *post-test* intervensi ke lima akan di uji hipotesis penelitiannya yakni model *experiential learning* dapat meningkatkan kesadaran multikultural siswa SMP Negeri Model Terpadu kelas VII b.

Prosedur intervensi dalam penelitian ini secara umum adalah menggunakan proses atau tahapan kesadaran multikultural, sedangkan desain intervensi dengan model *experiential learning* adalah sebagai berikut:



BAGAN 2
PROSEDUR INTERVENSI MODEL *EXPERIENTIAL LEARNING*

Keterangan:

- Tahap 1 : Tahap *concrete experience* / pemberian pengalaman nyata
- Tahap 2 : Tahap *Reflective observation* / observasi refleksi
- Tahap 3 : Tahap *abstract conceptualization* / konseptualisasi
- Tahap 4 : Tahap *active experimentation* / penerapan di kehidupan nyata

Pada tahap *concrete experience* / pemberian pengalaman nyata, dilakukan dengan media stimulant film dan video. Subjek mencermati isi dari media stimulant yang digunakan dan mengamati bentuk perilaku baik verbal maupun non verbal.

Pada tahap *Reflective observation*, subjek diberikan pertanyaan-pertanyaan refleksi untuk menggali pikiran-pikiran dan perasaan-perasaan yang dialaminya dari stimulant sebelumnya. Proses ini dilakukan dengan aktifitas kelompok terstruktur dan pemberian *feedback*.

Pada tahap *abstract conceptualization*/konseptualisasi subjek diberikan pertanyaan-pertanyaan yang mengarah pada kesadaran multikultural yang tepat berdasarkan refleksi yang dilakukan sebelumnya. Pada proses konseptualisasi ini diharapkan subjek mempunyai konsep baru mengenai kesadaran multikultural yang dapat diterapkan dalam kehidupan nyata.

Pada tahap *active experimentation* /penerapan di kehidupan nyata. Subjek diberikan lembar tugas untuk melatih ketepatan empati yang dimilikinya di dalam kehidupan nyata.

IV. TEKNIK ANALISIS DATA

Analisis data dilakukan melalui tiga cara yakni analisis utama untuk menguji hipotesis penelitian menggunakan uji statistik nonparametrik yakni *wilcoxon sign rank test*. Kemudian untuk memudahkan membaca data dilakukan analisa visual. Analisis statistik *wilcoxon sign rank test* tujuannya untuk mengetahui perbedaan rata-rata kelompok eksperimen sebelum dan sesudah pemberian intervensi (Stanislaus, 2009). Adanya perubahan yang meningkat maka hipotesis penelitian diterima dan model *experiential learning* secara efektif dapat meningkatkan keasadaran multikultural.

V. HASIL DAN PEMBAHASAN

Proses intervensi dilakukan oleh peneliti sebagai konselor di sekolah. Sebelum proses intervensi dilakukan, dilakukan *pre-test* dengan membagikan angket skala MA (skala kesadaran multikultural) untuk mengetahui tingkat kesadaran multikultural subjek dari awal. Masing-masing subjek diminta mengisi skala MA yang berjumlah 48 item pernyataan. Sebelum dilakukan intervensi, subjek diminta untuk membuat kontrak perjanjian dengan mengisi lembar kesediaan mengikuti proses konseling.

Dari hasil *pre-test* tersebut diperoleh 10 subjek, yakni 6 subjek etnik Cina dengan kategori tingkat kesadaran multikultural sangat rendah, dan 4 subjek etnik

