

IMPLEMENTASI KEGIATAN *OUTBOUND* DALAM UPAYA PEMBENTUKAN PERILAKU SOSIAL DAN EMOSIONAL ANAK USIA DINI

**Hermawati Dwi Susari
FIP IKIP PGRI Madiun**

Abstract :

As a social creature, egocentricism nature of any child of kindergarten age needs encouragement and assistance so as not to hinder the socialization process of the child in the future. In respect of the evidence, this research is attempted to measure the effectiveness of outbound program in establishing the social-emotional skill of kindergarten age children. The finding drawn from observation shows that the development of social-emotional skill of the students of TK Sekolah Alam Bandung is tentatively better than those from conventional ones. The analysis brings about results that social and emotional behaviour of the students of TK Sekolah Alam Bandung develop well by their ability to realize their feelings although they can not yet control them. Outbound program is able to develop emotional and social skill of the kindergarten age children. This research then recommend outbound program for kindergarten students.

Key words : *outbound* program, social and emotional skill development, kindergarten age children

Pendahuluan

Masa kanak-kanak merupakan masa pertumbuhan dan perkembangan otak yang akan menentukan perkembangan berbagai aspek potensi anak. Mengacu pada Menu Pembelajaran Anak Usia Dini dari Lahir hingga Usia 6 Tahun yang dikeluarkan oleh Direktorat PAUD maka aspek potensi anak yang dikembangkan melalui PAUD adalah moral dan nilai-nilai agama, sosial dan emosional, bahasa, kognitif-kreativitas, fisik-motorik, dan aktivitas seni (Buletin PADU Vol. 2 No.01 April, 2003: 62). Lebih jauh dijelaskan bahwa dalam program pembelajaran bagi anak usia dini tersebut untuk aspek moral dan nilai-nilai agama serta sosial dan emosional dilakukan melalui pengembangan pembentukan perilaku. Sedangkan untuk aspek bahasa, kognitif-kreativitas, fisik-motorik, dan aktivitas seni program pembelajaran dilakukan melalui pengembangan kemampuan dasar (Departemen Pendidikan Nasional, 2006: 9).

Demikian pentingnya keberadaan PAUD sehingga perlu disosialisasikan program PAUD yang berkualitas, yaitu program belajar yang berpusat pada anak. Artinya, sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan anak. Dengan demikian, agar anak dapat mencapai tahapan perkembangan yang optimal, maka proses pengembangan kemampuan anak yang dilakukan harus memenuhi prinsip-prinsip belajar pada anak usia dini, yaitu: berangkat dari potensi yang dimiliki anak, belajar harus menantang pemahaman anak, belajar dilakukan sambil bermain dengan menggunakan alam sebagai sarana pembelajaran, merangsang sensori anak, memberikan bekal keterampilan hidup, dan terakhir belajar dilakukan sambil melakukan (Hartati, 2007: 81).

Sejalan dengan pemahaman tersebut, Prasetyono (2007: 23) menyatakan bahwa bermain bagi anak-anak bukan sekedar bermain, tetapi merupakan salah satu bagian dari proses belajar. Dalam bermain anak dapat menerima banyak rangsangan. Selain dapat membuat diri anak senang juga dapat menambah pengetahuan anak. Dalam proses belajar, anak-anak mengenalnya melalui permainan karena tidak ada cara yang lebih baik untuk merangsang perkembangan kecerdasan anak melalui kegiatan melihat, mendengar, meraba dan merasakan yang kesemuanya itu dapat dilakukan melalui kegiatan bermain.

Bermain dapat dilakukan dengan cara beraneka ragam, salah satunya menggunakan strategi *outbound* atau belajar di alam terbuka. *Outbound* merupakan strategi belajar yang dilakukan di alam terbuka, penggunaannya dinilai memberikan kontribusi positif terhadap kesuksesan belajar (Ancok, 2006: 2). Tujuan dari strategi *outbound* adalah untuk mengembangkan sikap keterbukaan dan keberanian diri sambil menikmati alam bagi individu. Kesempatan dan kebebasan untuk melakukan bermacam-macam kegiatan akan memberikan pengalaman baru bagi anak. Selain itu, pengalaman berpartisipasi dalam *outbound* akan mengajarkan anak untuk memaknai *team work* sebagai salah satu kunci kesuksesan bersama. Hal ini dikarenakan kegiatan di dalam *outbound* banyak menggunakan aktivitas bermain secara kelompok dengan menggunakan sejumlah aturan tertentu.

Solehuddin (1997: 65) berpendapat bahwa menjelang anak berusia enam tahun, permainan-permainan yang melibatkan aturan-aturan tertentu (*rule game*) perlu lebih diintensifkan. Hal ini penting untuk mengembangkan perilaku moral, dalam arti memperkenalkan pada anak bahwa ada aturan main yang perlu dipatuhi dalam bergaul dengan teman. Aturan main tersebut penting sekali dipelajari oleh anak usia dini dalam rangka meningkatkan keterampilan berperilaku sosial. Dengan memiliki keterampilan interpersonal tersebut, anak akan belajar untuk hidup beradaptasi dengan orang lain.

Salah satu lembaga pendidikan pada tingkat Taman kanak-kanak yang menjadi lingkungan tempat anak mengenal peranan teman sebaya adalah Taman Kanak-kanak pada Sekolah Alam Bandung. Sesuai dengan namanya, Sekolah Alam Bandung berikut Taman Kanak-kanak yang bernaung pada manajemen yang sama mencanangkan program belajar bagi anak yang banyak mengeksplorasi alam dengan visi 'menjadi institusi/lembaga pendidikan yang berbasis kepada Al-Qur'an dan Sunnah *back to nature* serta *sustainable development*' (Sekolah Alam Bandung, 2007: 2). Alam semesta adalah sumber kearifan dan tempat belajar bagi semua individu (Ancok, 2006: 4) karena manusia pada dasarnya dapat memahami kehidupan ini dari alam semesta. Kondisi alam semesta yang masih alamiah menjadi *setting* kegiatan pelatihan *outbound* yang dilakukan satu minggu sekali bagi masing-masing *grade/cluster* di Sekolah Alam Bandung. Belajar di alam terbuka secara naluriah akan menimbulkan suasana yang gembira, tanpa tekanan dan jauh dari kebosanan. Dengan demikian akan tumbuh kesadaran pada anak-anak bahwa belajar dapat dilakukan dengan cara yang menyenangkan dan sekolah pun menjadi identik dengan kegembiraan. Kegiatan *outbound* sendiri dirancang sedemikian rupa sehingga dapat disebut sebagai simulasi dari kehidupan nyata yang dialami individu sehari-hari. Muatan *experiential learning* pada kegiatan *outbound* dinilai efektif dalam mengembangkan potensi anak usia dini

Berdasarkan pertimbangan-pertimbangan tersebut, maka penulis akan melakukan kajian terhadap penyelenggaraan aktivitas bermain dalam kegiatan *outbound* yang merupakan salah satu bentuk pembelajaran anak usia dini untuk meningkatkan aspek sosial dan emosional yang disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan anak usia dini. Oleh karena itu penulis mengajukan judul penelitian mengenai IMPLEMENTASI KEGIATAN *OUTBOUND* DALAM UPAYA PEMBENTUKAN PERILAKU SOSIAL DAN EMOSIONAL ANAK USIA DINI yang merupakan studi deskriptif analisis tentang kegiatan *outbound* dalam upaya pembentukan perilaku sosial dan emosional di Taman Kanak-kanak pada Sekolah Alam Bandung.

