

MODEL TINDAKAN GURU MENANGGAPI PERILAKU SISWA DALAM PEMBELAJARAN

Adi Atmoko

Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang 5 Malang
e-mail: adias_65@yahoo.co.id

Abstract: A Model of Teachers' Responses to Students' Behavior in Teaching and Learning. This study examined the influences of factors suggested in the theoretical model of teachers' manners regarding students' behavior in teaching-learning processes. It involved 180 primary school teachers in the Municipality of Malang. Multistage cluster technique was employed for the selection of the sample. The data analysis was conducted using Structural Equation Modeling. The results indicate that structural model has some empirical supports, which suggests that educational perspectives bear impacts on the teachers' appraisal of the students' behavior in learning. The teachers' appraisal and emotional beliefs have some influences on their emotional stability, and, in turn, the emotional stability bears effects on the quality of their educative manners.

Abstrak: Model Tindakan Guru Menanggapi Perilaku Siswa dalam Pembelajaran. Penelitian ini bertujuan untuk menguji pengaruh antar faktor dalam model teoretik tindakan guru dalam pembelajaran. Penelitian dilaksanakan dengan rancangan *causal relationship-explanation* terhadap 180 guru SD di kota Malang yang diambil dengan teknik *multistage cluster*. Data dianalisis dengan *Structural Equation Modeling*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model struktural telah layak dan memperoleh dukungan empiris. Artinya, wawasan kependidikan mempengaruhi anggitan guru terhadap perilaku siswa. Anggitan dan keyakinan emosi guru mempengaruhi stabilitas emosi guru, dan stabilitas emosi mempengaruhi kualitas tindakan guru.

Kata Kunci: perilaku siswa, emosi, tindakan guru, pembelajaran

Keterlibatan siswa dalam pembelajaran di kelas berhubungan dengan prestasi belajar. Partisipasi aktif siswa berhubungan dengan hasil tes prestasi dan berpengaruh terhadap prestasi belajar. Di sisi lain, emosi sangat mempengaruhi bagaimana siswa belajar. Rendahnya keterlibatan siswa dalam pembelajaran berkaitan dengan emosi siswa dan guru. Temuan Triplett (2004) dalam pelajaran membaca dan menulis menunjukkan bahwa emosi senang dan bangga berkontribusi terhadap keaktifan dan keberhasilan siswa dalam pembelajaran. Sebaliknya, marah dan frustrasi yang muncul bersamaan dengan kesulitan belajar menyebabkan kegagalan siswa. Temuan Fallis dan Opotow (2003) menunjukkan bahwa emosi bosan pada sekolah menyebabkan siswa-siswa meninggalkan kelas yang berakibat pada kegagalan belajar dan *drop out*.

Dari sisi guru, temuan Ria, dkk.(2003) menunjukkan bahwa keputusan dan tindakan guru dalam

pembelajaran di kelas dilakukan atas dasar emosi guru. Temuan Widiyanto (2001) menunjukkan bahwa ada tindakan guru yang *memlester* mulut siswa yang ramai, membentak siswa yang *mbandel* tidak mengerjakan pekerjaan rumah, dan mencubit siswa yang tidak memperhatikan pelajaran. guru yang dapat memunculkan emosi positif ketika bekerja di kelas, maka ia lebih efektif berinteraksi dengan siswa, lebih banyak ide dan lebih baik dalam mengatasi stres mengajar sehari-hari. Di sisi lain, Sihkabuden (1999) menemukan bahwa sumbangan efektif perilaku mengajar guru terhadap prestasi belajar pada siswa SD di Jawa Timur sebesar 81,7%, dan korelasi perilaku mengajar guru dengan prestasi siswa sebesar 0,918.

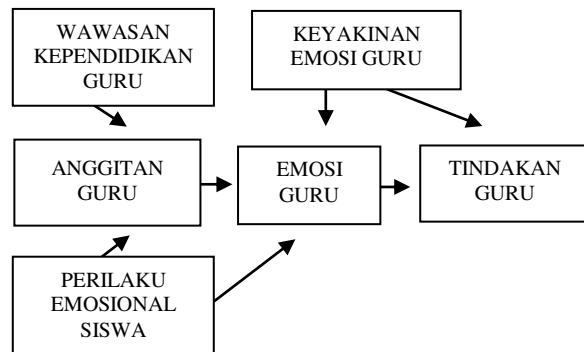
Emosi menentukan tindakan yang ditampilkan. Namun, bentuk tindakan atau perilaku manusia bukan hanya merupakan pengaruh emosi, melainkan juga oleh beberapa variabel lain. Misalnya, tindakan guru

juga dilatarbelakangi oleh faktor wawasan kependidikan, religiusitas, kemapanan status sosial-ekonomi, keharmonisan keluarga, dan kesehatan fisik guru (Widiyanto, 2001); pemaknaan positif guru atas situasi kelas; kemajuan dan keberhasilan siswa dalam belajar, kelancaran pembelajaran, ketercapaian tujuan guru, dan dukungan serta penghargaan dari teman sejawat dan orang tua siswa; dan problem managemen dan disiplin kelas.

Dalam lingkup lebih luas, tindakan emosional dapat dipicu oleh kondisi biologis seperti lapar, lelah dan tegang, dan kondisi psikologis, seperti merasa terancam, termasuk perhatian individu terhadap sumber kepuasan hedonik (seks, makanan) maupun non-hedonik (nilai-nilai, tujuan hidup) (Damasio, 1999); kepribadian, pengalaman, lingkungan saat itu, hadir atau tidak hadirnya orang lain, gender, dan nilai budaya (Shiraev & Levy, 2001); kelas sosial, pekerjaan, gender, ras/etnik, kelompok sebaya, keluarga, komunitas, *crowd*, para pendengar dan bangsa (Lewis & Jones, 2004). Prawitasari, dkk.(1996) menemukan bahwa orientasi budaya mewarnai ekspresi emosi, sedangkan jenis kelamin dan status pekerjaan tidak mempengaruhi kemampuan untuk mengomunikasikan emosi. Perilaku marah dan agresif orang Jawa, Bali, dan Badui lebih dipicu oleh penghinaan orang lain atas status sosial dan hal-hal berkaitan dengan harga diri (Wade & Tavris, 2003).

Penelitian ini bertujuan untuk menguji kelayakan model dan menjelaskan pengaruh antarfaktor dalam model. Penelitian ini penting dilakukan karena memiliki kegunaan bagi pengembangan ilmu tentang perilaku guru dari sudut psikologi pendidikan. Temuan tentang faktor-faktor yang mempengaruhi tindakan guru memiliki kegunaan praktis sebagai masukan untuk mendiagnosis dan memodifikasi tindakan guru menjadi semakin berkualitas.

