

## PENGARUH PERILAKU INISIATIF TERHADAP KESUKSESAN AKADEMIK ANAK USIA DINI

Ramdhan Witarsa

PGPAUD STKIP Siliwangi Bandung

*E-mail: ramdhansatu@gmail.com*

### Abstract

The long term goal of this research is to equip / reinforce / strengthen the competence of learners in order to have academic competence were good with still could have a self-regulating emotional and social good to be a man who is faithful and devoted to God Almighty, noble, healthy, capable, creative, independent, and become citizens of a democratic and responsible. Specific targets to be achieved is the mapping of students' academic competence early age in the context of self-regulation skills both emotionally and socially in Kota Cimahi. With the mapping of academic competence based skills in self-regulation in the region, it will be easier for researchers to equip / reinforce / strengthen early childhood competencies that are considered less and needs to be repaired. In addition, it also allows researchers to design the program that provides the competence of teachers as to what is needed by teachers in the early childhood field. The method used in achieving both these objectives is to use descriptive quantitative research methods. This is done in order to obtain a complete picture of what their academic competence based on self-regulation of early childhood in the city of Cimahi. This study measured children's understanding of the age of the skills of self-regulation by using a test comprehension skills of self-regulation, to analyze the ability of children bring out aspects of skills of self-regulation in the results of its work to the guidelines of performance analysis and observation guide used to analyze the child's ability to bring out aspects of skills self-regulation in learning.

*Keywords: Self-regulation, Academic Success.*

### 1. Pendahuluan

Di sini kami berpendapat bahwa anak-anak yang baik dalam hal regulator diri akan mendapatkan sukses akademik besar daripada mereka yang tidak dapat mengatur diri di kelas Sekolah Dasar (SD) nanti. Kami mendefinisikan dan menyarankan "Pembelajaran Sosial dan Emosional (PSE) dimana memberikan kemampuan untuk mengenali dan mengelola emosi, menyelesaikan masalah secara efektif dan membangun hubungan positif dengan orang lain. Pembangunan

sosial-emosional (PeSE) merupakan sebuah konsep terkait yang terdiri dari munculnya emosi regulasi diri, empati, komunikasi efektif, interaksi sosial yang positif, dan kemandirian sosial (Pickens, 2009). Kompetensi sosial-emosional (KSE) terdiri dari keterampilan dan pengetahuan yang terintegrasi di seluruh emosional, kognitif, dan domain perilaku PeSE.

Kami juga mengklaim bahwa Peraturan Diri (PD) adalah kemampuan untuk tetap tenang, fokus, dan waspada

yang serupa dengan yang dimiliki kontrol diri. PD berorientasi pada tujuan perilaku. Hal ini adalah sebuah mekanisme internal dalam yang mendasari perilaku sadar, disengaja, dan bijaksana pada anak-anak yang memungkinkan kapasitas untuk menghentikan perilaku atau memulai sesuatu yang baru. Definisi ini menempatkan argumen kami dan bantuan untuk menerangi PD anak-anak memiliki efek pada mereka dalam pengembangan akademik. Kami percaya bahwa kemampuan anak untuk mengontrol perilaku mereka sendiri penting di sekolah dan kehidupan di luar kelas juga membutuhkan pemeriksaan yang cermat melalui literatur yang tersedia.

Anak-anak yang memulai pendidikan mereka dalam pengaturan pra-sekolah atau Taman Kanak-kanak (TK) yang transisi dari lingkungan rumah sering memiliki PD yang lebih terstruktur yang berbeda dengan aturan dan harapan. Vygotsky (1978) menyimpulkan bahwa anak-anak membutuhkan interaksi sosial dini untuk menginternalisasi aturan sosial, peran, dan harapan. Anak-anak berusia 4-6 yang masuk sekolah dan mulai mengasimilasi fisik, kognitif, sosial, dan pengalaman emosional dalam lingkungan belajar terstruktur (Ray & Smith, 2010). Pentingnya transisi ini dicatat oleh Schulting, Malone & Dodge (2005) yang

bersikeras bahwa "TK menandai masuknya anak ke sekolah formal dan kinerja di TK membuka jalan bagi keberhasilan atau kegagalan akademis di masa depan". Sebagai peserta didik yang memulai transisi mereka untuk pengaturan ini baru diformalkan, tantangan terjadi untuk beberapa peserta didik dalam hal kemampuan mereka untuk mengatur diri perilaku mereka (McClelland & Cameron, 2011). McClelland, Connor, Jewkes, Cameron, Farris & Morrison (2007) menjelaskan bagaimana anak-anak setiap tahun mengalami dan masalah dalam beberapa pertemuan karena mereka memiliki keterampilan yang tidak dikembangkan di pengaturan diri, seperti mengikuti instruksi, fokus perhatian, dan menghambat tindakan yang tidak pantas. Kendala lainnya, guru dihadapkan dengan kurikulum, pengajaran, dan pengelolaan di kelas yang berat.

Penting bahwa program TK mencerminkan pentingnya keaksaraan awal dan berhitung awal untuk memberikan bukti apa pengaruh terhadap hal tersebut. Berdasarkan penelitian terdahulu, menunjukkan bahwa perkembangan suara pemrograman untuk anak-anak di TK. Hal ini tidak berarti bahwa penyelidikan berdasarkan pembelajaran bermain seperti yang ada dalam kurikulum tidak sedang ditaati.

Cukup guru yang diharapkan untuk memberikan kurikulum akademik disamping untuk memenuhi kebutuhan sosial dan emosional peserta didik mereka. Program di TK baiknya memberikan kesempatan bagi belajar, ekspresi diri, dan penemuan diri dalam berbagai bidang, misalnya: musik, drama, permainan, kegiatan bahasa, dan kegiatan koperasi dengan teman sebaya. Namun, tetap bahwa ruang kelas TK menekankan instruksi formal yang dimaksudkan untuk meningkatkan keterampilan lebih bagi anak dibandingkan lingkungan prasekolah karena tujuan akademik yang meningkat terkait dengan TK dan karena anak-anak memiliki pengalaman yang beragam seperti sebelumnya masuk sekolah dan beberapa anak lebih berhasil dari yang lain dalam memenuhi tuntutan-tuntutan baru.

Dari catatan yang peneliti sudah dapatkan sebelumnya, ada kenaikan tingkat kecemasan dari anak-anak di Kota Cimahi sekitar lima persen, yang ditunjukkan dengan ketidakmampuan anak untuk mengatur perilaku diri. Hal ini bisa menjadi stres dan ketidakpastian dalam melakukan transisi ke SD bahkan lebih merepotkan bagi sebagian anak. Guru dan anak baiknya bekerja bersama-sama di masyarakat, kebutuhan seluruh kelas terpengaruh ketika anak

menunjukkan perilaku maladaptif. Guru yang mengalami stres yang lebih besar terkait dengan perilaku dan disiplin anak melaporkan dirasakan lebih rendah mengajar. Stres ini telah meningkat dalam beberapa tahun terakhir karena peningkatan selama sepuluh tahun terakhir dari masalah perilaku. Dengan latar belakang tersebut, maka peneliti merasa penting untuk mendiskusikan aspek-aspek perilaku pengaturan diri dan peran peserta didik dalam kesiapan untuk sekolah serta kemampuan mereka untuk tidak hanya mengatasi perilaku di sekolah, tetapi juga mengembangkan akademisnya.