Berdasarkan UU No. 20 tahun 2003 tentang Sisdiknas (pasal 1 butir 14), yang dimaksud dengan anak usia dini adalah individu yang berada pada rentang umur lahir hingga 6 tahun (0 - 6 tahun). Batasan usia yang lebih luas diberikan oleh *The National Association for the Education of Young Children* dengan mendefinisikan

anak usia dini merupakan rentang usia dari kelahiran hingga usia 8 tahun (dalam Suyanto, 2005: 4), yang merupakan sasaran dari pengembangan kurikulum berdasarkan *Developmentally Appropriate Practices* (DAP).

Salah satu karakteristik anak usia dini yang tidak dapat dipisahkan dari usaha memahami anak adalah tugas-tugas perkembangan anak. Dengan mengetahui tugas-tugas perkembangan anak, pendidik dan orang tua dapat selalu mengevaluasi perkembangan anak agar sesuai dengan norma perkembangan yang berlangsung pada anak yang memiliki kohort yang sama. Menurut Havigurst (dalam Moeslichatoen, 2004: 4) tugas perkembangan merupakan tugas-tugas secara umum yang harus dikuasai anak pada usia tertentu dan dalam masyarakat tertentu agar dapat memperoleh kebahagiaan hidup dan mampu menyelesaikan tugas-tugas perkembangan selanjutnya.

Selain adanya kemiripan secara kohort, mengenai hal yang lebih khusus -yaitu dalam berinteraksi dengan teman sebaya- Essa (2003: 36-37) memberikan penjelasan mengenai karakteristik anak usia 4 dan 5 tahun, sebagai berikut:

“For four-years-olds, peers have become very importance. Play is a social activity more often than not, although fours enjoy solitary activities at time as well. Taking turns and sharing come much easier because four-years-olds begin to understand the reciprocal benefits of cooperation.

The social sphere of five-years-olds revolves around special friendship, which take on more importance. By five, children are quite adept at sharing toys, taking turns and playing cooperatively their group play is usually quite elaborate and imaginative and it can take up long periods of time.” (Allen & Marotz, 2003 in Essa, 2003: 37).

Jadi dapat disimpulkan bahwa anak usia dini merupakan batasan usia anak sebelum memasuki usia sekolah dasar atau telah memasuki kelas-kelas awal di sekolah dasar. Usaha pendidikan yang ditujukan bagi anak usia dini tersebut berkaitan dengan persiapan untuk memasuki jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Usaha untuk memberikan layanan pendidikan bagi anak usia dini tersebut seharusnya dilakukan dengan memperhatikan karakteristik anak sehingga benar-benar dapat mengoptimalkan tumbuh-kembang anak.

Perilaku sosial merupakan aktivitas dalam berhubungan dengan orang lain; baik dengan teman sebaya, guru, orangtua maupun saudara-saudara anak (Syaodih & Agustin, 2008: 2.23). Ketika berinteraksi dengan orang lain, anak akan mengalami peristiwa-peristiwa bermakna dalam kehidupannya yang dapat membantu membentuk kepribadian anak.

Proses mengenal tingkah laku yang dapat diterima oleh masyarakat dan diharapkan untuk dilakukan oleh anak, serta belajar mengendalikan diri dinamakan proses sosialisasi. Hasil yang diperoleh dari proses sosialisasi tersebut merupakan keterampilan sosial yang memiliki peranan penting dalam menjalin interaksi dengan lingkungan sosial.

Gordon & Browne (1985 dalam Moeslichatoen, 2004: 23) menyebutkan adanya 4 kelompok pengembangan keterampilan sosial yang dapat dipelajari anak di Taman Kanak-kanak, yaitu keterampilan dalam kaitannya dengan: membina hubungan dengan orang dewasa, membina hubungan dengan teman sebaya, membina hubungan dengan kelompok serta membina diri sebagai individu yang berada dalam lingkungan sosial.

Dalam membina hubungan dengan orang dewasa, anak berhak untuk diperlakukan adil dalam mendapatkan *scaffolding* atau rambatan perkembangan. Keterampilan dalam menjalin hubungan dengan teman sebaya berkembang melalui pengalaman memecahkan pertentangan dengan anak lain, belajar berbagi bahan dan

peralatan main, saling mengkomunikasikan keinginan, informasi dan pendapat, serta mempertahankan hak

Membina hubungan dalam kelompok, anak akan belajar untuk berperan serta, bekerja sama dan mengenal aturan yang berlaku. Sebagai pribadi, anak belajar untuk mengenal perbedaan dan menghargai perbedaan dengan orang lain serta memberikan bantuan yang dibutuhkan.

Untuk menjadi pribadi yang sosial tidak dapat diperoleh dalam waktu yang singkat. Perilaku sosial merupakan perilaku yang diperoleh melalui proses belajar yang mengacu pada siklus perkembangan. Secara langsung, perilaku sosial dipengaruhi oleh perkembangan psikososial. Anak usia TK berada pada fase Inisiatif vs Rasa Bersalah (usia 3 - 6 tahun). Erikson (1963, dalam Feeney, et al, 2006: 127) menjelaskan bahwa,

“Children need to express their natural curiosity and creativity during this stage through opportunities to act on the environment. If explorations are regarded as naughtiness and if parents or teachers are overly concerned with preventing children from getting dirty or destroying things, a sense of initiative may not be developed and guilt may be the more prevalent attitude.”

Adanya kesempatan untuk mengeksplorasi lingkungan tersebut berkaitan dengan interaksi anak dengan alam sekitarnya. Selain itu, kecerdasan juga erat kaitannya dengan perkembangan kognitif. Jamaris (2006: 23) menyebutkan bahwa perkembangan kognitif anak usia Taman kanak-kanak berada dalam fase praoperasional yang mencakup 3 aspek, yaitu:

- a. Berpikir simbolis, yaitu kemampuan untuk berpikir tentang objek dan peristiwa walaupun objek dan peristiwa tersebut tidak hadir secara fisik (nyata) di hadapan anak.
- b. Berpikir egosentris, yaitu cara berpikir tentang benar atau tidak benar, setuju atau tidak setuju berdasarkan sudut pandang sendiri. Oleh karena itu, anak belum dapat meletakkan cara pandangnya di sudut pandang orang lain.
- c. Berpikir intuitif, yaitu kemampuan untuk menciptakan sesuatu, seperti menggambar atau menyusun balok, akan tetapi tidak mengetahui dengan pasti alasan untuk melakukannya.

Perilaku merupakan kegiatan organisme yang dapat diamati, oleh karenanya Jersild (1978, dalam Syaodih, 1999: 36) menyatakan bahwa pengukuran perilaku dapat dilakukan dengan cara:

- a. Metode observasi langsung, yaitu melakukan pengamatan secara langsung perilaku anak-anak di dalam interaksi sosial. Observasi berikut ini dapat dilakukan dalam situasi bebas dan dapat pula dilakukan dalam situasi yang berstruktur (situasi yang telah dirancang sebelumnya).
- b. Metode perekaman suara dan gambar gerakan, yaitu dengan menggunakan peralatan elektronik untuk mempertinggi hasil pengukuran dan memperluas sasaran pengukuran.
- c. Metode dengan menggunakan penilaian guru terhadap anak yang berada di bawah tanggung jawabnya. Contoh penggunaan metode berikut dilakukan oleh Rutter (1967) dengan menggunakan Skala Perilaku Anak-anak, Herber (1972) yang menggunakan Skala Penilaian Perilaku Sosial, sebagaimana diungkapkan oleh Cohen (1978, dalam Syaodih, 1999: 36).
- d. Metode dengan meminta anak untuk saling menilai diri antara yang satu dengan yang lain.