Berdasarkan teori emosi kognitif, fisiologis, dan sosial tentang hubungan stimulus emosional dan respon tindakan, dapat disimpulkan bahwa paling tidak ada enam faktor yang ikut berperan dalam membentuk model tindakan guru, yaitu (1) wawasan kependidikan guru, (2) perilaku emosional siswa sebagai stimulus, (3) hasil anggitan guru terhadap stimulus, (4) emosi guru yang terdiri atas perasaan subjektif dan kesiapan aksi, (5) keyakinan emosi guru yang berfungsi sebagai *display rules*, dan (6) tindakan guru dalam pembelajaran. Model tindakan guru dalam pembelajaran dikonseptualisasikan pada Gambar 1.



Gambar 1. Model Struktural Teoretik Tindakan Guru

METODE

Penelitian INI dilaksanakan dengan rancangan *Ex-Postfacto* tipe *Causal Relationship Study* (Gall, dkk., 2003) pada populasi 2.592 guru SD di Kota Malang dengan karakteristik tersebar di lima kecamatan dan berkelompok dalam 260 Sekolah Dasar. Model struktural penelitian ini memiliki 18 indikator, sehingga penelitian ini menggunakan 180 sampel sesuai dengan ukuran sampel ideal untuk analisis SEM, yaitu 100 sampai 200 (Ghozali, 2004; Ferdinand, 2002), atau 5 sampai 10 kali banyaknya indikator (Ferdinand, 2002). Berdasarkan karakteristik pengelompokan populasi, sampel diambil dengan teknik *multistage cluster sampling* dua tahap. Pertama, memilih kluster sekolah dasar di setiap kecamatan, kemudian memilih responden dalam kluster (sekolah) secara acak (Gall, dkk., 2003:174).

Masing-masing konstruk diukur dengan instrumen (1) angket tindakan guru, (2) angket perilaku emosional siswa, (3) angket wawasan kependidikan guru, (4) angket anggitan guru, (5) angket emosi guru, dan (6) angket keyakinan emosi. Validitas konstruk instrumen dianalisis faktor eksploratori, dan kemudian hasilnya dianalisis faktor konfirmatori untuk mengkonfirmasi item, subindikator, dan faktor/dimensi telah valid dan reliabel (Hair, dkk., 2006). Validitas konstruk diuji dengan kriteria *goodness of fit index* (GFI) $\geq 0,90$ (Hair, dkk., 1998), dan validitas konvergen Delta Bentler-Bonnet $\geq 0,9$ (Ferdinand, 2002; Wijanta, 2008). Validitas subindikator terhadap dimensi, dan dimensi terhadap konstruk diuji dengan nilai $\lambda \geq 0,4$ (Ferdinand, 2002; Hair, dkk., 1998). Reliabilitas konstruk diuji dengan *Alpha Cronbach* dan *Composite Reliability* dengan kriteria $\geq 0,7$ (Ferdinand, 2002). Data dianalisis dengan *Structrual Equation Modeling* (SEM) menggunakan program Amos 4.0 untuk menguji kelayakan model

struktural dan pengaruh antarvariabel dalam model (Gall,dkk., 2003).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Konstruk wawasan kependidikan guru telah layak (GFI = 0,967 > 0,9) dan didukung (*confirm*) data empiris ($\chi^2 = 28,689$; $p = 0,122 > 0,05$). Para guru memiliki wawasan kependidikan yang pada hakikatnya menganggap (1) siswa itu baik, (2) pembelajaran sebagai wahana mengaktualisasi potensi siswa, (3) siswa diharapkan mandiri, dan (4) relasi guru-siswa berlandaskan pada cinta kasih dan pelayanan. Konstruk perilaku emosional siswa telah layak (GFI = 0,958 > 0,9) dan didukung data empiris ($\chi^2 = 40,898$; $p = 0,055 > 0,05$). Para guru melaporkan bahwa siswa menampilkan perilaku yang lebih dipicu oleh emosi positif dalam pembelajaran di kelas.

Konstruk keyakinan emosi guru yang layak (GFI = 0,972 > 0,9) dan didukung data empiris ($\chi^2 = 23,928$; $p = 0,157 > 0,05$). Konstruk keyakinan emosi guru adalah keyakinan akan suatu ekspresi yang lebih merujuk pada emosi negatif guru dalam pembelajaran di kelas. Para guru memiliki keyakinan emosi yang “terbelah dua”, yakni kelompok tinggi dan kelompok rendah. Separoh lebih (53%) guru umumnya berkeyakinan bahwa ekspresi emosi negatif adalah baik, boleh dan efektif, tetapi hampir separoh guru (47%) berkeyakinan yang sebaliknya, yakni bahwa emosi negatif adalah tidak baik, tidak boleh, dan tidak efektif. Konstruk anggitan guru termasuk layak (GFI = 0,969 > 0,9) dan didukung data empiris ($\chi^2 = 23,004$; $p = 0,114 > 0,05$). Para guru menganggap perilaku emosional siswa dalam pembelajaran sebagai perilaku yang menguntungkan ditinjau dari perhatian guru, tujuan pembelajaran, perasaan guru, pihak yang bertanggung jawab, prospek potensial, dan harapan atas penanganan yang dilakukan oleh guru.

Konstruk emosi guru telah layak (GFI = 0,984 > 0,9) dan didukung (*confirm*) data empiris ($\chi^2 = 7,574$; $p = 0,108 > 0,05$). Konstruk emosi guru adalah konstruk emosi yang merujuk pada emosi negatif, dan kesiapan aksi yang berorientasi pada tindakan. Para guru memiliki emosi yang tidak terlalu negatif (berarti positif) dan memiliki stabilitas emosi yang agak tinggi atau tinggi. Konstruk tindakan guru termasuk kategori layak (GFI = 0,946 > 0,9) dan didukung data empiris ($\chi^2 = 62,761$; $p = 0,090 > 0,05$). Hampir semua tindakan guru dalam mengelola kelas lebih menekankan hubungan interpersonal guru-siswa (interaksionalis) yang ditandai oleh perilaku lembut dan kasih sayang guru.

Hasil pengembangan model struktural awal hanya memiliki dua kriteria yang memenuhi syarat, yakni

kriteria RMSEA sebesar 0,079 yang berarti baik, dan kriteria GFI sebesar 0,847 yang berarti marjinal, tetapi lima kriteria lainnya belum memenuhi syarat atau kurang baik. Oleh karena itu, model awal ini belum sepenuhnya dapat diterima. Dalam *dialog box modification indices* disarankan untuk menambahkan jalur korelasi antara konstruk eksogen untuk lebih meningkatkan kelayakan. Hasil modifikasi pertama terhadap model struktural awal menunjukkan bahwa hanya kriteria RMSEA yang mempunyai nilai baik yaitu sebesar 0,080, dan kriteria GFI bernilai marjinal yaitu sebesar 0,848, namun, lima kriteria lainnya masih mempunyai nilai kurang baik. Model hasil modifikasi pertama masih belum layak. Oleh karena itu, perlu dimodifikasi kedua.

