

Diskusi Kelompok Terarah dengan Subjek Anak-Anak

Budi Andayani dan Amitya Kumara

Pengantar

Diskusi Kelompok Terarah (DKT) atau Focus Group Discussion (FGD) mulai banyak digunakan sebagai metode pengumpulan data. Metode ini cukup efektif dengan berbagai kelebihanannya (Steward dan Shamdasani, 1990). Sebagaimana halnya metode wawancara mendalam, DKT memungkinkan peneliti untuk mendapatkan informasi yang jelas karena metode ini memberi kesempatan pada peneliti untuk mendapatkan kejelasan atas informasi yang diberikan respondennya. Dengan demikian peneliti akan mendapatkan keuntungan berupa informasi yang kaya dari sumber yang banyak pada waktu yang bersamaan.

Efektivitas DKT tergantung pada banyak faktor. Tiga faktor di antaranya akan dikemukakan di sini. Faktor pertama adalah jumlah responden yang berpartisipasi di dalamnya. Krueger (1988) menyebutkan jumlah tujuh sampai sepuluh orang sebagai jumlah yang optimal. Jika terlalu sedikit, DKT akan tidak berbeda daripada wawancara biasa, dan di samping itu kekayaan informasi yang diperoleh juga akan terbatas. Sebaliknya, jumlah responden yang terlalu banyak akan mempengaruhi dinamika dalam kelompok tersebut. Pemandu yang memimpin diskusi harus memberikan perhatian pada semua individu dan hal ini akan memakan lebih banyak waktu sementara informasi yang diperoleh justru sangat terbatas.

Faktor yang ke dua adalah homogenitas responden (Krueger, 1988; Prawitasari dalam Afiatin, 1994). Diskusi akan menjadi efektif karena responden yang terlibat dalam diskusi mempunyai karakteristik yang sama dalam hal topik yang dibicarakan. Homogenitas ini tidak hanya dalam segi jenis kelamin, tetapi juga mencakup usia, minat, dan tingkat sosial ekonomi.

Faktor ke tiga adalah kemampuan pemandu untuk menjadi fasilitator. Steward dan Shamsadani (1990) dan Perwitasari (dalam Afiatin, 1994) menyebut faktor ini sebagai salah satu sumber kelemahan DKT. Diskusi kelompok terarah membutuhkan pemandu

yang terampil dalam interaksi sosial, mampu menjadi pemimpin yang baik dan menguasai dinamika kelompok. Pemandu harus mampu membuat responden merasa aman dalam kelompok, mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang memancing respon yang bervariasi, mengajak responden untuk lebih aktif berpartisipasi.

Steward dan Shamsadani (1990) juga menyebutkan bahwa DKT adalah alat yang cukup “ampuh” untuk digunakan pada subjek dari anak-anak sampai dengan orang dewasa, bahkan yang buta huruf sekalipun. Pada kesempatan ini penulis ingin mengemukakan pengamatan penulis mengenai pelaksanaan DKT pada anak-anak, yaitu dengan subjek siswa Sekolah Dasar kelas V di Yogyakarta. DKT ini merupakan bagian dari penelitian Kumara dan Andayani (sedang dalam proses), yang bertujuan mengungkap pendapat para siswa mengenai pelajaran dan pengajaran Bahasa Indonesia.

Kepercayaan Diri dan Partisipasi

Sebagaimana telah dikemukakan di atas, salah satu sumber efektivitas pelaksanaan DKT adalah homogenitas subjek. DKT yang dilaksanakan dalam penelitian Kumara dan Andayani mengelompokkan para siswa berdasarkan prestasi belajar mereka dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia. Ternyata, partisipasi siswa-siswa dalam kelompok prestasi rendah sangat kurang. Pemandu perlu berkali-kali mengajak para siswa untuk berpartisipasi dan memberikan respon terhadap pertanyaan-pertanyaan yang sebenarnya merupakan pengalaman mereka sehari-hari. Sebaliknya, partisipasi kelompok prestasi tinggi sangatlah aktif. Jawaban mereka pun sangat bervariasi. Selanjutnya tulisan ini akan membahas terutama apa-apa yang terjadi pada kelompok prestasi rendah karena secara umum pelaksanaan DKT pada kelompok prestasi tinggi berjalan dengan lancar.