### **1.1 Rumusan Masalah**

Berdasarkan uraian yang telah diungkapkan pada latar belakang penelitian, maka rumusan masalah penelitian ini dinyatakan sebagai berikut: “Bagaimana aspek-aspek perilaku pengaturan diri dalam mengembangkan kesuksesan akademis anak usia dini?”

### **1.2 Pertanyaan-pertanyaan Penelitian**

Permasalahan dalam penelitian ini secara khusus dirumuskan melalui pertanyaan-pertanyaan penelitian sebagai berikut:

1. Apa pengaruh pada anak-anak yang tidak mempunyai pengaturan diri

inisiatif terhadap kinerja akademis mereka?.

2. Apa jenis perilaku pengaturan diri yang tidak boleh anak-anak tunjukkan?.
3. Apa jenis instruksi yang dapat memfasilitasi perilaku pengaturan diri pada anak-anak?.

### 1.3 Tujuan Penelitian

Tujuan khusus penelitian ini didasarkan pada rumusan masalah yang telah diungkapkan sebelumnya, secara umum tujuan penelitian ini adalah memberikan gambaran yang utuh mengenai aspek-aspek perilaku pengaturan diri apa saja yang dapat mengembangkan kesuksesan akademik Anak Usia Dini (AUD) di Kota Cimahi. Secara khusus, tujuan-tujuan penelitian ini sebagai berikut:

1. Mendapatkan gambaran mengenai anak-anak yang tidak mempunyai pengaturan diri inisiatif terhadap kinerja akademisnya.
2. Mendapatkan gambaran mengenai jenis perilaku pengaturan diri yang sering ditunjukkan anak dan perilaku pengaturan diri yang tidak boleh ditunjukkan.
3. Mendapatkan gambaran mengenai jenis instruksi yang dapat dilakukan guru untuk memfasilitasi perilaku pengaturan diri pada AUD.

### 1.4 Luaran Penelitian

Target luaran penelitian yang akan dicapai dari penelitian ini sebagai berikut:

1. Hasil dari penelitian ini akan dipublikasikan dan diseminarkan pada jurnal ilmiah nasional terakreditasi dan/atau publikasi ilmiah dalam jurnal bereputasi internasional.
2. Hasil penelitian mengenai jenis instruksi yang dapat dilakukan guru untuk memfasilitasi perilaku pengaturan diri pada AUD bisa dijadikan sebagai penelitian awal bagi pengembangan program AUD dalam memfasilitasi guru dalam mendidik di kelas.

### 1.5 Definisi Operasional

Sebagai acuan mengenai beberapa istilah yang diangkat, dengan tujuan untuk menghindari interpretasi selain yang dimaksudkan dalam penelitian ini, maka perlu dikemukakan penjelasan sebagai berikut:

1. Pengaturan diri, diartikan sebagai sesuatu motivasi instrinsik yang diberi stimulan oleh guru dengan instruksi yang relevan. Dalam penelitian ini diartikan sebagai pengaturan diri dalam hal sikap inisiatif anak pada saat pembelajaran.
2. Kesuksesan akademik, diartikan sebagai kemampuan anak dalam hal

emosional dan sosial dalam pembelajaran di kelas.

## 2. Kajian Teoritik

### 2.1 Pengaturan Diri

Filsuf seperti Plato, Aristoteles, Rousseau, dan Vygotsky telah berkontribusi pemikiran pendidikan dengan memberikan teori-teori bagi peneliti kontemporer, guru, administrator, dan guru dapat memanfaatkan teori ini sebagai awal yang penting untuk meninjau pekerjaan peneliti lain. Plato percaya bahwa peserta didik harus dididik sesuai dengan kapasitas mereka sehingga mereka memiliki pendidikan yang sama. Selanjutnya, model pendidikannya berakar pada memahami tujuan bahwa pendidikan adalah untuk menghasilkan orang dewasa yang kompeten yang akan memenuhi kebutuhan Negara (Noddings, 2012).

Pertentangan Aristoteles adalah bahwa orang harus dididik sesuai dengan tempat mereka dalam kehidupan dan bahwa pendidikan moral adalah prinsip yang mendasari di mana pendidikan harus berakar. Aristoteles percaya bahwa anak-anak harus bertindak dan membuat keputusan berdasarkan karakter moral yang baik (Noddings, 2012).

Filsafat pendidikan Rousseau memiliki platform berlebihan. Pada dasarnya, ia percaya bahwa anak-anak

dalam keadaan alami mereka baik dan bahwa mereka menjadi rusak melalui kontak mereka dengan masyarakat (Miller, 1990). Secara khusus, Rousseau percaya bahwa waktu belajar anak-anak adalah penting. Dari perspektif jalur Taman Kanak-kanak (TK), sikap Rousseau adalah anak-anak siap pada waktu tertentu untuk belajar hal-hal tertentu (Noddings 2012). Yang penting dalam hal perspektif pendidikan di Kota Cimahi, model kelas TK di Kota Cimahi hari ini berdasarkan format yang berpusat pada anak dimana kebutuhan belajar setiap anak diakui dan dikembangkan. Di TK yang terdapat di Kota Cimahi, program minat dan kemampuan belajar anak dipromosikan dan dikembangkan. Sistem kepercayaan Piaget berakar pada konstruktivisme. Dia percaya bahwa belajar adalah perkembangan di alam dan menekankan interaksi mekanisme kognitif untuk menciptakan makna di Dunia (Noddings, 2012).

Beberapa orang berpendapat bahwa Vygotsky adalah teori filosofis yang paling penting untuk meneliti topik perkembangan anak dari pengaturan diri. Dia percaya setiap fungsi dalam pengembangan budaya anak-anak muncul pertama kali di tingkat sosial. Anak-anak dapat melakukan tugas-tugas tertentu dalam pengaturan sosial dengan bantuan

orang lain (Noddings, 2010; Bronson, 2000). Vygotsky (1983/1997) menjelaskan: "Ketika anak masuk ke budaya, dia tidak hanya membutuhkan sesuatu dari budaya, asimilasi sesuatu, mengambil sesuatu dari luar, tetapi budaya itu sendiri mendalam memurnikan keadaan alami perilaku anak dan benar bagi seluruh program pembangunannya" (sebagaimana dikutip di Bodrova & Leong, 2005).

Seperti sikap Rousseau, Vygotsky juga percaya prestasi anak-anak di tahun-tahun prasekolah adalah kemampuan mereka untuk tidak hanya kontrol, tetapi juga mengatasi respon negatif terhadap situasi lingkungan. Dengan kata lain, jika seorang anak memiliki mainan yang anak lain ingin, anak mampu sengaja berpikir tentang cara-cara untuk memecahkan masalah dan menjaga emosi terkendali (Bodrova & Leong, 2008). Pendekatan Vygotsky menunjukkan bahwa anak-anak dapat menguasai prasyarat yang diperlukan dalam keterampilan akademik melalui keterlibatan dalam kematangan bermain (Bodrova, 2008).