Jawa dengan kategori kesadaran multikultural rendah. Selanjutnya dilakukan intervensi menggunakan tahapan kesadaran multikultural dan 4 tahapan dalam *experiential learning*. Tahap pertama *concrete experience* merupakan tahap belajar melalui intuisi dengan menekankan pengalaman personal, mengalami dan merasakan. Menggunakan media film tentang kesadaran multikultural sehingga subjek mampu belajar dari pengalaman-pengalaman yang spesifik dan peka terhadap situasi. Pada tahap kedua, *reflective observation* subjek dapat mengaitkan bagaimana sesuatu itu terjadi dengan melihat dari perspektif yang berbeda dan mengandalkan pada suatu pemikiran, perasaan dan *judgement*. Teknik instruksional yang dapat dilakukan dengan diskusi dan subjek mampu menjawab pertanyaan yang diberikan konselor dalam lembar refleksi. Selanjutnya dalam tahap *Abstract conceptualization (thinking)* subjek mampu menganalisa logis dari gagasan-gagasan dan bertindak sesuai pemahaman pada suatu situasi sehingga memunculkan ide-ide atau konsep-konsep baru yang akan didiskusikan dalam kelompok dan subjek mampu menjawab pertanyaan yang diberikan konselor sebagai peneliti dalam lembar konseptual. Lembar konseptual dan lembar refleksi tersebut digunakan sebagai rekaman data kualitatif. Selanjutnya pada tahap *Active experimentation* diharapkan subjek memiliki kemampuan untuk belajar melalui tindakan, menekankan pada aplikasi praktis dalam konteks kehidupan nyata. Teknik instruksional yang digunakan dengan lembar tugas (penerapan dalam kehidupan nyata), subjek diminta untuk mengidentifikasi peristiwa-peristiwa yang terkait dengan perbedaan budaya yang ada disekitarnya dan memberikan tanggapan dalam lembar tugas. Kemudian dilakukan *post-test* kepada konseli untuk mengetahui tingkat kesadaran multikultural subjek. Angket *pos-test* yang digunakan sama dengan angket *pre-test* menggunakan skala MA (skala kesadaran multikultural).

1. Kemampuan awal subjek penelitian (sebelum diberikan intervensi)

Subyek penelitian adalah siswa SMP Negeri Model terpadu kelas VII b dengan rentang usia 12 – 13 tahun dan berjumlah sepuluh orang. Secara psikologis para siswa ini berada pada rentang masa remaja. Banyak ahli psikologi mencermati karakteristik usia remaja dengan mengolongkannya sebagai usia transisi dengan rendahnya kestabilan emosi, namun interaksi sosial dengan kelompok sebaya semakin meningkat. Masa remaja juga merupakan usia bermasalah, masa mencari identitas, berada dalam peralihan dengan status individu yang tidak jelas, serta keraguan dalam berperanan. Remaja cenderung memandang dunia dan orang lain, dari kaca mata diri sendiri sebagaimana yang dia inginkan, dan bukan sebagaimana adanya. Kondisi psikologis remaja ini, sering memicu tindak-tanduk interaksi sosial yang banyak diwarnai pertentangan-pertentangan. Padahal selaras dengan kesadaran status formal yang baru baik di rumah maupun di sekolah, menuntut remaja untuk berperilaku sosial secara lebih matang. Karena itu, tugas perkembangan masa remaja yang tersulit adalah yang berhubungan dengan penyesuaian sosial (Hurlock, 1992). Menurut teori perkembangan kognitif Piaget (Santrock,

2001), usia 11 hingga dewasa masuk pada tahap operasional formal, pemikiran operasional formal lebih abstrak dari pemikiran operasional konkret. Remaja tidak lagi terbatas pada sesuatu yang aktual, pengalaman nyata sebagai jangkar untuk berpikir, namun mereka bisa membuat situasi yang terpercaya, proposisi abstrak, dan peristiwa yang murni hipotetis, dan dapat berfikir logis (Santrock, 2001). Subjek yang berada pada tahap operasional formal ini sesuai dengan kriteria tujuan penelitian dan model intervensi yang digunakan dalam penelitian ini.

Tujuan penelitian yakni meningkatkan kesadaran multikultural melalui pelatihan dengan menggunakan model *experiential learning* (EL), dalam meningkatkan kesadaran multikultural membutuhkan kualitas pemikiran abstrak hal ini dapat digunakan subjek dalam meningkatkan kesadaran diri, kesadaran akan budaya diri dan perbedaan individu serta kesadaran akan keberagaman. Selanjutnya peneliti menggunakan model *experiential learning* (EL), model ini memerlukan kualitas pemikiran abstrak subjek terutama dalam tahap refleksi dan konseptualisasi. Pada tahap refleksi subjek dituntut untuk melihat sebuah fenomena dari perspektif yang berbeda dan menguji pemahaman mereka dari pengalaman nyata yang disajikan pada tahap pertama / tahap pengalaman nyata (Sadullah, 2009). Selanjutnya pada tahap konseptualisasi subjek dituntut untuk membangun sebuah konsep yang didasarkan pada tahap refleksi. Subjek pada tahap konseptualisasi lebih menggunakan ide dan logika daripada perasaan untuk memahami setiap pengalaman yang terjadi sehingga lebih diperlukan kemampuan berfikir abstrak.

