

PROSIDING SEMINAR NASIONAL

**IMPLEMENTASI KEBIJAKAN UJIAN NASIONAL,
DUALISME KURIKULUM, DAN
SELEKSI MASUK PERGURUAN TINGGI**

**FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS NEGERI MALANG
2015**

PROSIDING
Seminar Nasional
Implementasi Kebijakan Ujian Nasional, Dualisme Kurikulum dan Seleksi Masuk
Perguruan Tinggi

xii, 486 hlm; 29,7 cm

ISBN: 978-602-71820-8-0

Ketua Penyunting : Sopingi
Penyunting : Juharyanto
Pelaksana : Diniy Hidayatur Rahman
Penyunting Ahli : Hardika
Maisyaroh
Dedy Kuswandi
Pelaksana : Syahidul Haq

Layout : Agus Dwi Irawan K.
Cover Design : Agus Nurkhalimi

Hak cipta yang dilindungi

Undang-undang pada : Pengarang
Hak Penerbitan pada : Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang
Dicetak oleh : Universitas Negeri Malang

Dilarang mengutip atau memperbanyak dalam bentuk apapun
tanpa izin tertulis dari Penerbit.

Penerbit Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang
Jl. Semarang 5 Malang, Kode Pos 65145
Telp. (0341) 551312

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	v
Daftar Isi	vii
1. Kebijakan Ujian Nasional, Konsep, Problematika dan Prospektif <i>Djemari Mardapi</i>	1-6
2. Tantangan Global Kurikulum 2013: Mensinergikan Karakter Kompetitif dan Solidaritas Peserta Didik <i>Ali Imron</i>	7-15
3. Kepemimpinan Pendidikan Berbasis Karakter dalam Mengimplementasikan Kurikulum 2013 <i>Imron Arifin</i>	16-22
4. Optimalisasi Peran dan Tugas Kepala Sekolah dalam Implementasi Kurikulum 2013 <i>Imam Gunawan</i>	23-29
5. Penerapan Kurikulum 2013 Versus Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan <i>Retno Indah Rahayu</i>	30-34
6. Kontribusi Pendidikan Nilai Berbasis Keluarga, Sekolah, dan Masyarakat Sebagai Penyelaras Kurikulum 2013 <i>Sulthoni</i>	35-41
7. Guru Sebagai Aktor Supervisi Pendidikan dalam Implementasi Kurikulum 2013 <i>Maisyarah</i>	42-46
8. Pendekatan Belajar Aktif dalam Implementasi Kurikulum 2013 di Pendidikan Anak Usia Dini <i>Pramono</i>	47-53
9. Kurikulum Tahun 2013 Ditinjau dari Konsep Pembelajaran Cara Belajar Siswa Aktif <i>Bambang Budi Wiyono</i>	54-61
10. Penilaian yang Efektif Dalam Implementasi Kurikulum 2013 <i>Eny Nur Aisyah</i>	62-65
11. Strategi Implementasi Kurikulum 2013 Di Sekolah Dasar (Best Practices Pada Sekolah Sasaran Kurikulum 2013 Di Kota Malang) <i>Agus Wahyudi</i>	66-74
12. Kurikulum Ideal Untuk Indonesia <i>Ifit Novita Sari</i>	75-80
13. Implementasi Kurikulum PAUD 2013 dalam Mewujudkan Anak Indonesia Harapan <i>I Wayan Utama</i>	81-91
14. Implementasi Kurikulum 2013 dalam Pengembangan Pendidikan Karakter <i>Diah Puji Nali Brata</i>	92-97

15.	Memfasilitasi Analisis Cerita Sejarah dengan Strategi Pembelajaran Argumentasi: Suatu Cara untuk Mengimplementasikan Kurikulum 2013 pada Matapelajaran Sejarah Indonesia di SMA <i>Susanto Yusuf Alfian</i>	98–103
16.	Penerapan <i>Mind Mapping</i> dalam Pembelajaran IPS dengan Pendekatan Saintifik di Sekolah Dasar <i>Sri Sugiharti</i>	104–111
17.	Pengembangan Kurikulum Pondok Pesantren Berbasis Kurikulum 2013 <i>Juharyanto</i>	120–130
18.	Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning untuk Menunjang Pembelajaran Aktif, Kreatif dan Menyenangkan pada Pembelajaran IPS di Sekolah Dasar Berbasis Kurikulum 2013 <i>Murtiningsih</i>	131–137
19.	Desain dan Pengembangan Perangkat Pembelajaran dalam Kurikulum 2013 serta Kendala Implementasinya Kini <i>Agus Wedi</i>	138–142
20.	Kronika Ujian Nasional, Seleksi Masuk Perguruan Tinggi, dan Kurikulum 2013 <i>Supriyono</i>	143–155
21.	Pelemahan Fungsi Ujian Nasional Merupakan Pelemahan Daya Saing Anak Bangsa dalam Menghadapi Globalisasi <i>Muchtar</i>	156–162
22.	Kebijakan Pendidikan dan Aplikasinya dalam Ujian Nasional <i>Computer Based Test</i> (CBT) <i>Sunarni</i>	163–172
23.	Ujian Nasional Mata Pelajaran Bahasa Inggris Ditinjau dari Perspektif Dualisme Kurikulum <i>Hernina Dewi Lestari dan Intan Kusumawardhani</i>	173–177
24.	Menakar Implementasi Ujian Nasional dalam Perspektif Pendidikan yang Memanusiakan Manusia <i>Edi Widiyanto</i>	178–184
25.	Sekolah Versus LBB: Strategi Penyiapan Peserta Didik Mengikuti Ujian Sekolah (US)/Ujian Nasional (UN) <i>Achmad Supriyanto</i>	185–190
26.	Manajemen Ujian Nasional yang Efektif, Efisien, Menumbuhkan Karakter dan Meningkatkan Mutu Pendidikan <i>Ali Nurhadi</i>	191–198
27.	Kaledoskop Permasalahan Seputar Ujian Nasional <i>Asep Sunandar</i>	199–204
28.	Penerapan <i>Mind Map</i> dalam Menghadapi Permasalahan Persiapan Ujian Nasional di Tingkat Sekolah Dasar <i>Sukamti</i>	205–209
29.	Peran Guru Pembimbing dalam Implementasi Kurikulum 2013 <i>Mamik Srimulyani</i>	210–213