Keterampilan berpikir melalui bermain yang merupakan bagian integral dari pembelajaran berakar pada pemikiran konstruktivis sosial. Konstruktivisme sosial menurut Noddings (2012) adalah keyakinan bahwa peserta didik belajar dari

interaksi sosial sebanyak atau lebih dari yang mereka lakukan dari manipulasi individu obyek. Namun, Vygotsky berhati-hati untuk dicatat bahwa pembelajaran yang dilakukan anak-anak berada dalam keadaan konstan pembangunan. Hal ini disebut sebagai "Zona Anak Pembangunan proksimal (ZPD)" (Bodrova & Leong, 2005, hal. 441). Zona pembangunan Vygotsky mendefinisikan fungsi-fungsi yang dalam proses yang matang sementara memungkinkan kita untuk melihat apa yang akan dikembangkan dalam waktu dekat bagi anak (Vygotsky, 1978). Untuk itu, zona pembangunan proksimal dapat menjadi konsep yang kuat pada pengembangan penelitian (Vygotsky, 1978). Dengan demikian, konsep bermain Vygotsky merupakan bagian integral dari menciptakan ZPD anak ini (Bodrova, 2008). Khususnya, Daniel Elkonin yang setuju dengan teori Vygotsky mengenai peran bermain dan pengaturan diri memberikan beberapa wawasan tambahan. Bodrova & Leong berpendapat bahwa Elkonin menekankan pentingnya bermain dalam penguasaan interaksi sosial anak dengan orang lain dan dalam hal perkembangan kognitif. Bermain pada anak membantu mereka menentukan peran mereka, berinteraksi, dan belajar aturan bermain permainan. Yang penting,

aktivitas bermain menjadi kegiatan pertama dimana anak-anak harus terpenuhi kebutuhan mereka untuk kepuasan instan (Bodrova, 2008). Sehubungan dengan Vygotsky ini menyatakan sebagai berikut:

Di setiap langkah anak dihadapkan dengan konflik antara aturan permainan dan apa yang dia akan lakukan jika tiba-tiba ia bisa bertindak secara spontan. Dalam permainan dia bertindak bertentangan dengan apa yang dia inginkan ... [mencapai] tampilan maksimal kemauan dalam arti penolakan tarik langsung dalam permainan dalam bentuk permainan, yang dengan aturan permainan anak-anak tidak diperbolehkan untuk makan, karena itu merupakan sesuatu yang luar biasa. Biasanya seorang anak mengalami subordinasi untuk aturan dalam penolakan dari sesuatu yang dia inginkan, tetapi disini subordinasi ke memerintah dan penolakan dari bertindak pada dorongan langsung merupakan sarana untuk kesenangan maksimum (Seperti dikutip dalam Bodrova, 2008).

Keyakinan bahwa anak-anak mengembangkan keterampilan untuk mengatur diri melalui konstruksi sosial bermain juga sesuai dengan keyakinan transformasional pendidikan pembelajaran

sebagai pertukaran sosial karena merupakan pengalaman individu (Miller, 1990). Harrison dan Muthivhi menjelaskan bahwa anak-anak mengatur tindakan mereka ketika terlibat dalam kegiatan bermain. Oleh karena itu, melalui bermain dan berdasarkan bermain belajar, anak-anak belajar dan mengembangkan kemampuan untuk mengatur diri sendiri. Selanjutnya, seperti yang disarankan oleh Vygotsky, perkembangan ini berubah, berkelanjutan, dan membangun pada anak untuk berkembang secara akademik.

## 2.2 Kesiapan Anak

Bagaimana anak siap untuk masuk sekolah adalah hal yang tidak sesederhana itu. Hatcher, Nuner, dan Paulsel (2012) berpendapat bahwa realitas kesiapan anak TK adalah ide yang kompleks terkait dengan banyak arti. Usia kronologis, tahap perkembangan, keterampilan akademik dan sosial, dan rumah/sekolah sebagai koneksi terkait dengan kesiapan. Perlu dicatat adalah bahwa muncul emosional yang jatuh pada tempo sosial menjadi indikator utama untuk guru dan orang tua. Hatcher et al. (2012) menyatakan "15 dari 29 peserta terkait kesiapan dengan jatuh pada tempo sosial-emosional dan kemampuan untuk berinteraksi berhasil dengan teman dan guru.

Penelitian sebelumnya telah mengidentifikasi beberapa tantangan beberapa peserta didik yang mengalami transisi ini untuk sekolah. Secara khusus, dalam penelitian yang dilakukan oleh Pianta dan La Paro (2003), ketika guru yang disurvei dan ditanya tentang spesifik mengenai masalah yang mereka lihat sebagai peserta didik mereka masuk TK, 46% dari guru mencatat bahwa peserta didik mengalami kesulitan mengikuti arahan. Masalah yang dilaporkan lainnya termasuk kesulitan bekerja secara independen (34%); rumah tidak teratur (35%); keterampilan sosial yang buruk (20%); ketidakdewasaan (20%) dan masalah komunikasi (14%). Selain itu, sebuah studi dilakukan oleh Rimm-Kaufman et al. (2009), meneliti hubungan antara perilaku adaptif anak-anak saat memasuki TK dan tingkah laku mereka. Perilaku pengaturan diri peserta didik diamati selama lima minggu pertama di kelas TK. Observasi lebih lanjut terjadi pada interval yang berbeda di seluruh tahun ajaran. Guru juga menyelesaikan kuesioner pada bulan Mei tahun itu mengenai pengaturan diri peserta didik dan kebiasaan kerja.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak-anak yang menunjukkan pengaturan diri yang baik pada awal tahun yang tercatat menunjukkan lebih banyak

perilaku kontrol pada akhir tahun. Kesimpulan ini penting dalam hal kemampuan peserta didik untuk terus mengatur perilaku diri mereka untuk jangka waktu yang berkelanjutan dari waktu ke waktu. Dari perspektif lingkungan, anak-anak yang berasal dari latar belakang prasekolah daripada dari rumah dilakukan lebih baik daripada yang lain sehubungan dengan pengendalian diri. Penelitian yang dilakukan oleh Ensar dan Feskin (2014) mendukung pendapat bahwa manfaat kehadiran prasekolah anak-anak. Dalam konteks studi mereka, peserta didik di Turki bersekolah kemudian (usia 6), bahwa usia ini adalah usia masuk ke sekolah formal. Studi ini meneliti peserta didik dari usia 5 sampai 6 tahun untuk menentukan apakah prasekolah adalah faktor dalam penyesuaian emosi pada saat masuk ke sekolah formal atau tidak. Temuan menunjukkan bahwa peserta didik yang memasuki prasekolah memiliki skor lebih tinggi pada Skala Penyesuaian Sosial-Emosional daripada peserta didik yang tidak masuk prasekolah. Dukungan lebih lanjut dari pemikiran ini datang dari studi kualitatif yang dilakukan oleh Hatcher et al. (2012) dimana orang tua dan guru berkeyakinan tentang kesiapan sekolah diperiksa menunjukkan 11 dari 13 guru dan 15 dari 16 orang tua mencatat bahwa

kehadiran prasekolah berkontribusi positif terhadap adaptasi anak-anak di TK. Dengan demikian, tampak bahwa latar belakang prasekolah membantu membuka jalan bagi peserta didik untuk transisi secara efektif untuk TK. Kami bertanya-tanya sebagai hasilnya, jika regulasi diri bisa dipelajari dan dikembangkan.

### 2.3. Memahami Pengembangan Peraturan Diri

Seperti disebutkan sebelumnya, pengaturan diri dan kontrol diri dianggap satu dalam hal yang sama. Dengan demikian, kemampuan bagi peserta didik untuk menunjukkan perilaku mengatur diri sendiri harus dilakukan dengan membuat pilihan yang menunjukkan perilaku yang menguntungkan ketika diberi kebebasan untuk memilih reaksi lainnya. Dengan demikian, pengaturan diri berbeda dari kepatuhan, karena peserta didik menggunakan internalisasi perspektif berbeda yang besar dari peserta didik yang mematuhi karena ancaman eksternal dari *reward* atau hukuman (Shanker, 2010). Teori pembelajaran sosial berpendapat bahwa anak-anak belajar melalui pengamatan dan menjadi lengkap dari waktu ke waktu untuk mengatur diri sendiri. Namun, pengalaman ini kadang-kadang disertai dengan *reward* dan *punishment* (Bronson,

2000). Jika kita percaya bahwa pengaturan diri membutuhkan lebih berkembangnya keterampilan kognitif (Bronson, 2000), bagaimana pertanyaan tentang keterampilan ini bisa berkembang menjadi kebutuhan untuk ditangani.

