

## **MENULIS SEBAGAI STIMULATOR ZONE OF PROXIMAL DEVELOPMENT MORAL ANAK**

**Tadkiroatun Musfiroh**

### **A. Pengantar**

Sejak John Dewey mengembangkan konsep *experiential learning*, pendidik mulai menyadari bahwa transfer ilmu merupakan konsep yang patut dipertanyakan. Terlebih lagi ketika konsep *constructivism* mulai merambah dunia pendidikan, praktik transfer ilmu melalui ceramah tidak lagi populer. Pendidik modern menyadari bahwa kapabilitas terbangun, dan bukan terkopi. Aktivitas aktif produktif menjadi pilihan bagi pendidik untuk menciptakan situasi belajar yang kondusif. Oleh karena itu, memberi kesempatan anak untuk menulis karya sastra menjadi salah satu alternatif untuk mengembangkan berbagai kemampuan, termasuk abilitas moral dan budaya.

Menulis karya sastra tidak terpisahkan dari kegiatan belajar bahasa. Keduanya terkait erat dengan aktivitas kognitif. Menurut Vygotsky, semua aktivitas kognisi didasarkan pada suatu matriks sosiohistoris (anak) dan bentuk produksi perkembangan sosiohistorisnya (Luria, 1979). Kecakapan berpikir beserta pola-polanya, tidak ditentukan oleh faktor bawaan tetapi lebih oleh aktivitas yang dilakukan di dalam institusi sosial dari kultur kehidupan anak. Kultur di sekitar anak inilah yang menentukan cara berpikir anak, termasuk berpikir tentang moral. Dalam proses perkembangan kognisi, bahasa menjadi alat yang sangat penting untuk menentukan bagaimana anak belajar dan berpikir. Modus berpikir yang rumit ditransmisikan melalui bahasa (Murray, 1993).

### **B. Menulis dan Belajar**

Anak belajar melalui berbagai cara. Cara-cara itu dipengaruhi oleh tingkat perkembangan, minat, dan kecenderungan inteligensinya. Benang merah yang menyatukan ketiganya adalah pengalaman dan keterlibatan anak dalam setiap kegiatan. Hal ini berarti, semakin besar pengalaman dan keterlibatan anak, semakin kuat proses belajar terjadi (lihat konsep *engagement*).

Menulis merupakan kegiatan menuangkan pengalaman melalui simbol-simbol tulis, menatanya, dan menemukan karakteristik dari setiap tulisan yang dibuat. Untuk itu, menulis dapat menjadi sarana belajar yang sangat efektif. Bagi anak, terlebih lagi,

menulis "memaksa" mereka -melalui cara-cara yang menyenangkan- untuk lebih jeli melihat, mengamati, memaknai, dan menyikapi berbagai persoalan yang terpajan.

Menulis adalah dunia kreatif. Ada tahap-tahap kreativitas yang musti terlalui. Pada tiap-tiap tahapan tersebut, ditemukan beberapa kekhasan. Kekhasan itulah yang menentukan "kematangan" suatu karya. Oleh karena kematangan (dalam perspektif psikologi) itu sendiri merupakan buah perkembangan (yang sifatnya berunsur biologis), maka kematangan karya pun tidak terlepas daripadanya.

Apabila menulis dianggap sebagai belajar, maka ada dua syarat yang harus diingat. *Pertama*, anak belajar karena prasyarat perkembangan menyediakan piranti untuk mempersepsi dan menganalisis setiap rangsang (baca: masalah). Apabila piranti belum tersedia, anak belum mampu menganalisis masalah secara baik. *Kedua*, anak belajar karena ia memang terlibat dalam persoalan yang dipelajarinya. Keterlibatan ini menyediakan informasi untuk proses analisis hingga pengambilan keputusan. Keterlibatan inilah yang memungkinkan anak berinteraksi dengan "masalah" dan kematangannya sendiri.

