

Intervensi bimbingan dan konseling untuk Membantu Perkembangan Kompetensi Sosial Anak Tunanetra

Oleh Didi Tarsidi

Filsafat modern memandang perkembangan manusia sebagai suatu proses yang berkelanjutan yang melibatkan interaksi antara struktur biologis seorang individu dan lingkungannya. Ini berarti bahwa isi, arah, kecepatan, dan hasil perkembangan individu merupakan produk interaksi yang kompleks antara "nature" dan "nurture" (Smith *et al*, 1975). Defisiensi intelektual, emosional, sosial, sensoris, dan fisik bukan semata-mata akibat struktur biologis yang defektif, melainkan merupakan produk interaksi antara karakteristik struktur biologis dengan variabel lingkungan. Ini berimplikasi bahwa intervensi untuk membantu perkembangan seorang anak tunanetra seyogyanya tidak diarahkan hanya kepada anak itu saja melainkan juga kepada lingkungannya, baik lingkungan fisik maupun lingkungan sosialnya.

Di banyak negara telah diupayakan penciptaan lingkungan fisik yang aksesible, yaitu lingkungan fisik yang oleh penyandang cacat dapat dihindari, dimasuki atau dilewati, sehingga mereka dapat menggunakan wilayah dan fasilitas yang terdapat di dalamnya tanpa bantuan (Davenport, 1994). Dengan aksesibilitas lingkungan fisik semacam ini, individu penyandang cacat, termasuk mereka yang tunanetra, dapat mengembangkan kemandiriannya secara lebih baik.

Sikap negatif masyarakat terhadap ketunanetraan, sebagai salah satu variabel lingkungan sosial, tampaknya merupakan faktor utama penghambat perkembangan anak tunanetra. Hal ini tercermin dalam hasil pengamatan Helen Keller (seorang tunanetra yang juga tunarungu tetapi selalu menampilkan yang terbaik dalam segala yang dikerjakannya) bahwa pada diri individu tunanetra bukan ketunanetraannya itu sendiri yang merupakan penghambat utama perkembangannya, melainkan sikap orang awas terhadap mereka yang

tunanetra (Dodds, 1993). Meskipun ketunanetraan, terutama kebutaan total, merupakan kecacatan dengan tingkat insiden terendah (Zabel, 1982), tetapi ketunanetraan merupakan kondisi yang amat ditakuti dan tidak terbayangkan oleh orang-orang awas, satu kondisi yang tampaknya mereka pikir hanya dapat terjadi pada orang lain. Keadaan ini mungkin telah menyebabkan orang memberikan perhatian dan perlindungan yang berlebihan kepada orang tunanetra atau bahkan tidak mempedulikannya sama sekali, yang kedua-duanya tidak menguntungkan bagi perkembangan anak tunanetra. Akan tetapi, terdapat banyak bukti yang menunjukkan bahwa anak-anak awas yang bersekolah bersama-sama dengan anak tunanetra dan berinteraksi dengannya memiliki sikap yang lebih positif terhadapnya daripada mereka yang tidak pernah terekspos pada kehidupan individu tunanetra (Zabel, 1982). Dengan mengenal orang tunanetra secara lebih dekat tampaknya membuat mereka menyadari bahwa antara orang tunanetra dan orang awas itu lebih banyak persamaannya daripada perbedaannya.

Paparan di atas menyiratkan bahwa jika kita ingin membantu perkembangan seorang anak tunanetra, seyogyanya kita memandang anak tersebut sebagai bagian dari satu sistem yang terdiri dari komponen individu, komponen lingkungan fisik, dan komponen lingkungan sosial, yang satu dengan lainnya saling berinteraksi dan saling mempengaruhi. Intervensi bimbingan dan konseling yang ditujukan untuk mengoptimalkan pencapaian tugas-tugas perkembangan anak itu seyogyanya diarahkan kepada keseluruhan sistem tersebut. Intervensi bimbingan dan konseling semacam ini dikenal dengan model bimbingan perkembangan dengan pendekatan ekologi.