Secara harfiah, emosi berasal dari kata ‘*emotus*’ atau ‘*emovere*’ yang dapat diartikan sebagai suatu keadaan gejala penyesuaian diri yang berasal dari dalam dan melibatkan hampir keseluruhan diri individu (Sujiono & Sujiono, 2005: 94). Goleman (1999, dalam Musthofa, 2007: 22) menjelaskan bahwa akar kata emosi, *movere*,

merupakan kata kerja bahasa latin yang berarti menggerakkan atau bergerak setelah mendapatkan awalan 'e' menjadi *emovere*, memberi arti bergerak menjauh, menyiratkan bahwa kecenderungan bertindak merupakan hal mutlak dalam emosi. Terkait dengan penjelasan tersebut, Goleman (1995, dalam Syaodih & Agustin, 2008: 2.24) merumuskan emosi sebagai sesuatu yang merujuk pada perasaan dan pikiran-pikiran khasnya, yang merupakan keadaan psikologis dan biologis sehingga menimbulkan serangkaian kecenderungan untuk bertindak.

Jadi, dapat disimpulkan bahwa suatu kondisi emosional akan memunculkan perilaku yang diwarnai oleh perasaan yang mendalam. Perilaku tersebut dapat tampak (*overt*) karena menunjukkan adanya perubahan pada aktivitas indera tubuh dan dapat pula tidak tampak (*covert*) karena hanya berpengaruh pada sistem syaraf. Berdasarkan pengalaman belajar dan kematangan, individu dapat melakukan kontrol diri terhadap kondisi emosional yang dialaminya.

Anak usia dini, sebagaimana orang dewasa, mengalami beragam emosi beserta pengekspresian yang ditunjukkan dengan cara yang berbeda-beda antara individu yang satu dengan yang lainnya. Dengan bantuan lingkungan sosialnya, anak akan mengalami perkembangan emosi. Puckett & Black (2001: 335) menjelaskan bahwa,

“By the time children are four or five years-olds, they have some understanding of their own emotions and the emotions of others. They have the capacity to reflect on their feelings and some idea that emotions persist for a time after the event that caused them. At this point, though self-control of emotions is far from established, children are learning and beginning to apply display rules, demonstrating knowledge of when and where certain expressions of emotion are acceptable. They are beginning to modulate their expressions of emotions in ways that serve their best interest and are becoming aware of the effects of their expressions of emotion on others.”

Menurut Sujiono & Sujiono (2005: 130) keterampilan yang akan dikembangkan bagi anak usia 4 – 8 tahun adalah mulai belajar mengembangkan emosi dengan rekan sebayanya, mulai belajar berkomunikasi dengan jelas, mulai bertukar informasi dengan teman-temannya, serta mulai belajar untuk mau menunggu giliran dalam berbicara dan bermain.

Denham (1998 in Puckett & Black, 2001: 335) menyebutkan beberapa keterampilan emosi yang menjadi tugas perkembangan anak usia dini sebagaimana berikut ini,

“Aspect of this learning (labeling, understanding, and modulating emotions) include the child’s ability to cognitively grasp the concept of emotions, to take into account the types of situations that cause certain emotional reactions, and to understand how their own expressions of emotions effect others.”

Berbagai kemampuan tersebut dapat dicapai dengan bimbingan terhadap anak melalui diskusi mengenai perasaan. Dengan dialog anak akan mendapatkan berbagai pengetahuan yang berkaitan dengan bagaimana mengartikan suatu perasaan pada situasi tertentu atau mendeskripsikan kejadian yang dapat memicu timbulnya emosi tertentu yang disebut dengan *labeling*. *Labeling* tersebut merupakan langkah pertama yang penting bagi anak usia dini untuk memahami emosi sebelum selanjutnya anak mempunyai pengetahuan bagaimana bersikap ketika mengalami perasaan dan kondisi tertentu tersebut secara sehat dan positif sebagaimana ditambahkan oleh Puckett & Black (2001: 335) berikut ini,

“Helping children to define and cope with their various emotions is essential to their overall mental health and their social development, including their ability to relate to and empathize with others. “

Emosi yang dapat dikembangkan pada anak usia TK adalah kemampuan mengenal perasaan, baik kemampuan untuk mengidentifikasi perasaan hingga

menerima perasaan tersebut (Gordon & Browne, 1985 dalam Moeslichatoen, 2004: 20).

Kemampuan lain adalah mampu mengenal perubahan. Perubahan seringkali mempengaruhi perasaan. Anak perlu diajarkan bahwa perubahan merupakan bagian dari kehidupan sehingga tidak perlu disikapi dengan rasa takut, melainkan anak dirangsang untuk belajar menghadapi tantangan perubahan yang terjadi (Moeslichatoen, 2004: 20).

Kemampuan untuk memberikan pertimbangan mengenai situasi dan kondisi yang terjadi merupakan keterampilan yang paling penting sebelum mengambil keputusan (Moeslichatoen, 2004: 20).

Metode *outbound* menggunakan pendekatan metode belajar melalui pengalaman (*experiential learning*). Secara singkat, Claxton (1987 dalam Ratnasari, 2005: 41) mengemukakan bahwa yang disebut belajar melalui pengalaman adalah proses belajar dimana subyek melakukan sesuatu—bukan hanya memikirkan sesuatu.

Oleh karena memperoleh pengalaman langsung terhadap sebuah fenomena, orang dengan mudah dapat menangkap esensi pengalaman. Lebih lanjut, *outbound* dilakukan penuh dengan kegembiraan karena dilakukan dengan permainan, sehingga anak merasa senang ketika mengikuti kegiatan belajar. Pengalaman belajar di alam terbuka akan memberikan rangsangan emosi dan kegembiraan pada diri anak.

Istilah *experiential learning* merupakan konsep dari suatu bentuk pembelajaran yang berbasis aktifitas, artinya melibatkan suatu kondisi mental yang terbentuk melalui pengalaman individual. Kolb (1984, dalam Baharuddin & Wahyuni, 2003: 165) menyatakan bahwa pengetahuan merupakan hasil perpaduan antara memahami dan mentransformasi pengalaman. Dengan pengertian tersebut, *experiential learning* dapat didefinisikan sebagai tindakan untuk mencapai sesuatu berdasarkan pengalaman yang secara terus-menerus mengalami perubahan guna meningkatkan keefektifan dari hasil belajar itu sendiri.

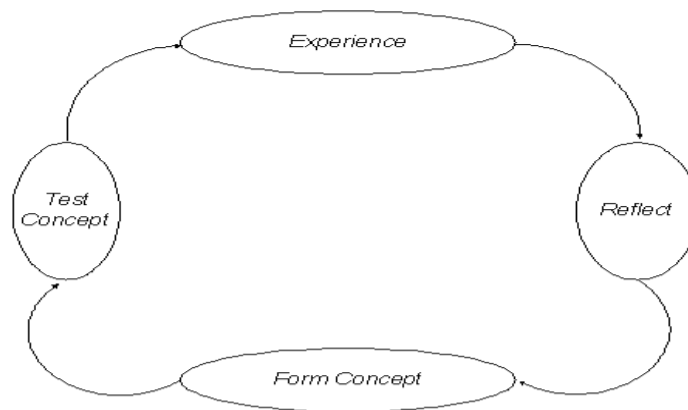
Danuminarto & Santosa (2007: 11) menyatakan bahwa *experiential learning* dapat menjembatani antara teori dengan praktek di dunia nyata. Metoda ini dapat mengoptimalkan hasil pembelajaran karena melibatkan peserta didik secara aktif dalam proses pembelajarannya. Lebih lanjut disampaikan bahwa dalam proses pembelajaran ini semua terlibat aktif sebagai peserta bukan sebagai pengamat, sehingga semua dapat merasakan keterlibatan yang kompleks mulai dari pikiran, fisik, emosi dan sosial. Setiap peserta mempunyai peran dan kontribusi yang sama besarnya dalam permainan yang dijalankan.