Apabila menulis dianggap sebagai produk kreativitas, ada tiga tahapan yang niscaya dilalui. *Pertama*, anak mengidentifikasi sebanyak mungkin masalah dan solusinya. Pada tahap ini, *fluency* muncul melalui percikan ide-ide. Anak senang menulis apa saja, tetapi belum menggunakan pertimbangan aturan (kesastraan). Anak mengekspresikan ide dan perasaannya secara bebas. Sangat mungkin tulisan anak memiliki banyak kekurangan, tidak utuh, dan kesumbangan ide mewujud dalam tokoh, alur, dan penggunaan bahasa. *Kedua*, anak mulai mempertimbangan faktor konteks dan kepantasan. Anak melihat kembali apakah ide-idenya cukup menarik dan bagaimana cara membuat ide-ide itu segar, apakah tokoh-tokohnya sesuai dan bagaimana cara mengatasinya, apakah alur ceritanya baik dan bagaimana mengolahnya agar menarik-logis-enak dibaca, apakah bahasa yang digunakan komunikatif dan sesuai aturan. Pada tahap ini, *flexibility* terjadi dalam bentuk pengeditan dan perbaikan naskah. *Ketiga*, anak mulai memunculkan kekhasan dari setiap tulisannya. Tahap yang sangat langka terdapat pada anak ini, memunculkan karya-karya yang dapat dikategorikan orisinal (dalam hal ide dan pengolahannya). Tahap ini berproses panjang pada setiap orang, dan karena orisinalitas merupakan konsep yang relatif, maka tahap ini sering diperdebatkan keberadaannya. Kreativitas dan produktivitas saling berkaitan (Hendrick; Amabile via Isenberg & Jalongo, 1993)

### C. Kebutuhan dan Pajanan

Anak, menurut John Dewey (dalam Allan & Levine, 1984), selalu ingin mengeksploitasi lingkungannya dan memperoleh manfaat dari lingkungan itu. Pada saat mengeksploitasi lingkungannya itulah, anak menghadapi permasalahan pribadi dan sosial. Ini merupakan hal yang problematis yang mendorong anak untuk mempergunakan kemampuannya untuk menyelesaikan masalah dan memanfaatkan pengetahuan yang dimilikinya secara aktif.

Pada saat menulis, anak mengalami berbagai kendala, terutama stagnasi ide (Sayuti, dkk.2006). Hal ini disebabkan, antara lain, oleh minimnya input bacaan dan pengalaman. Ternyata, imajinasi saja tidak cukup untuk membuat sebuah tulisan yang baik. Anak-anak membutuhkan bacaan dan pajanan sebagai pemer kaya bahkan pengisi pengetahuannya.

Kedua permasalahan di atas memunculkan persyaratan materi belajar yang *meaningful and useful*. Anak tidak belajar dalam kekosongan kebermaknaan. Anak terdorong mengenali dan mendalami sesuatu karena ada dorongan dalam diri.

Kembali pada konsep belajar dalam berbagai perspektifnya, anak belajar melalui pajanan dalam piranti yang mumpuni. Menulis menjadi *teachable moment* yang menggiring anak-anak ke dalam proses menggauli kultur dan moralnya sendiri. Menulis menjadi area *ke-useful-an* yang memungkinkan anak mengasah kepekaan serta kesempurnaan pengamatan, lengkap dengan data-data dan analisisnya. Karena menulis, anak menjadi *need to* terhadap berbagai persoalan kehidupan, bukan sekedar *what, where, and when*, tetapi juga *why and how* dalam perspektif kolektif. Berikut pengamatan penulis terhadap *teachable moment* pada anak-anak beberapa waktu lalu.

Ketika begawan puisi Prof. Suminto A. Sayuti bercerita tentang puisi di depan anak-anak bulan Juni 2007, tak ada gelombang yang berarti. Tetapi ketika sang begawan membacakan puisinya tentang "lorong waktu seperti kereta..." bulan September 2007 anak-anak sontak terbius. Fenomena *teachable moment* terjadi. Anak-anak tersentuh dari berbagai segi, baik permasalahan, kebahasaan, bahkan spirit dari puisi tersebut. Beberapa anak bahkan mendadak puitis dan mendadak peduli terhadap keberadaan benda, orang, dan masalah di sekitarnya.

Ketika menulis *My Father's Football*, Nadia Hasemian melalap habis semua berita tentang sepak bola, khususnya FIFA dan kesebalasan Belanda. "Mendadak" saja, ia sangat peduli pada nama-nama tokoh, istilah-istilah sepak bola, dan karakteristik setiap pemain. Hasemian benar-benar berusaha menyatukan dunia imajinasi dan realitas. Pertempuran batin dan pergulatan kemarahan-kebencian-harapan-dan cinta kasih ditempatkan secara baik dan menjadikan novel itu sebagai novel anak-anak yang sarat oleh pelajaran moral. Usahnya tidak sia-sia. Novel tersebut memperoleh pengakuan di Kedutaan Besar Belanda.