Bayi mulai menunjukkan respon terhadap lingkungan mereka saat lahir dan perlahan-lahan perilaku mengatur diri sendiri tersebut menjadi lebih kompleks (Florez, 2011). Selama suatu perkembangan bayi dan dengan tanggapan peduli orang dewasa, bayi akan rewel daripada menangis. Reaksi ini menunjukkan sebuah munculnya perilaku mengatur diri sendiri (Bonnett & Maich 2014). Sroufe mencatat kekuatan ego ini berkembang pada anak-anak sebagai hasil hubungan positif dan hangat dengan merawat orang dewasa (seperti dikutip dalam Bronson, 2000).

Menurut Bronson (2000), balita mulai menghambat respon mereka dan mulai untuk mematuhi orang dewasa. Florez (2011) menunjukkan bahwa pada usia empat tahun, anak mulai menunjukkan bentuk yang lebih kompleks dari pengaturan diri seperti mengantisipasi tanggapan yang tepat dan memodifikasi respon mereka ketika situasi yang agak berbeda. Ini adalah isyarat bahwa anak-anak yang membantu anak-anak belajar bagaimana untuk mengatur diri sendiri.

Hal tersebut merupakan kemampuan anak untuk memodifikasi reaksi mereka dengan mampu memulai respon atau menghentikannya, menunjukkan kontrol impuls dengan teman sebaya dan memperlambat kepuasan dan semua dilihat sebagai perilaku pengaturan diri negara berkembang (Bonnett & Maich, 2013). Namun, penekanan ini merupakan keinginan untuk bereaksi sesuatu yang Dr. Shanker telah didalilkan.

Jika kita percaya sebagai Shanker apakah itu stres anak adalah akar penyebab demonstrasi anak-anak dari perilaku masalah, maka mengurangi stres dalam kehidupan anak-anak harus menjadi tujuan (Shanker, 2013). Secara akademis, kecemasan peserta didik terjadi ketika disajikan informasi baru yang harus dipelajari yang menciptakan frustrasi bagi peserta didik (Graziano, Deavis, Keane, & Clakins, 2010). Mendukung keyakinan Shanker, Buckner, Mezzacappa & Beardslee (2009) menyatakan bahwa keterampilan pengaturan diri juga mungkin penting dalam mengatasi stres yang efektif. Oleh karena itu, campuran kritis penundaan gratifikasi setelah stressor telah diberlakukan, memaksa pertanyaan tentang bagaimana dapat beberapa anak menunda kepuasan dan apa pengaruh keterlambatan ini dalam hal perannya di masa depan dalam

kemampuan mengatur diri sendiri anak-anak.

Keterlambatan gratifikasi untuk anak-anak bisa sulit dan frustrasi (seperti dikutip dalam Mischel, Shoda & Rodriguez, 1989). Menunda kepuasan penting dalam memahami perspektif perkembangan kognitif dan sosial yang terkait dengan pengaturan diri. Sebuah studi yang dilakukan lebih dari 40 tahun yang lalu, peneliti menguji keterlambatan keterampilan gratifikasi anak-anak. Dalam percobaan tersebut, para peneliti mulai dengan memperlakukan anak-anak sesuai dengan tingkat usia mereka dan mengatakan kepada mereka bahwa jika mereka menunggu waktu yang diperlukan, mereka akan mendapatkan apa yang mereka sukai. Jika mereka memilih untuk tidak menunggu, mereka akan mendapatkan kurang dari yang diinginkan (Mischel et al.). Ditemukan bahwa sekitar 30% dari anak usia empat tahun mampu menunggu (Mischel et al.). Menariknya, anak-anak yang menunda gratifikasi digunakan strategi seperti mencari diri atau menutup mata mereka atau bernyanyi yang menunjukkan pengembangan alat untuk mengurangi kecemasan menunggu dan karena itu lebih dari pengaturan diri (Mischel et al., 1989).

Hal yang menarik bahwa tidak ada peserta didik yang telah diperintahkan

bagaimana untuk menghindari memperlakukan awal atau bagaimana mengontrol respon mereka. Anak-anak yang menunda kepuasan menunjukkan kemauan dan kontrol diri yang lebih besar dari anak-anak yang tidak menunggu (American Psychological Association). Sebuah studi lanjutan melacak peserta didik yang sama 10 tahun kemudian untuk menemukan bahwa remaja yang mampu melupakan gratifikasi instan yang lebih akademis dan kompeten secara sosial dibandingkan dengan rekan-rekan mereka yang tidak menunda kepuasan (Mischel et al., 1989). Temuan ini penting untuk tujuan laporan ini karena menunjukkan bahwa keterampilan kehadiran mengatur diri sendiri tidak mengurangi dari waktu ke waktu. Penelitian ini mendorong peneliti untuk berpikir tentang melihat lebih jauh ke dalam topik bertahun-tahun kemudian. Dalam sebuah studi tindak lanjut yang besar yang dilakukan oleh Mischel et al. (2010), ketika anak-anak asli dalam studi pertama yang diikuti 40 tahun kemudian, mereka menunjukkan bahwa kemampuan mereka untuk menunda kepuasan dan layar akan kekuasaan tetap konsisten dari waktu ke waktu.

### **3. Metode Penelitian**

#### **3.1 Metode dan Desain Penelitian**

Penelitian ini diarahkan untuk mengeksplorasi bagaimana aspek-aspek perilaku pengaturan diri dalam mengembangkan kesuksesan akademis anak usia dini yang dilaksanakan oleh anak-anak. Suatu analisis dibutuhkan untuk mendapatkan informasi sehingga dapat mendeskripsikan apa saja pengaruh pada anak-anak yang tidak mempunyai pengaturan diri inisiatif terhadap kinerja akademis mereka. Oleh karena itu, metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode deskriptif. Hal ini sesuai dengan tujuan penelitian ini untuk memperoleh gambaran apa adanya mengenai suatu gejala, peristiwa, atau keadaan secara objektif yang berkaitan dengan apa jenis perilaku pengaturan diri yang tidak boleh anak-anak tunjukkan dan apa jenis instruksi yang dapat memfasilitasi perilaku pengaturan diri pada anak-anak usia dini.

Menurut Arikunto (2002) penelitian deskriptif merupakan penelitian yang bertujuan untuk mengumpulkan informasi mengenai status suatu gejala yang ada, yaitu keadaan gejala menurut apa adanya pada saat penelitian dilakukan. Jadi tujuan penelitian deskripsi adalah membuat penjelasan secara sistematis, faktual, dan akurat mengenai fakta-fakta dan sifat-sifat

populasi atau daerah tertentu. Menurut Sukmadinata (2007) penelitian deskriptif ini tidak memberikan perlakuan, manipulasi atau perubahan pada variabel-variabel bebas, tetapi menggambarkan suatu kondisi apa adanya.