Hal yang serupa disampaikan pula oleh Ancok (2001: 5) bahwa pendekatan *experiential learning* dapat memudahkan pemahaman mengenai konsep hal-hal yang dapat menyebabkan kegagalan atau keberhasilan dalam menyelesaikan suatu tugas. Ketiga modalitas yaitu, aspek kognitif (pikiran), afektif (emosi) dan psikomotorik (gerakan fisik motor) secara aktif akan terlibat langsung dalam merekam suatu hal yang sedang dipelajari, dengan melakukan pendekatan *experiential learning*.

Boyett dan Boyett (dalam Ancok, 2006: 6) mengemukakan bahwa setiap proses belajar yang efektif memerlukan tahapan sebagai berikut:

- a. Pembentukan pengalaman (*experience*)
- b. Perenungan pengalaman (*reflect*)
- c. Pembentukan konsep (*form concept*)
- d. Pengujian konsep (*test concept*)

Tahapan tersebut secara sirkuler dapat dilakukan seperti yang tergambarkan dalam siklus belajar berikut ini:



Gambar 2.1 Siklus Belajar Efektif
(Boyett & Boyett, 1998 dalam Ancok, 2006: 7)

d. Menerapkan

Tahapan selanjutnya adalah menggeser perhatian dari pengalaman menuju kehidupan nyata yang lebih baik dan berarti.

Tahap ini bukanlah tahapan terakhir karena untuk mencapai pemahaman yang menetap maka tentunya dengan melalui siklus dari awal lagi. Siklus ini kembali berulang dengan pemahaman baru yang telah disertai dengan perbaikan sikap.

Kolb (1984 dalam Baharuddin & Wahyuni, 2003: 166) menyatakan bahwa proses pengalaman dan refleksi dikategorikan sebagai proses penemuan (*finding out*), sedangkan proses konseptualisasi dan implementasi dikategorikan dalam proses penerapan (*taking action*).

Lebih lanjut, Nasution (2005, dalam Baharuddin & Wahyuni (2003: 167) menambahkan bahwa menurut *experiential learning theory*, agar proses belajar mengajar efektif, seorang pelajar harus memiliki 4 kemampuan yaitu:

Tabel 2.1
Kemampuan Anak dalam Proses Belajar Berdasarkan
Experiential Learning Theory
(Nasution, 2005 dalam Baharuddin & Wahyuni, 2003: 167)

Kemampuan	Uraian	Pengutamaan
<i>Concrete Experience (CE)</i> <i>Reflection Observation (RO)</i>	Anak melibatkan diri sepenuhnya dalam pengalaman baru Anak mengobservasi dan merefleksi atau memikirkan pengalamannya dari berbagai segi	<i>Feeling (perasaan)</i> <i>Watching (mengamati)</i>
<i>Abstract Conceptualization (AC)</i>	Anak menciptakan konsep-konsep yang mengintegrasikan observasinya menjadi teori yang sehat	<i>Thinking (berpikir)</i>
<i>Active Experimentation (AE)</i>	Anak menggunakan teori untuk memecahkan masalah-masalah dan mengambil keputusan	<i>Doing (berbuat)</i>

Untuk menyelenggarakan kegiatan *outbound* yang benar-benar bermuatan *experiential learning*, diperlukan persiapan dan perlengkapan

Hal yang serupa disampaikan oleh Danuminarto & Santosa (2007: 14) bahwa *experiential learning* memiliki siklus sebagaimana berikut ini:

a. Mengalami

Pembelajaran berbasis pengalaman menghadapkan peserta pada masalah yang sering dialami dalam kehidupan sehari-hari. Peserta akan mengalami suatu proses *problem solving* untuk mengatasi masalah yang dihadapi dalam permainan sebagai data awal pembentukan konsep.

Proses berikut ini baru awal sekali, untuk dapat sampai pada penarikan suatu kesimpulan. Dalam hal ini fasilitator harus bertanggung jawab sepenuhnya untuk membantu peserta membangun pengalamannya sendiri.

b. Merefleksi

Pengalaman tidak dapat berdiri sendiri dan selalu terdapat keterikatan yang kuat dengan pengalaman masa lalu peserta. Proses merefleksi ini dapat memberi kesempatan setiap peserta untuk mengalami kemudian membandingkan dengan pengalaman lalunya. Peserta dapat menggabungkan gambaran masa kini dengan pengalaman masa lalu melalui suatu diskusi.

Baharuddin & Wahyuni (2003: 166) menambahkan bahwa dalam proses refleksi seseorang akan berusaha memahami apa yang terjadi atau apa yang dialaminya.

c. Menyimpulkan

Sangat penting untuk melakukan penarikan kesimpulan dari aktifitas yang telah dilakukan peserta selama *outbound*. Artinya, menarik pengalaman berkonteks bermain dalam *outbound* ke dalam suatu kondisi yang umum dengan menemukan suatu pola keterkaitan antara kondisi emosi, kecerdasan pemahaman dan kesadaran yang dapat diterapkan dalam situasi berbeda di luar kegiatan *outbound*.

Baharuddin & Wahyuni (2003: 166) menambahkan bahwa proses berikut ini disebut juga sebagai proses konseptualisasi. Pengalaman yang telah direfleksikan kemudian diatur kembali sehingga membentuk pengertian-pengertian baru atau konsep-konsep abstrak yang akan menjadi petunjuk bagi terciptanya perilaku-perilaku baru. serta keterampilan khusus dalam penyelenggaraannya. Guru memiliki peran yang sangat besar dalam mendesain kegiatan *outbound* yang benar-benar dapat memberikan pengalaman belajar bagi anak.

Guru harus dapat menjalankan fungsi utamanya dalam: mendorong partisipasi aktif anak dalam pengalaman bermain, membimbing proses refleksi terhadap pengalaman yang telah diperoleh, membantu anak dalam menyimpulkan konsep berdasarkan hasil refleksi sehingga terbentuk adanya pemahaman baru serta memberikan rangsangan agar perilaku yang muncul berdasarkan pemahaman baru tersebut dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari.

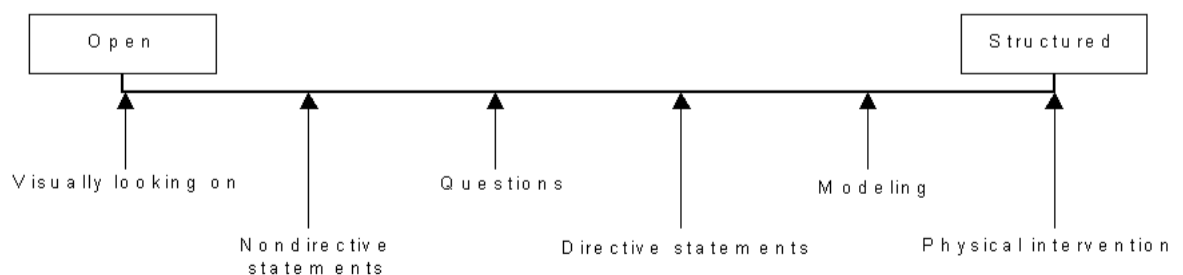
Berkaitan dengan fungsi dan peran sebagai fasilitator tersebut, guru diharapkan memiliki kompetensi dasar sebagai fasilitator *outbound* yang menurut Danuminarto dan Santosa (2007: 132) disebutkan sebagai berikut:

- 1) Kompetensi untuk pembelajaran di lokasi *outdoor* Kompetensi untuk operasional peralatan aktifitas *outdoor*
- 2) Kompetensi untuk penentuan lokasi aktifitas *outdoor*
- 3) Kompetensi untuk menjaga kelestarian lingkungan hidup

Peran guru dalam aktivitas bermain anak secara umum dirumuskan oleh Wolfgang at al (1981: 15) sebagai,

“The Teacher Behavior Continuum (TBC) is a way of viewing your actions of getting into and out of the child’s play. You may back and forth on the Continuum. You can begin at the open end and move to the structured end, especially when you believe the child is competence.”