Pada saat mulai menulis *Petualangan Erasmus*, Fatia mencermati buku tentang Erasmus. Agaknya ide muncul dari hasil bacaannya itu. Demikian juga dengan Agnia Amalia ketika mengelaborasi *The Adventure of Ghost Islandia. Harry Potter* terlihat sangat mewarnai. Sumber inspirasi dibaca kembali dan lahirlah detil-detil yang menarik dari kedua novel anak tersebut. (Fenomena ini memunculkan diskusi tentang "pencerapan gaya menulis lewat membaca" (Krashen, 1978) dan *creative reproduction*nya pada diri penulis.

### **A. Dapatkan Anak Belajar Moral Melalui Karya?**

Seorang penulis sekaligus editor sebuah penerbit terperangah ketika membaca cerpen dan novel yang dibuat anak-anak SD dan SMP. "Bagaimana mungkin anak SMP melulis kisah percintaan ditulis se vulgar itu? Masak bertemu, tertarik, langsung berteletabis? Apakah nilai-nilai moral anak sekarang sudah seperti itu?" Pertanyaan beruntun terus bergulir menjadi diskusi.

Penulis Ahmad Munif 'ngudarasa' ketika mencermati karya anak-anak yang dianggap abai terhadap *setting* cerita. Latar bukan sekedar nama yang diam membatu. Latar berbicara dan menyatu dengan unsur lain. Latar berbicara tentang kultur dan moralnya sekaligus. Diskusi panjang mengenai karya, moral, dan kultur pun bergulir: (1) Apakah anak-anak abai, atautkah mereka belum memiliki abilitas untuk menceburkan diri dalam moral dan kultur itu sendiri?, (2) Apakah pendidikan tentang moral dapat diberikan pada anak sebagai bahan pertimbangan?, (3) Apakah tulisan anak terkait dengan perkembangan moralnya?

### **1. Perkembangan dan Pertimbangan Moral**

Moral (dari *mos-mores*) memiliki arti adat istiadat, kebiasaan, peraturan, nilai-nilai, atau tata cara kehidupan. Pertanyaan yang muncul, bagaimana perkembangan moral anak terjadi? Apa ciri-cirinya? Apakah karya dapat menunjukkan perkembangan moral mereka? Menurut Jean Piaget (1965), perkembangan moral dibagi menjadi tiga tahap, yakni (1) pre-moral yaitu anak tidak merasa wajib untuk menaati peraturan, (2) heteronomi yaitu anak merasa bahwa yang benar adalah patuh pada peraturan dan harus menaati kekuasaan, dan (3) autonomi yaitu anak telah mempertimbangkan tujuan dan konsekuensi ketaatannya kepada peraturan.

Melalui disertasinya *The Developmental of Model of Moral Think and Choice in the Years 10 to 16*, John Dewey (1995) mengembangkan konsep perkembangan moral manusia menjadi 6 tahap, dan akhirnya dimunculkan tahap ke-7. Tahap-tahap tersebut bersifat hierarkis.

Tahap pertama adalah tahap *prakonvensional*. Karya anak pada tahap ini diisi oleh konsep baik-buruk dan hukuman/ganjaran bagi pelakunya. Hal ini dilandasi dari kapabilitas anak yang tanggap terhadap aturan-aturan budaya dan terhadap ungkapan-ungkapan budaya mengenai baik dan buruk, benar dan salah, tetapi hal ini semata-mata ditafsirkan dari segi sebab akibat fisik atau kenikmatan perbuatan (hukuman, keuntungan, pertukaran dan kebaikan).

Karya anak-anak SD, menunjukkan konsep moral yang masih berorientasi hukuman dan kepatuhan. Jika tokoh berbuat 'baik', hal itu karena anak menilai tindakan tokoh sebagai hal yang bernilai dalam dirinya, serta didukung oleh hukuman dan otoritas. Karya yang lain melihat sisi baik-buruk, benar-salah secara fisik dan pragmatis. Peristiwa perbuatan-balasan sangat mewarnai. Anak masih memandang hubungan antarmanusia sebagai hubungan "jual-beli". Elemen kewajaran tindakan masih bersifat resiprositas (timbang-balik) dan pembagian sama rata. Konsep ini muncul dalam pernyataan "Jika dia memberikan kuenya, nanti juga aku akan memberikan kueku".