30.	Menimbang Kebijakan Ujian Nasional: Mencari Solusi Peningkatan Kualitas Pendidikan <i>Ahmad Yusuf Sobri</i>	214-218
31.	Satu Kepala Sekolah Dua Marwah Kurikulum <i>Teguh Triwiyanto</i>	219-227
32.	Penganugerahan Gelar Spd Kepada Siswa Menuju Pelayanan Prima di SDNPandanwangi 1 <i>Syamsul Arifin</i>	228-232
33.	Keterampilan Kepala Sekolah dalam Program Kelas Kewirausahaan SMKN di Kabupaten Dompu <i>Siti Zaenab</i>	233-242
34.	Implementasi Kurikulum dan Pembelajaran pada Sekolah Menengah Pertama Milik Swasta (Studi terhadap Singapore National Academy dan SMP 13 Al-Azhar Surabaya) <i>Nursanjaya</i>	243-252
35.	Penggunaan Metode Bercerita dengan Boneka Jari Tangan untuk Meningkatkan Kemampuan Berbahasa Anak Taman Kanak-Kanak <i>Novita Dewi dan Tomas Iriyanto</i>	253-260
36.	The Students' Creativeness On The Use Of Little Bazaar Activity To Improve Students' Speaking Skill (A Case Study of the Seventh D Students of SMPN 1 Donorojo) in 2014/2015 Academic Year <i>Agustina Sri Hafidah</i>	261-271
37.	Analisis Implementasi Kebijakan Manajemen Berbasis Sekolah Model Edward III (Studi Kasus Manajemen Layanan Khusus Sekolah Dasar di Pacitan) <i>Maryono</i>	272-281
38.	Rekonstruksi Paradigma Pendidikan: Mewujudkan Manusia Merdeka dan Berkarakter <i>Firman S.</i>	282-287
39.	Menggugat Peran Pendidikan dalam Menghasilkan Manusia Pembelajar <i>Agus Prianto</i>	288-297
40.	Supervisi Pengajaran Berwawasan Etnik Dayak di Kalimantan Tengah <i>Sanasintani</i>	298-308
41.	Implementasi Penganggaran Berbasis Kinerja di Perguruan Tinggi Negeri (Studi Kasus dalam Kesiapan Menuju Status Badan Layanan Umum (BLU) <i>Muhammad Ardiansyah</i>	309-320
42.	Manajemen Kerjasama Sekolah Menengah Kejuruan dengan Dunia Usaha dan Dunia Industri Sebuah Tinjauan Dalam Perspektif Kebijakan Pendidikan <i>Nunuk Hariyati</i>	321-329
43.	Konseling Sebaya dalam Perspektif Pesantren <i>Yuliati Hotifah dan Arbin Janu Setyowati</i>	330-337
44.	Meningkatkan Kemampuan Pemahaman Reproduksi Seks pada Siswa Tunarungu SMPLB dengan Penggunaan Media Gambar <i>Elita Endah Mawarni</i>	338-344

45.	Kendala Supervisi dan Sikap Guru terhadap Supervisi Pembelajaran <i>Ariesta T. Permata</i>	345–351
46.	Urgensi Konsep Diri Akademik dalam Meningkatkan Prestasi Akademik Siswa <i>Diniy Hidayatur Rahman</i>	352–359
47.	Pembelajaran Fasilitatif Berbasis Alih Belajar untuk Peningkatan Kemandirian Belajar Mahasiswa <i>Hardika</i>	360–366
48.	Membangun Karakter Cyberwellness dalam Penulisan Karya Ilmiah Melalui Aplikasi Penyuntingan Bersama Antar Calon Guru di LPTK Secara On-Line <i>Eka Pramono Adi, Dan Henry Praherdhiono</i>	367–377
49.	Comprehensive Selection Sebagai Solusi Sistem Penerimaan Mahasiswa Baru Perguruan Tinggi Negeri Indonesia <i>Shelly Andari</i>	378–383
50.	Tinjauan Yuridis Sosiologis Penyelenggaraan Pendidikan (Studi Tanggung Jawab Negara dan Hegemoni Pasar Bebas) <i>M. Afif Hasbullah</i>	384–391
51.	Upaya Peningkatan Kualitas Pembelajaran Matematika yang Berorientasi pada Keimanan dan Ketakwaan di MAN Tambakberas Jombang <i>M. Tholib</i>	392–399
52.	Aplikasi Konseling Berfokus Solusi dalam Latar Sekolah <i>M. Ramli</i>	400–405
53.	Terapi Menulis Melalui Media Buku Curhat sebagai Katarsis Stres Belajar Siswa SMA <i>Hakim Shobri</i>	406–410
54.	Peningkatan Kecakapan Hidup Kelompok Siswa PKBM di Pacitan Melalui Pelatihan dan Pendampingan <i>Urip Tisngati, Martini, Siska Iriani</i>	411–351
55.	Peningkatan Hasil Belajar Siswa Pada Pembelajaran Sosiologi Materi Interaksi Sosial Melalui Metode <i>Looking For Soulmate</i> di Kelas X-10 SMAN 3 Blitar <i>Nunuk Wahyuning Prianti</i>	345–419
56.	Peningkatan Hasil Belajar Siswa Melalui Model Pembelajaran <i>Missouri Mathematics Project</i> (MMP) pada Pembelajaran Matematika di SMP Islam Al-Akhtar Sampang <i>Ukhti Raudhatul Jannah, Sri Indriati Hasanah, Abd. Wafi</i>	420–426
57.	Asertif Training Untuk Meningkatkan Keterbukaan Siswa Kepada Orang Tua Akan Perubahan Fisiknya <i>Yuni Lestari</i>	427–43
58.	Jagong Maton: Media Pemberdayaan Melalui Modifikasi Curah Gagasan dan Evaluasi Rutin Sebagai Pencegahan Karatisasi Kesenian Tradisional Islami di Dusun Krajan, Sumberpucung Malang <i>Yuli Safina, Wiwin Januaris, Siti Khoirun Nisa</i>	422–448