Bagi seorang pelajar, yang waktunya banyak dihabiskan untuk kegiatan belajar dan hasilnya selalu dikaitkan dengan prestasi, konsep dirinya akan sangat tergantung pada pengalaman akademik yang diperolehnya. Shavelson (dalam Partosuwido, 1992) menyebutnya sebagai konsep diri akademik. Seorang siswa yang mempunyai konsep diri akademik yang tinggi akan merasa percaya diri terutama pada situasi-situasi yang berkaitan dengan masalah akademik. Hal yang sebaliknya terjadi pada siswa yang mempunyai konsep diri akademik rendah. Siswa ini akan merasa rendah diri terutama bila ia berada dalam situasi akademik.

Kepercayaan diri siswa dalam bidang akademik ini akan mempengaruhi partisipasinya dalam diskusi kelompok terarah, terutama yang membicarakan masalah akademik seperti pengalaman belajar mereka. Siswa-siswa yang kurang percaya diri

cenderung menjadi ragu-ragu, mengalami hambatan (*blocking*) atau kesulitan menemukan jawaban yang sebenarnya dekat dengan keadaan dirinya. Akibatnya, dalam kelompok ini hanya satu atau dua orang saja yang memberikan respon, dan siswa-siswa yang lain cenderung mengembangkan jawaban pertama yang muncul, apa pun jawabannya. Hal ini sesuai dengan yang dikemukakan oleh Steward dan Shamdasani (1990) bahwa ada kemungkinan diskusi didominasi oleh sebagian anggota kelompok terarah.

Sebetulnya, mengembangkan respon pertama ke dalam rincian-rincian yang serupa bukanlah suatu hal yang perlu dipermasalahkan. Hanya saja jika respon pertamanya tidak menjawab pertanyaan yang diajukan maka pengembangan respon pun akan semakin jauh dari pertanyaannya. Keadaan ini, walaupun tampak sebagai suatu kelemahan DKT, masih dapat memberikan gambaran tentang situasi psikologik kelompok seperti kepribadian, minat, dan perhatian terhadap topik yang dibicarakan.

Kecenderungan lain yang muncul dari kelompok prestasi rendah ini adalah keyakinan siswa terhadap respon yang diberikannya. Siswa kadang-kadang memberikan jawaban yang tidak jelas. Penggunaan DKT memungkinkan pemandu mendapatkan kejelasan jawaban-jawaban seperti ini. Namun demikian, siswa yang sudah dengan susah payah memberikan jawaban, akan mempersepsi *probing* sebagai keadaan bahwa dia telah memberikan jawaban yang salah, sehingga dia semakin tidak yakin dan tidak mau memberikan jawaban lagi.

Menghadapi kecenderungan di atas pemandu harus berhati-hati dalam melakukan *probing* agar partisipasi siswa tetap terjaga. Akibatnya, tidak jarang jawaban-jawaban yang diberikan siswa adalah pengembangan respon pertama yang makin lama tidak berhubungan dengan pertanyaan yang diajukan, dan di samping itu kejelasan jawaban kadang-kadang tidak diperoleh karena siswa tidak mau menjawab lagi.

Kepercayaan diri seseorang banyak didukung oleh konsep dirinya (Andayani dan Afiatin, 1996). Makin kuat konsep diri seseorang akan makin tinggi pula kepercayaan dirinya. Apabila pengertian konsep diri ditinjau lebih jauh, sebenarnya pengertiannya bukanlah suatu pengertian yang bersifat umum. Konsep diri dapat dibedakan lagi dalam konsep diri yang berkaitan dengan faktor-faktor fisik, psikik, sosial, dan moral (Murdoko, 1994). Di samping itu Shavelson (dalam Partosuwido, 1992), yang mempunyai pendapat bahwa konsep diri berciri *multifaceted*, merinci lagi konsep diri ke dalam dimensi-dimensi yang tersusun secara hirarkik. Konsep diri akan meliputi persepsi diri dalam bidang-bidang yang paling khusus seperti membaca dan matematika. Konsep-konsep diri khusus ini merupakan bagian dari konsep diri di bidang akademik dan non-akademik, yang keduanya akan menyatu dalam konsep diri secara umum atau *global self-concept*.