Tahap kedua adalah konvensional. Pada tahap ini anak telah memiliki loyalitas. Anak melihat moral sebagai nilai bersama dan secara aktif mempertahankan, mendukung dan membenarkan seluruh tata-tertib atau norma-norma tersebut serta mengidentifikasi diri dengan orang tua atau kelompok yang terlibat di dalamnya. Tingkatan ini memiliki dua tahap, yakni orientasi "anak manis" dan orientasi ketertiban. Kata-kata, "Dia bermaksud baik", "Dita tidak bermaksud menyakiti hati Naila menjadi "ciri" penting kemunculan contoh karya dengan pencapaian moral tahap ini.

Tahap ketiga adalah tahap pasca-konvensional. Pada tahap ini moral diterapkan **berdasarkan prinsip**. Pada tahap ini muncul kesesuaian relativitas nilai dan pendapat

pribadi. Hak adalah soal "nilai" dan "pendapat" pribadi. Penekanan berada pada sudut pandangan legal, dan ada kemungkinan untuk mengubah hukum berdasarkan pertimbangan rasional mengenai manfaat sosial (jadi bukan membekukan hukum itu sesuai dengan tata tertib gaya seperti yang terjadi pada tahap 4). "Moralitas resmi" dari pemerintah dan perundang-undangan yang berlaku di setiap negara dibuat dengan pertimbangan moralitas ini. Individu yang taat hukum berada pada tahap ini.

Perkembangan moral tahap keenam **berada pada orientasi prinsip etika universal**. Moral didasarkan pada keputusan suara batin, sesuai dengan prinsip-prinsip etis yang dipilih sendiri dan yang mengacu pada komprehensivitas logis, universalitas, konsistensi logis. Pada hakikat inilah prinsip-prinsip universal keadilan, resiprositas dan persamaan hak asasi manusia serta rasa hormat terhadap manusia sebagai pribadi individual. Selanjutnya Perkembangan pertimbangan Lawrence Kohlberg yang paling akhir bersumber dari **keyakinan ketuhanan**. Moral tertinggi adalah refleksi dari cinta kasih, karena Tuhan Maha Kasih.

Hubungan antara tahap-tahap tersebut bersifat hirarkis dan terdiferensiasi lagi serta operasi-operasinya terintegrasi dalam struktur baru. Tahap-tahap yang lebih rendah dilampaui dan diintegrasikan kembali oleh tahap yang lebih tinggi. Reintegrasi ini berarti bahwa pribadi yang berada pada tahap moral yang lebih tinggi, mengerti pribadi pada tahap moral yang lebih rendah.

Penelitian lintas budaya yang dilakukan di Turki, Israel, Kanada, Inggris, Malaysia, Taiwan, dan Meksiko memberikan kesan kuat bahwa urutan tahap yang tetap dan tidak dapat dibalik itu juga bersifat universal. Meskipun demikian, menurut Kohlberg, tidak setiap individu dapat mencapai tahap tertinggi. Diakuinya pula bahwa orang dapat jatuh kembali pada tahap moral yang lebih rendah, yang disebut sebagai "regresi fungsional".

## **2. Moral dalam Karya**

Fenomena yang menarik dari karya anak adalah dipilihnya cerita pribadi, pengalaman orang tua, dan kisah sebaya. Fenomena ini meresahkan sebagian pendidik (dan orang tua). Kesan "jual kisah" ini sebenarnya tidak terlalu salah. *Pertama*, sumber tulisan yang terbaik (termudah) adalah wilayah terdekat anak. *Kedua*, pengalaman pribadi dapat menjadi sumber belajar moral bagi anak. Hal ini dapat dianalogkan dengan aspek moral dalam pendidikan. Melalui pengalaman seseorang akan memperoleh makna dan sekaligus peluang untuk memperoleh pengalaman berikutnya. Untuk itulah John

Dewey menegaskan bahwa konsep pengalaman merupakan inti belajar. Kunci untuk memahami diri dan dunia kita tidak lain adalah pengalaman-pengalaman kita sendiri.