The TBC tersebut digambarkan ke dalam suatu kontinum berikut ini:



Gambar 2.2
Teacher Behavior Continuum

(Sumber: Wolfgang at al, 1981: 15)

Atau sebaliknya, apabila guru ingin mengantisipasi kesulitan yang mungkin dialami anak dalam tugas,

“...start with the structured intervention of modeling and physical help and gradually move back along the Continuum to less control. It is your responsibility to evaluate and choose the amount of control needed that will best support the child’s attempts.”

Apa pun aktivitas yang dilakukan oleh guru dalam urutan kontinum tersebut, guru memiliki keterlibatan yang sangat penting dalam memfasilitasi aktivitas belajar melalui bermain pada anak. Sebagaimana pandangan Froebel yang disampaikan oleh Dockett & Fleer (2000: 12) melalui pernyataan bahwa terdapat keterkaitan yang erat antara bermain dan belajar pada anak usia dini. Intervensi orang dewasa menjadi penting dalam menjaga hubungan antara bermain dan belajar tersebut, *“...the educator must not only guide the play, since it is very importance, but he much also teach this sort of play in the first instance.”*

Pendapat tersebut dikuatkan oleh Montessori sebagaimana yang dikutip oleh Maulsby (1997, dalam Musthafa, 2004: 1) yang menyatakan:

“We can trust children to want to learn and that will do so in an environment that has been properly prepared for them. The kindergarten teacher’s task is to prepare that environment and then to help the children develop what child psychologist, Otto Weininger, calls- ‘a disposition for learning’ –the joy of exploring and making discoveries as they build their store of knowledge about the world.”

Sejalan dengan pendapat tersebut, Catron & Allen (1999: 14) menyatakan bahwa,

“The concept of developmentally appropriate practice emphasizes the importance of the early childhood classroom teacher as the primary decision maker about the appropriateness of the curriculum. These decisions are based on teacher’s knowledge about the way in which children develop and learn, knowledge about individual children in the classroom, and knowledge about children’s diverse family, social and cultural backgrounds.”

Dapat disimpulkan bahwa peran guru dalam kegiatan *outbound* lebih sebagai fasilitator dalam memberikan pengalaman belajar kepada anak melalui perannya sebagai perencana, pemandu pengalaman belajar dan pembimbing dalam melakukan refleksi di akhir aktivitas bermain.

Metode Penelitian

Penelitian berikut ini menggunakan pendekatan kualitatif. Pendekatan tersebut digunakan karena berorientasi untuk mendeskripsikan secara terperinci mengenai fenomena sosial tertentu (Singaribun, 1998 dalam Susari 2005: 52) dan untuk mencari informasi aktual yang mendetail sehingga dapat menjelaskan dan memberikan pengertian yang utuh mengenai gejala yang ada (Suryabrata, 1990 dalam Susari, 2005: 52). Subana & Sudrajat (2001) juga menambahkan bahwa tujuan penelitian kualitatif deskripsi-analisis adalah untuk menuturkan dan menafsirkan data yang berkenaan dengan fakta, keadaan, variabel, fenomena yang terjadi pada saat penelitian berlangsung (dalam Susari, 2005: 52).

Pendekatan tersebut dilakukan dengan menggunakan metode studi kasus, yaitu penelitian mendalam mengenai unit sosial tertentu yang hasilnya merupakan gambaran lengkap dan terorganisasi dengan baik (Suryabrata, 2003: 80). Penelitian berikut ini akan mengungkap gambaran yang jelas dan mendalam mengenai kegiatan *outbound* dalam upaya untuk pembentukan perilaku sosial dan emosional anak usia dini. Arikunto (2003: 314) menjelaskan bahwa studi kasus menekankan pada: (1)

mengapa individu bertindak sesuatu, (2) apa wujud dari tindakannya, dan (3) bagaimana reaksi yang ditunjukkannya terhadap lingkungan.

Sumber data penelitian berikut terdiri dari subyek pelaku dan dokumen. Subyek penelitian meliputi 3 orang guru (2 orang masing-masing adalah penanggung jawab kelas TK-A dan TK-B serta seorang koordinator *outbound*) sebagai fasilitator *outbound*. Dokumen yang digunakan adalah silabus pembelajaran, *index outbound* dan dokumentasi kegiatan *outbound* di Taman Kanak-kanak pada Sekolah Alam Bandung.

Pemilihan subyek penelitian berdasarkan pada penjelasan Poerwandari (2001: 60) mengenai teknik pengambilan sample kritikal, yaitu strategi yang dilakukan karena adanya keterbatasan-keterbatasan tertentu yang dialami peneliti (dalam hal ini adalah masalah waktu). Peneliti hanya mengambil 1 kelompok kritikal yang menjamin diperolehnya data penting sesuai topik yang diteliti. Temuan penelitian akan memberikan gambaran bahwa keberhasilan (atau kegagalan) intervensi atau program tertentu pada kelompok tertentu (kelompok kritikal) dapat pula berarti keberhasilan (atau kegagalan) pada kelompok lain. Logika yang mendasari adalah, apabila suatu hal dapat terjadi dalam suatu kelompok maka hal tersebut juga dapat terjadi pada kelompok lain.

Taman Kanak-kanak pada Sekolah Alam Bandung dipilih sebagai kelompok kritikal dengan alasan TK tersebut merupakan salah satu lembaga pendidikan formal yang memiliki sasaran anak usia dini yang mengembangkan pembelajaran berbasis kegiatan dengan menggunakan alam sebagai media, sesuai dengan visi Sekolah Alam Bandung, yaitu:

“Menjadi institusi atau lembaga pendidikan yang mengarah dan berbasis kepada Al-quran dan Sunnah, *back to nature* dan *sustainable development*.” (Sekolah Alam Bandung, 2007: 2)

Menurut Lofland & Lofland (1984 dalam Moleong, 2006: 157) sumber data utama dalam penelitian kualitatif adalah kata-kata dan tindakan. Selebihnya adalah data tambahan seperti dokumen dan lain-lain.

Dalam penelitian berikut, peneliti menggunakan sumber data yang berupa kata-kata lisan maupun tertulis, tindakan dan sekaligus data tertulis berupa dokumen. Sumber data kata-kata digali dengan menggunakan wawancara mendalam terhadap fasilitator *outbound*. Sumber data tindakan diperoleh dari observasi terhadap anak didik dan fasilitator *outbound*, juga dari foto dan rekaman video. Sedangkan data tambahan berupa dokumen dilakukan dengan melakukan telaah pada silabus pembelajaran TK pada Sekolah Alam Bandung yang terdiri dari *lesson plan*, *weekly plan* dan *action plan*, *index outbound*, serta laporan hasil belajar siswa.

