

BAB V

MODEL TEMUAN PENELITIAN



A. Deskripsi

Seperti tersebut dalam tujuan penyelenggaraan studi, tahap akhir untuk mencapai tujuan tersebut adalah melakukan penyempurnaan dan penghalusan terhadap model hipotetik berdasarkan hasil ujicoba. Penyempurnaan dilakukan di sini dengan (1) menegaskan aspek-aspek filosofis model, yang diwujudkan dalam asumsi-asumsi, (2) menegaskan pandangan dasar model tentang perilaku, yang diwujudkan dalam deskripsi atribusi sebagai faktor preventif, dan (3) mengeksplisitkan peranan konselor dalam penyelenggaraan bantuan. Selanjutnya, penghalusan dikenakan pada aspek prosedural berdasarkan data keras hasil studi dan catatan-catatan anekdotikal selama penyelenggaraan eksperimen.

Berdasarkan penyempurnaan dan penghalusan tersebut selanjutnya disusun secara sistematis model bantuan yang terdiri atas komponen-komponen asumsi-asumsi model, deskripsi atribusi sebagai faktor preventif, tujuan bantuan, prosedur dan teknik bantuan, dan peranan konselor. Model temuan akhir studi ini selanjutnya diberi nama "Model Bimbingan Motivasi Belajar Dengan Mendayagunakan Atribusi Terhadap Kegagalan dan Keberhasilan Belajar." Melengkapi model ini, disusun sebuah manual penyelenggaraannya untuk konselor (disajikan dalam lampiran).

1. Asumsi-asumsi model

Pertama, model ini memegang asumsi motivasional dalam memandang proses pendidikan, yakni bahwa siswa merupakan salah satu agen utama bagi proses pendidikannya (Witrock, 1986), termasuk dalam upaya pencegahan kegagalan dan peningkatan keberhasilan belajar. Keberhasilan upaya-upaya pencegahan dan peningkatan melalui peningkatan kualitas pengajaran, penciptaan lingkungan yang kondusif, dan upaya eksternal lainnya, bergantung pada siswa. Upaya-upaya tersebut berpengaruh kepada siswa melalui proses

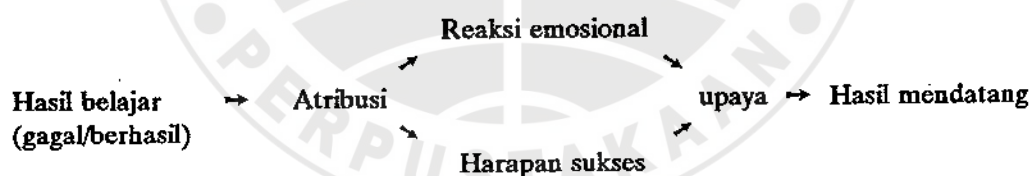
motivasi siswa. Oleh karena itu, pemeliharaan dan peningkatan motivasi belajar siswa merupakan conditio sine qua non bagi keberhasilan proses belajar siswa dalam mendekati tujuan pendidikannya.

Kedua, model ini memegang asumsi pendekatan perilaku berorientasi kognitif dalam memandang proses motivasi, yakni bahwa proses kognisi (dalam hal ini atribusi) merupakan sumber penentu motivasi; dan lebih lanjut, model ini memegang asumsi atribusional bahwa siswa cenderung memikirkan atau mencari penyebab peristiwa kegagalan dan keberhasilan belajar yang dialaminya, dan pemikiran ini merupakan sumber utama motivasi siswa setelah mengalami peristiwa tersebut.

Ketiga, model ini memegang asumsi prevensi (Drum, 1984; Shaw, 1984; Coie, et al., 1993): yakni, bahwa bantuan yang diberikan sebelum siswa terperosok ke dalam jurang kesulitan emosional dan motivasi, lebih selaras dengan upaya pendidikan daripada menunggu siswa terperosok ke jurang tersebut dan baru mengangkatnya dengan remedi.

2. Atribusi Sebagai Faktor Preventif

Upaya pencapaian hasil mendatang merupakan jalinan mata rantai dengan hasil yang lalu. Dalam hal ini atribusi menjadi mediatornya. Secara diagramatik, jalinan hubungan tersebut digambarkan sebagai berikut.



Pada diagram tersebut, upaya siswa untuk mencapai hasil belajar mendatang bergantung pada reaksi emosional dan harapan sukses, dan kedua aspek tersebut bergantung pada atribusi terhadap hasil belajar yang dialami. Pendek kata, adajstif tidaknya atribusi siswa terhadap hasil-hasil belajar yang dialaminya menentukan upaya-upaya pencapaian hasil belajar selanjutnya.

a. Atribusi Malasuai sebagai Faktor Rawan

Atribusi yang berdimensi internal, stabil, dan tidak terkendali, dalam menghadapi kegagalan merupakan faktor rawan bagi kinerja belajar mendatang. Contoh atribusi ini adalah anggapan bahwa kegagalan disebabkan oleh rendahnya kemampuan. Atribusi tersebut menghancurkan harapan sukses dan memunculkan reaksi-reaksi emosional yang merusak diri (self-destruction), sehingga menjadi powerfull motivational inhibitor (Weiner, 1992). Dalam ilmu prevensi (Coie, et al., 1993), atribusi yang sedemikian itu dapat dikategorikan sebagai faktor rawan (risk factor), yakni faktor yang menjadi sumber kesulitan-kesulitan psikologis, faktor yang hendak dicegah oleh prevensi.