Modifikasi kedua atas saran hasil *modification indices* dilakukan dengan menambahkan beberapa garis korelasi antarresidual yang disebut cara *heywood case* (Hair, 1998). Hasil penghitungan model struktural setelah modifikasi kedua menunjukkan bahwa seluruh kriteria yang digunakan mempunyai nilai yang baik dan persyaratan kelayakan model telah terpenuhi. Nilai Chi-square (χ^2) sebesar 136.123 < 220.991, $p = 0.077 > 0,05$ pada derajat bebas 114, nilai CMIN/DF sebesar 1,194 < 2,00, nilai GFI sebesar 0,923 > 0,900, nilai CFI sebesar 0,973 > 0,95, nilai TLI sebesar 0,964 > 0,95, dan nilai RMSEA sebesar 0,033 < 0,08. Hanya satu kriteria yang sedikit di bawah nilai kritis, yakni AGFI sebesar 0,884 yang seharusnya lebih besar atau sama dengan 0,90, namun kriteria ini masih berarti marginal (hanya kurang 0,006). Agar tidak terjadi *redundancy*. Hair (dkk, 2006) menyatakan bahwa cukup digunakan 4 kriteria yang memenuhi syarat. Mengingat delapan dari sembilan kriteria telah memenuhi syarat, maka hasil modifikasi kedua diputuskan telah layak, dan tidak perlu lagi dimodifikasi.

Setelah model terbaik atau layak diperoleh, maka dilakukan pengujian dengan mengecek nilai Chi-square (χ^2) dan probabilitas. Gambar 2 dan Tabel 1 menunjukkan bahwa Chi-square (χ^2) = 136.123 < 220.991; dengan $p = 0.077 > 0,05$. Ini berarti tidak ada perbedaan antara model struktural dengan data empiris dalam penelitian ini. Dengan kata lain, model struktural yang dibangun telah mendapatkan dukungan empiris.

Berdasarkan Tabel 1 dapat disimpulkan bahwa (1) secara positif wawasan kependidikan guru mempengaruhi anggitan guru, (2) secara positif perilaku emosional siswa mempengaruhi anggitan guru, (3) secara positif anggitan guru mempengaruhi emosi guru, (4) perilaku emosi siswa tidak mempengaruhi emosi guru, (5) secara positif keyakinan emosi guru mempengaruhi emosi guru, (6)

secara positif konstruk emosi guru mempengaruhi tindakan guru, dan (7) keyakinan emosi guru tidak mempengaruhi tindakan guru.

Tabel 1. Hasil Uji Antarfaktor

| Arah jalur | Koef. Regresi | Koef. Baku | Salah baku | C.R** | P |
|------------|---------------|------------|------------|--------|--------|
| WKG → AG | 0.441 | 0.378 | 0.143 | 3.085 | 0.002* |
| PES → AG | 1.258 | 0.611 | 0.338 | 3.727 | 0.000* |
| PES → EG | 0.344 | 0.239 | 0.306 | 1.126 | 0.260 |
| AG → EG | 0.547 | 0.780 | 0.201 | 2.721 | 0.007* |
| KG → EG | 0.210 | 0.258 | 0.104 | 2.022 | 0.043* |
| EG → TG | 1.394 | 0.791 | 0.362 | 3.846 | 0.000* |
| KG → TG | -0.160 | -0.112 | 0.183 | -0.876 | 0.381 |

* signifikan pada $\alpha = 0,05$

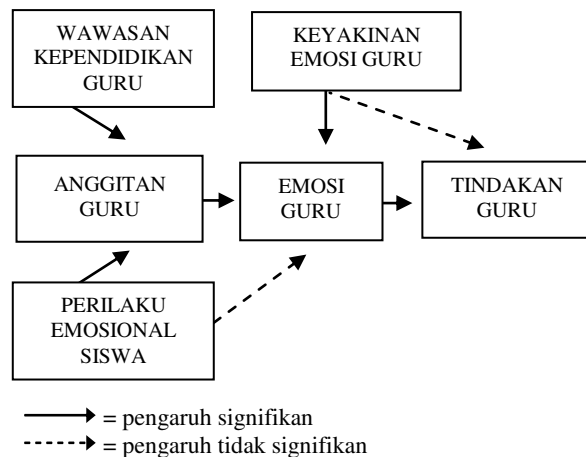
** C.R = Critical Ratio, = $\frac{\text{Koefisien Regresi}}{\text{Salah Baku}}$

Berdasarkan hasil analisis persamaan model struktural diketahui hal berikut (1) anggitan guru (AG) lebih banyak dijelaskan ($0,61 > 0,38$) oleh perilaku emosional siswa (PES) daripada oleh wawasan kependidikan guru (WKG). (2) Emosi guru (EG) lebih banyak dijelaskan ($0,78 > 0,26 > 0,24$) oleh anggitan guru (AG) daripada keyakinan emosi guru (KG). Di sisi lain, perilaku emosional siswa (PES) tidak berpengaruh terhadap emosi guru. (3) Tindakan guru (TG) lebih banyak dijelaskan ($0,79 > -0,11$) oleh emosi guru (EG) daripada oleh keyakinan emosi guru (KG).

Dengan demikian, jalur dalam membentuk tindakan guru dalam menanggapi perilaku emosional siswa adalah wawasan kependidikan guru (WKG) dan perilaku emosional siswa (PES) membentuk anggitan guru (AG). Selanjutnya, anggitan guru (AG) membentuk emosi guru (EG) yang kemudian membentuk Tindakan Guru (TG). Jalur tersebut didukung oleh koefisien total pengaruh yang menunjukkan bahwa koefisien pengaruh terbesar adalah konstruk EG terhadap TG yakni 0,791, kemudian diikuti AG ke EG sebesar 0,780, PES ke EG sebesar 0,716, PES ke AG sebesar 0,611.

Jika model teoretis dibandingkan dengan model temuan penelitian, tampak bahwa secara keseluruhan model teoritis telah dapat dibuktikan secara empiris (*fit*, tidak ada perbedaan). Namun, ada dua garis pengaruh yang tidak signifikan, yaitu pengaruh tidak signifikan perilaku emosional siswa terhadap emosi guru, dan pengaruh tidak signifikan keyakinan emosi guru terhadap tindakan guru. Dengan demikian, jalur terbentuknya tindakan guru menanggapi perilaku emosional siswa dalam pembelajaran SD adalah wawasan

kependidikan guru dan perilaku emosional siswa membentuk anggitan guru yang selanjutnya anggitan dan keyakinan emosi guru membentuk emosi guru, dan emosi guru menentukan tindakan guru. Model tersebut terpapar pada Gambar 2.