Teknik wawancara yang dilakukan peneliti adalah dengan menggunakan wawancara berdasarkan pada pedoman umum (Poerwandari, 2001: 76). Sebelum memulai kegiatan wawancara, peneliti telah menyusun kisi-kisi instrumen penelitian yang berisi garis besar pokok-pokok masalah yang disusun berdasarkan kajian teori. Pedoman wawancara digunakan untuk mengingatkan peneliti mengenai aspek-aspek yang harus dibahas sekaligus menjadi daftar pengecek apakah aspek-aspek relevan tersebut telah dibahas atau ditanyakan. Wawancara dilakukan secara terfokus, artinya wawancara yang mengarahkan pembicaraan pada hal-hal atau aspek-aspek tertentu dari pengalaman subyek yang diharapkan peneliti dapat menjawab pertanyaan penelitian. Selama proses wawancara tersebut akan direkam dengan menggunakan *MP3 player-recorder* dan dicatat pada *notes*.

Untuk penelitian kualitatif, istilah validitas lebih mengacu pada kredibilitas atau derajat kepercayaan data. Salah satu teknik yang dapat digunakan untuk memeriksa keabsahan data adalah dengan melakukan triangulasi. Triangulasi memanfaatkan sesuatu yang lain di luar data utama untuk keperluan pengecekan atau sebagai pembandingan terhadap data tersebut (Moleong, 2006: 330). Sebagaimana disebutkan

oleh Poerwandari (2001: 108) bahwa triangulasi mengacu pada upaya mengambil sumber-sumber data yang berbeda untuk menjelaskan suatu hal tertentu sehingga dapat meningkatkan generabilitas penelitian kualitatif. Neuman (1997 dalam Susari, 2005: 59) menyebutkan bahwa triangulasi adalah melihat dari berbagai sudut pandang dalam suatu penelitian. Triangulasi bertujuan untuk mengurangi kecenderungan terjadinya kesalahan interpretasi dengan menggunakan bermacam-macam prosedur termasuk mengumpulkan data sebanyak-banyaknya (Denzin, 2000 dalam Susari, 2005: 59).

Patton (dalam poerwandari, 2001: 109) menyatakan bahwa triangulasi dapat dibedakan dalam 4 kategori, yaitu:

1. Triangulasi data, dengan menggunakan variasi sumber data yang berbeda. Moleong (2006: 331) menambahkan bahwa variasi sumber data dapat dicapai dengan (a) membandingkan data hasil pengamatan dengan data hasil wawancara, (b) membandingkan apa yang dikatakan subyek penelitian di depan umum dengan apa yang dikatakannya secara pribadi, (c) membandingkan apa yang dikatakan subyek penelitian tentang situasi penelitian dengan apa yang dikatakannya sepanjang waktu, (d) membandingkan keadaan dan perspektif subyek penelitian dengan berbagai pendapat dan pandangan orang di luar subyek, (e) membandingkan hasil wawancara dan atau hasil observasi dengan isi suatu dokumen yang berkaitan.

2. Triangulasi peneliti, dengan menggunakan beberapa orang peneliti atau evaluator yang berbeda untuk mengecek kembali derajat kepercayaan data sehingga dapat mengurangi kemelencengan pengumpulan data. Pada dasarnya penggunaan suatu tim penelitian dapat direalisasikan dengan menggunakan teknik berikut. Cara lain adalah dengan membandingkan hasil pekerjaan seorang analis dengan analis lainnya (Moleong, 2006: 331). Triangulasi peneliti tidak digunakan karena pada penelitian berikut ini, peneliti melakukan pengambilan data serta interpretasinya secara mandiri.

3. Triangulasi teori, dengan menggunakan beberapa sudut pandang yang berbeda untuk menginterpretasi data yang sama. Moleong (2006: 331) mengutip pendapat Patton (1987) bahwa triangulasi berikut ini disebut juga dengan penjelasan banding (*rival explanation*).

4. Triangulasi metodologis, dengan menggunakan beberapa metode yang berbeda untuk meneliti suatu hal yang sama. Triangulasi metodologis tidak digunakan karena pada penelitian berikut ini, peneliti hanya menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan studi kasus.

Jadi secara singkat triangulasi dapat dilakukan dengan jalan mengajukan berbagai macam variasi pertanyaan, mengecek hasil wawancara dengan berbagai sumber data lain serta memanfaatkan berbagai metode agar pengecekan kepercayaan data dapat dilakukan.

Dalam penelitian berikut peneliti menggunakan triangulasi data, yaitu dengan mengumpulkan informasi dari hasil wawancara dan observasi serta telaah dokumen. Selain itu juga digunakan triangulasi teori, yaitu melalui paradigma interpretif dan teori mengenai perilaku sosial emosional, dan *outbound* untuk menganalisa data.

Secara singkat dapat disimpulkan bahwa dalam proses koding peneliti akan mengolah data yang berupa transkrip wawancara sehingga dapat menemukan fakta konkret sebagai bentukan kategori untuk kemudian mengembangkan pola hubungan antar kategori tersebut dalam bentuk bagan dan selanjutnya menganalisa pola hubungan yang terbentuk secara tematik. Hasil analisa tersebut menjadi dasar dari interpretasi peneliti.

Menurut Kvale (dalam Poerwandari, 2001: 95) interpretasi mengacu pada upaya memahami data secara lebih ekstensif sekaligus mendalam. Peneliti memiliki perspektif mengenai apa yang sedang diteliti dan menginterpretasi data melalui perspektif tersebut.

Terdapat 3 konteks situasi dan komuditas validasi yang dapat memunculkan interpretasi yang berbeda pula, yaitu:

1. Konteks interpretasi pemahaman diri, yaitu berusaha memaknai pernyataan-pernyataan informan atau subyek penelitian sebagai pemahaman diri pribadi individu.
2. Konteks interpretasi pemahaman biasa yang kritis, yaitu berusaha menggunakan kerangka pemahaman yang lebih luas daripada kerangka pemahaman subyek. Bersifat kritis terhadap pernyataan subyek dengan menempatkan diri sebagai masyarakat umum.
3. Konteks interpretasi pemahaman teoretis, yaitu menggunakan kerangka teoretis tertentu yang digunakan untuk memahami pernyataan subyek.

Meskipun berbeda situasi akan tetapi ketiga konteks pemahaman tersebut dapat saling diintegrasikan satu sama lainnya dan dapat dilihat saling keterkaitannya sehingga penelitian tersebut dapat mencakup seluruh sudut pandang interpretasi.

Pada penelitian berikut ini, peneliti lebih banyak mengelaborasi antara konteks interpretasi pemahaman diri serta konteks interpretasi pemahaman secara teoretis. Peneliti berusaha memahami pengalaman dan wawasan guru yang berlaku baik sebagai pelaksana program maupun subyek penelitian untuk kemudian melakukan tinjau silang berdasarkan pegangan teori yang diperoleh peneliti dari literatur.

Hasil dan Pembahasan

1. Profil Perilaku Sosial dan Emosional Anak Usia Dini di TK pada Sekolah Alam Bandung

Perilaku sosial dan emosional anak usia dini di TK pada Sekolah Alam Bandung relatif telah berkembang dengan baik. Dalam berperilaku sosial, anak menunjukkan kemampuan untuk berteman dan menjalin *relationship* dengan teman sebaya. Dari pertemanan tersebut, tampak adanya kemampuan awal pada anak untuk bekerja sama, berbagi dan menolong teman serta menunjukkan rasa empati kepada teman.

Kondisi emosional anak juga menunjukkan kemampuan untuk mengenali dan memahami perasaan yang dialami, tetapi belum mampu untuk mengontrol emosinya tersebut. Disebutkan bahwa emosi yang dominan terlihat pada anak adalah rasa takut dan amarah. Amarah tersebut seringkali berujung pada perilaku agresif yang dilakukan oleh anak.