59.	Urgensi Dukungan Sistem dalam Pelaksanaan Bimbingan Karir di Sekolah Lanjutan Tingkat Atas <i>Muslihati</i>	449–454
60.	Ujian Nasional dalam Perspektif Peningkatan Mutu Pembelajaran <i>Zainal Arifin</i>	455–460
61.	Afirmasi Pendidikan Tinggi Solusi Masuk Perguruan Tinggi Negeri dalam Meningkatkan Layanan Pendidikan Bagi Peserta Didik di Daerah Terdepan, Terluar dan Tertinggal <i>Zulkarnain</i>	461–468
62.	Pembinaan Bakat dan Prestasi Anak: Perspektif Optimalisasi Perkembangan Semua Aspek Melalui Kurikulum Pendidikan <i>Adi Atmoko</i>	469–478
63.	Mendedah Kurikulum 2013 Dalam Perspektif Pembelajaran Transformasional <i>Sopingi</i>	479–486

URGENSI KONSEP DIRI AKADEMIK DALAM MENINGKATKAN PRESTASI AKADEMIK SISWA

Diniy Hidayatur Rahman

Jurusan Bimbingan dan Konseling

Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang

Email: deha_er86@yahoo.co.id

ABSTRAK:

Prestasi akademik merupakan salah satu tujuan terpenting, di samping tujuan-tujuan pokok lain, dari proses pembelajaran di sekolah. Dalam setting persekolahan di Indonesia sementara ini, tugas meningkatkan prestasi akademik tersebut dibebankan pada guru dengan cara mengintervensi skill akademik siswa. Praktik demikian berpotensi menggagalkan upaya intervensi tersebut bila tidak diikuti dengan intervensi terhadap konsep diri akademik yang merupakan wilayah kerja konselor sekolah. Artikel ini berupaya untuk memberikan penjelasan teoretis tentang urgensi konsep diri akademik serta keharusan kerjasama antara guru dan konselor dalam upaya meningkatkan prestasi akademik siswa.

Kata kunci: konsep diri akademik, prestasi akademik

PENDAHULUAN

Prestasi dan performansi akademik merupakan salah satu tujuan terpenting, di samping tujuan-tujuan pokok lain, dari proses pembelajaran di sekolah. Hal itu tercermin dari amanat Pasal 3 UU RI Nomor 20 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang berbunyi: "Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat,... 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". Seluruh tujuan tersebut diharapkan dapat tercapai melalui upaya pendidikan yang tidak hanya mencakup pengajaran, namun juga pembinaan *softskills* yang sering disebut sebagai *student success skills* (keterampilan-keterampilan yang diperlukan untuk sukses dalam akademik).

Student success skills merupakan keterampilan-keterampilan yang diperlukan oleh para siswa untuk mencapai kesuksesan dalam prestasi dan performansi akademik. Secara umum, keterampilan-keterampilan tersebut terbagi dalam tiga kelompok, yaitu: (1) keterampilan kognitif dan metakognitif; (2) keterampilan sosial; dan (3) keterampilan manajemen diri. Beberapa penelitian dengan berbagai metodologi telah membuktikan bahwa faktor-faktor kognitif dan non-kognitif ini memiliki kontribusi yang sangat besar bagi kesuksesan akademik siswa (Masten & Coatsworth, 1998; Wang, Haertel, & Walberg, 1994).

Konsep diri akademik merupakan salah satu keterampilan non-kognitif yang diyakini sebagai salah satu faktor yang sangat mempengaruhi hasil belajar siswa di sekolah. Secara umum, konsep diri dapat didefinisikan sebagai persepsi individu terhadap dirinya sendiri yang dibentuk melalui pengalaman dan interpretasinya terhadap lingkungan. Persepsi ini khususnya banyak dipengaruhi oleh evaluasi positif maupun negatif dari *significant others* terhadap performansi atau perilaku individu (Urhahne, Chao, Florineth, Luttenberger, & Paechter, 2011) dan perbandingan sosial di mana individu membandingkan diri dengan orang lain dalam kelompoknya (Preckel, Gotz, & Frenzel, 2010). Dalam pengertian yang spesifik pada aspek akademik, konsep diri (akademik) dapat didefinisikan sebagai persepsi diri individu terhadap keterampilan akademiknya yang diperoleh melalui pengalaman individual dan interaksi dengan lingkungannya.

Berbagai penelitian dengan menggunakan teknik analisis SEM (*structural equation model*) menunjukkan bahwa konsep diri akademik merupakan prediktor yang kuat bagi hasil belajar siswa (Green, Nelson, Martin, & Marsh, 2006). Hal ini juga didukung oleh bukti-bukti penelitian lain bahwa konsep diri akademik cenderung sangat rendah pada siswa-siswa *underachiever* dan

cenderung tinggi pada siswa-siswa yang berprestasi sedang dan tinggi (Colangelo, Kelly, & Schrepfer, 1987). Dari temuan ini, patut diduga bahwa konsep diri berkontribusi besar terhadap prestasi yang mereka raih; konsep diri yang tinggi akan berkontribusi pada prestasi yang tinggi, dan konsep diri yang rendah akan berkontribusi pada prestasi yang rendah.

Melihat demikian pentingnya konsep diri akademik dalam seting sekolah, pendidikan-pendidikan di seluruh dunia bahkan mengatur secara eksplisit agar peningkatan konsep diri akademik menjadi salah satu fokus utama sekolah (Marsh, 2006:6). Brookover dan Lezotte (1979), dalam model sekolah efektifnya misalnya, menekankan agar maksimalisasi konsep diri akademik, kepercayaan diri, dan prestasi akademik menjadi tujuan utama yang harus dicapai oleh sekolah.

Bila ditinjau dari rentang periode perkembangan, masa remaja pertengahan merupakan masa yang paling rentan terhadap penurunan konsep diri akademik. Liu & Wang (2005) menemukan bahwa konsep diri akademik cenderung menurun dari awal hingga pertengahan masa remaja. Hal ini juga didukung oleh penelitian Marsh (1989) yang menemukan bahwa individu mencapai tingkat konsep diri akademik terendah pada remaja pertengahan dan mengalami peningkatan kembali di masa dewasa awal. Akibatnya, masalah *underachievement* juga sering terjadi di usia-usia sekolah menengah (Dixon, 1993). Fenomena penurunan konsep diri ini dapat dimengerti terlebih karena masa remaja merupakan masa penyesuaian dan masa mempertanyakan diri yang, seperti disebutkan oleh Bong & Skaalvik (2003), keduanya merupakan salah satu sumber dinamika harga diri. Berdasarkan penjelasan tersebut, di antara jenjang-jenjang sekolah yang lain, jenjang sekolah menengah merupakan jenjang yang paling rawan untuk terjadinya konsep diri akademik negatif.