Kajian teoritis tersebut dapat mengasumsikan bahwa subjek penelitian yang berada pada tahap operasional formal dapat diberikan model intervensi *experiential learning* (EL) untuk meningkatkan kesadaran multikultural mereka.

Sebelum memberikan intervensi menggunakan model EL, peneliti memberikan menggunakan skala kesadaran multikultural untuk menjaring subjek yang memiliki kesadaran multikultural rendah. Hasil data penjarangan sekaligus menjadi data *pre-test* subjek penelitian. *Pretest* merupakan gambaran awal hasil kesadaran multikultural subjek penelitian. Hasil *pretest* ini menunjukkan bahwa subjek yang terjaring mempunyai kesadaran multikultural yang berbeda, subjek A, B, C, D, E dan F berada pada kategori yang rendah, kemudian subjek G, H, I, dan J berada pada kategori sangat sedang. Tingkat kesadaran multikultural yang berbeda menunjukkan bahwa masing-masing subjek memiliki kemampuan kognitif yang berbeda. Hal ini sesuai dengan pendapat Kayes et. al (2005) kemampuan setiap individu berbeda dalam mengelola masing-masing dari empat tahapan dalam *Experiential Learning*.

2. Kemampuan subjek setelah diberikan intervensi menggunakan model experiential learning (EL)

Dari hasil penelitian menunjukkan bahwa baik secara individu maupun secara kelompok ada perbedaan sebelum dan sesudah diberikan intervensi, yang berarti model *experiential learning* efektif meningkatkan kesadaran multikultural siswa. Hasil penelitian secara

kelompok menunjukkan bahwa ada perubahan pada subjek dari sebelum intervensi dan sesudah diberikan intervensi. Perubahan tersebut ditunjukkan dari hasil analisis statistik nonparametrik uji Wilcoxon dengan taraf sigifikansi yang diperoleh sebesar 0,005 kurang dari 0,05 yang berarti *experiential Learning* terbukti secara efektif dapat meningkatkan kesadaran multikultural siswa yang digambarkan secara visual pada grafik bab IV.

Meningkatnya kesadaran multikultural subjek dalam penelitian ini disebabkan oleh intervensi yang diberikan yakni menggunakan model *Experiential Learning*. Dalam proses penelitian, peneliti melakukan tahapan dalam *Experiential Learning* sesuai dengan teori dan menggunakan teknik-teknik yang relevan digunakan sesuai tujuan penelitian. Kolb dalam Sadullah (2009) menggambarkan tahap EL: Pertama, tahap *concrete experience (feeling)* Pada tahap ini peneliti menggunakan media stimulant video dan film, lalu siswa mempraktekkan film tersebut dan bertukar peran siswa Cina berperan sebagai Jawa dan sebaliknya. Tahap ini memungkinkan subjek memperoleh pengalaman baru yang berbeda, dan mendapatkan pengalaman secara langsung.

Kedua, tahap *reflective observation (watching)* menekankan pada bervariasinya pikiran individu dan kemampuan untuk menilai kejadian dari perspektif yang berbeda. Individu pada tahap ini belajar dengan mengamati dan mendengarkan dan lebih mengobservasi dengan hati-hati sebelum membuat simpulan atas pikiran mereka, dengan melihat isu dari perspektif yang berbeda, mereka melatih pemahaman dari kejadian yang ada. Pada tahap ini peneliti menggunakan teknik diskusi kelompok dan memberikan pertanyaan refleksi untuk menggali pikiran-pikiran, perasaan-perasaan subjek dari stimulant video/film. Subjek pada tahap ini mentransformasikan pengalaman yang diperoleh terhadap dirinya sendiri. Kolb (1984) berpendapat bahwa pengetahuan merupakan hasil perpaduan antara memahami dan mentransformasi pengalaman. Kesadaran multikultural tidak dapat diajarkan secara langsung sebagai suatu ketrampilan, namun guru/ pendidik di sekolah dapat membantu mengembangkannya pada subjek dengan memberikan sejumlah pengalaman yang bisa meningkatkan kesadaran diri, ketrampilan memahami orang lain, kesadaran tentang kesejahteraan bagi orang lain dan menghormati serta toleransi terhadap perbedaan.