Gambar 2. Model Struktural Teoritik Tindakan Guru Temuan Penelitian

Model temuan penelitian ini mendukung teori kognitif tentang emosi. Hasil uji menunjukkan bahwa tidak ada pengaruh langsung perilaku emosional siswa terhadap emosi guru, tetapi ada pengaruh secara tidak langsung (*indirect effect*) melalui anggitan guru. Artinya, stimulus berupa perilaku emosional siswa tidak secara langsung mempengaruhi emosi guru, tetapi di-*anggit* lebih dahulu oleh guru. Dalam model temuan tersebut tampak bahwa ada proses mediasi antara stimulus dan respon emosi yang dimunculkan, yakni proses kognitif (disebut anggitan oleh Lazarus, 1991) khususnya berupa cara guru menilai untuk kemudian menginterpretasi stimulus perilaku emosional siswa yang menimpa dirinya, yang dalam penelitian ini guru menginterpretasi sebagai signal yang menguntungkan.

Anggitan yang ditemukan dalam penelitian ini bisa dikategorikan sebagai anggitan yang melibatkan kognisi tinggi, karena ia melibatkan pengukuran kognitif guru untuk lebih dahulu mencari makna stimulus perilaku emosional siswa, bukan suatu respon emosi yang langsung muncul (bersifat spontan) sebagaimana proses anggitan otomatis. Anggitan lebih banyak melibatkan kognisi jika interaksi antara subjek dan stimulus berperan lebih kuat dalam munculnya respon (Lazarus, 1991).

Pernyataan tersebut sejalan dengan temuan penelitian bahwa ada pengaruh signifikan dan positif baik wawasan kependidikan guru (subjek) maupun perilaku

emosional siswa (lingkungan, stimulus) terhadap anggitan guru (proses interaksi). Selanjutnya, terbukti bahwa anggitan guru memiliki pengaruh yang besar terhadap emosi guru, yakni 78%. Artinya, guru akan mencari penjelasan lebih detail terhadap hakikat perilaku emosional siswa sebelum menentukan apakah perilaku itu mempromosi ataukah menghalangi tujuan guru atau keberlangsungan proses pembelajaran, baru kemudian guru memunculkan respon emosi.

Temuan bahwa anggitan guru melibatkan kognisi, bukan anggitan otomatis, memunculkan implikasi hipotetis bahwa guru telah banyak belajar dari berbagai stimulus perilaku siswa dalam sekian banyak interaksi pembelajaran antara guru dan siswa. Ini sejalan dengan Lazarus (1991) yang menyatakan bahwa kognisi memungkinkan individu (dalam hal ini guru) belajar dari peristiwa emosional. Ketika seseorang bereaksi sebagai suatu respon emosi, khususnya yang kuat, maka jaringan fisik, perhatian, kebutuhan dan dorongan, dan pikiran pun (kognisi) ikut aktif menilai efektivitas reaksi itu. Dari reaksi tersebut dan reaksi-reaksi sebelumnya, seseorang (guru) belajar tentang bagaimana menghadapi lingkungannya, bagaimana ia menginterpretasi diri sendiri dan dunia, bahaya, ancaman, dan tantangan, dan bagaimana ia mengatasi semua itu sampai akhirnya ditemukan suatu reaksi efektif.

Dengan proses belajar, seseorang (guru) menjadi lebih berkualitas dalam menghadapi suatu stimulus emosional. Ini didukung oleh data deskriptif emosi guru yang relatif stabil dan positif, dan tindakan guru yang cenderung lembut, kasih sayang dan tidak kasar. Dengan demikian, guru tidak lagi serta-merta bereaksi secara spontan bertindak emosional, tetapi sebelum bertindak, telah melakukan analisis tentang hakikat makna perilaku emosional siswa yang dihadapi, penyebab, dan berbagai pertimbangan relevan lainnya sehingga tindakan guru yang dilakukan menjadi lebih terencana, terkendali dan adaptif. Dalam keadaan ini, Lazarus (1991) mengatakan bahwa seseorang itu dapat melakukan penanganan (*coping*) secara lebih efektif atas stimulus atau tantangan emosional yang dihadapi daripada tindakan yang dilakukan secara spontan melalui anggitan otomatis.

Model teoritis temuan penelitian ini juga sejalan dengan pendapat Lazarus (1991) tentang pembagian proses emosi dalam tiga kategori yaitu anteseden, proses mediasi dan keluaran. Anteseden terdiri dari kondisi lingkungan dan karakteristik personal yang keduanya berinteraksi untuk menghasilkan anggitan dalam hubungan antara person-lingkungan tersebut. Variabel personal berupa wawasan kependidikan guru, sedangkan lingkungan dalam penelitian ini berupa perilaku emosional siswa dalam pembelajaran di kelas.

Proses mediasi terdiri atas anggitan dan emosi. Seperti yang telah dijelaskan, model temuan penelitian ini menunjukkan bahwa proses anggitan guru menghasilkan interpretasi positif atas perilaku emosional siswa, dan kesiapan aksi yang tercermin pada emosi guru cenderung stabil.

Keluaran (*outcome*) terdiri dari jangka pendek dan jangka panjang. Keluaran jangka pendek berupa tindakan guru dalam pembelajaran yang cenderung menggunakan pendekatan interaksionalis (lembut dan kasih sayang), bukan pendekatan kontrol terhadap siswa (kasar, penuh intimidasi), sedangkan keluaran jangka panjang tidak diteliti dalam penelitian ini.

Model temuan juga mendukung teori tentang sekuensi proses emosi, yaitu terdiri atas stimulus, interpretasi, afeksi (keadaan perasaan), dan perilaku kognitif (Strongman, 1996). Stimulus perilaku emosional siswa diinterpretasi oleh guru sehingga menimbulkan pengalaman perasaan tertentu yang disertai perubahan internal tubuh (hormonal, muskuler dan sistem syaraf) untuk selanjutnya guru akan menampilkan perilaku yang cenderung sesuai dengan perasaan yang muncul.

Data deskriptif penelitian ini menunjukkan bahwa salah satu aspek kognitif, yakni wawasan kependidikan guru, ikut mempengaruhi guru dalam menginterpretasi perilaku emosional siswa sebagai stimulus yang menguntungkan bagi guru. Anggitan positif tersebut memunculkan emosi yang relatif stabil dan positif pula pada guru. Emosi positif tersebut selanjutnya membentuk tindakan guru yang cenderung lebih lembut, penuh bimbingan, dan kasih sayang sebagaimana dicerminkan dalam tindakan yang menekankan hubungan guru-siswa (interaksionalis), tidak tindakan yang menekankan kontrol guru yang cenderung kasar dan intimidasi terhadap siswa.