b. Atribusi Adjustif sebagai Faktor Protektif

Atribusi yang adjustif adalah yang berdimensi internal, tidak stabil, dan terkendali. Dalam menghadapi kegagalan, atribusi ini menyiratkan tanggung jawab, dapat memelihara harapan sukses, serta memunculkan afeksi penyesalan, afeksi yang kondusif karena berfungsi reparatif bagi perilaku mendatang. Dalam menghadapi keberhasilan, atribusi itu memunculkan afeksi-afeksi positif yang berkaitan dengan kepercayaan diri tanpa harus kuatir pada munculnya overconvidence (keyakinan diri berlebihan). Kekuatiran itu berkurang dengan adanya dimensi tidak stabil. Diletakkan dalam ilmu prevensi, atribusi ini bisa digolongkan sebagai faktor protektif, faktor yang menghindarkan dari kesulitan emosional dan kesulitan psikologis lainnya.

3. Tujuan Bantuan

Tujuan model bimbingan motivasional ini dapat dikategorikan menjadi tujuan jangka panjang, tujuan jangka pendek, dan tujuan instrumental.

Dalam jangka panjang, model bimbingan ini bertujuan membantu remaja dalam mengembangkan keterampilan kognitif atribusional yang adjustif, produktif, dan etis untuk menghadapi berbagai peristiwa kegagalan dan keberhasilan kehidupannya sehingga mereka menjadi tangguh secara motivasional dan emosional dalam memperjuangkan prestasinya.

Di satu sisi, tercapainya tujuan tersebut diharapkan memperlancar remaja dalam proses menjadi manusia yang berkualitas seperti yang diharapkan oleh tujuan pendidikan; dan di sisi lain, diharapkan mencegah remaja agar tidak menyimpang dari tujuan pendidikan.

Dalam jangka pendek, dengan menerima bantuan model studi ini diharapkan remaja mampu memelihara harapan sukses dan emosinya yang kondusif, lebih tekun dalam menghadapi kesulitan, dan kemudian memperoleh peningkatan prestasi belajar. Tercakup di dalam tujuan ini adalah tercegahnya remaja dari reaksi-reaksi emosional yang berfungsi negatif dan, lebih-lebih, yang malasuai.

Tujuan instrumental. Intervensi model studi ini secara langsung ditujukan untuk meningkatkan keterampilan kognitif atribusional remaja, yakni agar remaja mampu membuat timbangan (*judgment*) atribusional yang adjustif terhadap kegagalan dan keberhasilan belajar yang dialaminya. Tercakup di dalamnya kemampuan menurunkan atribusi yang nonadjustif dan, lebih-lebih, yang malasuai. Dalam terminologi sains prevensi, tujuan instrumental model bantuan ini adalah mengembangkan faktor protektif dan menurunkan faktor rawan bagi peningkatan prestasi mendatang.

4. Prosedur dan Teknik Bantuan

Bantuan diselenggarakan secara klasikal, yakni dalam adegan kelas yang terdiri atas siswa-siswa dengan kemampuan yang heterogen, baik dilihat dari kemampuan dasar maupun prestasi belajar siswa. Kelas konvensional (yakni, kelas yang tidak dikenai pengelompokan berdasar kemampuan) merupakan adegan yang paling cocok. Untuk sekolah yang menerapkan pengelompokan berdasar kemampuan, model ini mempersyaratkan dibentuknya kelas khusus yang terdiri dari siswa dengan kemampuan beragam seperti tersebut di atas.

Bantuan diselenggarakan dalam empat tahap: (1) "perumusan" masalah potensial dan penumbuhan harapan, (2) pengenalan dan penurunan bias atribusi, (3) "pengajaran" prinsip praktis atribusi adjustif, dan (4) peneguhan atribusi adjustif. Rincian setiap tahap disajikan pada Tabel 5.

TABEL 5
TAHAP-TAHAP PENYELENGGARAAN MODEL BIMBINGAN MOTIVASI BELAJAR DENGAN MENDAYAGUNAKAN ATRIBUSI TERHADAP KEGAGALAN DAN KEBERHASILAN BELAJAR