Dari pengertian konsep diri Shavelson ini berarti seseorang dimungkinkan untuk mempunyai kepercayaan diri dalam bidang-bidang khusus, yang jika cukup banyak akan mendukung kepercayaan diri secara umum pula.

Berkaitan dengan kepercayaan diri subjek, tempat pelaksanaan dan status pelajar juga mempunyai pengaruh kuat. Subjek tidak dapat melepaskan diri dari konsep diri sebagai pelajar ketika berada di lingkungan sekolahnya dan dengan baju seragam yang dikenakannya. Akibatnya, jika subjek mempunyai kepercayaan diri yang rendah di bidang akademik tetapi cukup tinggi pada konteks lain, misalnya dalam hal ketrampilan ekstrakurikuler, kepercayaan diri ini tidak dapat sepenuhnya membantu subjek mengekspresikan dirinya.

Dari bahasan di atas, tampaklah bahwa secara umum peranan konsep diri dan kepercayaan diri cukup penting dalam partisipasi siswa dalam DKT. Siswa-siswa yang mempunyai kepercayaan diri rendah tampak tidak paham tentang diri mereka, atau tentang masalah yang sedang mereka hadapi. Mereka tidak dapat mendefinisikan apa yang menjadi masalah mereka. Mereka bahkan merasa tidak ada masalah dengan mata pelajaran yang sebenarnya tidak begitu mereka kuasai. Oleh karena itu dapat dipahami jika DKT pada kelompok siswa yang kurang percaya diri jawaban yang diperoleh tidak banyak bervariasi.

Satu hal yang cukup menarik perhatian dari pelaksanaan DKT adalah ekspresi wajah siswa yang mencerminkan ketidakpedulian mereka untuk berpartisipasi. Hal ini sebenarnya tidak berbeda dengan partisipasi mereka di dalam kelas. Di kelas banyak siswa yang berbincang sendiri atau sibuk dengan dirinya sendiri tanpa mendapat teguran. Demikian pula, guru tidak secara aktif menuntut anak untuk memperhatikan dan merespon pertanyaan-pertanyaan yang dilontarkan. Guru jarang, jika tidak dapat disebut tidak pernah, memberikan pujian bagi anak-anak yang merespon sehingga anak belajar “aturan” dalam kelas bahwa merespon atau tidak merespon, dan memperhatikan guru atau tidak memperhatikan, tidak akan membawa akibat yang berbeda bagi diri mereka. Akibatnya, siswa-siswa yang tidak terbiasa merespon guru juga merasa tidak ada masalah jika mereka tidak memberikan respon terhadap pertanyaan-pertanyaan pemandu DKT.

Alternatif Pemecahan

Pemandu DKT adalah pemimpin yang akan mengarahkan kelompok. Oleh karena itu pemandu harus mempunyai strategi dalam menghadapi kelompok terutama yang mempunyai kepercayaan diri rendah, dan yang memang bermasalah dalam topik yang

dibicarakan.

Salah satu alternatif pemecahan kemacetan diskusi adalah menggunakan *ice breaker*. Pemandu perlu menyediakan pilihan-pilihan *ice breaker*, entah itu sekedar ber"tepuik Pramuka" atau lari-lari di tempat. Hal yang penting di sini adalah upaya pemantapan rasa aman siswa. Oleh karena itu pula pertanyaan-pertanyaan yang diajukan perlu dipermudah, atau dipecah-pecah dalam pertanyaan-pertanyaan yang lebih mudah direspon yang mengarah pada pertanyaan target. Hal ini selanjutnya juga akan berdampak pada bahasa yang digunakan. Pemandu perlu menggunakan bahasa yang taraf kesukarannya setara dengan bahasa yang dikuasai anak dan tingkat perkembangan anak agar komunikasi dapat berjalan lancar.