Pada saat menulis, anak mengalami pergelutan batin, termasuk nilai pantas dan tidak pantas. *Flexibility* (apabila kita kembali pada layar kreativitas) mengusik manakala kita melihat mereka berada dalam situasi persimpangan. Norma lama (yang diberikan oleh orang tua) kerap dipandang tidak meyakinkan lagi untuk menjadi pegangan, sementara anak tidak dapat meninggalkan hati nuraninya begitu saja. Anak seringkali tidak berdaya menemukan sendiri nilai-nilai kebenaran dan kepantasan manakala norma di lingkungannya serba tidak pasti (ingat iklan *Introspeksi Diri* Romadlon lalu di televisi). Anak berhadapan dengan berbagai tipe manusia, tutur kata, gaya hidup, dan tingkah laku moral yang bervariasi. Pola kehidupan masyarakat pun semakin cenderung individualis, dengan kontrol sosial yang relatif longgar. Muncullah fenomena baru sebagai model bagi anak yaitu teman sepermainannya, atau tokoh-tokoh serial televisi.

Sebagaimana spiritual, moral berbeda dengan agama, meskipun ada moral agama. Orang yang rajin dalam ritual agama belum tentu memiliki moral yang baik. Mungkin seseorang fasih mengaji, tetapi tidak berhenti *berghibah* dan hobi riba. Seseorang mungkin rajin ke gereja, tetapi tidak kuasa mencegah diri dari zina. Kontradiksi moral semacam ini sering kita temui dan sering dijadikan alat bagi anak untuk melakukan protes moral. Hal ini juga menunjukkan bahwa moral tidak dibatasi oleh sekat-sekat agama tertentu. Meskipun demikian, moral dapat membantu seseorang lebih memahami agamanya.

Hal yang perlu dicatat, anak menunjukkan reaksi yang berbeda terhadap kontradiksi moral. Umumnya, anak membenci kejahatan dan menghukumnya dengan perilaku yang dapat dikategorikan jahat pula. Dalam situasi demikian, anak sering mengalami kebuntuan karena kuatnya motivasi balas dendam. Sebagai contoh, draf novel yang dibuat anak SMP yang membenci ayahnya karena kerap menyiksa ibunya. Ia kemudian menulis novel yang mengisahkan pengalamannya, dan mengakhiri cerita dengan memberikan kebahagiaan pada ibunya melalui percintaan ibunya dengan laki-laki muda yang sangat baik. Sayangnya, anak "lupa" bahwa sang ibu masih terikat pernikahan dengan ayahnya.

### **3. ZPD Moral dalam Karya**

Menulis, sebagai karya yang bermediakan bahasa, menyediakan sarana bagi anak untuk menunjukkan, membantu, dan menjangkau perkembangannya. Pada saat menulis,

anak benar-benar menguras pengetahuan, imajinasi, dan keyakinannya untuk menunjukkan hasil terbaik. Ibarat *pretend play* bagi anak, menulis menyediakan sarana bagi anak untuk “keluar” dari diri keseharian dan memasuki dunia baru yang “ideal” (dalam tataran berpikir mereka).

Pada saat memutuskan nasib tokoh-tokoh, anak tidak serta merta mencelakai. Hal ini sangat mungkin tidak terjadi dalam kenyataan. Saat menghadapi hinaan, anak mungkin akan membalas dengan sengit. Saat mendengar dirinya digunjing, anak akan mendendam dan berusaha menghukum orang itu. Hal tersebut tidak serta merta dalam tulisannya. Anak “keluar” dari rasa marah, kebencian, dan emosi, serta mempertimbangkan aspek pantas-tidak pantas, benar-salah, untuk “menghukum” orang tersebut. Karya menjadi arena bagi anak untuk bergulat dengan berbagai nilai. Dalam rekonstruksi, anak mengkonstruksi nilai baru yang melebihi kesehariannya.

Pencapaian wilayah potensial oleh anak pada saat menulis karya, dapat diibaratkan dengan anak yang menangis ketika ditinggal ibunya, tetapi mampu bertindak sebaliknya saat bermain “boneka”. Anak berpura-pura menjadi ibu, menenangkan “anak bonekanya”, menasihatinya agar tidak menangis, sabar menunggu, dan tidak rewel. Pada saat itulah anak memasuki wilayah potensialnya.