Dalam perspektif yang lebih luas, model bimbingan perkembangan menempatkan anak sebagai target layanan bimbingan dan konseling tidak hanya terbatas pada perannya sebagai siswa di dalam organisasi sekolah, tetapi dalam perannya sebagai anggota berbagai macam organisasi kehidupan dan budaya (Kartadinata, 1999). Model bimbingan perkembangan didasarkan

atas asumsi bahwa perkembangan yang sehat akan terjadi dalam interaksi yang sehat antara individu dan lingkungannya. Kompatibilitas antara individu dengan lingkungannya menjadi inti penggerak peranan individu di dalam sistem, dan intervensi terhadap perkembangan individu terjadi dalam setting yang natural, dan konselor bertindak sebagai 'psychoeducators' (Kuriloff, 1977; Blocher & Biggs, 1983 - dalam Kartadinata, 1999). Oleh karena itu, bimbingan dan konseling seyogyanya diarahkan pada upaya-upaya untuk membantu individu agar lebih menyadari dirinya dan caranya merespon lingkungannya untuk mengembangkan makna personal dari perilakunya bagi kehidupannya pada masa kini dan masa mendatang. Strategi layanan bimbingan dan konseling menjadi lebih berupa upaya untuk mengorganisasikan dan untuk menciptakan "developmental human ecology" (Blocher, 1974; Blocher & Biggs, 1983 - dalam Kartadinata, 1999).

Ekologi merupakan satu ikhtiar ilmiah multidisipliner yang bertujuan untuk memahami interaksi yang dinamis dan kompleks antara organisme- organisme dan berbagai aspek lingkungannya. Dalam aplikasinya, ekologi terutama bertujuan untuk memahami dan memelihara keseimbangan yang terdapat di dalam lingkungan dan yang memungkinkan terpeliharanya properti yang memberikan kehidupan dan mendorong pertumbuhan (Blocher, 1987). Dalam ekologi manusia (*human ecology*), Blocher mengemukakan bahwa permasalahan sentralnya lebih dari sekedar permasalahan yang terkait dengan kelangsungan hidup organisme secara fisik. Untuk mencapai potensinya secara penuh, manusia harus berinteraksi secara positif dengan lingkungannya, sering kali harus dilakukan sepanjang hidupnya. Oleh karena itu, di dalam suatu ekologi manusia, kita tidak hanya berkepentingan untuk memperhatikan faktor-faktor yang mempertahankan kehidupan dan menjamin kelangsungan hidup individu beserta seluruh spesies kehidupan secara fisik, tetapi kita juga berkepentingan untuk memperhatikan faktor-faktor nonfisik di dalam lingkungan yang menjamin kelangsungan pertumbuhan. Faktor-faktor tersebut adalah yang menjamin bahwa kelangsungan hidup akan juga mencakup perkembangan

optimal dalam diri manusia secara individual maupun umat manusia secara keseluruhan di dalam organisasi budaya dan masyarakatnya.