Tahap bimbingan	Tujuan	Prosedur/teknik
<p>A. "Perumusan" masalah potensial dan penumbuhan harapan.</p>	<p>Agar siswa:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) menyadari bahwa kegagalan-kegagalan (beserta dampaknya) dan keberhasilan yang tidak optimal adalah masalah potensial yang mungkin dialaminya. 2) meningkat harapannya bahwa masalah-masalah potensial tersebut di atas dapat diatasi atau dihindari. 	<ol style="list-style-type: none"> a. <u>Brain-storming</u> b. Tanya-jawab. c. Ceramah d. Berbagi informasi
<p>B. Pengenalan dan penurunan bias-bias atribusi siswa.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) mengenali atribusinya terhadap kegagalan belajarnya. 2) mengenali atribusinya terhadap keberhasilan belajarnya. 3) mengenali bias-bias atribusinya. 4) mengurangi bias-bias atribusinya yang tidak mendukung pencapaian prestasi. 	<ol style="list-style-type: none"> a. Laporan diri b. Pelacakan (<u>probing</u>) c. Analisis komparatif d. Diskusi
<p>C. "Pengajaran" prinsip praktis analisis atribusional.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) dapat membedakan penafsiran yang dipegang oleh: <ol style="list-style-type: none"> a) pelajar berprestasi asor ataupun yang mengalami tekanan psikologis, dengan yang dipegang pelajar berprestasi unggul b) orang yang gagal dalam karirnya, dengan orang yang sukses. 2) dapat menyimpulkan bahwa penafsiran seseorang tentang penyebab peristiwa yang dialami (atribusi) merupakan sumber perilaku selanjutnya. 3) mendapat pijakan untuk mengembangkan dan memelihara penafsiran yang positif, serta untuk mengurangi penafsiran yang negatif. 4) cenderung memilih penafsiran yang positif. 	<ol style="list-style-type: none"> a. Informasi b. Analisis komparatif c. Sintesis evaluatif d. Ceramah
<p>D. Peneguhan atribusi yang adjastif</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) lebih kokoh dalam memelihara atribusinya yang positif 2) lebih mudah untuk melepaskan atribusinya yang negatif. 	<ol style="list-style-type: none"> a. <u>Reinforcement</u> b. <u>Reframing</u> c. <u>Modeling</u> d. <u>Persuasi</u>

5. Peranan Konselor.

Model bimbingan ini pada dasarnya bersifat persuasif dan oleh karena itu konselor berperan aktif-direktif. Konselor secara sadar mengarahkan siswa agar memegang atribusi yang adjastif dalam menafsirkan penyebab hasil-hasil belajarnya. Untuk mengoptimalkan peranan konselor yang sedemikian itu, model ini banyak mengacu pada peranan konselor Terapi Rasional-Emotif (Ellys, 1986; Rochman Natawidjaja, 1987). Untuk meningkatkan efektivitas persuasi, dimanfaatkan juga konsep kekuatan sosial dari Strong (Stone, 1986), dan teori argumen-persuasif (Wright, et al., 1990). Selanjutnya, karena atribusi berada pada dataran pemaknaan subyektif (Weiner, 1988), maka strategi yang efektif untuk mengubah penafsiran, seperti reframing dari terapi keluarga (Nichols, 1984), juga dimanfaatkan.

Untuk maksud perincian, peranan konselor dalam prevensi ini dapat dikelompokkan menjadi dua: (1) sebagai pemimpin kelompok; dan (2) sebagai pemberi informasi. Pada peranan pertama, konselor mengarahkan diskusi untuk mencapai tujuan prevensi. Terhadap argumen-argumen yang mengarah pada atribusi yang adjastif, konselor memberikan pendukungan. Sebaliknya, terhadap argumen yang menuju pada atribusi yang nonkonduusif atau malasuai, konselor berupaya menata ulang kognisi siswa dengan berbagai strategi: pertanyaan balikan, balikan-balikan korektif, penentangan secara rasional (yakni logis dan empiris), pemberian penafsiran baru (reframing) selaras dengan sifat atribusi yang adjastif.

Perlu ditegaskan, dalam model prevensi ini faktor-faktor penyebab hasil-hasil siswa (atribusi kausal) menempati posisi sekunder, sedangkan yang primer adalah sifat-sifat dari atribusi tersebut. Dengan demikian konselor tidak harus meyakinkan siswa secara langsung bahwa, sebagai misal, kegagalannya disebabkan faktor usaha. Mungkin saja konselor mula-mula menerima atribusi kausal klien yang tampaknya nonkonduusif, misalnya siswa menunjuk faktor nasib sebagai penyebab kegagalan, kemudian mendorongnya agar memberikan penafsiran baru, misalnya dengan mendiskusikan apa yang membuat nasib siswa begitu, dst. hingga siswa sampai pada atribusi yang adjastif.

Dalam peranannya sebagai pemberi informasi, konselor memanfaatkan kekuatan sosialnya (social power), terutama kepakaran, untuk mempersuasi siswa. Ini dapat dilakukan dengan menunjukkan bukti studi di berbagai negara, penyebutan pakar-pakar, penggunaan jargon ilmiah dll. Dengan cara itu, persepsi siswa terhadap kepakaran konselor akan meningkat dan persepsi itu pada gilirannya akan mengefektifkan pesan-pesan persuasif yang disampaikan konselor.