Ketiga, tahap *abstract conceptualization (thinking)*, menekankan pada penggunaan logika, ide, lebih dari pada emosi untuk memahami masalah dan kejadian. Individu disini membangun teori untuk mengatasi masalah yang didasarkan pada perencanaan yang sistematis. Pada tahap ini peneliti menggunakan teknik diskusi kelompok untuk membentuk konsep kesadaran multikultural yang tepat. Subjek pada tahap ini memaknai isyarat-isyarat verbal dan nonverbal untuk membentuk konsep baru mengenai kesadaran multikultural

Keempat tahap *active experimentation (doing)*, individu melakukan secara nyata lebih daripada mengamati dan belajar dengan melakukan dan mengalami secara langsung. Pada tahap *active experimentation* peneliti memberikan lembar tugas yang terstruktur untuk

diisi subjek sesuai dengan pengalaman nyata dalam kehidupan sehari-hari di lingkungan mereka dan akan diberikan *feedback* pada pertemuan berikutnya.

Dari tahapan-tahapan tersebut, faktor penunjang yang berpengaruh terhadap perubahan subjek adalah keterbukaan pikiran subjek terhadap pengalaman-pengalaman baru yang mereka alami dan mentransformasikan pengalaman tersebut ke dalam dirinya untuk dianalisa lebih lanjut sehingga menemukan konsep baru yang tepat mengenai kesadaran multikultural.

Selain meningkat, terdapat pula beberapa subjek yang mengalami penurunan skor pada prosesnya, subjek yang mengalami penurunan pada skor *post-test* antara lain subjek 8 pada intervensi 1, subjek 3 pada intervensi 3, subjek 4 intervensi 3, subjek 7 pada intervensi 3. Subjek 9 intervensi 3.

Ada beberapa faktor yang mempengaruhi penurunan dan perbedaan hasil masing-masing subjek diantaranya merupakan dampak dari angket pretest dan post tes, keterbatasan waktu, kondisi fisik dan psikis subjek.

a) Angket *pretest* dan *posttest*

Angket yang digunakan dalam *pretest* dan *posttest* dengan menggunakan skala kesadaran multikultural bentuknya sama dan jumlah pertanyaan yang terlalu banyak yakni 48 sehingga membuat siswa jenuh. Namun hal ini dapat diantisipasi dengan memodifikasi bentuk angket (bisa di lihat di lampiran), serta memberikan film/ video yang menarik bagi mereka yang berkaitan dengan kesadaran multikultural. Setelah melihat film mereka antusias untuk mengisi lembar *posttest*.

b) Keterbatasan waktu

Waktu yang tersedia untuk layanan Bimbingan Konseling maksimal hanya 80 menit setiap pertemuan, sehingga sangat kurang sekali. Namun peneliti bisa memanfaatkan waktu yang ada semaksimal mungkin sehingga semua tahap penelitian terlaksana.

c) Hal lain yang berpengaruh terhadap skor hasil penelitian adalah faktor internal dan eksternal. Faktor internal meliputi kondisi fisik dan psikologis. Kondisi fisik misalnya lelah, lapar, rasa bosan, kemudian kondisi psikis misalnya kurang konsentrasi, motivasi, ketidakstabilan emosi dan sebagainya. Faktor psikologis yang mempengaruhi keberhasilan belajar meliputi segala hal yang berkaitan dengan kondisi mental seseorang (Hakim, 2005). Kondisi mental yang dapat menunjang keberhasilan belajar adalah kondisi yang mantap dan stabil. Kondisi tersebut nampak dalam bentuk sikap mental yang positif dalam menghadapi segala hal terutama yang berkaitan dalam proses belajar. Faktor-faktor tersebut antara lain inteligensi, daya ingat, motivasi, konsentrasi dan sebagainya. Selanjutnya faktor external bisa berasal dari lingkungan sekitar misalnya teman. Hal tersebut dapat berpengaruh terhadap hasil penelitian. Untuk mengantisipasi faktor-faktor tersebut membuat kondisi lingkungan nyaman mungkin, memberikan motivasi dengan memberikan permainan singkat dan sebagainya.