Dengan demikian, *developmental human ecology* terutama memperhatikan transaksi antara individu dengan lingkungan belajarnya. Sebuah lingkungan belajar pada intinya adalah satu konteks fisik, sosial dan psikologis, di mana orang belajar perilaku baru (Blocher, 1987). Dalam pengertian yang luas, kita semua berinteraksi dengan lingkungan belajar setiap saat. Dalam pengertian yang umum ini, setiap lingkungan merupakan lingkungan belajar. Akan tetapi, dalam pengertian yang terbatas, yang lebih relevan dengan perkembangan, menurut Blocher, lingkungan belajar memiliki beberapa karakteristik yang khusus dan unik. Lingkungan belajar terutama efektif dan instrumental dalam membentuk pola perilaku penting yang pada gilirannya menentukan arah bagi perkembangan jangka panjang. Lingkungan belajar mempunyai pengaruh yang kuat karena tiga alasan. Pertama, faktor-faktor di dalam sebuah lingkungan belajar memenuhi atau tidak memenuhi kebutuhan atau motif yang sangat mendasar. Keluarga merupakan lingkungan belajar yang sangat berpengaruh karena anggota-anggotanya berusaha memenuhi begitu banyak kebutuhan fisik maupun psikologis mendasar di dalam lingkungan tersebut. Kedua, lingkungan belajar itu intensif dan berkelanjutan; artinya, individu cenderung menghabiskan banyak waktunya di dalam lingkungan belajar itu dan melibatkan dirinya dalam berbagai macam peran di dalamnya. Dalam hal ini, lingkungan tempat tinggal merupakan lingkungan belajar yang kuat sekali pengaruhnya. Ketiga, lingkungan belajar memberikan *timing* yang tepat untuk interaksi tertentu. Konsep tentang masa kritis merupakan konsep yang sangat penting dalam studi tentang perkembangan manusia. Masa tertentu dalam kehidupan seorang individu sangat penting untuk perkembangan pola-pola perilaku tertentu. Lingkungan belajar yang terekspos pada seorang individu dalam masa kritis tersebut sangat kuat pengaruhnya terhadap perkembangannya selanjutnya.

Blocher mengidentifikasi bahwa sebuah lingkungan belajar sekurang-kurangnya terdiri dari tiga komponen penting, yaitu (1) "opportunity structure", (2) "support structure", dan (3) "reward structure".

Struktur kesempatan ditentukan oleh jumlah dan rentangan situasi di mana partisipan dapat mencobakan perilaku barunya yang dapat mengarah pada keberhasilan, penguasaan atau kontrol dalam situasi lingkungan yang bersangkutan. Misalnya, di dalam lingkungan kelas, setiap pelajaran matematika dapat menawarkan kesempatan baru untuk mencapai keberhasilan atau penguasaan melalui perolehan pengetahuan atau keterampilan baru dalam bidang matematika. Hakikat struktur kesempatan sebagian ditentukan oleh tingkat stimulasi yang tersedia di dalam lingkungan. Jadi, bila lingkungan itu sangat kaku dan statis, dengan sedikit sekali stimulasi yang terdapat di dalamnya, maka akan relatif sedikit pula kesempatan yang tersedia bagi individu untuk mencapai keberhasilan atau penguasaan.

Komponen kedua dari sebuah lingkungan belajar, yaitu struktur dukungan, adalah sistem pemberian bantuan kepada individu untuk mengatasi stress yang sering mengiringi kesempatan belajar individu. Struktur dukungan tersebut terdiri dari dua elemen, yaitu (1) dukungan yang berupa jaringan hubungan antarmanusia (*human relationships*) yang positif, yang memberikan kehangatan, dorongan, empati, dan perhatian yang optimal, sehingga individu dapat melanjutkan kegiatan belajarnya meskipun dalam situasi stress; dan (2) dukungan untuk memberikan strategi dan kerangka kerja kognitif, yang memungkinkan individu belajar cara-cara yang tepat dalam menghadapi tugas-tugas atau masalah-masalah yang penuh tantangan.

Komponen ketiga dari sebuah lingkungan belajar, yaitu struktur imbalan (*reward structure*), adalah komponen lingkungan yang merangsang individu untuk memiliki antusiasme dan komitmen untuk mengatasi tantangan dan menuntaskan tugas-tugasnya. Imbalan tersebut dapat bersifat intrinsik ataupun ekstrinsik, material ataupun psikologis. Bila imbalan tersebut jelas, bermakna

dan dapat diandalkan, individu akan rela mengorbankan waktu, energi dan harga dirinya untuk memperolehnya.