Proses sekuensi tersebut dapat berjalan secara cepat bahkan instan, namun dapat pula berjalan dengan penuh kesadaran (Strongman, 1996). Berdasarkan temuan bahwa tidak ada pengaruh langsung perilaku emosional siswa terhadap emosi guru, tetapi justru ada pengaruh tidak langsung setelah melalui anggitan, dapat disimpulkan bahwa sekuensi stimulus perilaku emosional siswa, interpretasi, emosi, dan tindakan guru berjalan penuh kesadaran.

Temuan penelitian ini tidak secara eksplisit mengukur gejala-gejala biologis guru berkaitan dengan emosi yang mereka alami, namun mencoba menangkap secara implisit melalui tiga gejala psikologis yang telah diukur, yakni anggitan, emosi dan tindakan guru. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa emosi guru cenderung tidak terlalu negatif (berarti positif) dan stabil. Artinya, ketika menanggapi stimulus perilaku emosional siswa yang tampil dalam pembe-

lajaran, guru tidak mudah memunculkan reaksi emosi negatif seperti marah, sedih dan takut. Kecenderungan aksi mereka juga relatif terkendali atau “dipikir masak-masak, dipikir panjang”. Interpretasi tersebut diperkuat oleh temuan bahwa anggitan guru berpengaruh kuat (sebesar 78%) terhadap emosi guru. Artinya, unsur kognitif guru berperan besar bagi pemunculan dan pengendalian emosi mereka. Di samping itu, terbukti bahwa emosi guru juga berpengaruh kuat (sebesar 79%) terhadap tindakan guru.

Dikaitkan dengan pendapat Damasio (1999) tentang konsep emosi latar belakang (*background emotion*), yaitu kondisi internal fisiologis yang timbul bersamaan dengan emosi tertentu akibat stimulus lingkungannya atau interaksi organisme dengan lingkungannya, temuan kondisi positif dan stabilitas emosi guru tersebut dapat diinterpretasi bahwa guru memiliki kondisi internal fisik yang lebih relaks, tenang, dan nyaman.

Kondisi fisiologis tersebut mempengaruhi tindakan guru menjadi lebih berkualitas ketika menanggapi stimulus perilaku emosional siswa, termasuk perilaku yang dipicu oleh emosi negatif siswa seperti marah, sedih, dan takut. Jika guru memiliki kondisi fisiologis berupa ketegangan, kelelahan, dan ketidaknyamanan yang biasanya timbul bersamaan dengan emosi negatif seperti marah, sedih, dan takut, maka kondisi emosi guru tentu cenderung negatif dan tidak stabil. Di samping itu, tindakan guru juga cenderung spontan penuh intimidasi terhadap siswa.

Temuan tentang peran kuat anggitan guru terhadap emosi dan tindakan guru sejalan dengan pendapat Damasio (1999) tentang peran penting otak (khususnya daerah kortek, otak bagian depan) dalam reaksi emosional. Otak yang merupakan pusat kesadaran itu memungkinkan manusia untuk belajar mengenali dan memahami stimulus dan mengendalikan reaksi emosionalnya menjadi lebih efektif bertahan hidup.

Berdasarkan temuan peran anggitan tersebut, dapat disimpulkan bahwa guru, misalnya, tidak segera secara spontan membentak atau mengintimidasi seorang siswa yang dilihat sebagai penyebab utama keramaian, tetapi guru menggunakan kesadarannya (otak berpikir, menganggit) untuk mengenali, memahami siswa itu dan penyebab siswa berperilaku ramai. Selanjutnya, guru bisa mengendalikan kesiapan aksinya (reaksi emosinya) untuk memukul siswa itu karena ia memikirkan akibat buruk yang akan terjadi, misalnya siswa luka berat atau guru bisa dipertaruhkan secara hukum yang bisa mengancam kariernya sebagai guru.

Campur tangan yang kuat kesadaran terhadap emosi, oleh Damasio (1999) didefinisikan sebagai *feel-*

ing, yaitu emosi yang telah dikenali, dipahami, dan dikendalikan oleh pikiran (dalam hal ini adalah anggitan guru yang merupakan fungsi kognitif) sehingga ekspresi berupa tindakan menjadi lebih berkualitas. Dengan demikian, emosi yang telah dipengaruhi oleh anggitan yang juga merupakan fungsi kognitif guru telah menduduki fungsi emosi yang oleh Damasio (1999) disebut sebagai pengaturan keseimbangan internal (*homeostatic regulation*) untuk mencegah kerusakan integritas organisme (guru tetap terjaga kesehatan psikologisnya dan karier jabatannya), dan sekaligus fungsi emosi sebagai sumber energi untuk bertindak dalam rangka beradaptasi dengan lingkungan (yakni situasi kelas dan perilaku siswa yang bisa berubah-ubah). Ini berarti fungsi emosi sebagai konsekuensi (ditimbulkan oleh stimulus eksternal) dan sekaligus sebagai anteseden perilaku (menjadi pemicu tindakan sebagai ekspresi emosi) telah dikenali dan dikendalikan oleh anggitan guru.

Temuan tentang kuatnya peran anggitan terhadap emosi guru dalam penelitian ini juga menunjukkan bahwa guru mengolah informasi stimulus perilaku emosional siswa melalui jalur “lintasan tinggi” (Lewis & Jones, 2004). Temuan tersebut menunjukkan bahwa sinyal informasi perilaku emosional siswa tetap bisa diproses oleh guru dengan melibatkan kognisi tinggi. Menurut Goleman (1999), fungsi kognitif adalah menyimpan dan memperhatikan informasi untuk pemahaman dan pengertian, perencanaan dan pengambilan keputusan, penalaran dan belajar, penentu prinsip hidup dan respon yang lebih terampil dan tepat, dan penjaga emosi agar tidak menjadi “semaunnya”.

Temuan tersebut juga menunjukkan bahwa guru tidak mengalami pembajakan emosional (*emotional hijacking*) (Goleman, 1999) ketika mengolah informasi stimulus perilaku emosional siswa, yakni informasi itu hanya dianggap sebagai ancaman. Jika stimulus perilaku emosional siswa dianggap sebagai ancaman oleh guru, fungsi emosi akan menjadi dominan sehingga sumber-sumber kognitif guru (dalam hal ini adalah berpikir) kurang berfungsi secara maksimal. Jika perilaku emosional siswa dianggap stimulus yang mengancam, guru menjadi panik yang meningkatkan stress sehingga membajak guru dalam kemarahan.