Langkah-langkah pengambilan data dalam penelitian ini adalah dengan menganalisis pengaruh pada anak-anak yang tidak mempunyai pengaturan diri inisiatif terhadap kinerja akademis mereka, menganalisis apa jenis perilaku pengaturan diri yang tidak boleh anak-anak tunjukkan dan menganalisis apa jenis instruksi yang dapat memfasilitasi perilaku pengaturan diri pada anak-anak usia dini.

## **3.2 Tahapan Penelitian**

### **3.2.1 Tahap Persiapan**

Pada tahap ini kegiatan yang dilakukan meliputi perizinan dan penentuan subjek penelitian. Dengan langkah-langkah sebagai berikut:

- a. Studi kepustakaan untuk mempelajari landasan teoritis tentang topik dan subjek yang akan diteliti.
- b. Menyusun kisi-kisi instrumen penelitian yang terdiri dari rubrik analisis.
- c. Menyusun instrumen penelitian yang terdiri dari rubrik analisis.

- d. Validitas instrumen.
- e. Perbaikan instrumen penelitian.
- f. Mempersiapkan instrumen dan mengurus surat izin penelitian.

### **3.2.2 Tahap Pelaksanaan**

Tahap pelaksanaan merupakan kegiatan utama untuk memperoleh data hasil penelitian dengan kegiatan sebagai berikut:

- a. Mengurus surat izin melakukan penelitian dan meminta rekomendasi dari Dinas Pendidikan Kota Cimati untuk menentukan TK yang tepat untuk diteliti agar mendapatkan data yang sesuai untuk menjawab pertanyaan penelitian.
- b. Observasi awal untuk mengetahui keadaan sekolah dan untuk mendapatkan informasi tentang data anak-anak yang akan dijadikan sampel penelitian.
- c. Mengumpulkan guru-guru yang anak didiknya dijadikan sampel penelitian untuk membangun kesepahaman agar bersedia untuk ikut dalam penelitian dan bersedia di observasi pada saat pembelajaran berlangsung.
- d. Menentukan jadwal kunjungan observasi yang akan dilakukan.
- e. Mengumpulkan tiga dokumen pekerjaan anak yang telah dibuat.

- f. Melakukan observasi dan merekam tiga kali pembelajaran anak dan guru di kelas.

### 3.2.3 Tahap Pengolahan Data

Pada tahap ini, langkah-langkah yang ditempuh adalah mengolah data hasil penelitian yaitu tes kemampuan akademik anak, data hasil analisis pekerjaan yang dikerjakan anak, dan observasi pelaksanaan pembelajaran.

- a. Menganalisis hasil tes akademik anak untuk mengetahui kemampuan akademik yang diteliti dengan pengaturan diri.
- b. Menganalisis tiga dokumen pekerjaan anak dengan menggunakan pedoman analisis kinerja. Hal ini dilakukan untuk memperoleh gambaran kemunculan aspek-aspek pengaturan diri dalam hasil pekerjaan anak yang merupakan indikator kemampuan anak dalam mengerjakan tugas.
- c. Menganalisis tiga rekaman pembelajaran di kelas. Untuk memperoleh data tentang kemunculan anak memunculkan aspek-aspek pengaturan diri dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas.

### 3.3 Lokasi dan Subjek Penelitian

Penelitian ini dilakukan di TK Pembina sebagai pusat dari TK-TK yang diselenggarakan di Kota Cimahi. Subjek penelitian ini adalah semua anak-anak usia 4-6 tahun yang berjumlah 24 orang.

### 3.4 Teknik Analisis Data Penelitian

Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini sebagai berikut:

1. Data tes kemampuan anak dianalisis sederhana dengan bentuk persentase.
2. Data kemampuan anak memunculkan aspek-aspek pengaturan diri dalam hasil pekerjaannya dianalisis dengan menggunakan pedoman analisis kinerja, kemudian hasilnya dianalisis sederhana dalam bentuk persentase.
3. Data kemunculan aspek-aspek pengaturan diri dalam pelaksanaan pembelajaran dianalisis sederhana dalam bentuk persentase.

## 4. Hasil dan Pembahasan

### 4.1 Peraturan Diri dan Sukses Akademik

Mengajar anak untuk mengatur diri sendiri mereka merupakan perilaku kompleks (Zimmerman, 1990). Menurut Raver 2003 "anak-anak yang emosional juga disesuaikan memiliki kesempatan lebih besar secara signifikan dari keberhasilan sekolah lebih awal".

Mendukung anak untuk belajar atau membangun keterampilan pengaturan diri adalah tujuan untuk orang tua dan pendidik karena pengaturan diri telah terbukti memiliki efek positif pada keberhasilan akademis. "Lanjutan dan penerimaan handal dan dukungan tanpa syarat dari orang dewasa aktif memberikan kontribusi untuk evolusi berkelanjutan kompetensi pengaturan diri yang terus berkembang sepanjang masa (Bonnett & Maich, 2014)". Florez (2011) menjelaskan "untuk mengembangkan kemampuan pengaturan diri, anak-anak membutuhkan banyak peluang untuk mengalami dan berlatih dengan orang dewasa dan teman sebaya". Howse, Calkins, Anastopoulos, Keane & Shelton (2003) "kelas adaptif anak-anak telah dikaitkan dengan prestasi di TK "(seperti dikutip dalam Rimm-Kaufman et al.). McClelland, Acock dan Morrison berpendapat bahwa belajar awal keterampilan terkait dengan prestasi akademik anak (2006). "Keterampilan terkait pembelajaran menggambarkan set keterampilan yang penting bagi anak-anak untuk mencapai akademis dan termasuk pengaturan diri dan aspek kompetensi sosial (tanggung jawab, independensi, dan kerjasama) "(McClelland et al.).

Jika kita percaya sebagai hasil penelitian menunjukkan bahwa

pengaturan diri pada anak-anak terjadi melalui pengalaman internalisasi, maka kemampuan bagi anak untuk dapat mengidentifikasi dan mengenali situasi sosial dan emosional dalam konteks dan masuk akal dari mereka menjadi penting. Vygotsky (1978) menyatakan "Setiap fungsi dalam pengembangan budaya anak muncul dua kali: pertama, pada tingkat sosial, dan kemudian, pada tingkat individu; pertama, antara orang-orang (*interpsychological*), dan kemudian di dalam anak (*intrapsychological*). Hal ini berlaku sama untuk perhatian sukarela, untuk memori logis, dan pembentukan konsep".

Bukti menunjukkan bahwa anak memiliki kemampuan untuk mengenali diterima secara sosial, yang ditunjukkan dengan perilaku melalui mendengarkan cerita dan menafsirkan respon emosional yang masing-masing skenario membangkitkan dari karakter. Dalam sebuah studi dari Amerika Serikat, pewawancara mengatur papan atas merasa bahwa diilustrasikan enam cerita sosial-moral dalam rangka untuk mengetahui apakah anak-anak bisa mengidentifikasi emosi diwakili dalam membaca cerita keras-keras. Cerita-cerita yang terlibat skenario gagal untuk bertindak prososial, situasi, dan situasi sosial yang menggambarkan korban. Setelah cerita