Dalam seting persekolahan di Indonesia, konsep diri akademik masih belum banyak mendapatkan perhatian para guru. Hal ini tampak jelas dari pola penanganan siswa-siswa berprestasi rendah (*underachievers*) di sekolah, di mana mereka hanya ditempatkan dalam sebuah kelas tambahan untuk mendapatkan pengajaran remedial. Pola demikian tampaknya berdasar dari pandangan lama bahwa untuk meningkatkan prestasi akademik, hal utama dan satu-satunya yang perlu dilakukan adalah peningkatan *academic skills*. Sementara itu, temuan-temuan terbaru menunjukkan bahwa peningkatan *academic skills* saja tidaklah memadai jika tidak diiringi dengan peningkatan konsep diri akademik (Marsh & Martin, 2011:72).

Berdasarkan argumentasi-argumentasi di atas, konsep diri akademik merupakan salah satu aspek yang harus dikembangkan dalam rangka meningkatkan prestasi akademik siswa. Tanggung jawab ini tentu saja merupakan beban konselor sekolah. Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia (ABKIN) (2007:8-9) secara rinci telah menguraikan pembagian konteks tugas guru dan konselor yang menunjukkan bahwa peningkatan *academic skills* merupakan tugas guru yang menggunakan materi pelajaran sebagai konteks layanan, sedangkan pengembangan konsep diri akademik merupakan tugas konselor yang menggunakan tugas perkembangan dan kebutuhan siswa sebagai konteks layanan.

HAKIKAT KONSEP DIRI AKADEMIK

Secara umum, konsep diri dapat didefinisikan sebagai persepsi individu terhadap dirinya sendiri yang dibentuk melalui pengalaman dan interpretasinya terhadap lingkungan. Persepsi ini khususnya banyak dipengaruhi oleh evaluasi positif maupun negatif dari *significant others* terhadap performansi atau perilaku individu (Urhahne, dkk., 2011) dan perbandingan sosial di mana individu membandingkan dirinya dengan orang lain dalam kelompoknya (Preckel, dkk., 2010). Dalam pengertian yang spesifik pada aspek akademik, konsep diri (akademik) dapat didefinisikan sebagai persepsi diri individu terhadap keterampilan akademiknya yang diperoleh melalui pengalaman individual dan interaksi dengan lingkungannya. Sebagian peneliti bahkan merinci konsep diri secara lebih spesifik hingga ke tingkat matapelajaran seperti: konsep diri Matematika, konsep diri Bahasa Inggris, konsep diri Seni, dan sebagainya.

Berdasarkan hasil review terhadap beberapa penelitian, Bong & Skaalvik (2003) mengidentifikasi beberapa sumber utama konsep diri, di antaranya:

1. *Frames of reference* (bingkai pikir). Konsep diri sangat dipengaruhi oleh perbandingan diri individu dengan kelompok sosialnya. Bila ia memandang bahwa pada aspek-aspek tertentu

ia berada di bawah rata-rata kelompok, maka konsep dirinya akan menurun, dan begitu pula sebaliknya.

2. *Causal attributions*. Kesuksesan atau kegagalan individu di masa lalu akan berpengaruh pada pembentukan konsep diri positif atau negatif, sebagaimana juga konsep diri akan berpengaruh terhadap kesuksesan dan kegagalan individu di masa yang akan datang.
3. *Reflected appraisals from significant others*. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa seseorang akan cenderung memandang dirinya seperti ia meyakini bahwa orang lain memandangnya demikian.
4. *Mastery experiences*. Skema diri terbentuk dari pengalaman masa lalu individu dalam domain tertentu. Informasi dan pengalaman yang relevan akan diproses oleh skema ini dan akan dijadikan sebagai salah satu sumber bagaimana seseorang memandang dirinya.

Secara historis, teori, aplikasi, riset dan pengukuran konsep diri pada awalnya didominasi oleh unidimensionalitas, di mana konsep diri dianggap sebagai sebuah konstruk umum dan satu. Hal ini kemudian berakibat pada lemahnya metodologi riset dan pengukuran konsep diri pada saat itu. Dihadapkan pada situasi yang demikian, pada tahun 1976, Shavelson, Hubner, & Stanton, mencoba melakukan review terhadap penelitian-penelitian dan beberapa alat ukur konsep diri. Ia kemudian mengajukan model baru konsep diri dan menyusun *blueprint* untuk pengembangan instrumennya.

Shavelson dkk. (1976) mengatakan bahwa konsep diri merupakan sebuah konstruk yang terstruktur, multidimensional, hirarkis, serta bersifat deskriptif dan evaluatif. Konsep diri merupakan sebuah konstruk yang terstruktur berarti bahwa konsep diri dipengaruhi oleh pengalaman-pengalaman masa lalu yang dianggap penting oleh individu, seperti pengalaman di sekolah, di keluarga, di lingkungan sosial, dan sebagainya. Konsep diri merupakan konstruk yang multidimensional berarti bahwa konsep diri umum (*general self-concept*) terbagi menjadi konsep diri akademik dan nonakademik. Konsep diri akademik terpecah lagi menjadi subjek pelajaran di sekolah, seperti: Bahasa, Sejarah, Matematika, dan Sains. Konsep diri nonakademik terbagi menjadi konsep diri sosial, emosional, dan fisik. Shavelson kemudian mengklasifikasikan dimensi-dimensi tersebut menjadi tingkatan yang hirarkis, di mana konsep diri umum berada di puncak dan bersifat stabil. Tingkat kedua adalah konsep diri akademik dan nonakademik. Adapun tingkat terbawah adalah konsep diri yang sangat spesifik yang cenderung kurang stabil. Konsep diri juga bersifat deskriptif (misalnya: saya sangat gembira) dan evaluatif (misalnya: saya siswa terbaik di sekolah). Evaluasi bisa dilakukan berdasar standar absolut, standar relatif atau berdasarkan persepsi atas evaluasi oleh *significant others*. Evaluasi ini muncul dari pengalaman-pengalaman di masa lalu dan berkontribusi pada persepsi atas dirinya saat ini.