2. Perencanaan Kegiatan *Outbound* dalam Upaya Pembentukan Perilaku Sosial dan Emosional Anak Usia Dini di TK pada Sekolah Alam Bandung

Pembentukan perilaku sosial-emosional yang dilakukan melalui *outbound* di TK pada Sekolah Alam Bandung merupakan bagian dari pembentukan jiwa kepemimpinan pada anak. Jiwa kepemimpinan yang ingin dikembangkan tersebut berdasar pada sifat *akhlakul karimah* yang apabila dijabarkan pada intinya mengandung perilaku-perilaku adaptif yang dapat diterima oleh masyarakat (perilaku sosial). Usaha pembentukan tersebut dilakukan berdasarkan langkah-langkah perencanaan yang dilakukan untuk menyusun jenis kegiatan *outbound* dan isi atau materi yang terkandung di dalamnya. Selain itu juga terdapat beberapa aspek penting lainnya yang mendukung, yaitu adanya fasilitas, pembiayaan, pelak-sana dan sasaran, jadwal serta lokasi penyelenggaraan kegiatan *outbound*.

Meskipun demikian, kegiatan *outbound* yang dilakukan di TK pada Sekolah Alam Bandung belum tepat disebut sebagai program karena belum memuat adanya usaha evaluasi program sebagai salah satu unsur dari program.

3. Pelaksanaan Kegiatan *Outbound* dalam Upaya Pembentukan Perilaku Sosial dan Emosional Anak Usia Dini di TK pada Sekolah Alam Bandung

Pelaksanaan kegiatan *outbound* di TK pada Sekolah Alam Bandung telah dilakukan mengikuti alur waktu yang terjadual, berurutan sesuai dengan tahapan-tahapan kegiatan *outbound* yang dianjurkan secara teoritis, namun fleksibel dalam penetapan alokasi waktu berdasarkan *time-block*. Sedangkan optimalisasi kinerja pelaksana masih terbatas berkaitan dengan usaha untuk melaksanakan kegiatan yang dapat merangsang antusiasme anak. Kinerja guru dalam menjalankan perannya sebagai fasilitator juga tampak belum optimal ketika melakukan penilaian terhadap kemampuan anak.

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa pelaksanaan kegiatan *outbound* di TK pada Sekolah Alam Bandung masih perlu banyak peningkatan sehingga dapat menjadi suatu kegiatan yang efektif dan menarik bagi anak.

4. Permasalahan dan Upaya Pemecahan Masalah dalam Kegiatan *Outbound* di TK pada Sekolah Alam Bandung

Permasalahan utama yang dihadapi fasilitator dalam menyelenggarakan kegiatan *outbound* di TK pada Sekolah Alam Bandung adalah masih terdapat keterbatasan dan bervariasinya tingkat pengetahuan serta keterampilan guru dalam menjalankan perannya baik sebagai pendidik PAUD maupun sebagai fasilitator dalam *outbound*. Usaha pelatihan yang dilakukan untuk meningkatkan kompetensi guru belum memberikan hasil yang memuaskan untuk mengatasi permasalahan yang dihadapi tersebut.

5. Pengaruh Kegiatan *Outbound* terhadap Upaya Pembentukan Perilaku Sosial dan Emosional Anak Usia Dini di TK pada Sekolah Alam Bandung

Tampak adanya peningkatan perilaku sosial-emosional pada anak akan tetapi hasil evaluasi belum mencerminkan dampak kegiatan *outbound* yang signifikan terhadap perubahan perilaku sosial-emosional sebagai wujud dari kegiatan menumbuhkan potensi sejak dini pada anak. Hal tersebut dikarenakan perilaku merupakan bentukan yang kumulatif dari interaksi anak terhadap lingkungan, baik di sekolah maupun di rumah, di dalam kelas maupun di lapangan, saat *outbound*.

Kesimpulan dan Saran

1. Bagi Pendidik

Hasil temuan di lapangan menunjukkan bahwa optimalisasi kinerja pelaksana masih terbatas berkaitan dengan usaha untuk melaksanakan kegiatan yang dapat merangsang antusiasme anak. Kinerja guru dalam menjalankan perannya sebagai fasilitator juga tampak belum optimal ketika melakukan penilaian terhadap kemampuan anak. Maka rekomendasi yang dapat diberikan adalah:

- a. Berdasarkan pendapat Kostelnik mengenai standarisasi praktek serta profesionalisme guru, maka guru perlu berinisiatif untuk menambah wawasan dan pengetahuan mengenai kompetensi sebagai tutor PAUD pada umumnya dan sebagai fasilitator kegiatan *outbound* pada khususnya. Adapun wawasan dan pengetahuan tersebut dapat diperoleh dengan cara memperbanyak penguasaan literatur yang berkaitan dengan tema PAUD dan aktivitas di alam bebas; dengan cara mengikuti pendidikan formal di bidang ke-PAUD-an (baik pada jenjang sarjana maupun magister) atau pendidikan non-formal melalui berbagai kegiatan pelatihan, seminar, magang, dengan cara memperbanyak aktivitas berkegiatan *outbound*, baik sebagai fasilitator maupun sebagai peserta.
- b. Terkait dengan usaha standarisasi serta profesionalisme guru tersebut, maka perlu dirancang kegiatan pelatihan *training for trainers* yang lebih efektif dan efisien dalam menjangkau seluruh sumberdaya manusia yang terlibat dalam kegiatan.

Adapun untuk merancang pelatihan *training for trainers* tersebut dapat dilakukan dalam bentuk *in house training* atau pun dengan mendatangkan *trainer* dari lembaga pelatihan *outbound* profesional di luar lingkungan sekolah. Kegiatan *in house training* sebaiknya dilakukan secara berkala agar dapat meningkatkan dan menyegarkan kembali kemampuan para fasilitator.

- c. Berdasarkan pendapat Decker & Decker mengenai evaluasi program, maka perlu untuk diadakannya kegiatan evaluasi terhadap pelaksanaan kegiatan *outbound* sehingga dapat menjadi masukan dalam penyelenggaraan pelatihan internal/TOT *outbound*.

Kegiatan evaluasi terhadap pelaksanaan kegiatan *outbound* sebaiknya dilakukan secara rutin untuk mengungkap berbagai hambatan dan permasalahan yang terjadi sehingga dapat diupayakan solusi untuk mengatasinya.

- d. Berdasarkan pendapat Danuminarto & Santosa mengenai rancangan skenario, maka perlu adanya usaha untuk merancang kegiatan *outbound* yang menggugah minat anak.

Rancangan skenario kegiatan *outbound* dibuat berdasarkan tema yang menarik bagi anak sehingga dapat meningkatkan antusiasme anak. Rancangan skenario kegiatan *outbound* dibuat dengan cara menggabungkan atau memadukan beberapa jenis *games* menjadi suatu rangkaian kegiatan untuk tujuan tertentu. Misalnya, anak melakukan permainan 'water transfer' dan 'spider web' sebagai tantangan untuk mendapatkan harta karun. Rancangan skenario ini memungkinkan untuk dilakukan dengan cara mendongeng.

Hasil temuan di lapangan menunjukkan bahwa dalam penyusunan masing-masing perencanaan tersebut, antara guru dengan koordinator *outbound* tampak menyusun perencanaan kegiatan yang akan diselenggarakan secara terpisah.

- e. Berdasarkan pendapat Hartati tentang penyusunan perencanaan kegiatan, maka perlu adanya pencantuman variasi media permainan dalam penyusunan index *outbound* serta dilakukannya penyesuaian dengan *weekly plan* kelas dalam pemilihan jenis permainan yang akan dilakukan.

Jenis permainan yang dipilih sedapat mungkin berkaitan dengan materi pembelajaran anak di kelas. Misalnya, pada tema Dunia Satwa, ketika pada suatu pekan anak dikenalkan pada serangga maka permainan *outbound* pada pekan tersebut berkaitan dengan serangga.

Hasil temuan menunjukkan bahwa pada dokumentasi anekdot guru, masih terdapat catatan-catatan guru yang merupakan pendapat dan cara pandang guru dalam menilai perilaku anak.

- f. Berdasarkan pendapat Beaty tentang dilakukannya pencatatan anekdot selama kegiatan observasi, maka perlu adanya perbaikan dalam cara pencatatan yang dilakukan guru, yaitu lebih berdasarkan peristiwa faktual yang dapat diamati secara terus-menerus dan seksama, bukan berdasarkan interpretasi dini oleh guru. Selain melalui anekdot, akan lebih memudahkan bagi fasilitator untuk melakukan *assessment* ketika tersedia format *check-list* yang disusun berdasarkan standar kompetensi anak yang diharapkan.

Dari hasil temuan penelitian disebutkan oleh guru selaku fasilitator selama proses wawancara bahwa terdapat keterbatasan dan bervariasinya tingkat pengetahuan serta keterampilan guru dalam menjalankan perannya baik sebagai pendidik PAUD maupun sebagai fasilitator dalam *outbound*. Permasalahan tersebut timbul karena adanya korelasi dengan data yang diperoleh dari hasil studi dokumentasi mengenai identitas guru. Lebih lanjut dapat disampaikan bahwa latar belakang pendidikan sebagian besar guru tidak berasal dari bidang pendidikan.

Mengacu pada pandangan Catron mengenai pentingnya dukungan, bimbingan dan pelatihan untuk mengembangkan kemampuan guru dan Kostelnik tentang profesionalisme guru, maka yayasan perlu memfasilitasi guru lebih lanjut untuk

meningkatkan kemampuan dan keterampilan dalam menangani pengembangan potensi anak usia dini dengan cara mengadakan TOT internal (*in house training*) maupun menugaskan guru untuk mengikuti pelatihan di luar sekolah dalam usaha meningkatkan kompetensi sebagai tutor PAUD serta dalam usaha meningkatkan kompetensi sebagai fasilitator *outbound*. Hal tersebut juga mengingat *background* pendidikan sebagian besar guru bukan berasal dari bidang pendidikan pada umumnya dan pendidikan anak usia dini pada khususnya.

Berdasarkan keterbatasan penelitian, peneliti berikutnya dianjurkan untuk melakukan penelitian yang lebih komprehensif dalam memotret perkembangan potensi anak usia dini. Penelitian hendaknya meliputi usaha pengembangan seluruh potensi anak yang dilakukan dalam kegiatan *outbound*. Penelitian juga disarankan untuk mencakup seluruh usaha yang dilakukan dalam pembentukan perilaku sosial-emosional, bukan hanya melalui *outbound* melainkan mencakup wilayah kegiatan yang lebih luas.

E. DAFTAR PUSTAKA

- Ancok, D. 2006. *Outbound Management Training*. Yogyakarta: UII Press.
- Baharuddin & Wahyuni, E. N. 2003. *Teori Belajar dan Pembelajaran (cetakan ketiga)*. Jogjakarta: Ar-Ruzz Media.
- Buletin PADU. 2003. *Menu Pembelajaran PADU Vol. 2 No: 01, April 2003*. Jakarta: Direktorat PADU.
- Catron, C. E. & Allen, J. 1999. *Early Childhood Curriculum: A Creative-Play Model*. Ohio: Prentice Hall.
- Danuminarto, H. & Santosa, A. B. 2007. *Experiential Learning by Outbound*. Surabaya: Titik Terang Publishing-Multimedia.
- Departemen Pendidikan Nasional. 2006. *Konsep dan Wawasan PAUD dalam Panduan Pelatihan Pelatih (TOT) Pengembangan APE Bersumber Lingkungan Sekitar*. Dalam Kumpulan Bahan Belajar BP-PLSP Regional II Jayagiri Bandung: Tidak Diterbitkan.
- Dockett, S. & Fleer, M. 2000. *Play and Pedagogy in Early Childhood*. Sydney: Harcourt.
- Essa, E. L. 2003. *Introduction to Early Childhood Education (fourth ed.) Anotated Student's Edition*. New York: Delmar Learning.
- Feeney, S. & Christensen, D. & Moravcik, E. 2006. *Who Am I in the Lives of Children?: An Introduction to Early Childhood Education (seventh ed.)*. New Jersey: Pearson Education.
- Hartati, S. 2007. *How To Be a Good Teacher and To Be a Good Mother*. Seri Panduan Pendidikan Anak Usia Dini. Jakarta: Enno Media.
- Jamaris, Martini. 2006. *Perkembangan dan Pengembangan Anak Usia Taman Kanak-Kanak*. Jakarta: Grasindo.
- Maulsby, C. 1997. *A Kindergarten Perspective on Play*. (dalam *Multiperspective Articles on ECE* compiled by Musthafa, B., 2004).
- Moeslichatoen R. 2004. *Metode Pengajaran di Taman Kanak-kanak*. Jakarta: Rineka Cipta.

- Moleong, L. J. 2006. *Metodologi Penelitian Kualitatif Edisi Revisi*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Musthofa, Y. 2007. *EQ untuk Anak Usia Dini dalam Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Sketsa
- Poerwandari, K. 2001. *Pendekatan Kualitatif Untuk Penelitian Perilaku Manusia*. Jakarta: Lembaga Pengembangan Sarana Pengukuran dan Pendidikan Psikologi (LPSP3) UI.
- Prasetyono, D. S. 2007. *Membedah Psikologi Bermain Anak*. Jogjakarta: Think.
- Puckett, M. B. & Black, J. K. 2001. *The Young Child: Developmental from Pre-birth through Age Eight (third edition)*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Ratnasari, N. 2005. *Kajian tentang Proses Pembelajaran dengan Metode Outbound dalam Upaya Pengembangan Kreativitas Anak Usia Dini di Kelompok Bermain Sekolah Alam Bandung*. Tesis Magister pada Program Studi PLS Pascasarjana UPI. Bandung: Tidak Diterbitkan.
- Sekolah Alam Bandung. 2007. *Handbook Sekolah Alam Bandung: Sekolah Terindah dalam Hidupku*. Bandung: Tidak Diterbitkan.
- Solehuddin, M. 1997. *Konsep Dasar Pendidikan Prasekolah*. Bandung: IKIP Bandung.
- Sujiono, B., & Sujiono, Y. N. 2005. *Mencerdaskan Perilaku Anak Usia Dini: Panduan Bagi Orang Tua dalam Membina Perilaku Anak Sejak Dini*. Jakarta: PT. Elex Media Komputindo.
- Susari, H. D. 2005. *Faktor-faktor Pendorong Anggota OPA Mengikuti Operasi SAR*. Skripsi Sarjana pada Program Studi Psikologi UBAYA. Surabaya: Tidak Diterbitkan.
- Suyanto, S. 2005. *Dasar-dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Yogyakarta: Hikayat Publishing.
- Syaodih, E. 1999. *Peranan Bimbingan guru, Pengasuhan Orang Tua dan Interaksi Teman Sebaya terhadap Perkembangan Perilaku Sosial Anak Taman Kanak-kanak Aisyah XI, Bumi Siliwangi dan Angkasa I Bandung*. Tesis Magister pada Program Studi bimbingan dan Konseling Pascasarjana IKIP. Bandung: Tidak Diterbitkan.
- Syaodih, E. & Agustin, M. 2008. *Bimbingan Konseling untuk Anak Usia Dini*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Undang Undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional. 2005. Bandung: Fokusmedia.
- Wolfgang, C. H. & Mackender, B. & Wolfgang, M. E. 1981. *Growing & Learning Through Play*. USA: Judy/Instructo.