B. Pembahasan

Model studi ini memiliki keterbatasan di samping kelebihanannya. Kelebihan model ini adalah kesesuaiannya dengan latar belakang pengembangannya, sederhana pada sisi konseptual dan proseduralnya sehingga mudah diaplikasikan, dan potensial untuk dikembangkan sebagai bantuan pada konteks non-akademik. Kelebihan-kelebihan ini menjadi bagian pertama dari pembahasan berikut. Pada bagian kedua dibahas keterbatasan model yang terletak pada sifat problematikanya ditinjau dari sisi teoritis akademis, dan keterbatasan model yang bersumber dari landasan eksplainsinya. Selanjutnya, pada bagian ketiga dibahas keluwesan model untuk maksud sintesis dengan pendekatan lainnya. Dan terakhir, dikemukakan pembahasan umum model berkenaan dengan tujuan jangka panjangnya.

1. Kelebihan model

Model temuan studi ini relevan dengan kebutuhan remaja pada umumnya untuk memelihara reaksi emosional dan motivasionalnya dalam kerangka pencegahan kegagalan dan peningkatan keberhasilan lebih lanjut. Model-model bantuan dari kalangan terapi atribusional terdahulu berfokus pada subyek yang telah terperangkap pada kesulitan emosional dan motivasional, sehingga selama itu kebutuhan remaja pada umumnya belum tersentuh; padahal, di sisi lain, banyak temuan membuktikan bahwa masa remaja merupakan masa rentan bagi persoalan-persoalan emosional dan motivasional. Model temuan studi ini telah mengisi, meskipun belum memenuhi, kebutuhan remaja pada umumnya itu.

Model ini sejalan dengan kebutuhan bimbingan akan adanya model preventif. Adanya persoalan waktu, rasio konselor-siswa, keterbatasan teknik bantuan individual, dll., menjadi kendala bagi konselor untuk mewujudkan tanggung jawabnya kepada semua siswa. Pembahasan kendala ini sering berujung pada kesimpulan bahwa bantuan preventif dapat mengatasinya. Sayangnya, model preventif belum banyak dikembangkan, termasuk pada sisi konseptual teoritisnya. Model studi ini merupakan satu alternatif bimbingan preventif.

Dilihat dari sisi praktisnya, model ini sederhana sehingga tinggi aplikabilitasnya. Pertama, landasan eksplanatif model temuan studi ini, yakni teori atribusi, merupakan teori yang logis dan mudah dipahami, dan menjadi lebih mudah lagi karena teori tersebut mirip dengan teori ABC dari Rasional Emotive Therapy yang sangat dikenal di kalangan konselor. Kedua, dalam aspek proseduralnya, model temuan studi ini memanfaatkan teknik-teknik konseling pada umumnya, teknik-teknik dari kalangan konseling berorientasi kognitif, dan ditambah dari kalangan terapi keluarga. Sebagian besar teknik ini telah diakrabi konselor sejak masa pendidikannya.

2. Keterbatasan model

Model bantuan ini tidak sepi dari keterbatasan, sebagiannya memang merupakan “bawaan” dari teori atribusi yang menjadi landasan eksplanatif model studi ini, dan sebagian lainnya merupakan keterbatasan khas model ini.

Pertama, penetapan atribusi yang adjastif di dalam model ini bersifat problematik, setidaknya sampai batas-batas tertentu. Model ini menetapkan atribusi yang berdimensi internal, tidak stabil, dan terkendali sebagai atribusi yang adjastif. Untuk kondisi kegagalan, penetapan ini mudah ditemukan pembedanya dalam teori Weiner (1992). Namun demikian, tidak semua terapis atribusional sepakat dengan itu. Wilson dan Linville (1982), misalnya, memandang atribusi tersebut sebagai tidak adjastif karena dapat menimbulkan perasaan malu dan penyesalan, dan ini negatif menurut mereka. Itu sebabnya mereka berpendapat atribusi eksternal terhadap kegagalan lebih adjastif.

Memang, berdasarkan penelusuran konseptual dan bukti-bukti empiris, model ini tidak sepakat dengan kedua peneliti tersebut. Namun bukan di situ persoalannya, apa yang hendak diungkapkan di sini ialah, sampai batas-batas tertentu, penetapan atribusi yang adjastif untuk kondisi kegagalan merupakan soal pilihan, matter of choice, dan masing-masing pilihan memiliki kelebihan dan kelemahan. Hal ini juga berlaku untuk kondisi keberhasilan.

Pada kondisi keberhasilan, Weiner tidak secara tegas menyebut atribusi mana yang adjastif (Platt, 1988). Berdasarkan penelusuran konseptual dan hasil empiris, model ini akhirnya menetapkan atribusi yang berdimensi internal, tidak stabil, dan terkendali sebagai atribusi yang adjastif. Ini pun dilematis, terutama pada dua dimensi terakhir.

Dimensi tidak stabil dan terkendali dipilih untuk menghindari munculnya kepercayaan diri berlebihan overconfidence (Platt, 1988), namun dimensi ini tidak optimal bagi pemeliharaan harapan sukses. Sebaliknya, atribusi berdimensi stabil dan tidak terkendali (misalnya keberhasilan diyakini karena faktor kemampuan) memelihara harapan sukses secara optimal, namun dengan resiko memunculkan keyakinan diri berlebihan seperti disinyalir oleh Platt tersebut di atas.

Model ini berusaha mengambil jalan tengah dengan menetapkan atribusi internal (dimensi yang memunculkan afeksi percaya diri) dan tidak stabil serta terkendali (dimensi yang mengurangi kepercayaan diri berlebihan). Pemilihan atribusi yang adjastif pada kondisi keberhasilan ini menjadi rumit bukan saja karena Weiner tidak menunjukkannya secara tegas, tapi bisa jadi juga karena atribusi pada kondisi keberhasilan lebih kompleks dibanding pada kegagalan, dan Weiner belum sepenuhnya berhasil mengurai kompleksitasnya, setidaknya seperti dituduhkan oleh Vallerand dan Richer (1988).

Ringkas kata, penetapan atribusi mana yang adjastif, sekali lagi sampai batas-batas tertentu, baik pada kondisi kegagalan ataupun keberhasilan merupakan matter of choice. Dalam persoalan pilihan ini, sulit dihindari masuknya bias latar belakang peneliti (agama,

budaya, pandangan-pandangan filosofis dan psikologis tentang perilaku, dll.). Dalam pemilihan yang dilakukan studi ini, masalah bias itu berusaha diminimalkan dengan membandingkan pandangan-pandangan yang berlawanan dan dengan memperhatikan bukti-bukti empiris yang ada, dan dengan tetap berpegang kepada tujuan pendidikan.

3. Keluwesan model untuk maksud sintesis pendekatan

Model hasil studi ini membuka peluang untuk diwarnai dengan pendekatan lain, baik pada aspek esensialnya, yakni tujuan bantuan, dan lebih-lebih pada aspek proseduralnya tanpa menghilangkan warna dasar model. Improvisasi prosedural secara relatif tidak mengandung resiko, namun untuk improvisasi pada aspek esensial seyogyanya dilakukan dengan pertimbangan yang matang sehingga tidak berakibat pada munculnya inkonsistensi internal model bantuan.

a. Improvisasi pada aspek esensial model

Pada dasarnya, model ini menekankan pentingnya aspek penafsiran mengenai penyebab (atribusi) kegagalan dan keberhasilan. Dalam hal penafsiran tersebut, analisis atribusional tidak mempersoalkan realistik tidaknya suatu penafsiran atau pemikiran. Sampai di sini, segera dapat dilihat adanya peluang untuk mewarnai model studi dengan pendekatan Terapi Rasional Emotif (RET).

RET (Ellis, 1985) menunjukkan bahwa suatu peristiwa (A) tidak secara langsung berkonsekuensi terhadap perilaku (C), tapi diperantai oleh keyakinan atau believe system seseorang (B). Dalam hal ini, keyakinan yang irrasional dipandang sebagai penyebab perilaku malasuai, dan keyakinan yang rasional (realistik, logis, dan empiris) dipandang sebagai sumber perilaku sehat. Kecuali pada aspek rasionalitas, pandangan dasar RET yang dikenal dengan teori ABC ini mirip dengan analisis atribusional. Dengan kata lain, RET menekankan pentingnya pemikiran yang rasional, sementara analisis atribusional menekankan pentingnya atribusi yang adjastif (dalam model studi ini adalah atribusi yang berdimensi internal, terkendali, dan tidak stabil).

Dengan memperhatikan kedua sumber perilaku sehat tersebut, menjadi mudah untuk menghipotesiskan bahwa atribusi yang rasional akan berbeda konsekuensi dengan yang irrasional. Diletakkan dalam model studi ini, konsekuensi atribusi terhadap reaksi emosional dan harapan sukses dapat dihipotesiskan akan optimal manakala atribusi tersebut adjastif dan rasional. Ambil misal, seorang siswa yang menganggap kegagalannya karena faktor kurangnya usaha dan kenyataannya memang demikian (atribusi adjastif dan realistik), dapat diharapkan akan berbeda dampaknya emosional yang dirasakannya dibanding siswa yang menganggap kegagalannya karena faktor kurangnya usaha padahal kenyataannya dia sudah berusaha keras (atribusi adjastif tapi tidak realistik). Dari situ mudah untuk menghipotesiskan bahwa introduksi rasionalitas akan mengoptimalkan atribusi adjastif.

Namun demikian, ada warning yang perlu diperhatikan dalam upaya sintesis di atas. Apa yang tampaknya mudah dihipotesiskan tidak jarang menimbulkan kesulitan jika dilihat secara lebih mendasar. Sebagai misal, apa yang dimaksud dengan realistik? Jika realistik diartikan sebagai kesepakatan intrasubyektif, lantas bagaimana dengan orang-orang kreatif yang mempersepsi suatu peristiwa sebagai hal positif padahal anggapan umum mempersepsinya sebagai hal negatif? Banyak kisah sufi menggambarkan adanya orang yang mempersepsi suatu peristiwa sebagai anugerah padahal kebanyakan orang mempersepsi sebagai petaka.

Dalam kadar yang jauh lebih sederhana, "distorsi" realitas itu bisa terjadi pada siswa di sekolah. Jika ada siswa yang memandang tingginya standar yang dituntut oleh seorang guru, misalnya, sebagai hal yang wajar dan positif, sementara kebanyakan siswa lain memandangnya standar itu sebagai berlebihan (tidak realistik menurut kebanyakan siswa) dan negatif (mis. menyulitkan siswa), haruskah siswa pertama tersebut dipandang tidak realistik hanya karena berbeda dengan anggapan siswa pada umumnya?

Lebih lanjut, misalkanlah kebanyakan siswa gagal pada tes dari guru tersebut, termasuk siswa pertama. Andaikanlah kemudian kebanyakan siswa menganggap kegagalannya disebabkan oleh sulitnya tes (atribusi eksternal), sementara siswa pertama menganggap

kegagalan tersebut disebabkan kurang tepatnya strategi belajarnya (atribusi internal dan tidak stabil). Haruskah dia dikategorikan sebagai tidak realistik?

Persoalan di atas dikemukakan bukan untuk menutup kemungkinan digunakannya pendekatan lain untuk mewarnai model studi ini, seperti telah dikemukakan peluang itu terbuka cukup lebar. Hanya saja, jika sintesis itu dikenakan pada aspek esensial bantuan, seyogyanyalah dilakukan dengan pertimbangan yang matang.

b. Improvisasi pada aspek prosedural

Keluwesannya paling mencolok dari model studi untuk improvisasi ada pada aspek proseduralnya, utamanya pada tahap kedua (pengenalan dan penurunan bias atribusi) dan tahap keempat (peneguhan atribusi adjastif). Pada tahap kedua, bias yang hendak diturunkan atau dikurangi adalah kecenderungan atribusi yang merusak diri dan kecenderungan untuk menyalahkan pihak luar sebagai penyebab kegagalan. Dalam model studi ini, penurunan bias-bias tersebut dilakukan dengan meminjam penjelasan dan prosedur dari terapi RET mengenai pengubahan pemikiran berdasarkan analisis empiris dan logis.

Tahap keempat, atau tahap terakhir bantuan, dimaksudkan untuk memfasilitasi lebih lanjut perubahan atribusi, utamanya pada siswa-siswa yang belum berhasil sepenuhnya pada tahap sebelumnya. Untuk tahap ini, prosedur-prosedur terapi keluarga (khususnya reframing atau relabeling) dan behavioral (khususnya modeling) dapat mengoptimalkan maksud dari tahap terakhir tersebut.

4. Klarifikasi Lebih Lanjut terhadap Tujuan Model dalam Jangka Panjang

Jika dicermati secara mendalam, utamanya dengan membaca between the line, akan terlihat bahwa pada hakikatnya model bantuan ini merupakan upaya untuk menumbuhkan-kembangkan kemampuan remaja dalam mengambil hikmah dari peristiwa yang dialaminya.

Melalui model studi ini, siswa dibantu untuk membuat penafsiran yang positif (konduusif) terhadap hasil-hasil belajarnya, termasuk hasil yang negatif (kegagalan). Yakni, penafsiran yang secara potensial memelihara harapan-harapan suksesnya masa mendatang,

dan yang membuahkan reaksi-reaksi emosional kondusif bagi perjuangan pencapaian keberhasilan mendatang. Karena bantuan ini memungkinkan siswa untuk mengartikulasikan mengapa perlu membuat penafsiran positif dan bagaimana terjadinya penafsiran, menjadi mungkin bagi remaja untuk melakukan transfer of learning dalam membuat penafsiran yang positif tersebut untuk peristiwa-peristiwa kegagalan dan keberhasilan selanjutnya, bukan saja dalam konteks akademik, tapi juga untuk konteks non-akademik. Dengan demikian, pada gilirannya nanti kemampuan membuat penafsiran yang positif itu dapat diharapkan menjadi bagian dari kebiasaan perilakunya.

Jika tujuan jangka panjang ini tercapai, dapat dikatakan bahwa remaja berhasil mengembangkan kemampuannya dalam mengambil hikmah dari peristiwa-peristiwa yang dialaminya, termasuk peristiwa yang negatif. Kemampuan ini merupakan aspek substansial untuk menghindarkan siswa dari keputus-asaan. Disoroti dari kaca mata transedental, keputus-asaan merupakan pengingkaran terhadap rahmat Tuhan (Q.s. Al-Hijr/15: 55-56). Dengan demikian, tidak berlebihan untuk menyatakan bahwa belajar mengambil hikmah suatu peristiwa negatif—sehingga terhindar dari keputusasaan—pada hakikatnya merupakan aspek substansial bagi remaja dalam proses belajar menjadi manusia beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa. Tentu saja, model bimbingan ini berpotensi untuk berfungsi sedemikian jika asumsi utama dari semua upaya pendidikan (termasuk bimbingan) selalu dijadikan pegangan: yakni, bahwa setiap upaya pendidikan wajib berlandaskan Pancasila.