Di depan telah dikemukakan bahwa ekologi manusia bertujuan untuk memahami dan memelihara keseimbangan yang terdapat di dalam lingkungan demi terpeliharanya kelangsungan pertumbuhan dan perkembangan. Berdasarkan komponen-komponen lingkungan yang potensial sebagaimana dipaparkan di atas, Blocher (1987) merumuskan tiga prinsip dasar ekologi sebagai berikut:

- 1) Agar sebuah lingkungan belajar dapat mempertahankan kelangsungan pertumbuhan dan perkembangan bagi anggota-anggotanya, maka di dalam lingkungan tersebut harus tersedia satu struktur kesempatan yang luas yang di dalamnya terdapat berbagai macam tantangan dan tugas baru di mana para anggota tersebut dapat menemukan cara-cara baru untuk mencapai keberhasilan dan penguasaan.
- 2) Agar sebuah lingkungan belajar dapat mempertahankan kelangsungan pertumbuhan bagi para anggotanya, di dalam lingkungan tersebut harus terdapat jaringan dukungan dan sumber strategi atau kerangka kerja kognitif yang efektif untuk membantu para anggota lingkungan tersebut mengatasi stress, menghadapi berbagai tantangan, dan menyelesaikan tugas-tugasnya.
- 3) Agar sebuah lingkungan belajar dapat mempertahankan kelangsungan pertumbuhan bagi para anggotanya, maka lingkungan tersebut harus memungkinkan anggota-anggotanya memperoleh imbalan yang signifikan, baik imbalan intrinsik dan psikologis maupun ekstrinsik dan material. Kemungkinan untuk diperolehnya imbalan tersebut harus jelas, konsisten, dan wajar, sesuai dengan usaha yang dilakukan dan harus terjangkau oleh semua anggota.

Model bimbingan perkembangan dengan pendekatan ekologi menawarkan perspektif baru di dalam memandang permasalahan dan perkembangan manusia. Di dalam pandangan ini perkembangan manusia

dikonseptualisasikan sebagai produk proses interaksi seumur hidup antara individu dengan lingkungannya (Bronfenbrenner - dalam Blocher, 1987). Salah satu implikasi terpenting dari pandangan ini adalah kesadaran bahwa perilaku manusia hanya benar-benar dapat dipahami di dalam konteks hubungan antara orang dengan lingkungan naturalnya di mana perilaku tersebut terjadi. Di dalam pendekatan ekologi, persoalan individu dianalisis dari sudut pandang "ecosystem". Suatu ekosistem adalah "the immediate physical, social, and psychological context of the transactions between the individual and the environment" (Blocher, 1987:67). Bila kita menggunakan ekosistem sebagai satu unit analisis, kita harus memfokuskan perhatian pada konteks di mana perilaku itu terjadi. Misalnya, kita harus menganalisis perilaku membangkang yang sering ditunjukkan oleh seorang anak dalam kaitannya dengan kelasnya di mana dia selalu mengalami kegagalan atau diperolok-olok teman-teman sekelasnya. Contoh lain, kita dapat melihat sifat pasif dan ketergantungan seorang anak dari cara orang tuanya yang cenderung overprotektif. Dari perspektif ekologi ini, permasalahan atau disfungsi yang menghambat perkembangan dapat dipahami dengan sebaik-baiknya dan ditangani dengan seefektif mungkin hanya dalam konteks dan lingkungan tempat kejadiannya. Intervensi semacam ini melibatkan apa yang oleh Caldwell (Blocher, 1987) disebut *counseling in context*. Konseling dalam konteks ini dapat dilaksanakan dengan melibatkan keseluruhan keluarga, berkonsultasi atau memberikan pelatihan kepada orang tua dan guru, berkolaborasi dalam program pengembangan lingkungan (neighborhood) atau berpartisipasi dalam kegiatan pengembangan kurikulum di sekolah.