Konsep multidimensionalitas konsep diri oleh Shavelson, dkk tersebut memicu perdebatan di antara para pakar konsep diri. Beberapa penelitian dengan berbagai metodologi berupaya membuktikan apakah konsep diri merupakan konsep yang unidimensional atau multidimensional. Berdasarkan hasil meta-analisis yang dilakukan oleh O'Mara, Marsh, Craven, & Debus (2006), multidimensionalitas konsep diri lebih superior dibandingkan yang unidimensional. Hal ini juga didukung oleh penelitian-penelitian yang dilakukan oleh Chen, Hwang, Yeh, & Lin (2012); McInerney, Cheng, Mok, & Lam (2012); dan Wästlund, Norlander, & Archer (2001).

Marsh dkk. kemudian mencoba melakukan evaluasi terhadap model konsep diri Shavelson dkk. Mereka mencoba untuk mengkorelasikan tiga dimensi hirarkis konsep diri dan menemukan bahwa pada tingkat yang paling dasar, terdapat dua faktor konsep diri akademik yang berkorelasi secara negatif, yaitu: konsep diri Matematika dan konsep diri verbal/bahasa. Hal ini semakin menguatkan multidimensionalitas konsep diri di mana pengukuran konsep diri general dan konsep diri akademik general tidak lagi mencukupi karena eksisnya korelasi negatif dua faktor tersebut sehingga pengukuran konsep diri general atau konsep diri akademik general saja tentu tidak akan mampu melihat korelasi negatif tersebut. Berdasarkan hasil evaluasi ini, Marsh kemudian menyusun sebuah instrumen yang diberi nama ASDQ (*Academic Self-Description Questionnaire*).

HUBUNGAN KONSEP DIRI AKADEMIK DAN PRESTASI BELAJAR

Pertanyaan utama dalam kajian konsep diri akademik adalah: apakah konsep diri akademik yang berpengaruh terhadap prestasi akademik atukah prestasi akademik yang merupakan

penyebab positif dan negatifnya konsep diri akademik? Hasil-hasil penelitian menyimpulkan bahwa terdapat tiga model teoretis yang membahas hubungan sebab akibat antara konsep diri akademik dan prestasi akademik, yaitu: *the self enhancement model*, *the skill development model*, dan *the reciprocal effects model* (Marsh & Martin, 2011).

The self-enhancement model menyatakan bahwa konsep diri akademiklah yang berpengaruh pada prestasi akademik. Karenanya, menurut model ini, intervensi harus dilakukan pada konsep diri dengan berusaha mengeliminasi pikiran-pikiran yang bersifat *self-defeating* sehingga selanjutnya akan meningkatkan prestasi akademik. Model ini didukung oleh banyak penelitian berbasis SEM, yang di antaranya dilakukan oleh Guay, Larose, & Boivin (2004) serta McInerney, Cheng, Mok, & Lam (2012). Di sisi lain, menurut *the skill development model*, prestasi akademiklah yang berpengaruh pada konsep diri. Dengan kata lain, bila prestasi akademik individu meningkat, maka konsep diri akademiknya juga akan semakin positif. Karenanya, model ini berfokus pada peningkatan keterampilan akademik, dengan asumsi bahwa intervensi yang dapat meningkatkan prestasi akademik juga akan diikuti dengan peningkatan persepsi positif terhadap diri. Model kedua ini juga memperoleh dukungan empiris, di antaranya dari penelitian-penelitian yang dilakukan oleh Chen, Hwang, Yeh, & Lin (2012) dan Enam, Islam, & Kayesh, 2011.

Marsh (1990) mengkritik *the self-enhancement model* dan *the skill development model* sebagai model yang terlalu simplistik, tidak tepat secara metodologis, dan tidak konsisten dengan teori konsep diri. Karenanya, ia mengajukan sebuah model yang disebut dengan *the reciprocal effects model of academic self-concept*. Model ini mengatakan bahwa konsep diri akademik dan prestasi akademik merupakan dua hal saling memberikan pengaruh secara timbal balik. Karenanya, peningkatan konsep diri akademik akan meningkatkan prestasi akademik, dan peningkatan prestasi akademik juga akan meningkatkan konsep diri akademik. Marsh & Martin (2011:72) mengatakan:

"Jika para pendidik di sekolah hanya meningkatkan konsep diri akademik tanpa meningkatkan skill akademik, peningkatan konsep diri hanya akan berlangsung sementara. Begitu pula, bila yang ditingkatkan adalah prestasi akademik tanpa mengembangkan keyakinan individu akan kapabilitas akademiknya, maka prestasi akademik yang diperolehnya juga tidak akan lama. Jika para pendidik hanya berfokus pada salah satunya saja tanpa yang lainnya, maka keduanya akan sama-sama terganggu. Karenanya, menurut *the reciprocal effects model*, para pendidik di sekolah harus berusaha untuk mengembangkan konsep diri akademik dan prestasi akademik secara simultan."

MENINGKATKAN PRESTASI AKADEMIK, TUGAS GURU ATAU KONSELOR?

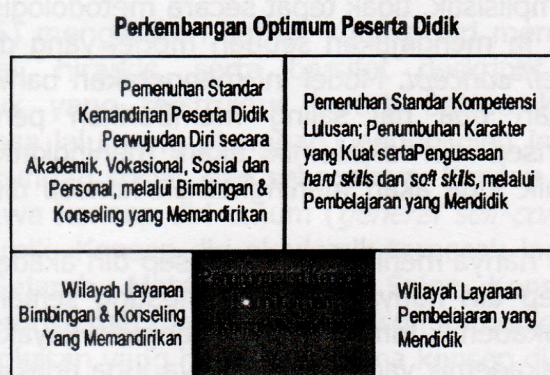
Konselor dan guru merupakan dua personel yang bertugas dalam seting yang sama: seting pendidikan formal. Bersama administrator sekolah, keduanya bekerjasama untuk mengembangkan potensi para siswa sesuai dengan kapasitas optimal masing-masing. Dengan demikian, secara ideal, setidaknya terdapat tiga komponen di dalam sekolah yang harus bekerja bersama-sama untuk mewujudkan perkembangan siswa secara optimal, yaitu komponen administrasi dan supervisi, komponen pengajaran, dan komponen bimbingan dan konseling (Mortensen & Schmuller, 1976). Manajemen dan supervisi merupakan wilayah kepala sekolah dan administrator lainnya, pengajaran adalah wilayah guru, serta bimbingan dan konseling adalah wilayah konselor sekolah.