(1) . Implikasi dalam Bimbingan dan Konseling

Bimbingan dan Konseling (BK) sebagai salah satu bidang yang tak terpisahkan dalam sistem pendidikan di sekolah. BK didesain untuk dapat memberikan kontribusi terhadap upaya peningkatan mutu bagi perkembangan subjek yang optimal dan mandiri dalam menjalankan tugas perkembangannya. Penelitian ini dapat memberikan kontribusi dalam membantu perkembangan subjek secara optimal khususnya dalam kemandirian subjek di bidang sosial. Adapun implikasi penelitian ini dalam bidang BK dapat dijabarkan sebagai berikut:

a. Bimbingan Kelompok

Kesadaran multikultural tidak dapat diajarkan secara langsung sebagai suatu ketrampilan, namun guru/pendidik di sekolah dapat membantu mengembangkannya pada subjek dengan memberikan sejumlah pengalaman yang bisa meningkatkan kesadaran diri, ketrampilan memahami orang lain, kesadaran tentang kesejahteraan bagi orang lain dan menghormati serta toleransi terhadap perbedaan.

Pemberian pengalaman dapat dilakukan oleh konselor dengan menyelenggarakan bimbingan kelompok berupa pelatihan peningkatan kesadaran multikultural. Konselor memberikan layanan bimbingan kepada peserta didik melalui kelompok-kelompok kecil yang berjumlah 5 sampai 10 orang (ABKIN, 2007). Dengan bimbingan kelompok yang diselenggarakan diharapkan subjek memiliki *soft skill* berupa kesadaran multikultural yang menjadi modalitas untuk berinteraksi di lingkungan sosial.

VI. KESIMPULAN DAN SARAN

A. Simpulan

Simpulan hasil penelitian ini adalah model *experiential learning* efektif untuk meningkatkan kesadaran multikultural siswa pada kelompok multikultur (etnik Jawa dan Cina) di SMP Negeri Model Terpadu.

B. SARAN

1. Bagi konselor
 - a) Model *experiential learning* ini telah terbukti dapat meningkatkan kesadaran multikultural siswa SMP Negeri Model Terpadu kelas VII b, maka konselor sekolah dapat menggunakan model ini sebagai sarana memberikan layanan bimbingan konseling dalam setting bimbingan kelompok bagi siswa.
2. Bagi peneliti selanjutnya
 - a) Penelitian ini menggunakan desain *Equivalent Materials*, untuk peneliti selanjutnya dapat menindaklanjuti penelitian ini menggunakan desain yang berbeda seperti penelitian tindakan dalam BK, dan penelitian eksperimen dengan menggunakan kelompok control agar model *experiential learning* dapat lebih teruji keefektifannya.
 - b) Peneliti selanjutnya perlu menguji keefektifan pelatihan dengan menggunakan model *experiential learning* dalam berbagai aspek psikologis yang lain.

UCAPAN TERIMAKASIH

1. Dr. H. Triyono, M. Pd selaku dosen pembimbing I
2. Dr. Fattah Hanurawan, M.Si., M. Ed selaku pembimbing II
3. Dr. M. Ramli, M.A selaku dosen uji ahli
4. Prof. Dr. H. Punaji Setyosari, M. Pd, M. Ed selaku dosen uji ahli