Vygotsky (1978) meyakini bahwa anak mencontoh perilaku orang (dewasa) di sekelilingnya dan secara bertahap mampu mengembangkan abilitas tak berbantuan. Wilayah antara apa yang dapat anak lakukan dengan bantuan dan tanpa bantuan dikenal dengan istilah “*zone of proximal development*”.

Pendekatan *whole language* dalam kegiatan membaca dan menulis memanfaatkan ZPD. Begitu anak terlibat dengan materi dan berinteraksi dengan orang lain, mereka mengembangkan model khasnya untuk berkomunikasi, berekspresi, dan bereksplanasi. Goodman dan Goodman (1990) meyakini bahwa penggunaan bahasa sosial semacam ini mendasari terbentuknya kecakapan literasi. Aktivitas ZPD menurut Griffin & Cole (1989) merefleksikan latar belakang budaya individu..

Gagasan ZPD mengimplikasikan bahwa perkembangan anak ditentukan oleh interaksi sosial dan kolaborasi pemecahan masalah. Perkembangan diartikan oleh Vygotsky sebagai proses yang dimediasikan oleh berbagai mediator kultural (seperti kata, tanda, dan simbol) yang diperoleh atau diinternalisasikan dalam perkembangan manusia dari fenomena sosial di luar diri individu ke dalam alat psikologis yang digunakan secara bebas (tanpa bantuan).



Istilah ZPD didasarkan pada pandangan adanya interrelasi antara belajar dan perkembangan. Melalui belajar menulis, sangat mungkin anak mengarahkan perkembangannya. ZPD, dalam hal ini, merupakan abstraksi yang mendeskripsikan mekanisme dan efek potensial dari belajar terhadap perkembangan.

Pencapaian *zone of proximal development* juga dapat dibantu oleh orang dewasa. Melalui diskusi, orang dewasa (orang tua, guru, atau pelatih) dapat mendeteksi tahap pencapaian moral anak. Melalui tulisan (draf cerpen, puisi, atau novel) orang dewasa dapat melihat kelemahan dan potensi anak. Saat itulah orang dewasa memasuki ZPD anak. Saat membutuhkan bantuan itulah saat *teachable moment* bagi anak, dan kegiatan ini dikenal dengan istilah *scaffolding*. Pada saat "diskusi" informal antara anak sebagai penulis dengan orang dewasa penyedia *scaffolding*, proses belajar resiprokal dan pengembangan komunitas pebelajar terjadi. Kegiatan ini dapat dianalogkan dengan implementasi *dynamic assessment* yang dirancang Brown.

Pencapaian wilayah potensial (tentang moral) dalam ZPD melalui karya mungkin dapat disejajarkan dengan pencapaian spiritualisme dalam perspektif kecerdasan spritual. (Kecerdasan spritual, secara neurologis diartikan sebagai kemampuan untuk membingkai ulang atau mengontekstualisasikan ulang pengalaman kita). Dengan demikian abilitas spritual merupakan kemampuan untuk mentransformasikan pemahaman tentang pengalaman-pengalaman itu. Melalui kegiatan ini seseorang akan memahami siapa dirinya, dari mana, dan melihat dunia tempat dia hidup dari kacamata yang lebih tinggi. Melalui wilayah potensialnya, anak tidak hanya menerima secara pasif "kehidupannya" di dunia. Ia "meloncat" ke luar demi melihat dunianya itu dari kacamata yang lebih bermakna. Pengalaman cerapan semacam itu, memungkinkan kemunculan daya rekontekstualisasi dan transformasi untuk menampakkan citra dan eksistensi diri sendiri dalam kehidupan sehari-hari. Ketika melihat dunia dengan cara yang baru itulah anak belajar melihat segala sesuatu berada dalam hubungan yang baru (Zohar & Mashall, 2000:65-66).

#### **4. Pengembangan Hati Nurani dalam Perkembangan Moral**

Moral dapat diukur secara subjektif dan objektif. Kata hati atau hati nurani memberikan ukuran yang subjektif, adapun norma memberikan ukuran yang objektif. (Hardiwardoyo,1990). Apabila hati nurani ingin membisikan sesuatu yang benar, maka norma akan membantu mencari kebaikan moral. Anak yang berusaha hidup baik secara tekun dalam waktu lama dapat mencapai keunggulan moral yaitu bersikap batin dan

berbuat lahir secara benar. Hati nurani merupakan kendali internal bagi anak. Ini dianggap sebagai salah satu tugas perkembangan yang penting di masa kanak-kanak (Hoffman via Hurlock, 2005).