Akibatnya pemrosesan informasi perilaku siswa semakin tidak akurat dan lebih sering terjadi kesalahan, misalnya siswa hanya dianggap sebagai pengganggu ketertiban kelas. Di titik inilah yang menjelaskan mengapa guru bertindak emosional yang meledak-ledak penuh intimidasi ketika menghadapi perilaku siswa. Artinya, guru tidak lagi mampu berpikir jernih atau “berpikir panjang” dalam merespon stimulus perilaku emosional siswa dan guru kehilangan kontrol

atas tindakan yang ia lakukan. Namun, temuan penelitian ini justru menunjukkan yang sebaliknya, yakni tindakan guru yang cenderung bijak, penuh kasih sayang, dan terkendali.

Aspek perilaku emosional siswa, wawasan kependidikan guru, evaluasi sosial (anggitan), dan keyakinan emosi guru yang mempengaruhi emosi guru dan tindakan guru dalam model temuan penelitian ini sejalan dengan para teoretis sosial yang memandang emosi sebagai fenomena sosial: emosi sebagai variabel dependen yang hampir selalu berkaitan dengan orang lain (lingkungan sosial) sebagai variabel independen (Strongman, 1996).

Frijda (2004) menyatakan bahwa emosi sebagai suatu perasaan telah menyatu dengan pola-pola kesiapan reaksi (*action readiness*) yang kemudian merupakan sentral keinginan bertindak yang dimiliki oleh individu itu (semacam bank aksi yang siap diluncurkan setiap saat diperlukan menghadapi jenis stimulus tertentu). Stimulus sosial mempengaruhi emosi melalui evaluasi sosial yang kemudian menimbulkan emosi yang terdiri dari perasaan subjektif dan kesiapan aksi apakah positif ataukah negatif (Strongman 1996).

Di samping pengaruh yang signifikan, temuan deskriptif penelitian ini menunjukkan bahwa stimulus sosial berupa perilaku emosional siswa dievaluasi sosial (dianggit) oleh guru secara positif. Oleh karena itu, perasaan dan kesiapan aksi (emosi) guru menjadi positif. Kondisi emosi guru yang positif itu juga dibuktikan oleh data deskriptif bahwa ekspresi sosial emosi guru berupa tindakan guru di kelas lebih bersifat positif yakni cenderung lembut dan penuh kasih sayang.

Selanjutnya, Frijda (2004) menyatakan bahwa ekspresi-ekspresi emosi dapat membentuk pola-pola kesiapan aksi (*action readiness*) terhadap stimulus tertentu (dalam hal ini berupa perilaku siswa) yang diperoleh melalui prinsip-prinsip belajar. Data deskriptif menunjukkan bahwa rata-rata guru memiliki pengalaman mengajar selama 20 tahun. Pengalaman guru tentang efektivitas tindakannya dalam merespon perilaku emosional siswa akan membentuk pola-pola kesiapan aksi yang dianggap efektif dalam diri guru. Pola-pola tersebut memungkinkan guru untuk (lebih) mempelajari (lagi) beberapa perilaku emosional siswa atau situasi sosial kelas yang sedang ia hadapi, mengevaluasinya, kemudian guru "meluncurkan" suatu kesiapan aksi dalam bentuk tindakan guru untuk merespon perilaku tersebut.

Kuatnya pengaruh langsung evaluasi sosial (anggitan) guru terhadap emosi dan pengaruh tidak langsung terhadap tindakan guru menunjukkan besarnya peran kognisi (belajar) guru. Ini sejalan dengan pendapat Frijda (2004) yang menyatakan bahwa sebagian besar reaksi emosional merupakan

hasil proses kondisioning stimulus-respon dalam kehidupan sosial. Sejalan dengan pengalaman hidup, individu membentuk asosiasi-asosiasi stimulus tertentu dengan reaksi emosi tertentu sebagai responnya. Berbagai macam asosiasi stimulus-respon emosional yang telah terbentuk dalam diri individu menjadi sediaan reaksi yang disebut sebagai kesiapan aksi.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa tindakan guru yang cenderung lembut dan kasih sayang merupakan pola-pola kesiapan aksi positif yang muncul bersamaan dengan emosi positif guru, di mana emosi positif itu merupakan hasil evaluasi sosial (anggitan) positif guru terhadap stimulus perilaku emosional siswa. Rangkaian tersebut merupakan hasil belajar guru dari efektivitas respon emosi dan ekspresi tindakannya ketika merespon stimulus perilaku emosional siswa.

Ini berarti emosi dan tindakan guru sebagai respon terhadap stimulus perilaku emosional siswa bukanlah atas dasar impuls emosi sebagaimana dinyatakan oleh Frijda (2004) bahwa emosi bisa merupakan kesiapan aksi (*action readiness*) yang impulsif (tanpa direncanakan, spontan, tindakan non-habitual) terhadap stimulus. Tindakan impulsif menunjukkan bahwa antara bentuk stimulus pemicu dan tindakan sebagai respon merupakan urutan yang tidak direncanakan dan berlangsung spontan. Tindakan impulsif terjadi karena perangkat kognisi (pikiran, anggitan yang melibatkan kognisi tinggi) tidak melakukan pemahaman terhadap fenomena pemicu sehingga pengambilan keputusan atau tindakan dilaksanakan seolah-olah "tanpa sadar". Dengan kata lain, emosi tidak melibatkan kognisi guru.

Model temuan penelitian juga sejalan dengan model sosial tentang emosi yang menyatakan bahwa emosi adalah produk lingkungan sosial (Lewis & Jones, 2004). Kelompok sosial (dalam hal ini pekerjaan guru) mempengaruhi emosi individual (anggota, guru). Urutan pengaruh kelompok sosial tersebut adalah (1) dengan cara membentuk identitas, motif, tujuan, dan harapan guru terhadap peran partner (siswa) dalam interaksi sosial (pembelajaran) yang semua itu dalam penelitian ini dispesifikasi menjadi variabel wawasan kependidikan guru, (2) wawasan kependidikan guru akan ikut mewarnai anggitan individual (guru) terhadap peristiwa-peristiwa sosial (perilaku emosional siswa), (3) anggitan individual itu ikut menentukan jenis dan intensitas emosi serta tindakan yang diekspresikan oleh individu (guru).

Data deskriptif menunjukkan bahwa wawasan kependidikan guru memandang siswa itu baik, mampu mandiri, pembelajaran sebagai wahana aktualisasi potensi siswa, dan relasi guru-siswa atas dasar kasih sayang-pelayanan. Wawasan yang merupakan hasil internalisasi guru selama pergaulan mereka dengan

para guru yang lain dalam pekerjaan dan interaksi guru dengan siswa, terbukti berpengaruh signifikan terhadap anggitan guru terhadap perilaku emosional siswa. Selanjutnya, anggitan guru mempengaruhi emosi guru, dan emosi guru mempengaruhi tindakan guru sebagai respon terhadap stimulus sosial berupa perilaku emosional siswa.