Melihat kenyataan bahwa kepercayaan diri merupakan penghambat kelancaran DKT, tampaknya para siswa juga perlu diyakinkan bahwa respon mereka sangat berharga. Pemandu dapat memberikan pujian dan menunjukkan penerimaan terhadap respon siswa. Jika siswa merasa yakin bahwa ia telah melakukan sesuatu yang tepat ia akan berbesar hati dan mau mencoba lagi.

Selanjutnya, agar siswa terhindar dari pengaruh konsep dirinya yang rendah yang berkaitan dengan lingkungan sekolah maupun seragamnya, ada baiknya jika DKT dilaksanakan di luar jam sekolah, dalam situasi yang tidak ada kaitannya sama sekali dengan kegiatan sekolah.

Penutup

Uraian di atas menunjukkan bahwa DKT memang dapat digunakan pada anak-anak dan hal ini lebih mudah karena anak-anak cenderung spontan. Hanya saja pelaksanaan DKT untuk anak-anak dengan topik yang peka perlu pula mempertimbangkan faktor kepercayaan diri anak. Anak dibuat merasa aman sehingga dapat berpartisipasi aktif sebagaimana yang diharapkan.

Kepustakaan

Afiatin, T. 1994. Analisis Kebutuhan tentang Permasalahan Remaja dan Alternatif Pemecahannya. *Laporan Studi Pendahuluan tentang Intervensi yang Efektif untuk Membantu Pemecahan Masalah Remaja*. Tidak diterbitkan. Yogyakarta: Program Pasca Sarjana UGM.

- Andayani, B. dan Afiatin, T. 1996. Konsep Diri, Harga Diri, dan Kepercayaan Diri Remaja. *Laporan Penelitian*. Tidak diterbitkan. Yogyakarta: Universitas Gadjah Mada.
- Krueger, R.A. 1988. *Focus Group: A Practical Guide for Applied Research*. Newbury Park: Sage.
- Kumara, A. dan Andayani, B. (dalam proses). Ketrampilan Mengarang Siswa Sekolah Dasar: Suatu Studi Eksplorasi.
- Murdoko, E.W.H. 1994. Konsep Diri dan Komunikasi Interpersonal pada Remaja. *Skripsi*. Tidak diterbitkan. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM.
- Partosuwido, S.R. 1992. Penyesuaian Diri Mahasiswa dalam Kaitannya dengan Konsep Diri, Pusat Kendali, dan Status Perguruan Tinggi. *Disertasi*. Tidak diterbitkan. Yogyakarta: Universitas Gadjah Mada.
- Steward, D.W. dan Shamdasani, P.N. 1990. *Focus Group: Theory and Practice*. Newbury Park: Sage.

Biodata:

Budi Andayani adalah staf pengajar pada Fakultas Psikologi UGM sejak 1986. Lulus S1 dari Fakultas Psikologi UGM tahun 1985, mendapat gelar Master of Arts in Education dari La Trobe University, Victoria, Australia pada tahun 1996. Minat utama adalah pada bidang konseling, keluarga dan perkawinan, dan psikologi fisiologi. Menjadi staf pengurus pada Biro Konsultasi Psikologi UGM sejak 1995, dan sekarang menjadi staf pengurus Jurnal dan Buletin Fakultas Psikologi UGM.

Amitya Kumara adalah staf pengajar pada Fakultas Psikologi UGM sejak 1986. Lulus S1 dari Fakultas Psikologi UGM tahun 1985, lulus S2 dari Program Pasca Sarjana UGM pada tahun 1990 dengan bidang spesialisasi Psikologi Pendidikan, dan sekarang menjadi kandidat doktor pada Fakultas Pasca Sarjana UGM. Menjadi asisten peneliti pada CEBU sejak 1992, sekretaris pusat PPEP-LP3 UGM sejak 1995, dan staf pada Badan Pembina Atlet Mahasiswa UGM sejak 1993.