Dapatkah hati nurani dikembangkan? Hati merupakan cahaya dari dalam diri, superego, dan polisi internal diri. Hati nurani tak henti-hantinya mengamati kegiatan individu dan memberi "jeweran keras" apabila perilakunya menyimpang. Suara hati nurani bukanlah *deus ex machine* yang tertancap secara misterius dalam diri anak.

Pada diri anak-anak, perilaku dikendalikan oleh batas-batas yang ditentukan oleh lingkungan. Pada tahap ini hati nurani anak mulai dikembangkan untuk lebih mempersepsi, membuat pertimbangan, dan membuat pilihan-pilihan. Anak harus dilatih melalui diskusi yang jujur dan terbuka antara guru/orang tua/pelatih dengan mereka tentang berbagai permasalahan, norma-norma yang berlaku. Kecemasan anak terhadap masalah menjadi materi yang tepat bagi pendidik untuk mewarnai tanggapan anak terhadap berbagai situasi dan tindakan tertentu. Anak diberi kesempatan melihat, menganalisis, dan mengendalikan suara hatinya sehingga pergeseran kendali eksternal ke kendali internal terjadi sedikit demi sedikit. Pada waktu mendekati masa remaja, hati nurani harus telah mengambil alih sebagian besar pengendalian perilaku dan pandangan moralnya (Hurlock, 2005).

Bagaimana dengan pandangan anak (baca: remaja) terhadap konsep pantas dan tidak pantas, sopan tidak sopan, adil-tidak adil, bermartabat-tidak bermartabat, tulus-palsu, jujur-bohong, setia-selingkuh, salah-benar, jantan-pengecut, baik hati-jahat, dan berlebihan-wajar? Anak perlu melihat perilaku negatif sebagai perilaku yang berhadapan dengan "hukum". Ketika melihat, melakukan, dan tersentuh oleh perilaku negatif, anak harus berpegang teguh pada kriteria moral sesuai dengan tingkat perkembangannya dan terus menerus melihat ke dalam suara hati nurani. Ketika kita menjatuhkan seseorang yang kita anggap jelek, hati nurani akan memberikan *warning*, "Siapa sebenarnya yang jelek?" Ketika kita mencari muka dengan menjatuhkan orang lain, hati nurani akan menyala, "Apa itu tidak jahat? Apa manfaatnya bagi kita?". Ketika agresi resiprositas muncul, hati nurani akan bertanya, "Apakah itu pantas? Adilkah? Pada tempatnyakah?"

## **5. Penyinkronan Kode Moral**

Kode moral tidak selalu sama dalam setiap kelompok sosial. Bagi anak, hal ini relatif menyulitkan. Suatu perbuatan dinilai wajar dalam suatu kelompok tetapi dipandang tidak sopan bagi kelompok lain. Kondisi ini menciptakan empat efek, yakni

superioritas (menganggap moral kelompok sebagai kode moral yang paling benar), inferioritas (menganggap moral kelompok sebagai kode moral yang basi dan tidak jelas), apatis (tidak peduli pada kode moral), dan demokratis (menghargai kehadiran setiap kode moral).

Menyinkronkan kode moral di lingkungan anak (dalam pengertian tiga domain pendidikan), sangat penting. Norma di rumah hendaknya tidak bertentangan dengan norma di sekolah dan dalam masyarakat. Apabila upaya ini gagal, anak perlu dirangsang untuk memahami perbedaan kode moral tersebut dan menemukan landasan perbedaannya. Ketidaksanggupan tiga domain pendidikan menyinkronkan kode moral, akan menimbulkan situasi psikologi dilematis bagi anak. Apalagi jika kode moral tersebut saling bertentangan, anak akan mengalami hambatan penyesuaian. Kegagalan penyesuaian akan menyebabkan penilaian "tidak matang secara moral".