Di samping itu, kelompok sosial juga melakukan sosialisasi emosi dan cara-cara ekspresinya sehingga membentuk karakteristik mood (*mood characteristic*: semacam kumpulan kesiapan aksi dan disposisi emosi. Emosi manusia merupakan hasil relasi sosial, baik yang telah terjadi (pengalaman, *past relational*) maupun yang sedang berlangsung (*situational*) (Lewis & Jones, 2004). Rata-rata 20 tahun pengalaman bekerja sebagai guru dan keberlangsungan interaksi guru-siswa sampai sekarang telah membentuk disposisi emosi guru, dan data deskriptif menunjukkan bahwa disposisi itu adalah emosi positif.

Kombinasi pengalaman masa lalu dan estimasi relasi saat ini (saat pengambilan data penelitian) dapat memunculkan antisipasi emosi (*emotion anticipation*), baik positif maupun negatif (data deskriptif menunjukkan positif) (Lewis & Jones, 2004). Selanjutnya, individu (guru) yang telah membawa stok energi emosional dari hasil interaksi sebelumnya akan memasuki suatu interaksi sosial (situasi pembelajaran) yang akan terwujud dalam tindakan guru dalam menanggapi perilaku emosional siswa. Pendapat tersebut sejalan dengan temuan bahwa emosi guru (positif) berpengaruh signifikan terhadap tindakan guru (yang juga positif, berkualitas).

Keyakinan emosi guru tidak signifikan berpengaruh langsung terhadap tindakan guru, namun berpengaruh secara tidak langsung melalui emosi guru sekitar 20%. Ini berarti bahwa keyakinan emosi guru tidak menjadi *display rules* atau *emotion norms* bagi ekspresi emosi berupa tindakan guru sebagaimana dikemukakan oleh para teoretis model sosial (Lewis & Jones, 2004). Namun, di sisi lain, pengaruh positif dan signifikan sekitar 26% keyakinan emosi terhadap emosi guru, dan pengaruh positif sekitar 79% emosi guru terhadap tindakan guru sejalan pendapat menyatakan bahwa di samping situasi sosial yang memungkinkan bagi ekspresi emosi tertentu, faktor keyakinan emosi juga menentukan emosi untuk kemudian menentukan perilaku sebagai ekspresi emosi (Kemper, 2004).

Dengan demikian, fungsi regulasi atau *display rules* keyakinan emosi terhadap emosi guru adalah bersifat langsung, sedangkan terhadap tindakan guru adalah bersifat tidak langsung. Meskipun bersifat tidak langsung, model temuan penelitian ini masih sesuai dengan model sosial yang memandang bahwa keya-

kinan emosi ikut berperan sebagai regulasi terhadap pengalaman emosi dan ekspresi dari emosi tersebut (Lewis & Jones, 2004).

Damasio (1999) menyatakan bahwa proses belajar dan budaya dapat mengubah emosi dan memberikan makna baru pada ekspresi emosi. Matsumoto (2006) menemukan bahwa faktor nilai budaya (pada sisi individu berarti keyakinan emosi personal) menjadi mediasi bagi regulasi ekspresi emosi. Implikasi temuan Matsumoto dan Damasio tersebut adalah bahwa perbedaan budaya dan proses belajar guru akan menimbulkan perbedaan keyakinan emosi guru, yang selanjutnya menimbulkan perbedaan emosi dan tindakan sebagai ekspresi emosi, walaupun beberapa guru melakukan anggitan yang relatif sama terhadap stimulus emosional yang sama pula.

Implikasi tersebut sejalan dengan data deskriptif yang menunjukkan bahwa 57% guru berkeyakinan emosi baik, namun, 47% berkeyakinan sebaliknya. Ini berarti bahwa ketika ada seorang siswa yang selalu ramai di kelas, misalnya, maka keyakinan emosi bahwa ekspresi marah (emosi negatif) itu baik, boleh, dan efektif akan meregulasi 57% guru yang berkeyakinan tersebut dalam bentuk dorongan rasa marah kepada siswa itu, dan secara tidak langsung mendorong guru untuk bertindak mengekspresikan kemarahannya kepada siswa. Sebaliknya, bagi 47% guru lainnya akan meregulasi dalam bentuk mengendalikan emosi marah dan tindakan marah.

Memanipulasi emosi untuk mewujudkan tindakan konstruktif mencipta karya yang berharga dapat dilakukan dengan beberapa cara. Untuk mencapai tujuan tersebut, emosi perlu *diweruhi* (*kawruhi*) dan *dikonangi* (*konangan*) (Suryomentaram, 1989), atau *knowing to* (Damasio, 1999), atau *to increase awareness of* (Frijda, 2004), atau *high appraisals of* (Lazarus, 1991) atau diproses melalui *high road of processing* (LeDoux & Phelps, 2004) atau *logic process of* sehingga emosi menjadi *flow* (Goleman, 1999) dan diperoleh *the new insight of the "enemy"* (Triandis, 1994), yang semua itu mengarahkan intervensi pada aspek wawasan, anggitan, dan keyakinan emosi yang menentukan kualitas emosi dan tindakan sebagai ekspresinya (temuan penelitian ini). Langkah yang bisa dilakukan adalah (1) mendeteksi *archetype* (ketidaksadaran kolektif) masyarakat yang menjadi rujukan anggitan yang perlu dikaji secara historis, *phylogenetic* tidak cukup hanya *ontogenetic*; (2) uji empiris kondisi sekarang atas pola pikir dan pola asuh tersebut apakah benar masih terjadi dan seberapa besar intensitas serta pengaruhnya terhadap emosi dan perilaku; (3) merumuskan dan mengembangkan konseling sebagai *treatment* untuk meningkatkan *diweruhi/dikonangi/knowing to...*, dan seterusnya untuk memani-

pulasi emosi menjadi tindakan yang lebih berkualitas; dan (4) melakukan uji efektifitas, diseminasi dan revisi atas konseling tersebut terus-menerus.

SIMPULAN

Model teoretik tindakan guru dalam pembelajaran SD yang dikembangkan dalam penelitian ini telah terbukti layak (*fit*) dan mendapatkan dukungan empiris. Model tersebut dapat dirumuskan menjadi teori bahwa wawasan kependidikan guru mempengaruhi anggitan guru terhadap perilaku emosional siswa dalam pembelajaran. Anggitan guru dan keyakinan emosi guru mempengaruhi emosi guru. Selanjutnya, emosi guru mempengaruhi kualitas tindakan guru. Rumusan teori tersebut mendukung integrasi teori kognitif, fisiologis, dan sosial yang menjadi landasan bagi penelitian ini, yakni ketiga teori tersebut mengakui peran penting kognisi.