yang dibaca, anak diminta untuk mengidentifikasi keadaan emosional yang karakter dalam cerita.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak-anak memiliki pemahaman baik tentang apa yang gagal untuk bertindak prososial berarti (Sy et al., 2003). Sebuah temuan hasil penelitian serupa yang dilakukan oleh Denham, Bassett, Thayer, Mincic, Sirotkin & Zinsser (2012) digunakan boneka untuk menentukan kemampuan anak untuk mengidentifikasi emosi karakter. Mereka menemukan bahwa 80% dari anak benar mengidentifikasi emosi yang benar bahwa menunjukkan melalui peran boneka. Studi ini mendukung gagasan bahwa anak-anak memiliki kemampuan untuk mengenali emosi orang lain, yang seperti Vygotsky berpendapat merupakan bagian dari proses pembelajaran sosial bahwa anak-anak pergi melalui pembelajaran kolaborasi akademik, sosial dan emosional, "pengetahuan dan pemahaman emosi anak-anak adalah aspek penting dari kesadaran sosial yang merupakan salah satu dari beberapa keterampilan yang mencerminkan kompetensi sosial emosional (seperti dikutip dalam Rhoades, Warren Domitrovich & Greenberg, 2008)". Trentacosta, Izard, Mostow & Fine mengungkapkan bahwa: "Tampaknya anak-anak yang memahami

isyarat atau tanda-tanda emosi dasar dalam ekspresi wajah, situasi sosial, dan perilaku saat mereka memasuki Sekolah Dasar (SD) juga dapat fokus dan mempertahankan perhatian mereka di kelas ". Ini adalah kemampuan untuk mempertahankan perhatian, yang beberapa peneliti mengungkapkan atribut untuk kemampuan anak untuk berhasil.

#### ***4.2 Ikhtisar Penelitian Sukses Akademik***

Bagaimana kompetensi keaksaraan dan matematika ditingkatkan sebagai hasil dari kemampuan anak untuk perilaku mengatur diri telah banyak menjadi studi penelitian. "Psikolog dan pendidik telah lama percaya bahwa ada hubungan antara kemampuan akademik anak-anak dan sosial, emosional, dan fungsi perilaku mereka (Dobbs, Doctoroff, Fisher & Arnold, 2006)". Tampaknya bukti menunjukkan bahwa anak yang mampu mengatur diri perilaku mereka terus melakukannya di tahun-tahun SD kemudian dan juga menunjukkan tingkat keberhasilan akademis yang lebih besar dalam matematika dan keaksaraan.

Keterampilan penting untuk kesuksesan sekolah masa depan yang dimulai di TK adalah prestasi keaksaraan (Ray & Smith, 2010). Venn & Jahn mengungkapkan bahwa "pengaturan diri

adalah salah satu nomor prekursor untuk akuisisi melek (seperti dikutip dalam Murphy, 2012)". McCabe & Meller (2004) berpendapat sementara bahasa merupakan komponen penting dari interaksi sosial, dapat juga dikatakan bahwa interaksi sosial meningkatkan perkembangan bahasa. Anak-anak yang miskin keterampilan sosial menghalangi mereka tidak hanya dari manfaat sosial hubungan positif dengan sebaya, tetapi juga manfaat bahasa akan interaksi sosial (seperti dikutip dalam Gliebe, 2011).

Vygotsky mengungkapkan bahwa perkembangan bicara adalah aspek integral dalam hal kemampuan masa depan anak-anak dengan perilaku mengatur diri sendiri. Dia percaya bahwa melalui bahasa lisan, anak-anak mampu mempromosikan pengembangan keterampilan yang diperlukan untuk belajar akademik yang memiliki pengaruh yang unik pada membaca dan menulis (Bodrova, 2008). Menurut Vygotsky, akuisisi bahasa adalah alat dasar yang anak-anak miliki karena memfasilitasi akuisisi alat-alat lain dan mendukung transformasi banyak fungsi mental (Bodrova 2014).

Beberapa penelitian telah difokuskan pada peran penting pengaturan diri yang memiliki keberhasilan keaksaraan anak-anak. Dalam tahun pra-

sekolah, studi ini menunjukkan hasil menjanjikan yang mendukung pemahaman bahwa kemampuan mengatur diri sendiri anak-anak menunjukkan keberhasilan akademis di TK. Blair & Razza (2007) mengungkapkan studi mengenai meneliti peran pengaturan diri dalam pengembangan literasi yang muncul dari anak 5 tahun. Peneliti mengukur penerimaan kosakata dan perhatian anak dalam pergeseran ukuran fungsi emosional.

Temuan menunjukkan bahwa dalam hal pengenalan huruf dan kesadaran fonetik, anak dengan kontrol peraturan diri yang lebih baik menunjukkan lebih sukses akademis. Mendukung temuan ini, Garner dan Waajid menyarankan pengetahuan situasional emosional adalah prediktor bersamaan kompetensi pengetahuan konsep dan bahasa (seperti dikutip dalam Rhodes et al., 2011). Blair & Razza juga mempelajari hasil akademik anak di bidang pengetahuan matematika dan peran apa yang pengaturan diri dimiliki prestasi anak.

Temuan menunjukkan ada hubungan yang kuat antara pengendalian emosi dan kemampuan matematika karena keterampilan yang diperoleh melalui matematika lebih effortful, mereka bergantung pada permintaan yang lebih tinggi dari kemampuan emosional anak.

Dengan kata lain, anak harus mengandalkan kemampuan memori, ketekunan, dan penalaran yang memanfaatkan lebih perilaku pengaturan diri untuk proses pembelajaran (Ray & Smith, 2010). Penelitian yang dilakukan oleh Ponitz et al. (2009) diperiksa anak kelas menengah yang temperamen pada musim semi sebelum masuk TK dan pada musim semi selama tahun TK untuk menilai keberhasilan akademis berdasarkan kemampuan pengaturan diri peserta. Selain itu, anak diuji menggunakan tes prestasi untuk menilai prestasi akademik di literasi dan matematika. Menariknya, hasil menunjukkan bahwa anak yang memiliki tingkat yang lebih tinggi dari pengaturan diri pada musim gugur mencapai tingkat keberhasilan yang lebih tinggi di matematika dan keaksaraan. Dari catatan, anak yang masuk TK dengan demonstrasi keterampilan pengaturan diri tinggi menunjukkan prestasi yang lebih besar dalam matematika tetapi tidak dalam melek huruf.

Para peneliti berpendapat bahwa pembenaran untuk diferensial ini mungkin hasil dari proses kognitif yang diperlukan dalam perolehan keterampilan bahasa jika dibandingkan dengan matematika. Dengan kata lain, anak-anak yang terkena lebih lisan dan tertulis bahasa daripada

matematika di tahun-tahun awal. Dalam studi lain, McClelland et al., kemampuan pengaturan diri anak-anak prasekolah diperiksa untuk menentukan keberhasilan akademik di TK. Temuan menunjukkan bahwa anak-anak dengan peraturan perilaku tinggi yang dicapai pada tingkat signifikan lebih tinggi pada keaksaraan muncul, kosakata, dan matematika pada musim gugur dan musim semi tahun prasekolah.

Selanjutnya, anak menunjukkan pertumbuhan lebih perilaku dari musim gugur ke musim semi telah memberikan keuntungan yang lebih besar dalam keaksaraan, kosakata, dan matematika daripada anak yang kurang dalam pertumbuhan peraturan perilaku (McClelland et al., 2007). Akhirnya, sebuah penelitian terbaru oleh Graziano, Reavis, Keane & Calkins (2010) menunjukkan bukti tambahan dari hubungan antara perilaku pengaturan diri pada anak-anak dan keberhasilan akademis. Menggunakan anak berusia 5 tahun dari latar belakang sosial-ekonomi bervariasi, tindakan emosional perilaku diambil oleh orang tua melalui Perilaku Sistem Penilaian untuk Anak-anak, sedangkan guru menyelesaikan Kinerja Penilaian Akademik Skala. Hasil penelitian menunjukkan setelah mengendalikan IQ, regulasi emosional

merupakan prediktor signifikan keberhasilan akademik/produktivitas di dalam kelas. Dengan demikian, anak-anak dengan emosi yang lebih baik keterampilan regulasi lebih mungkin untuk mendapatkan skor yang lebih tinggi pada guru melaporkan akademik keberhasilan/produktivitas di kelas (Graziano et al., 2010).

Ketika memeriksa penelitian di bidang keterampilan belajar efek TK memiliki pada keberhasilan akademis di masa depan, penelitian tampaknya menunjukkan bahwa ada hubungan langsung sebagai Belajar keterampilan terkait (termasuk pengaturan diri dan kompetensi sosial) berkontribusi keberhasilan sekolah lebih awal "(McClelland et al., 2006). Dalam McClelland et al., peneliti melacak keberhasilan akademik untuk mahasiswa di keaksaraan dan matematika dari TK sampai kelas enam. Sebuah sampel dari 538 anak digunakan dan data dikumpulkan pada tingkat pencapaian anak ini selama bertahun-tahun akademik awal (sampai kelas 6). Hasil dari penelitian ini adalah mendukung hipotesis bahwa pengaturan diri awal di anak memprediksi keberhasilan akademis mereka. Untuk kedua literasi dan matematika, hasil menunjukkan korelasi kuat antara regulasi diri anak tersebut di

TK dan hasil keaksaraan mereka dan banyak sekali tes antara TK dan kelas 2 (McClelland et al., 2006). Yang penting dalam hal memeriksa apakah keberhasilan terlihat pada nilai akademis awal terus, McClelland et al., perhatikan guru peringkat keterampilan sosial anak-anak di taman kanak-kanak adalah prediktor signifikan dari membaca dan nilai matematika 6 tahun kemudian. Hasil ini penting dalam hal masa depan belajar di daerah ini. Dalam sebuah studi yang terkait dan yang lebih baru, Rhoades et al., (2010) memandang pengaturan diri anak prasekolah dan korelasinya dengan keberhasilan akademis di kelas 1. Peneliti mengumpulkan data dari anak berpenghasilan rendah di berbagai periode selama tahun akademik di prasekolah, TK dan kelas 1. Penilaian diambil di bidang pengetahuan emosional, kosakata, keterampilan perhatian, dan kompetensi tanpa tema. Mereka menyimpulkan bahwa pengetahuan emosional adalah prediktor besar keberhasilan akademik. Lebih lanjut, dan catatan, peneliti menemukan bahwa 66% dari efek pengetahuan emosional memiliki efek langsung pada kompetensi akademik.

Namun, tidak semua studi telah menghasilkan hasil ini. Sebuah studi matematika prestasi anak antara TK dan kelas tiga menunjukkan sedikit hasil yang

berbeda. DiPerna, Lei & Reid mengumpulkan data anak selama periode 4 tahun dimulai di TK. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menentukan ada korelasi antara perilaku anak-anak di taman kanak-kanak dengan pertumbuhan di keterampilan metedis dalam tahun kemudian, kedua penilaian kemampuan matematika dan perilaku anak-anak (keterampilan interpersonal serta eksternalisasi dan internalisasi perilaku) diperiksa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa perilaku negatif anak menunjukkan hubungan diabaikan untuk keberhasilan matematika di tahun kemudian. Peneliti berteori bahwa perbedaan dalam penelitian ini dari orang lain adalah hipotesa pertanyaan yang sama mungkin harus melakukan dengan apa jenis perilaku prososial sedang diukur. Dalam lain kata, jika variabel yang berbeda antara studi, maka hasil bisa berbeda (DiPerna et al., 2007). Matthews et al. (2009) berpendapat bahwa *inconclusiveness* dari hasil bisa disebabkan fakta bahwa TK kurang ketat akademis untuk semua anak. Varians dalam hasil memberikan dukungan kepada kesimpulan saya kemudian bahwa penelitian lebih lanjut perlu dilakukan di daerah ini.

Sebagai tambahan, jika temuan penelitian dari studi yang disajikan di sini

adalah wakil bukti bahwa keaksaraan awal dan matematika akuisisi ditingkatkan oleh anak, kemampuan secara efektif mengatur diri sendiri, pertanyaan yang harus dijawab adalah apakah keberhasilan akademis di TK memprediksi keberhasilan akademis di masa depan?. Menurut Dickinson & Tabors (Eds.) (2001) keterampilan bahasa dan keaksaraan awal anak yang berkembang selama prasekolah adalah indikator kunci dari pencapaian literasi, tingkat kelulusan dan meningkatkan produktivitas di masa depan (seperti dikutip dalam Terapan Survey Research). Selanjutnya, keterampilan matematika awal telah ditemukan menjadi prediktor tunggal terkuat dari keberhasilan akademis. Selain itu, anak kelas 5 dengan keterampilan matematika masih rendah cenderung untuk menyelesaikan sekolah tinggi dan mungkin kurang untuk pergi ke perguruan tinggi (Christensen, 2011).

## 5. Kesimpulan

Dapat disimpulkan bahwa pengaturan diri pada anak-anak tidak mempengaruhi hasil akademik bagi mereka yang beralih ke sekolah formal dari lingkungan prasekolah. Lebih lanjut, anak-anak yang baik dalam pengaturan dirinya akan melihat keberhasilan akademis yang lebih besar daripada

mereka yang tidak bisa mengatur diri di kelas Sekolah Dasar (SD) nantinya. Kesimpulan yang menarik adalah pentingnya perilaku pengaturan diri oleh guru khususnya di lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) dimana anak harus berinteraksi melalui bermain terbuka dengan rekan-rekan mereka. Kemampuan untuk mengatur diri sendiri dalam lingkungan ini memungkinkan anak untuk bekerja sama dengan orang lain dan memecahkan masalah tanpa intervensi dari guru.

Dalam hal pertimbangan penelitian masa depan untuk praktek, kami mencatat bahwa ada beberapa hal yang perlu lebih dieksplorasi. *Pertama*, penelitian harus dilakukan untuk menentukan cara-cara yang anak yang tidak terdaftar di prasekolah secara efektif dapat transisi ke sekolah. Dengan kata lain, cara apa yang bisa orang tua lakukan untuk membantu anak-anak mereka dengan masukan yang efektif untuk sekolah formal yang mendukung pengembangan pengaturan diri mereka di rumah. Meskipun bukan merupakan bagian laporan dari lingkup ini, saya percaya bahwa mengingat bukti yang terkait dengan keterampilan pengaturan diri anak-anak prasekolah ini, kemudian mendirikan pemrograman untuk membantu anak di rumah akan membuktikan bahwa hal tersebut

menguntungkan. Menurut Statistik Kanada, sekitar 50% keluarga di Kanada menggunakan penitipan anak untuk anak-anak mereka dibawah usia 4 tahun. Yang penting, 30% dari anak-anak dalam perawatan non-terstruktur seperti pengasuh, anggota keluarga atau saudara (2012). Statistik ini mencerminkan sejumlah besar anak-anak yang menunjukkan sebagai hasil penelitian, manfaat dari dukungan transisi.

*Kedua*, penelitian tambahan mengenai dampak bahwa gender memiliki pengaturan diri yang harus dilakukan. Tampaknya penelitian terbatas di daerah ini dan karena mengisolasi variabel gender dapat menjadi masalah bagi peneliti dalam hal lainnya. Saya percaya bahwa aspek penting ini layak dikatakan sebagai wawasan tambahan. Kita tahu dari penelitian yang anak laki-laki tertinggal dibelakang anak perempuan sehubungan dengan prestasi akademik. Lebih lanjut, anak laki-laki tampaknya mengadopsi perilaku mengatur diri sendiri lebih sedikit dibandingkan anak perempuan. Untuk alasan ini, dampak bahwa gender memiliki kemampuan baik laki-laki untuk perilaku mengatur diri dan dampaknya pada keberhasilan akademis harus terbukti bermanfaat untuk memenuhi kebutuhan akademik anak laki-laki.

*Ketiga*, bukti lain menunjukkan bahwa anak-anak dari keluarga berpenghasilan rendah menunjukkan lebih sedikit kemampuan pengaturan diri dari rekan-rekan mereka. Sementara masyarakat dan pemerintah berusaha untuk meringankan kesenjangan pendapatan antara keluarga, beberapa tindakan langsung sehubungan dengan anak-anak dalam keluarga tersebut dapat menunjukkan dampak positif. Kami percaya bahwa para peneliti dan pemerintah mungkin melakukannya dengan baik untuk menargetkan pilihan program untuk anak-anak dari keluarga pendapatan rendah dengan memberikan program transisi seperti mulai dari awal, yang telah terbukti bermanfaat bagi anak-anak.

Perubahan terbaru format TK ke format hari penuh penting untuk mendukung guru dalam melakukan pekerjaan terbaik yang mereka bisa lakukan untuk anak mereka. Dengan belajar berbasis bermain, anak menjadi sangat bergantung pada kemampuan untuk mengatur diri perilaku mereka untuk mengelola pengalaman belajar mereka di kelas ini. Dari perspektif lain, tampaknya menjadi kurangnya pilihan pemrograman bagi guru untuk melaksanakan pembelajaran sosial-emosional ke dalam kelas. Ini bukan untuk mengatakan bahwa

guru mengabaikan aspek pengajaran langsung, namun tidak seperti program di Amerika Serikat, di Indonesia tampaknya kurang berkembang set program untuk dewan sekolah. Dengan penerapan pemrograman di Indonesia, kami percaya akan ada lebih sedikit masalah yang terkait dengan kemampuan anak untuk mengatur diri sendiri. Tentu saja, program mengadopsi yang mendorong pengaturan diri anak-anak akan menguntungkan guru, orang tua dan semua anak.

## 6. Referensi

- Applied Survey Research. (2013). *Evaluating Preschool for All Effectiveness*. 1, (1), San Fransisco:CA.
- American Psychological Association. What you need to know about willpower: The psychological science of self-control. Retrieved from <https://www.apa.org/helpcenter/willpower-gratification>.  
pd
- Austin, J.L., & Agar, G. (2005). Helping young children follow their teachers' directions: The utility of high probability command sequences in pre-k and kindergarten classrooms. *Education and Treatment of Children*, 28(3), 222-236. Retrieved from

- <http://www.educationandtreatmentofchildren.net>
- Blair, C., & Razza, R.P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child and Development, 78*(2), 647-663. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x
- Bodrova, E. (2008). Make-believe play versus academic skills: a Vygotskian approach to today's dilemma of early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal, 16*(3), 357-369. doi:10.1080/13502930802291777
- Bodrova, E., & Leong, D.J. (2005). High quality preschool programs: what would Vygotsky say?. *Early Education & Development, 16*(4). 435-444. [http://dx.doi.org.roxy.nippisingu.ca/10.1207/s15566935eed1604\\_4](http://dx.doi.org.roxy.nippisingu.ca/10.1207/s15566935eed1604_4)
- Centre for Literacy at Nipissing University. (2009). *Why boys don't like to read: gender differences in reading achievement*. North Bay, ON: Booth, D., Elliott-Johns, S., & Bruce, F. Retrieved from [http://www.ccl-cca.ca/pdfs/LessonsInLearning/02\\_18\\_09-E.pdf](http://www.ccl-cca.ca/pdfs/LessonsInLearning/02_18_09-E.pdf)
- Denham, S.A., Bassett, H.H., Thayer, S.K., Mincic, M.S., Sirotkin, Y.S., & Zinsser, K. (2012). Observing preschoolers' social-emotional behaviour: Structure, foundations, and prediction of early school success. *Journal of Genetic Psychology, 17*(3), 178-246. doi:10.1080/00221325.2011.597457
- Elias, M.J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement, 4-14*. <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ704973>
- Farran, D.C., Lipsey, M.W., & Wilson, S.J. (2011). Experimental evaluation of the Tools of the Mind pre-k curriculum: Technical report. Unpublished manuscript. Peabody Research Institute, Vanderbilt University, Nashville, TN.
- Graziano, P.A., Reavis, R.D., Keane, S.P., & Calkins, S.D. (2007). The role of emotional regulation and children's early academic success. *Journal of School of Psychology, 45*(1), 3-19. <http://dx.doi.org.roxy.nippisingu.ca/10.1016/j.jsp.2006.09.002>

- Hamre, B.K., & Pianta, R.C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development*, 76(5), 949-967.doi:10.1111/j/1467-8624.2005.00889x
- Kramer, T.J., Caldarella, P., Christensen, L., & Shatzer, R.H. (2009). Social and emotional learning in the kindergarten classroom:evaluation of the Strong Start Curriculum. *Early Childhood Education Journal*, 7(4), 303-309.doi:10.1007/s10643-009-0354-8
- Logue, M.E. (2007). Early childhood learning standars: Tools for promoting social and academic success in kindergarten. *Children & Schools*, 29(1), 35-43. <http://puck.naswpressonline.org/v1=1276431/cl=20/nw=1/rpsv/cw/nasw/01627961/v29n1/s5/p35>
- McClelland M.M., Acock, A.C., & Morrison, F.J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 471-490.doi:10.1016/j.ecresq.2006.09.03
- Noddings, N. (2012). *Philosophy of education*. (3<sup>rd</sup> ed.). Philadelphia, PA: Westview Press.
- Ontario Ministry of Education. (2006). *The Kindergarten Program*. Retrieved from [http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/ki\\_ndercurrb.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/ki_ndercurrb.pdf)
- Pickens, J. (2009). Socio-emotional programme promotes positive behaviour in preschoolers. *Child Care in Practice*. 15(4), 178-261.
- Rosenthal, M.K., & Gatt, L. (2010). ‘Learning to live together’: training early childhood educators to promote socio-emotional competence of toddlers and pre-school children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(3), 223-240.doi:10.1080/135293X.2010.500076
- Shanker, S. (2013, November 27). “Self-regulation”: In a chaotic classroom, kids learn to calm themselves. *CBC radio Podcast*. Podcast retrieved from <http://www.cbc.ca/player/Radio/The+Sunday+Edition/ID/2420971335/>
- Trentacosta, C.J., Izard, C.E., Mostow, A.J., & Fine, S.E. (2006). Children’s emotional competence and attentional competence in early

elementary school. *School Psychology Quarterly*. 21(2), 148-170. Retrieved from <http://dx.doi.org.roxy.nipissingu.ca/10.1521/scpq.2006.21.2.148>

United States Department of Health and Human Services. *Head Start*. Retrieved from <http://eclks.ohs.acf.hhs.gov/hslc/hs/about>.

Webster-Stratton, C., Reid, M.J., & Stoolmiller, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: evaluation of the incredible years teacher and child training programs in high-risk schools. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 471-488.doi:10.1111/j.1469-7610.2007.01861.x