Penyinkronan kode moral dapat dilakukan melalui berbagai cara. Salah satunya melalui perangsangan ZPD moral anak. **Anak dikondisikan berada dalam situasi "kecemasan" perilaku tokoh-tokoh yang dipilih dan mempertimbangkan berbagai reaksi serta menelaah reaksi tersebut.** Pada masa-masa perkembangan anak, perangsangan ZPD semacam ini menjadi bagian penting bagi pengembangan perilaku moral dan konsep moral anak.

Perangsangan ZPD moral terkait dengan perkembangan kecerdasan. Perkembangan moral terkait dengan kemampuan anak menangkap dan mengerti hakikat dari setiap permasalahan. Pada waktu perkembangan kecerdasan mencapai kematurasiannya, perkembangan moral pun mencapai kematangannya. Penelitian Piaget dan Kohlberg menunjukkan bahwa kemampuan melakukan penilaian moral dan perilaku yang sesuai dengan standar sosial, mengikuti pola yang dapat diramalkan dan berkaitan dengan urutan tahapan dalam perkembangan kecerdasan.

Perangsangan ZPD (termasuk yang terkait dengan moral) akan terlihat manakala anak mampu menyampaikan pesan moral dalam karya yang dibuat. Keputusan tokoh aku untuk memaafkan Dad dan memahami kegagalannya (*MY Father's Football*), kemampuan penulis untuk mengalihkan kejenuhan pada kultur sekolah dan kemarahannya pada sang guru (*The Vilavina Land*), kecakapan penulis untuk menggugat permasalahan kedirian sang malaikat dan sekaligus mengukuhkannya dalam perspektif anak-anak (*Teka-teki Malaikat*), dilema penulis untuk mendudukan cinta dalam kesejatian dan kepantasan pada aturan/norma (*Forbidden Love*), keteguhan penulis untuk menunjukkan cinta terhadap orang yang dicintainya (*Smaralove Luna*), dan keputusan tokoh untuk

memperoleh kembali kebahagiaannya sebagai tokoh yang baik dan terlepas dari kekejiannya di masa lalu (*Petualangan Erasmus*) merupakan contoh pergulatan hati nurani dan pencapaian ZPD (khususnya moral) dalam diri anak sebagai penulis, serta hasil penyinkronan berbagai kode moral yang terpajan.

Perangsangan ZPD membuat anak tumbuh menjadi dirinya sendiri. ZPD mengasah kepekaan dan membangunkan kemampuan anak untuk menyediakan sendiri *scaffolding* bagi dirinya. Perangsangan ZPD menumbuhkan kekhasan anak sebagai penulis lengkap dengan segala kode moral di dalamnya. Oleh karena, pengetahuan dan abilitas adalah buah konstruksi individu, perangsangan ZPD layak dipilih sebagai metode pengembangan perilaku dan konsep moral. Selain itu, karena menulis mengondisikan anak pada situasi *useful* terhadap perilaku moral dan *meaningful* terhadap konsep moral, maka menulis untuk meningkatkan ZPD moral layak dikembangkan.

#### **SUMBER BACAAN**

Chaiklin, S. (2003) *The Zone of Proximal Development in Vygotsky's Analysis of Learning and Instruction*. In Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. & Miller, S. (Eds.) *Vygotsky's Educational Theory and Practice in Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dewey, John. 1994. "Play and Work in the Curriculum" dalam *Democracy and Education*" <http://www.ilt.columbia.edu/publications/Projects/digitexts>

Hadiwardoyo, P. (1990). *Moral dan Masalahnya*, Yogyakarta: Kanisius.

Hurlock, Elizabeth B. 2005. *Perkembangan Anak*.(terj. Meitasari Tjandrasa). Surabaya : Penerbit Erlangga.

Isenberg, J.P. & Jalongo, M.R. 1993. *Creative Expression and Play in The Early Childhood Curriculum*. New York :Merrill, Macmillan Publishing Company.

Luria, A. R.(1979) *Cognitive Development: Its Cultural and Social Foundations*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Murray Thomas, R. *Comparing Theories of Child Development*, Third Edition. Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, 1993

Ornstein, Allan C. & Levine, Daniel U. 1984. *An Introduction to the Foundations of education*. Boston : Houghton Mifflin Company.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

Vygotsky, L. S. (1985). *Thought and Language*. Cambridge, MA: The M.I.T. Press, 1985.

Zohar, D. & Marshall, I. 2000. *Spiritual Intelligence : The Ultimate Intelligence*. Britain : Bloomsbury.