Seperti telah dibahas sebelumnya, Pasal 3 UU RI Nomor 20 tentang Sistem Pendidikan Nasional mengamanatkan bahwa prestasi akademik merupakan salah satu tujuan utama dari proses pembelajaran. Karenanya, upaya pembelajaran harus diarahkan pada peningkatan prestasi akademik ini, di samping pada tujuan-tujuan pembelajaran lainnya. Dalam praktik persekolahan sementara ini, peningkatan prestasi akademik sangat identik dengan tugas guru. Hal ini mengingat bahwa hasil belajar merupakan dampak langsung dari tindak pengajaran yang merupakan wilayah guru. Bila dijumpai siswa yang tidak memenuhi standar prestasi yang ditetapkan, guru akan memberikan kelas remedial yang berisi pengulangan materi-materi secara lebih intensif.

Praktik demikian itu tampaknya dilandaskan pada sebuah model teoretis yang disebut *the skill development model*. Model ini memandang bahwa untuk meningkatkan prestasi belajar siswa, hal yang perlu dilakukan adalah meningkatkan skill akademiknya, yang dalam konteks

persekolahan di Indonesia disebut sebagai kelas remedial. Meskipun model demikian ini pernah mendominasi pola pengajaran siswa-siswa *underachiever*, Marsh (1990), dengan berdasar pada penelitian-penelitian yang dilakukannya, kemudian menyempurnakan *the skill development model* ini dengan mengajukan sebuah model baru yang disebut *the reciprocal effects model*. Model ini mengatakan bahwa prestasi akademik dapat ditingkatkan secara permanen bila diintervensi melalui *skill development* dan *self enhancement*. Intervensi *skill development* berfokus pada peningkatan kemampuan akademik, sedangkan *self enhancement* berpusat pada peningkatan konsep diri akademik. Bila intervensi hanya dilakukan pada salah satunya saja, peningkatan prestasi akademik hanya akan dicapai oleh siswa sementara saja (Marsh & Martin, 2011:72).

Dengan demikian, pencapaian prestasi akademik seharusnya menjadi garapan bersama antara guru dan konselor sekolah. Guru bertugas meningkatkan keterampilan akademik siswa, sedangkan konselor mengintervensi konsep diri akademiknya. Kerjasama guru dan konselor ini dilukiskan secara menarik oleh ABKIN (2007:3) dalam gambar 1. Gambar tersebut menyatakan bahwa selain memiliki kekhasan masing-masing, guru dan konselor memiliki wilayah komplementer (berwarna abu-abu) yang merupakan lahan garapan bersama. Dalam konteks pembahasan ini, barangkali peningkatan prestasi akademik inilah yang dimaksud sebagai wilayah komplementer tersebut.



Gambar 1: Keunikan dan Keterkaitan Tugas Konselor dan Guru

INTERVENSI TERHADAP KONSEP DIRI AKADEMIK

Sebagai profesional yang berwenang untuk menangani peningkatan konsep diri akademik, konselor sekolah perlu menguasai berbagai teknik yang terkait dengan peningkatan konsep diri akademik tersebut. Terdapat sejumlah penelitian yang telah dilakukan untuk mengintervensi konsep diri. Sebagian intervensi dilakukan dalam format konseling dan sebagian lainnya dengan format psikoedukasi.

Intervensi Konseling

Cognitive Behavioral Therapy (CBT)

Arip, Yusoooff, Jusoh, Salim, & Samad (2011) dan Rahmanian, Mirzaian, & Vansofla (2013) melakukan intervensi terhadap konsep diri dengan menggunakan CBT. Kedua penelitian sama-sama diterapkan untuk meningkatkan konsep diri siswa SD. Perbedaannya, penelitian pertama menggunakan instrumen yang mengukur konsep diri general, konsep diri akademik, dan konsep diri non-akademik. Hasil intervensi menunjukkan bahwa konsep diri (baik general, akademik, maupun non-akademik) dapat ditingkatkan secara signifikan dengan menggunakan CBT.

Reality Therapy (RT)

Dari caranya menangani masalah, RT dapat dikategorikan sebagai pendekatan psikoterapi dengan paradigma kognitif behaviorial. Hanya saja, RT berbeda dengan CBT dalam tujuan umum terapinya. Kim (2008) menggunakan RT untuk mengurangi kecanduan internet dan meningkatkan konsep diri general. Dengan menggunakan desain *quasi-experimental pretest-posttest control group* dan alat ukur *Coopersmith's Self-Esteem Inventory (CSEI)*, penelitian ini dapat

meningkatkan konsep diri general para subjek dan sekaligus mengurangi kecanduan internet mereka.

Person Centered Therapy (PCT)

Humboldt & Leal (2012) dan Vassilopoulos & Brouzos (2012) meneliti keefektifan PCT untuk mengintervensi konsep diri. Kedua penelitian sama-sama diterapkan untuk meningkatkan konsep diri general. Perbedaannya, penelitian pertama menggunakan subyek orang tua (berusia di atas 85 tahun), sementara penelitian kedua menggunakan subyek mahasiswa. Penelitian pertama menggunakan desain eksperimen murni sedangkan penelitian kedua menggunakan desain eksperimen semu dan ditambah analisis kualitatif. Hasil intervensi menunjukkan bahwa PCT dapat digunakan untuk meningkatkan konsep diri general secara signifikan.

Bibliocounseling

Bibliocounseling merupakan salah satu teknik intervensi dalam konseling dan psikoterapi dengan menggunakan bahan bacaan. Teknik ini biasanya diintegrasikan sebagai teknik pada pendekatan konseling yang berparadigma posmodernisme (seperti konseling naratif dan Solution-Focused Brief Therapy) dan kognitif behavioral. Karacan & Güneri (2010) meneliti penerapan *bibliocounseling* untuk meningkatkan konsep diri general siswa kelas 6. Dengan menggunakan desain eksperimen murni dan *Coopersmith Self-Esteem Inventory* (CSEI) sebagai alat ukur, *bibliocounseling* sangat efektif untuk meningkatkan skor konsep diri general/*self-esteem* para subjek.

Intervensi Psikoedukasi

Self-Management

Olorunfemi-Olabisi & Akomolafe (2013) menggunakan *self-management* untuk meningkatkan konsep diri akademik siswa-siswa *underachiever* di sekolah menengah di Ondo, Nigeria. Dengan menggunakan *pre and posttest control group design*, 20 siswa kelompok eksperimen mengalami peningkatan konsep diri akademik setelah menerima 12 sesi pelatihan *self-management*, dengan skor yang berbeda secara signifikan dengan 20 siswa kelompok kontrol yang tidak menerima perlakuan apapun.

Pelatihan Model Canfield & Wells

Yeou (2011) menggunakan pelatihan model Canfield & Wells untuk meningkatkan harga diri 41 siswa SMP kelas 3. Pelatihan ini terdiri dari aktivitas-aktivitas: (1) *Public Interview*; (2) *Public Statements*; (3) *Adjective Wardrobe*; (4) *If I were*; (5) *I used to be... but now I'm...*; dan (6) *It's great to be me!*. Pada *pretest* terdapat 4 siswa berharga diri tinggi, 27 siswa berharga diri menengah, dan 10 siswa berharga diri rendah. Setelah dilakukan intervensi, terdapat 10 siswa berharga diri tinggi, 29 siswa berharga diri menengah, dan 2 siswa berharga diri rendah. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pelatihan efektif untuk meningkatkan konsep diri.

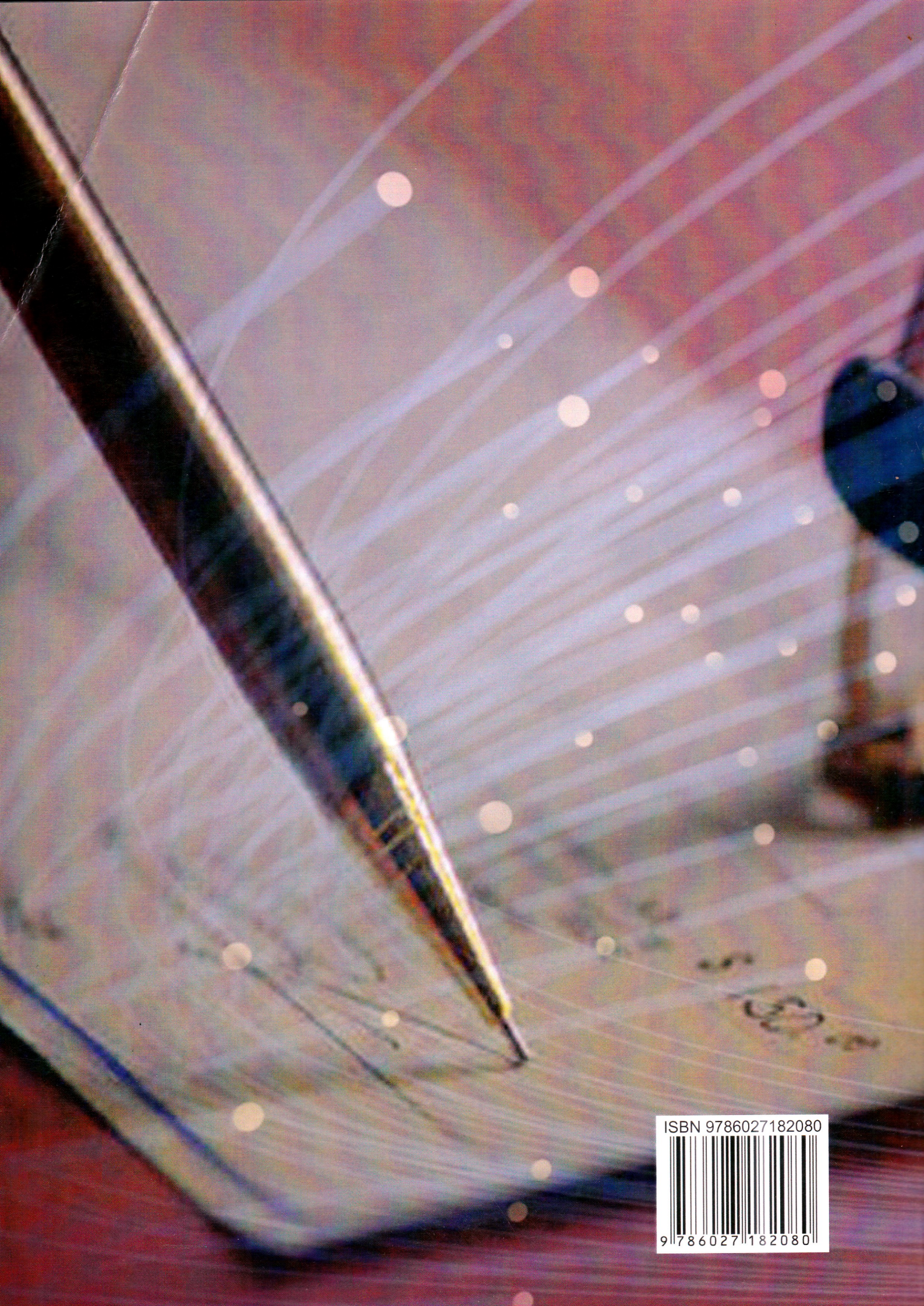
PENUTUP

Dalam setting sekolah di Indonesia, peningkatan *skill* dalam mata pelajaran merupakan tugas utama guru, sedangkan pelaksanaan intervensi-intervensi tertentu untuk meningkatkan konsep diri akademik merupakan tugas konselor. Bila hanya salah satunya saja yang bekerja tanpa yang lainnya, maka hasil belajar maupun konsep diri akademik yang positif sama-sama tidak akan tercapai, atau setidaknya hanya tercapai dalam jangka waktu yang pendek. Karenanya, upaya meningkatkan hasil belajar merupakan wilayah komplementer antara guru dan konselor.