Sebagaimana dikemukakan oleh Kelly (Blocher, 1987), analisis ekologi terhadap permasalahan manusia memunculkan pertanyaan dan jawaban yang berbeda dengan tanya/jawab yang muncul dari pendekatan pendekatan intrapsikis. Satu pertanyaan yang sering muncul dari analisis ekologi terhadap permasalahan individu adalah bagaimana berbagai sistem di dalam masyarakat beroperasi dan bagaimana sistem-sistem itu berinteraksi. Misalnya, bagaimana sekolah, orang tua dan organisasi ketunanetraan (seperti Pertuni)

berkomunikasi dan berinteraksi untuk mengatasi permasalahan seorang anak tunanetra yang kehilangan rasa percaya dirinya untuk mau bergaul dengan teman-teman sebayanya di lingkungan sekitar rumahnya.

Pertanyaan lainnya adalah bagaimana kita dapat mempengaruhi interaksi antara lingkungan fisik dengan perilaku individu. Misalnya, bagaimana kita dapat membantu anak tunanetra yang sangat rendah tingkat mobilitasnya untuk mampu bergerak secara mandiri di dalam lingkungan sekitar rumahnya yang tingkat aksesibilitasnya pun sangat rendah bagi seorang tunanetra? Dalam hal ini, intervensi untuk menyesuaikan lingkungan fisik itu akan sama pentingnya dengan intervensi untuk mengurangi dampak ketunanetraan terhadap kemampuan mobilitas anak itu.

Di samping itu, pendekatan ekologi berfokus pada hubungan yang menyeluruh antara kebutuhan individu dengan sumber-sumber yang tersedia di dalam masyarakatnya dan tanggung jawab institusi kemasyarakatan terhadap warganya. Menurut pandangan ekologi, tujuan sering ditentukan berdasarkan apa yang oleh Hobbs (Blocher, 1987) disebut "the goodness of fit" antara institusi-institusi sosial dengan individu-individu yang dilayani oleh institusi tersebut. Ini berarti bahwa apa yang dilakukan oleh institusi-institusi kemasyarakatan itu harus sesuai dengan kebutuhan individu-individu yang dilayaninya dan sesuai pula dengan sumber-sumber yang tersedia. Institusi-institusi ini dapat menjadi sasaran langsung intervensi bimbingan bila keharmonisan hubungan antara ketiga komponen tersebut tidak terjadi. Dengan demikian, perspektif ekologi dapat menawarkan opsi dan alternatif yang lebih banyak dan lebih luas daripada yang pada umumnya ditawarkan oleh teori-teori kepribadian tradisional. Pendekatan ini membangkitkan apa yang oleh Tyler (Blocher, 1987) disebut 'multiple possibilities'.

Oleh karena itu, model bimbingan perkembangan dengan Pendekatan ekologi tampaknya merupakan strategi intervensi bimbingan dan konseling

terlengkap dalam membantu perkembangan kompetensi sosial anak tunanetra. Model ini memandang permasalahan yang dihadapi anak tunanetra itu dari perspektif keseluruhan sistem di mana anak merupakan salah satu dari anggotanya, dan upaya bantuan yang hendak diberikan kepadanya senantiasa dikaitkan dengan komponen-komponen lain di dalam sistemnya itu, sehingga perkembangan yang terjadi pada diri anak merupakan bagian dari perkembangan sistem itu secara keseluruhan.

Referensi

- Blocher, D. H. (1987). The Professional Counselor. New York: Macmillan Publishing Company
- Davenport, F.C.B., Physical Accessibility: A Step by Step Guide to Eliminate Architectural Barriers, Access and Mobility Sub-Committee, Victoria, 1994
- Dodds, A. (1993). Rehabilitating Blind and Visually Impaired People: A psychological approach. London: Chapman& Hall.
- Kartadinata, S. (1999). "Quality Improvement and Management System Development of School Guidance and Counseling Services". *Jurnal Ilmu Pendidikan LPTK dan ISPI*. 6 (Edisi Khusus), Desember 1999.
- Smith, R. M.; Neisworth, J. T.; Berlin, C. M. Jr. (1975). The Exceptional Child. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Zabel, M. K. (1982). "Characteristics of Handicapping Conditions". Dalam Neely, M. A. (1982). Counseling and Guidance Practices with Special Education Students. Homewood, Illinois: The Dorsey Press.