5. Implikasi Studi bagi Penyelenggaraan Pendidikan

Pesan substansial yang disampaikan studi ini ialah bahwa penumbuhkembangan kemampuan membuat timbangan (judgment) atribusional yang adjustif merupakan aspek mayor yang menentukan motivasi siswa dalam perjuangannya mencapai prestasi yang optimal. Jika pesan substansial tersebut diterima, ada beberapa implikasinya terhadap penyelenggaraan pendidikan, baik di dalam sekolah, di dalam keluarga, maupun dalam konteks yang lebih luas.

Pertama, implikasi bagi pengajaran. Dalam upaya meningkatkan motivasi belajar siswa, belumlah mencukupi jika guru hanya memfokuskan perhatiannya pada upaya-upaya penarikan perhatian siswa melalui faktor-faktor eksternal; faktor siswa (dalam hal ini atribusinya) perlu mendapat porsi secukupnya untuk diperhatikan (Gredler, 1992). Tentu saja ini memerlukan diskusi tersendiri, namun secara ringkas dapat dikemukakan bahwa perilaku pengajaran guru dan fokus perhatiannya dalam mengevaluasi hasil belajar siswa, sebagian besar memuat pesan atribusional guru kepada siswa. Riset menunjukkan bahwa persepsi atribusional guru berpengaruh terhadap atribusi siswa (Butler, 1994).

Kedua, implikasi bagi kebijakan sekolah. Linney dan Seidman (1989), seperti telah dikemukakan pada awal disertasi ini, menunjukkan bahwa kebijakan sekolah ikut mempengaruhi efektivitas setiap intervensi bimbingan. Salah satu kebijakan sekolah yang perlu dicermati adalah pengelompokan berdasar kemampuan (grouping by ability) yang belakangan makin banyak dijumpai; padahal, studi menunjukkan buruknya pengaruh pengelompokan tersebut bagi citra-diri, cita-cita masa depan, dan kepercayaan diri, terutama bagi siswa dari kelas-berkemampuan-rendah. Dipandang dari analisis atribusional, penempatan itu merupakan pesan bahwa rendahnya prestasi siswa bersumber pada kemampuan mereka. Ini hanyalah salah satu contoh bahwa kebijakan sekolah ikut menentukan atribusi siswa.

Ketiga, implikasi bagi pendidikan dalam keluarga. Sejumlah studi menunjukkan adanya hubungan signifikan antara perilaku motivasional orang tua dengan pola motivasi anak (Gottfried, 1994), begitu pula dalam hal atribusi (Sherer, 1989). Agaknya jelas bahwa pola-pola motivasional dan atribusional remaja dibentuk sejak dini dari hari ke hari di dalam keluarga. Oleh karenanya, orang tua perlu mendapat informasi mengenai temuan-temuan mutakhir upaya memotivasi anak, khususnya dari sudut pandang atribusional.

Last but not least, perlu diperhatikan pula pengaruh kultural terhadap atribusi siswa. Bagaimana suatu sistem masyarakat mendefinisikan keberhasilan dan bagaimana masyarakat meyakini penyebabnya, pada gilirannya berpengaruh pada siswa.

6. Kedudukan Model dalam Konteks Bimbingan Konseling Islami *

Pembahasan ini relevan dilakukan karena ada dasar untuk mengantisipasi bahwa pada abad XXI mendatang bimbingan konseling berlandas agama (yakni, BK Islami) akan semakin menjadi kebutuhan pendidikan dan bersamaan dengan itu akan semakin jelek sosok BK Islami tersebut. Antisipasi ini didasarkan pada (1) adanya kecenderungan kuat dari generasi muda masa kini, dan diduga lebih menguat pada masa mendatang, untuk menjadikan agama sebagai panutan dasar-dasar kehidupannya (Nurcholis Madjid, 1995); dan (2) adanya pertumbuhan kembangan kesadaran para pemikir dan pekerja bimbingan untuk membangun BK Islami dalam satu dasawarsa terakhir, khususnya di Indonesia. Memang diperlukan waktu untuk mengembangkan sosok BK Islami tersebut.

Disadari sepenuhnya bahwa membahas model studi ini dalam kaitannya dengan BK Islami bukan perkara mudah. Bahkan, relevansi pembahasan impun bisa dipertanyakan bergantung pada devinisi BK Islami tersebut. Pembahasan ini hanya akan relevan apabila BK Islami tersebut dikerangkakan secara sangat longgar, yakni sebagai BK yang membawakan pesan-pesan Islami. Dengan pengerangkaan secara longgar itulah pembahasan berikut ini dilakukan.

Terlepas dari seperti apa sosok BK Islami itu nantinya, ada satu hal yang hampir bisa dipastikan: BK Islami berada dalam kerangka pencapaian tujuan pendidikan seperti dikehendaki Islam, yakni pengembangan peran manusia sebagai khalifah Allah di muka bumi (Q.s., Al-Naml/27: 62). Model studi ini relevan untuk dibahas dalam konteks pencegahan faktor-faktor yang dapat merusak peran tersebut.

* Pembahasan di sini merujuk utamanya pada telaahan Abdur Rahman Shalih Abūnū'air (1992) tentang teori pendidikan menurut Al Quran. Rujukan ini dipilih bukan saja karena telasahannya yang komprehensif dan lebih berorientasi pada aspek-aspek substansial dari pendidikan Islam, serta menunjukkan pandangan yang moderat dan simpatik bagi penerimaan temuan-temuan psikologi untuk aspek-aspek parsial dari pendidikan Islam (selama tidak bertentangan dengan Al Quran), tetapi juga karena tulisan ini ternyata juga menyebut-nyebut atribusi sehingga tidak terlalu jauh untuk dipandang sumber penyorotan.

The most crucial problem yang hendak dicegah oleh model ini adalah terbukanya pintu bagi remaja untuk terpeleset ke dalam jurang keputusan setelah mengalami masalah-masalah motivasional dan emosional (ini telah dibahas di dalam latar belakang). Dalam hal ini, banyak ayat-ayat Al-Qur'an yang mencela dan melarang putus asa, tiadalah berputus asa dari rahmat Tuhan kecuali orang-orang yang mungkar (Q.s. Al-Hijr/15: 56). Studi ini memberikan eksplanasi munculnya keputusan, kaitannya dengan emosi lainnya dan dengan harapan sukses, serta bagaimana prosedur pencegahannya.

Lebih lanjut, ada dua konsep lain yang relevan dikemukakan dalam konteks manusia sebagai khalifah Allah: yakni, hidayah (petunjuk menuju kebenaran) dan kebebasan berkehendak (free will). Yang disebut belakangan ini memungkinkan manusia untuk mengikuti atau menyimpang hidayah. Dengan demikian, kemampuan berkehendak ini dapat menjadi kekuatan destruktif yang merusak fitrah. Dalam konteks ini, Abdur Rahman Shalih Abdullah menulis (1991: 103) sebagai berikut.

Konsep kemampuan berkehendak (hurriyatul iradah) mempunyai implikasi yang jelas dalam dunia pendidikan. Jika seorang siswa meyakini bahwa perilakunya telah digariskan dari 'sono,' maka yang bakal terjadi ialah dia menjadi pasif, dan mungkin tidak bakal mengambil langkah-langkah yang masuk akal (reasonable). Kegagalan dan sukses dia atributkan (sic) kepada faktor-faktor eksternal belaka... Dengan demikian, pendidikan akan sangat mempedulikan upaya membantu siswa melakukan evaluasi terhadap beberapa alternatif pilihan dan melakukan seleksi yang benar dan baik.

Islam amat menekankan pentingnya usaha, dan bahwa manusia tidak akan mendapat sesuatu apapun kecuali yang ia usahakan (Q.s., Al-Najm/53:39). Salah satu ayat suci yang sering dikutip adalah "Sesungguhnya Allah tidak mengubah apa yang ada pada suatu kaum sampai mereka mengubah apa yang ada dalam diri mereka sendiri" (Q.s., Al-Ra'd /13:11). Nurcholis Madjid (1995: 41) menafsirkan yang dimaksud dengan "apa yang ada dalam diri mereka" pada ayat tersebut sebagai "pemikiran." Pada umumnya, orang memahami perubahan itu sebagai perubahan umum, namun para ahli tafsir seperti Thabari, Qurtubi, Zamakhsyari, dan Baidawi membatasi perubahan yang dimaksud pada ayat tersebut adalah perubahan yang negatif (Abdur Rahman Shalih Abdullah, 1991: 172).

Model studi ini pada intinya mempersuasi siswa agar meyakini penyebab kegagalan-kegagalannya (yakni, hasil-hasil negatif) disebabkan oleh faktor-faktor internal, terkendali, dan tidak stabil (dengan contoh utamanya adalah kurangnya usaha siswa). Dengan membuat atribusi yang sedemikian itu maka reaksi emosional yang muncul adalah rasa penyesalan. Dalam model studi ini afeksi tersebut dikategorikan sebagai afeksi adjastif (karena memunculkan perilaku reparatif) yang diupayakan pemunculannya. Afeksi ini mengena untuk disoroti dari konsep taubat. Salah satu aspek esensial taubat menurut para ahli adalah adanya rasa penyesalan. Lebih lanjut, tidak sedikit ayat suci Al-Qur'an yang menyebut taubat dan perilaku reparatif secara berdampingan (mis. Q.s., Al-Nisa'/4:146). Tampak bahwa rasa penyesalan yang hendak dipelihara oleh model studi ini memang merupakan reaksi emosional yang dikehendaki oleh Al-Quran.

Dari uraian-uraian di atas agaknya menjadi jelas bahwa model bantuan studi ini menunjukkan relevansinya dengan beberapa pesan pendidikan yang terdapat di dalam Al-Qur'an. Namun, perlu ditegaskan bahwa uraian tersebut sama sekali tidak dimaksudkan untuk mengaku bahwa model bantuan studi ini merupakan model bimbingan dan konseling Islami. Jelas pengakuan itu tidak pada tempatnya. Apa yang bisa diakui adalah bahwa model studi ini berpotensi untuk ikut mengantarkan sebagian kecil dari pesan-pesan pendidikan (atau bimbingan dan konseling) yang Islami. Atau paling tidak, model bantuan studi ini tidak bertentangan dengan beberapa pesan Al-Qur'an.