DAFTAR RUJUKAN

- ABKIN. 2007. *Rambu-rambu Penyelenggaraan Bimbingan dan Konseling dalam Jalur Pendidikan Formal*. Jakarta: Dirjen PMPTK Kemendiknas.
- Arip, M. A. S. M., Yusooif, F. B., Jusoh, A. J., Salim, S. F. S., & Samad, N. A. 2011. The Effectiveness of Cognitive Behavioural Therapy (CBT) Treatment Group on Self-Concept Among Adolescents. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(8): 113-122.
- Bong, M. & Skaalvik, E. M. 2003. Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really? *Educational Psychology Review*, 15(1): 1-40.
- Brookover, W. B. & Lezotte, L. W. 1979. *Changes in Schools Characteristics Coincident with Changes in Student Achievement*. East Lansing, MI: Michigan State University.
- Chen, S-k., Hwang, F-m, Yeh, Y-c, & Lin, S. S. J. 2012. Cognitive Ability, Academic Achievement and Academic Self-Concept: Extending the Internal/External Frame of Reference Model. *British Journal of Educational Psychology*, 82: 308-326.
- Colangelo, N., Kelly, K. R. & Schrepfer, R. M. 1987. A Comparison of Gifted, General, and Special Learning Needs Students on Academic and Social Self-Concept. *Journal of Counseling and Development*, 66: 73-77.
- Dixon, R. M. 1993. *The Affective Characteristics of Underachieving Intellectually Gifted Children*. Makalah disampaikan pada Annual AARE Conference, Perth, 21-25 November 1993.
- Enam, S., Islam, M. S. & Kayesh, K. I. 2011. Formation of Self-Concept of Early Adolescent Boys and Girls as a Function of Academic Achievement and Parental Profession. *Journal of Life Earth Science*, 6: 97-103.
- Guay, F., Larose, S., & Boivin, M. 2004. Academic Self-concept and Educational Attainment Level: A Ten-year Longitudinal Study. *Self and Identity*, ISSN: 1529-8868 print/1529-8876 online: 1-16.
- Green, J., Nelson, G., & Martin, A. J., & Marsh, H. W. 2006. The Causal Ordering of Self-Concept and Academic Motivation and Its Effect on Academic Achievement. *International Education Journal*, (7):534-546.
- Humboldt, S. v. & Leal, I. 2012. Person-Centered Therapy and Older Adults' Self-Esteem: A Pilot Study with Follow-up. *Studies in Sociology of Science*, 3(4): 1-10.
- Karacan, N. & Güneri, O. Y. 2010. The Effect of Self-Esteem Enrichment Bibliocounseling Program on the Self-Esteem of Sixth Grade Students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5: 301-305.
- Kim, J-u. 2008. The Effect of a R/T Group Counseling Program on The Internet Addiction Level and Self-Esteem of Internet Addiction University Students. *International Journal of Reality Therapy*, XXVII(2): 4-12.
- Liu, W. C. & Wang, C. K. J. 2005. Academic Self-Concept: A Cross-Sectional Study of Grade and Gender Differences in a Singapore Secondary School. *Asia Pacific Education Review*, 6(1): 20-27.
- Marsh, H. W. 1989. Age and Sex Effects in Multiple Dimensions of Self-Concept: Preadolescence to Early Adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 81(3): 417-430.
- Marsh, H.W. 1990. The Causal Ordering of Academic Self-concept and Academic Achievement: A Multiwave, Longitudinal Panel Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82: 646-656.
- Marsh, H. W. 2006. *Self-Concept Theory, Measurement and Research into Practice: The Role of Self-Concept in Educational Psychology*. Great Britain: British Psychological Society.
- Marsh, H. W. & Martin, A. J. 2011. Academic Self-Concept and Academic Achievement: Relations and Causal Ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 81: 59-77.
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. 1998. The Development of Competence in Favorable and Unfavorable Environments: Lessons from Research on Successful Children. *American Psychologist*, 53: 205-220.
- McInerney, D. M., Cheng, R. W-y, Mok, M. M. C. & Lam, A. K. H. 2012. Academic Self-concept and and Learning Strategies: Direction of Effect on Student Academic Achievement. *Journal of Advanced Academics*, 23(3): 249-269.
- Mortensen, D. G. & Schmuller, A. M. 1976. *Guidance in Today's Schools*. John Wiley & Sons, Inc.

- Olorunfemi-Olabisi, F. A. & Akomolafe, M. J. 2013. Effects of Self-Management Technique on Academic Self-Concept of Under-Achievers in Secondary Schools. *Journal of Education and Practice*, 4(6): 138-141.
- O'Mara, A. J., Marsh, H. W., Craven, R. G., & Debus, R. L. 2006. Do Self-Concept Interventions Make a Difference? A Synergistic Blend of Construct Validation and Meta-Analysis. *Educational Psychologist*, 41(3): 181-206.
- Preckel, F., Gotz, T. & Frenzel, A. 2010. Ability Grouping of Gifted Students: Effects on Academic Self-Concept and Boredom. *British Journal of Educational Psychology*, 80 (3): 451-472.
- Rahmanian Z., Mirzaian, B. & Vansofla, K. P. 2013. Effectiveness of Cognitive-Behavioral Group Therapy Based on Heimberg's Model of Self-Concept. *International Journal of Psychology and Counselling*, 5(7): 157-161.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. 1976. Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46: 407-441.
- Urhahne, D., Chao, S-h, Florineth, M. L., Luttenberger, S. & Paechter, M. 2011. Academic Self-Concept, Learning Motivation, and Test Anxiety of the Underestimated Student. *British Journal of Educational Psychology*, 81: 161-177.
- Vassilopoulos, S. P. & Brouzos, A. 2012. A Pilot Person-Centred Group Counselling for University Students: Effects on Social Anxiety and Self-Esteem. *Hellenic Journal of Psychology*, 9: 222-239.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. 1994. What Helps Students Learn?, *Educational Leadership*, 51: 74-79.
- Wästlund, E., Norlander, T. & Archer, T. 2001. Exploring Cross-Cultural Differences in Self-Concept: A Meta-Analysis of the Self-Description Questionnaire-I. *Cross-Cultural Research*, 35(3): 280-302.
- Yeou, P. K. S. 2011. Enhancing Students' Self-Concept in the Classroom. *Teaching and Learning*, 7(1): 2-8.



ISBN 9786027182080



9 786027 182080