DAFTAR RUJUKAN

- Campbell, Donal T & Julian C. Stanley. 1966. *Experimental And Quasi Experimental Designs For Research*. Chicago: Rand McNally Company.
- Coppel, C.A. (1994). *Tionghoa Indonesia Dalam Krisis*. (Tim PSH). Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Daeng, H. (1982). *Sara dan Pembauran*. Basis, XXXI, 3: 91-97.
- El-Ma'hady, Muhaemin 27 mei 2004 *Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural* (online), (http://artikel.us/muhaemin_6-04.html) diakses tanggal 22 Desember 2012).
- Estrada, A.U., Durlak J.A. & Juarez, S.C. 2002. Developing Multicultural Counseling Competencies in Undergraduate Students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 30, 110-123.
- Gaffar, Muhammad Fakry. 1997. Indonesia Menjelang Tahun 2020: Kemajemukan, Pembangunan Nasional dan Tantangan Global. *Jurnal Pendidikan. Mimbar Pendidikan*. 29: 5-9.
- Hansen, C.E. & Williams, M.R. 2007. Comparison of Cross-Cultural Course Changes: from Traditional Lecturer Course to contemporary Course With Bibliolearning, Video-Learning and eksperiential activities. *Journal of Instructional Pshycology*, 30. 197-206.
- Haryono, P. 1993. *Kultur Cina dan Jawa: Pemahaman Menuju Asimilasi Cultural*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Hurlock, E.B. 1992. *Development Psychology: A lifespan Approach*. Boston: McGraw-Hill.
- Husodo, S.Y. 1985. *Warga baru (kasus Cina di Indonesia)*. Jakarta: Yayasan Padamu negeri.
- Kayes, D.C., et. Al. 2005. Essential Competencies for Cross-Cultural Knowledge Absorbtion. *Journal of Managerial Psychology*, 20: 578-589
- Kim, B.S.K. & Lyons, H.Z. 2003. Experiential Activities and Multicultural Counseling Competence Training. *Journal of Counseling and Development*. Fall 2003: 81, 400-408.
- Kolb, D.A. 1984. *Eksperiential Learning: Eksperience as The Source of Learning and Development*. New Jersey: Englewood Clifts.
- Kolb, David A & Alice Y. Kolb. 2005. Learning styles and Learning Spaces: Enchancing Eksperiential Learning in Higher Education. *Journal of academy of Management learning and Education Vol. 4 No.2, 193-212*.

International Conference on Counselling and Behavioural Science (2019)

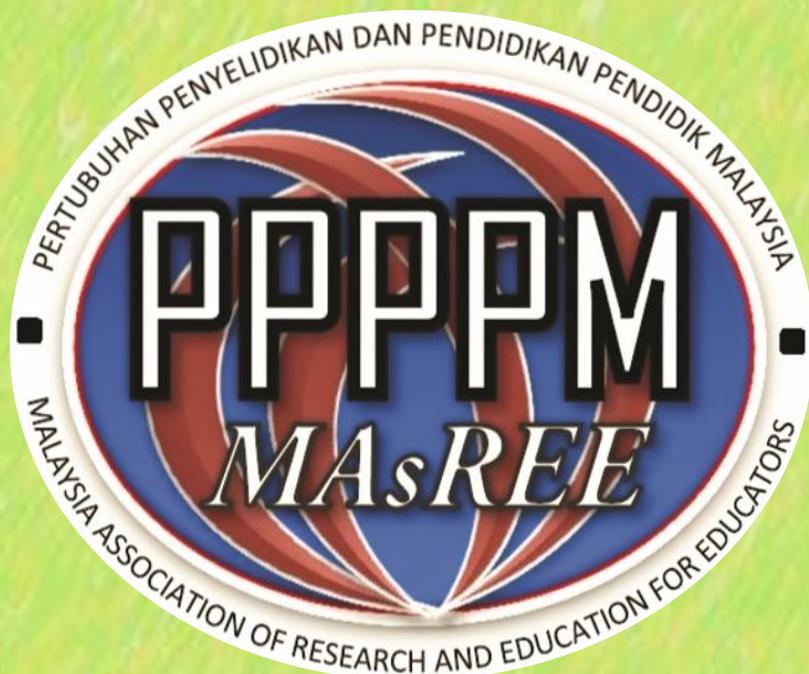
Nagda, G. & Lopez, J. 2003. Transformative Pedagogy for Democracy and Social Justice. *Race, Ethnicity, and Education*, 6, 165-191.

Pinterits, E., & Atkinson, D. (1998). The diversity video forum: An adjunct to diversity sensitivity training in classroom. *Counselor Education & Supervision*, 37 (3), 203-216.

Sadullah, Dede. 2009. The Teacher's

Educational Leadership Roles According to Kolb's Theory of Learning. *Humanity Social Sciences Journal* 4 (2) : 153-163.

Santrock, John W. 2001. *Life-Span Development 13th edition*. New York: McGraw-Hill.



www.masree.info

irjes@masree.info

ISBN 978-967-14616-4-8



9 789671 461648