Dari sisi pengembangan ilmu, hasil penelitian ini telah mengkonstruksi teori emosi yang melibatkan enam variabel yang berkenaan dengan tindakan guru dalam pembelajaran di SD, yaitu wawasan kependidikan guru, perilaku emosional siswa, anggitan guru, emosi guru, dan keyakinan emosi guru. Para peneliti lain yang berminat di bidang psikologi pendidikan disarankan untuk melakukan penelitian lanjutan yang melibatkan variabel-variabel tersebut, baik pada guru maupun siswa untuk jenjang SLTP dan SLTA. Dengan demikian, akan diperoleh bangunan

teori yang lebih kuat tentang emosi dan tindakan sebagai ekspresi emosi dalam setting pembelajaran.

Dalam rangka meningkatkan kualitas tindakan guru yang berdampak praktis bagi kualitas profesional guru dan iklim pembelajaran, yang keduanya dapat meningkatkan kualitas keterlibatan siswa, prestasi, dan kualitas pendidikan, maka disarankan sebagai berikut. Lembaga pendidikan prajabatan guru perlu melaksanakan pendidikan yang menekankan pada pemahaman makna perilaku siswa dari sisi perkembangan emosi anak dan pengaruh lingkungan. Mata kuliah Perkembangan Peserta Didik yang merupakan mata kuliah wajib bagi mahasiswa calon guru perlu direvisi dengan lebih menekankan aspek perkembangan emosi dan perilaku anak. Di samping itu, pendidikan prajabatan guru juga perlu meningkatkan wawasan calon guru tentang hakikat anak, hakikat hubungan guru-siswa, hakikat dan tujuan pembelajaran secara lebih komprehensif, realistik namun juga optimistik serta futuristik. Misi tersebut bisa dituangkan dalam mata kuliah Belajar dan Pembelajaran yang lebih berorientasi pada hubungan guru-siswa dalam kaitannya dengan perubahan-perubahan masyarakat. Mahasiswa calon guru juga perlu memiliki keterampilan memahami dan mengendalikan emosi agar mereka kelak mampu menampilkan tindakan berkualitas dan efektif bagi pencapaian tujuan pembelajaran. Untuk itu perlu ada suatu kegiatan yang melatih keterampilan emosional calon guru, di samping keterampilan profesional yang sudah ada.

DAFTAR RUJUKAN

- Damasio, A. 1999. *The Feeling of What Happens, Body and Emotions in the Making of Consciousness*. San Diego: A Harvest Book Harcourt, Inc. Dolan, R.J. 2002. Emotion, Cognition, and Behavior. *Science's Compass*, 29 (8). (online), (www.sciencemag.org), di akses 13 Maret 2006.
- Fallis, K.R & Opatow, S. 2002. Are Student Failing School or Are School Failing Student? Class Cutting in High School. *Social Development*. 11. (1).11-17.
- Ferdinand, A. 2002. *Structural Equation Modeling dalam Penelitian Manajemen*. Edisi 2. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Frijda, N.H. 2004. The Psychologist' Point of View. dalam Lewis, M. & Jones, J. M. Haviland (Eds.). *Handbook of Emotions*. (2nd Ed). (hlm. 59 -74). New York: Guilford Press.
- Gall, M.D.; Gall, J.P. & Borg, W.R. 2003. *Educational Research*. (7th Ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Ghozali, I. 2004. *Model Persamaan Struktural, Konsep dan Aplikasi dengan Program Amos Ver.5.0*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro
- Goleman, D. 1999. *Working with Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury Publishing.
- Hair, J.F.Jr., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E., & Tatham, R.L. 2006. *Multivariate Data Analysis*. (6th Ed). New Jersey: Prentice Hall
- Hair, J.F.Jr., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E. & Tatham, R.L. 1998. *Multivariate Data Analysis*. (5th Ed). New Jersey: Prentice Hall
- Kemper, T.D. 2004. Social Models in the Explanation of Emotion, dalam Lewis, M. & Jones-Haviland, JM (ed). *Handbook of Emotions*. (2nd Ed). (hlm. 45-58). New York: The Guildford Press
- Lazarus, R.S. 1991. *Emotion and Adaptation*. New York: Oxford University Press. LeDoux, J.E & Phelps, E.A. 2004. Emotional Networks in the Brain. dalam Lewis, M. & Jones-Haviland, JM (Eds). *Handbook of Emotions*. (2nd Ed). (hlm. 157-172). New York: The Guildford Press
- Lewis, M. & Jones-Haviland, J.M. (Ed). 2004. *Handbook of Emotions*. (2nd Ed). New York: The Guildford Press

- Matsumoto, D. 2006. Are Cultural Differences in Emotion Regulation Mediated by Personality Traits? *Jurnal Of Cross-Cultural Psychology*, 37(4): 421- 437.
- Prawitasari, J.E, Martani, W. & Adiyanti, M.G. 1996. *Konsep Emosi Orang Indonesia: Pengungkapan dan Pengartian Emosi Melalui Komunikasi Nonverbal di Masyarakat yang Berbeda Latar Budaya*. Hasil penelitian tidak diterbitkan. Jogjakarta: Universitas Gajah Mada.
- Ria, L., Seve, C., Saury, J. & Durand, M. 2003. Begining Teacher's Situated Emotions: a Study of First Classroom Experiences. *Journal of Education for Teaching*. 29 (3):219 – 233.
- Shiraev, E. & Levy, D. 2001. *Introduction to Cross-Cultural Psychology: Critical Thinking and Contemporary Applications*. Needham Heights, MA: Allyn Bacon.
- Sihkabuden. 1999. Kajian Teoritik Perilaku Mengajar Guru, Sikap Guru di Kelas dan Kapabilitas Pemecahan Masalah Aritmatika Sekolah Dasar. *Sekolah Dasar: Jurnal Kajian Teoritik dan Praktik Pendidikan*. 8 (2): 184-192.
- Strongman, K.T. 1996. *The Psychology of Emotion*. (4th Ed). Chichester: John Wiley & Sons.
- Suryomentaram, G. 1989. *Kawruh Jiwa*. Jakarta: CV Haji Masagung.
- Triandis, H.C. 1994. *Culture and Social Behavior*. New York: McGraw-Hill.Inc.
- Triplett, C.F. 2004. *Looking for a struggle: Exploring the emotions of middle school reader*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 48 (3): 214-222, on line, diakses 23 Januari 2007.
- Tuckman, B.W. 1999. *Conducting Educational Research*. (5th Ed). Fort Worth: Harcourt Brace College Publisher
- Wade, C. & Tavis, C. 2003. *Psychology*. (7th Ed). New Jersey: Prentice Hall.
- Widiyanto, T.P. 2001. *Tindakan Guru Atas Perilaku Emosional Siswa di Sekolah Dasar Kanisius Yogyakarta*. Disertasi tidak diterbitkan. Malang: Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang.