

PENDIDIKAN ANAK-ANAK BERBAKAT DALAM PERSPEKTIF PSIKOLOGI DAN SOSIAL

ABSTRAK

Kemampuan anak dalam belajar amat bervariasi. Ada yang tergolong rendah, sedang, dan istimewa (bright, superior). Bagi anak yang tergolong istimewa, sering mengalami masalah jika dalam belajar digabung dengan anak-anak yang mempunyai kemampuan biasa.

Dikeluarkannya Undang-undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional, memberikan jaminan bagi anak-anak berbakat untuk berkembang secara optimal, antara lain melalui pendidikan khusus. Kebijakan ini lahir, karena anak berbakat merupakan anak yang tingkat intelegensinya jauh di atas rata-rata kelompoknya.

Dalam perspektif pendidikan dan psikologi, anak berbakat akan mampu mencapai prestasi secara baik, jika aspek kecerdasan intelektual dan emosionalnya diperhatikan dan diarahkan dengan baik.

1. Pendidikan Anak Berbakat dalam UUSPN

Di Indonesia, kini orang-orang yang mempunyai kemampuan dan kecerdasan istimewa (*bright, superior, gifted*) boleh merasa lega, karena telah ada jaminan bahwa mereka berhak mendapatkan perhatian khusus dalam pendidikan. Undang-undang No. 2/1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN), pasal 8 ayat 2 menyatakan, "Warga negara yang memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa berhak memperoleh perhatian khusus".

Pasal ini mempunyai arti sangat penting dan merupakan salah satu dari sekian banyak hal yang inovatif dalam UUSPN. Sebab melalui kedua pasal ini, pendidikan "anak berbakat" mendapatkan

dasar hukum. Bentuk dan pengaturannya itulah yang masih menjadi persoalan. Pengaturan atas soal ini menjadi makin dirasakan manakala beberapa kali terjadi bahwa sistem pendidikan kita tidak cukup luwes untuk mengakomodasi masalah-masalah yang muncul dalam dunia pendidikan sehubungan dengan keragaman tingkat kemampuan peserta didik.

Telah sejak tahun 1980-an isu mengenai pentingnya "pendidikan khusus" bagi anak berbakat atau berkemampuan luar biasa didiskusikan. Pusat Kurikulum dan Sarana Pendidikan Balitbang Diknas, misalnya, pada tahun 1983 mengadakan Penlok (penataran lokakarya) mengenai pelayanan pendidikan untuk anak berbakat. Ujicoba pun dilakukan pada tingkat SMTA di Jakarta dan Cianjur. Sejumlah siswa yang diidentifikasi sebagai anak-anak berbakat, diberi perhatian khusus melalui program pengayaan (*enrichment*).

Jauh sejak ide ini dilontarkan pada tahun 1980, pro dan kontra muncul. Selain kriteria keberbakatan atau "kemampuan yang luar biasa" itu sendiri perlu dipertanyakan, kalangan yang kontra pendidikan ini menilai bahwa perlakuan khusus macam itu tidak sesuai dengan prinsip demokrasi pendidikan. Kekhawatiran tentang akan munculnya elitisme, eksklusivisme, dan meritokrasi dalam pendidikan banyak dilontarkan. Kekhawatiran ini tampaknya lebih berkaitan dengan "siapa" (subyek pendidikannya), daripada dengan "apa" (kurikulum) dan "bagaimana" (prosedur pelaksanaannya).

Agaknya, ayat 2 dalam pasal 8 itu cukup menarik. Hal ini tampak dari pembahasan di DPR RI, secara khusus memberikan catatan terhadap ayat tersebut. Dalam rancangan dikemukakan, "Warga negara yang memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa dapat memperoleh pendidikan khusus".

Dalam UUSPN sesungguhnya masih ada beberapa pasal lain yang menekankan perlunya perlakuan berbeda kepada peserta didik berdasarkan bakat, minat, dan kemampuannya. Dalam pasal 24 (1) dikemukakan, setiap peserta didik berhak "mendapatkan perlakuan sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuannya". Ayat ini diperkuat oleh ayat (6): peserta didik berhak "menyelesaikan program pendidikan lebih awal dari waktu yang ditentukan".

Dalam pasal 26 juga dikemukakan, "Peserta didik berkesempatan untuk mengembangkan kemampuan dirinya dengan belajar pada setiap saat dalam perjalanan hidupnya sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuannya masing-masing". Bedanya dengan dua ayat di atas yang konteksnya lebih pada pendidikan formal, maka semangat pasal 26 lebih pada setting pendidikan non-formal.

Ayat-ayat itu berlaku baik untuk anak-anak normal maupun yang kecerdasan dan kemampuannya luar biasa, tetapi terasa semakin "*sound*" bagi anak-anak yang kecerdasannya luar biasa. Mengapa? Sebab dengan kecepatan belajarnya, dengan bakatnya yang unggul, dengan minatnya yang luas, anak-anak cerdas biasanya dapat menyelesaikan pendidikannya lebih cepat dari anak-anak normal.

Komitmen UUSPN itu memang tepat, mengingat anak-anak yang demikian merupakan asset bangsa yang amat berharga untuk masa depan, manakala bisa dikembangkan dengan baik melalui perlakuan yang sistematis. Dengan kapasitas intelektualnya yang istimewa (di atas rata-rata individu umumnya), kemampuan belajarnya yang unggul, dan motivasi belajarnya yang kuat, mereka layak mendapatkan perhatian khusus melalui pendidikan.

Kita coba menghitung di atas kertas. Kalau asumsi 5% dari populasi penduduk Indonesia termasuk kelompok itu -- menurut kurva tingkat inteligensi (IQ) -- maka terdapat 9.000.000 orang Indonesia yang mempunyai kemampuan yang luar biasa tersebut. Kalau kita simak bunyi ayat itu, mereka tanpa pandang bulu berhak mendapatkan perlakuan khusus.

UUSPN menggunakan istilah "warga negara", bukan "peserta didik". Ini berarti perhatian khusus tidak hanya diberikan kepada peserta didik pada rentang usia tertentu dan terbatas dalam setting sekolah formal, melainkan bisa dimana pun, termasuk dalam setting pendidikan non-formal dan masyarakat umumnya. Diakui, karena faktor usia, tidak sama dari mereka bisa diharapkan untuk menunjukkan performansi istimewa untuk membangun bangsa ini. Karena itu perhatian khusus terutama perlu diberikan kepada sebagian peserta didik pada semua jenjang pendidikan yang jumlahnya sekitar 40.000.000.

Jika demikian, maka di lembaga pendidikan formal kita dewasa ini terdapat sekitar 2.000.000 anak dengan kemampuan yang unggul. Dari jumlah tersebut, sekitar 1.200.000 di antaranya berada di SD. Andaikan dalam 25 tahun mendatang dari mereka 10% saja yang berhasil kita kembangkan dengan baik, maka akan terdapat sekitar 120.000 tambahan manusia unggul dalam berbagai bidang kehidupan seperti sains, teknologi, bisnis, pemerintahan, seni, dll.

Angka pesimistis itu akan membesar manakala sistem dan praktek pendidikan kita benar-benar memberikan peluang kepada mereka untuk mewujudkan kemampuannya. Karena itu, kalau melihat angka diatas kertas, kita tidak akan sulit mencari manusia unggul yang akan mengisi profesi-profesi dan jabatan-jabatan penting dan menjadi pelopor pembangunan bangsa ini di masa depan. Dalam kaitan inilah kita melihat betapa upaya peningkatan mutu pendidikan pada semua jenis dan jenjang adalah keharusan yang tidak bisa ditawar-tawar; sebab kalau tidak, angka-angka di atas hanya ilusi belaka.

Tampaknya, kesadaran inilah yang melatar belakangi lahirnya ayat-ayat UUSPN yang punya implikasi dan spirit antisipatoris itu. Tetapi segera timbul pertanyaan: Apa yang dimaksud dengan peserta didik yang berkemampuan dan kecerdasan luar biasa? Jawaban inilah antara lain yang akan mewarnai Peraturan Pemerintah tentang soal ini, yang kini masih sedang disusun -- satu dari sejumlah PP penjabaran UUSPN yang belum selesai. (Menurut penjelasan Kepala Pusat Kurikulum dan Sarana Pendidikan, Departemen Pendidikan Nasional, Dr. Anwar Jassin, rancangan PP tersebut telah selesai disusun dan akan segera dibahas).

Dengan menggunakan istilah "warga negara yang memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa", UUSPN tampaknya hati-hati untuk tidak menggunakan istilah "anak-anak berbakat" (*gifted*). Di antara alasannya ialah, istilah anak-anak berbakat dapat mengundang tafsiran keliru pada masyarakat. Padahal, pada dasarnya setiap orang mempunyai bakat yang berbeda-beda jenis dan tingkatannya. Dalam kepustakaan memang dikenal sejumlah istilah untuk melukiskan anak-anak yang memiliki keistimewaan, misalnya *gifted*, *talented*, *genius*, *prodigy*, *fast learner*, *bright*,

superior. Setiap istilah itu mempunyai konsep yang relatif berbeda. Secara harfiah, istilah yang paling mewakili pengertian dalam UUSPN adalah istilah "bright" (cerdas, cemerlang).

Apapun padanan kata dalam bahasa Inggris untuk istilah yang digunakan dalam UUSPN, yang penting adalah konsepnya. Meskipun secara harfiah istilah yang digunakan UUSPN lebih dekat pada "bright", konsepnya dapat saja lebih luas dari itu, yakni sama dengan "gifted" dengan dimensi-dimensi kemampuan yang lebih luas dari sekadar taraf kecerdasan dan hasil belajar.

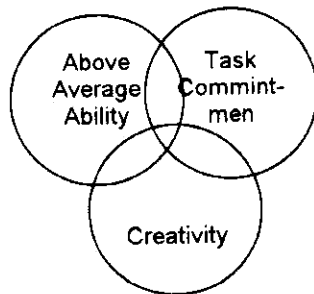
2. Konsep Keberbakatan

Siapakah anak-anak berbakat itu? Banyak definisi dikemukakan mengenai anak-anak berbakat atau keberbakatan seperti disurvei oleh Coleman (1985). Secara konvensional, anak berbakat adalah mereka yang tingkat inteligensinya jauh di atas rata-rata anggota kelompoknya, yaitu IQ = 120 ke atas. Mereka mencakup sekitar 5 persen dari seluruh populasi anak-anak yang relatif sama usianya. Dalam kurva normal, mereka berada di ujung sebelah kanan kurva. Di ujung sebelah kiri dengan persentase yang sama, terdapat anak-anak yang dikelompokkan taraf kecerdasannya di bawah rata-rata, yaitu mereka yang sering disebut mengalami hambatan mental (*mentally handicapped children*) yang ditangani oleh Pendidikan Luar Biasa (PLB).

Cukup lama IQ sebagai satu-satunya kriteria keberbakatan diterima oleh dunia pendidikan. Terman yang terkenal dengan perhatiannya yang sangat besar terhadap pendidikan untuk anak-anak berbakat menggunakan IQ sebagai kriteria identifikasinya dengan alat ukur Stanford-Binet (Terman, 1954). Pada tahun 1921 ia memulai program pendidikannya untuk anak-anak ber-IQ 140 ke atas, dibiayai oleh Commonwealth Fund, New York City. Sekitar 1500 anak berbakat diidentifikasi dan dimasukkan ke dalam sekolahnya. Ketika itu Terman menyelenggarakan sistem pendidikan khusus bagi anak-anak berintelgensi cemerlang tersebut. Selama puluhan tahun ia melakukan studi longitudinal yang hasilnya banyak dimuat dalam berbagai jurnal di Amerika Serikat.

Konsep Terman mengenai keberbakatan hampir sekitar setengah abad mendominasi psikologi dan pendidikan. Menjelang pertengahan tahun 1960-an, Torrance (1965) yang ketika itu mengajar pada Universitas Minnesota melaporkan hasil-hasil studinya mengenai kemampuan berfikir kreatif dalam kaitannya dengan keberbakatan. Ia mengemukakan bahwa apabila keberbakatan semata-mata diidentifikasi berdasarkan taraf inteligensi, maka sekitar 70 persen anak-anak yang tinggi kreativitasnya tidak akan termasuk ke dalam mereka yang disebut berbakat (Torrance, 1965). Maka, mengingat pentingnya dimensi kemampuan ini dalam menentukan performansi seseorang, kreativitas perlu menjadi salah satu kriteria keberbakatan.

Sifat multidimensional keberbakatan dikemukakan oleh Renzulli (1979) melalui teorinya yang disebut "Three Dimensional Model" atau "Three-Ring Conception" tentang keberbakatan. Keberbakatan mencakup tiga dimensi yang saling berkaitan, yaitu (a) kecakapan di atas rata-rata; (b) kreativitas; (c) komitmen pada tugas. Kaitan antara ketiganya dilukiskan di bawah ini.



Konsep Tiga-Cincin (Three-Ring Conception)
Tentang Keberbakatan (Renzulli, 1979)

Pengertian kontemporer tentang keberbakatan memang telah demikian berkembang dan kriterianya sudah lebih multi-dimensional daripada sekedar inteligensi (umum, atau "*g-factor*" menurut Spearman) seperti yang pernah digunakan oleh Terman. IQ hanya salah satu kriteria keberbakatan. Dengan perluasan kriteria ini, persoalan identifikasi anak-anak berbakat menjadi lebih rumit dan harus menggunakan beragam teknik dan alat ukur. Idealnya semua kriteria tersebut harus dideteksi dengan

menggunakan beragam teknik dan prosedur, karena menurut berbagai studi, tidak semua dari faktor-faktor itu berkorelasi satu sama lain. Misalnya, IQ dan kreatifitas. Menurut studi terdahulu (Getzels & Jackson, 1974), ada orang yang IQ-nya tinggi, tetapi kreatifitasnya rendah, atau sebaliknya. IQ dan kreatifitas memang merupakan dua domain yang berbeda; yang satu kemampuan berfikir konvergen (memusat), yang satu lagi divergen (menyebarkan).

Berbagai studi lain (Renzulli, 1979; Fehrle dkk., 1985; Gallagher, 1985; Maker, 1982) juga menemukan bahwa anak-anak herbakat memiliki karakteristik belajar yang berbeda dengan anak-anak normal. Mereka cenderung memiliki kelebihan menonjol dalam kosa kata dan menggunakannya secara luwes, memiliki informasi yang kaya, cepat dalam menguasai bahan pelajaran, cepat dalam memahami hubungan antar-fakta, mudah memahami dalil-dalil dan formula-formula, tajam kemampuan analisisnya, membaca banyak bahan bacaan (gemar baca), peka terhadap situasi yang terjadi di sekelilingnya, kritis, dan memiliki rasa ingin tahu yang sangat besar. Karena karakteristik belajarnya yang istimewa ini, anak-anak berbakat dianggap memiliki kebutuhan belajar yang berbeda dengan anak-anak normal. Apabila kebutuhan belajar mereka terpenuhi, maka potensinya diharapkan akan dapat diwujudkan secara optimal. Aktualisasi potensi yang mengandung arti perkembangan merupakan tujuan pendidikan (Kohlberg, 1981). Apabila kebutuhan belajar mereka tidak dapat dipenuhi, maka dapat terjadi gejala berprestasi kurang (*underachievement*). Studi Surya (1979) misalnya mengungkapkan bahwa sekitar 30 persen siswa yang termasuk berintelgeni menonjol justru berprestasi kurang. Hal ini disebabkan oleh faktor-faktor non-intelektual, termasuk faktor lingkungan dan kepribadian para siswa yang kurang kondusif untuk mencapai prestasi yang seharusnya. Berdasarkan kenyataan-kenyataan inilah, maka muncul gagasan mengenai pentingnya anak-anak berbakat mendapat "perhatian khusus" dalam pendidikannya; di Indonesia perhatian ini dijamin oleh UUSPN.

3. Model Identifikasi dan Perlakuan

Dari uraian ini tampak bahwa keberbakatan bersifat multidimensional. Kriterianya tidak hanya inteligensi, melainkan kreativitas, kepemimpinan, komitmen pada tugas, prestasi akademik, motivasi, dll. Renzulli dkk (1979) mengembangkan skala yang disebut *Scales for Rating Behavioral Characteristics of Superior Students* (SRBCSS) yang mencakup sepuluh karakteristik: belajar, motivasi, kreativitas, kepemimpinan, artistik, musik, drama, komunikasi, komunikasi ekspresif, dan perencanaan. Mengikuti skala identifikasi Renzulli, salah seorang bekas mahasiswanya yang kini mengajar di SUNY Albany, Alexinia Baldwin (1984) -- kepadanya penulis belajar -- mengembangkan suatu Matriks Identifikasi (*Baldwin Identification Matrix*) yang digunakan secara luas di Amerika Serikat.

Hal yang menjadi pertanyaan ialah, manakah di antara kriteria di atas yang akan digunakan untuk mengidentifikasi anak-anak yang berkemampuan dan berkecerdasan luar biasa di Indonesia? Apakah semua kriteria digunakan ataukah sebagian? Faktor feasibilitas untuk diterapkan harus menjadi pertimbangan dalam hal ini.

Selain masalah kriteria, sumber kesulitan lain ialah, walaupun kriteria itu telah ditetapkan, manakah yang paling feasible untuk digunakan? Di sini kita berhadapan dengan realitas pendidikan nasional yang luas, baik dari segi guru, murid, latar belakang sosio-geografis, dll. Tantangan kita adalah bagaimanakah menciptakan suatu pedoman yang bisa berlaku secara nasional dalam mengidentifikasi anak-anak ini, yaitu: dapat dan mudah diterapkan, tersedia sumber untuk itu, dan aksesnya mudah ke lembaga yang bisa diminta bantuannya.

Kalau kita gunakan kriteria yang terlalu ideal, maka hanya sekolah-sekolah tertentu yang akan bisa menerapkannya, sebut saja di kota di mana ada sarana dan akses kepada lembaga-lembaga pemeriksaan psikologi. Oleh karena UUSPN berlaku untuk pendidikan secara nasional, maka peraturan dan juklaknya yang dibuat tidak boleh hanya bisa diterapkan di tempat atau lingkungan tertentu.

Jadi, diperlukan standarisasi secara nasional untuk prosedur identifikasi anak-anak berkecerdasan luar biasa. Isu central dalam hal ini ialah bagaimanakah menemukan model yang dianggap paling efektif dari segi hasil (daya ramal terhadap performansi peserta didik kemudian) tetapi efisien dari segi waktu, biaya, dan tenaga. Hal ini disebabkan karena kondisi sarana pendidikan, akses terhadap lembaga-lembaga pemeriksasan psikologis, dan kemampuan guru yang sangat beragam di seluruh Indonesia, sementara perhatian kepada anak-anak berkecerdasan luar biasa merupakan persoalan pendidikan secara nasional.

Tanpa mengabaikan pentingnya kriteria yang lain, dengan pertimbangan feasibilitasnya untuk diterapkan secara nasional, secara minimal tampaknya prestasi akademik dan cara yang paling layak digunakan secara nasional. Bahwa di sekolah-sekolah tertentu (misalnya di kota-kota besar) akan diberlakukan kriteria lain dan dengan prosedur yang lebih beragam dan canggih, itu harus juga dimungkinkan; dan yang penting ada *minimum requirement* untuk itu.

Selain masalah kriteria dan prosedur identifikasi, perhatian khusus kepada peserta didik yang berkemampuan dan berkecerdasan luar biasa melibatkan beberapa dimensi lain, yaitu perancangan kurikulumnya, penyediaan sarana pembelajarannya, model perlakuannya, kerjasama dengan keluarga dan pihak luar, serta model bimbingan dan konselingnya. Setiap dimensi di atas menuntut penjabaran yang seharusnya terliput dalam PP yang kini sedang disusun.

Mengenai sistem penyelenggaraannya, ada beberapa sistem dalam pendidikan bagi anak-anak cemerlang, yaitu: (1) sekolah khusus, (2) kelas khusus, dan (3) terintegrasi pertama dan kedua banyak mengundang kritik karena cenderung eksklusif dan elitis sehingga bisa menimbulkan kecemburuan sosial. Kedua sistem itu hanya bisa dilakukan untuk bidang-bidang tertentu, misalnya dalam, pelajaran seni.

Di negara mana pun kini model sekolah dan kelas khusus itu sudah banyak ditinggalkan, atau kalaupun dilakukan tidak lagi disebut perlakuan khusus. Namun secara tersamar masih berjalan, misalnya dengan seleksi amat ketat dari berbagai segi

(kemampuan, bakat, dll) sehingga bisa dijarang orang-orang yang benar-benar unggul. Tapi tidak disebut sebagai pendidikan bagi anak cerdas dan kemampuan luar biasa. Menurut penjelasan Kepala Puskurandik, cara seperti inilah yang kelak akan dikembangkan di Indonesia. Tanpa disebut perhatian khusus kepada anak-anak berbakat, dalam suatu sekolah, anak-anak cemerlang mendapatkan perhatian tambahan. Di samping itu, sekolah-sekolah yang memiliki preferensi tinggi ("sekolah favorit") yang menerapkan seleksi ketat dengan mempertimbangkan berbagai dimensi kemampuan siswa, dapat dikategorikan sebagai suatu bentuk perhatian khusus meskipun tidak disebut "sekolah khusus".

Model yang kini populer adalah sistem di mana anak-anak cerdas itu diintegrasikan dalam kelas reguler/normal. Cara ini mempunyai banyak keuntungan bagi perkembangan psikologis dan sosial anak. Hal yang rumit adalah bagaimanakah perhatian diberikan secara berbeda melalui apa yang disebut "pengajaran yang diindividualisasikan", yaitu settingnya kelas tapi perhatian diberikan kepada individu anak. Konsekuensinya, perlu kurikulum yang fleksibel, yaitu kurikulum yang berdiferensiasi, yang bisa mengakomodasi anak-anak normal maupun anak-anak yang cemerlang.

Dengan demikian, kurikulum pendidikan seyogyanya bisa mengakomodasi dimensi vertikal maupun horizontal pendidikan anak. Secara vertikal, anak-anak cerdas harus dimungkinkan untuk menyelesaikan pendidikannya lebih cepat. Secara horizontal, disediakan program pengayaan (*enrichment*), di mana siswa cemerlang dimungkinkan untuk mendapatkan materi tambahan, baik dengan tugas-tugas maupun sumber-sumber belajar tambahan. Menjadi pertanyaan, sejauh manakah kurikulum yang kini telah disusun yang pada tahun 1994 lalu telah mempertimbangkan hal ini?

Apapun yang akan dilakukan dalam rangka memberikan perhatian khusus itu, upaya itu harus mengacu kepada esensi tujuan pendidikan nasional, yaitu mengembangkan peserta didik secara seimbang, antara dimensi-dimensi intelektual, sosial, dan emosional. Upaya mencapai tujuan ini menjadi amat kritis pada peserta didik berkecerdasan luar biasa, karena mereka mempunyai

kebutuhan dan karakteristik-karakteristik sosial-psikologis yang relatif berbeda dengan anak-anak normal.

Isu pokok di sini ialah bagaimanakah agar mereka bisa berkembang secara eskalatif dan tidak mengalami hambatan dalam perkembangannya. Hambatan bisa mengandung dua arti, yaitu pertama, kemandegan dalam keseluruhan aspek sosial-psikologis, dan kedua kecepatan perkembangan dimensi yang satu tidak diimbangi oleh dimensi yang lain, sehingga terjadi *displasia* atau "*uneven development*" (Terrasier, 1985) -- suatu kondisi yang bukan hanya tidak menguntungkan bagi anak melainkan juga bagi lingkungannya.

Untuk mencapai keseimbangan itu, di samping intervensi instruksional dalam setting proses belajar-mengajar, diperlukan intervensi khusus melalui layanan bimbingan dan konseling serta kegiatan ekstra-kurikuler lainnya yang bermakna bagi perkembangan dirinya. Oleh karena mereka mempunyai kebutuhan dan karakteristik-karakteristik sosial yang relatif berbeda dengan anak-anak biasa, maka model layanan bimbingan dan konselingsnya pun mempunyai sasaran, sifat, dan model yang relatif berbeda (Coleman, 1986; Gowan, 1981; Gowan & Demos, 1981; Supriadi, 1989, 1986).

4. Beberapa Isu Sosiologis tentang Pendidikan Anak Berbakat

Ada beberapa isu sosiologis sekitar pendidikan untuk anak berbakat, diantaranya dikemukakan berikut ini.

a. Meritokrasi, persamaan, dan keadilan

Konsep meritokrasi dalam pendidikan menunjuk pada arti bahwa karena keunggulan intelektualnya, orang-orang tertentu dalam masyarakat memperoleh akses pendidikan yang lebih baik dari yang lainnya. Ditunjang oleh usaha (effort), mereka menikmati keunggulan itu dalam kehidupan sosial dan ekonomi sebagai hasil pendidikan. Michael Young (1979) dalam esseinya yang terkenal, "The Rise of the Meritocracy", mengemukakan formula lahirnya kelas meritokrat dalam masyarakat sebagai berikut: $IQ + EFFORT = MERIT$.

Pendirian di atas menjadi dasar argumentasi kalangan penentang pendidikan bagi anak-anak berbakat, dalam bagaimana pun bentuk penyelenggaraannya. Pendidikan anak-anak berbakat bertentangan dengan hakekat persamaan pendidikan (*equality of education*) dan keadilan (*equality, fairness*). Sejauh manakah pendirian ini dapat dipertahankan dan mengandung kebenaran?

Tidak ada jawaban yang pasti terhadap pertanyaan di atas. Perdebatan panjang tanpa ujung telah berlangsung lama untuk mencari jawaban yang memuaskan terhadap pertanyaan tersebut, tetapi tidak kunjung ditemukan. Banyak sebabnya, antara lain falsafah yang dianut oleh suatu negara/masyarakat, konsep psikologi tentang keberbakatan, pertimbangan keadilan, kepentingan politik, dan perbedaan penafsiran tentang arti persamaan pendidikan itu sendiri.

Dalam pendidikan sendiri terdapat perbedaan pandangan mengenai ada-tidak-nya apa yang disebut anak-anak berbakat, di satu pihak, dan anak-anak normal di lain pihak. Ada yang tidak percaya bahwa IQ (*Intelligence Quotient*) itu benar-benar ada, dan bahwa kemampuan belajar semata-mata merupakan fungsi waktu untuk belajar. Siapa saja yang diberi kesempatan yang cukup untuk mempelajari sesuatu, maka pada akhirnya mereka akan menguasai apa yang seharusnya mereka kuasai. Pendirian ini dikemukakan oleh pengikut belajar tuntas (Blomm, 1982).

Saya berpendirian bahwa anak-anak yang berbakat itu memang ada, dan mereka dapat diidentifikasi dengan berbagai prosedur dan teknik, baik tes maupun nontes seperti skala dan nominasi oleh guru serta teman-teman sebaya. Bahwa setiap orang memiliki kelebihan tertentu, tidak berarti semua orang adalah berbakat. Konsep keberbakatan (*giftedness*) lebih bersifat umum, sedangkan "*talented children*" menunjukkan pada aspek-aspek khusus, misalnya dalam matematika, fisika, bahasa, teknik, dan lain-lain. Oleh sebab itu, kelompok anak-anak atau peserta didik ini sering disebut "*gifted / talented children*". Secara profesional mereka dapat diidentifikasi, sehingga dapat ditemukan anak-anak yang berbakat dan yang tidak/kurang berbakat.

Pertanyaan yang muncul ialah: apakah pendidikan anak-anak berbakat dapat dibenarkan menurut konsep persamaan

kesempatan dalam pendidikan? Konsep persamaan kesempatan memiliki banyak versi yang berbeda satu sama lain. Pertama harus dicatat bahwa dalam masyarakat mana pun, termasuk negara-negara yang menamakan diri sosialis seperti RRC, Uni Soviet (sebelum bubar), dan negara-negara Eropa Timur lainnya (sebelum terjadi perubahan), ketidaksetaraan (*inequality*) akan selalu ada dan tidak bisa dihilangkan. Cita-cita Marxisme untuk apa yang disebut "masyarakat tanpa kelas" malah menimbulkan ketidakmerataan, kesengsaraan, dan penghisapan yang sangat memalukan seperti di Uni Soviet. Keistimewaan yang dinikmati oleh sebagian minoritas anggota partai, terutama anggota Politbiro, bertentangan secara diametral dengan cita-cita yang dikumandangkannya (Shipper, 1984). Hilangnya ketidaksetaraan merupakan suatu utopia, mirip dengan yang dilukiskan oleh Thomas More di negara entah berantah (1984) -- yang juga berbau sosialis.

Sedikitnya ada dua alasan mengapa inekualitas terjadi (Jones, dalam Davis, 1980). Pertama, demi efisien dalam mencapai tujuan, perlu ada prioritas yang mengacu kepada adanya sektor atau pihak tertentu yang mendapat perhatian lebih dari yang lainnya. Perhatian khusus ini menuntut adanya seleksi dan alokasi yang juga merupakan fungsi pendidikan (Bank, 1970). Kedua, mekanisme objektif pasar (dalam ekonomi) menuntut setiap individu untuk memperoleh manfaat yang berbeda-beda, tanpa merugikan pihak lain, dalam masyarakat yang dinamis, inekualitas merupakan hal yang tidak dapat dielakkan, bahkan hal itu bernilai positif. Inekualitas akan bernilai negatif manakala justru dipupuk dan dikembangkan sehingga makin melembaga. Jika demikian, maka terjadilah ketidakmerataan struktural.

Jone (Davis, 1980) mengemukakan tiga konsep mengenai persamaan pendidikan (*equality of education*). Pertama, seperti disebut di atas, memberikan pengakuan yang sama kepada setiap orang tanpa pandang-bulu. Di sekolah para siswa diperlakukan dengan kurikulum yang sama (*common curriculum for all*) agar mereka memiliki pengalaman yang sama. Keberatan terhadap pendirian ini ialah bahwa meskipun mereka diberi pengakuan yang lama, hasilnya akan berbeda juga karena faktor kemampuan belajar dan lingkungan.

Kedua, persamaan menunjukkan pada kurangnya kesenjangan tingkat pendapatan, kesejahteraan, status, kekuasaan, martabat, dan lain-lain dalam masyarakat. Di sini, perlakuan sama dianggap sebagai cara untuk menciptakan pemerataan. Perlakuan berbeda dapat dibenarkan asalkan dimaksudkan untuk mengusahakan pemerataan dan menekan ketidakmerataan, ketidaksetaraan. Keberatan terhadap pandangan ini adalah menyangkut kriteria "kesenjangan" yang seringkali tidak jelas dan setiap orang dapat berbeda pandangan. Selain itu, seperti dikemukakan di atas, kesenjangan akan tetap ada.

Ketiga, persamaan kesempatan (*equality of opportunity*). Perlakuan mungkin berbeda sesuai dengan perbedaan kemampuan setiap individu. Pemerintah menyediakan kesempatan yang sama sejauh mereka memenuhi syarat, setiap orang dapat memperoleh manfaat yang sebesar-besarnya dari pendidikan. Persamaan kesempatan acapkali digunakan dalam kaitan antara penyediaan pendidikan dengan mobilitas sosial. Konsep ketiga ini memandang bahwa memberikan perlakuan yang sama kepada individu-individu yang secara karakteristik berbeda adalah adil. Jadi di sini berlaku prinsip perbedaan individual (*individual differences*) dalam kemampuan. Berdasarkan premis inilah sesungguhnya pendidikan anak-anak berbakat dilakukan.

Meskipun mengandung kelemahan (yaitu besarnya peluang golongan meritokrat dalam mendapat akses pendidikan dibandingkan dengan golongan bawah), konsep ini banyak digunakan, termasuk di Indonesia. Tetapi konsep ini perlu didukung kebijaksanaan lain agar tidak terjadi persaingan bebas. Di sinilah pertimbangan keadilan berperan.

Bagaimana halnya dengan konsep keadilan (ekuitas)? Konsep ini jauh lebih kabur, karena sangat tergantung pada pertimbangan moral pengambil kebijaksanaan. Suatu kebijaksanaan akan dinilai apakah adil atau tidak oleh masyarakat, oleh sebab itu pengambil keputusan harus peka terhadap persepsi dan aspirasi masyarakat. Seringkali pertimbangan keadilan tidak dipublikasikan terang-terangan, karena secara sosial-politik sangat peka.

Contohnya dalam UMPTN: panitia tidak ingin berterus terang apakah mereka menggunakan standar yang sama dalam menerima

dan menolak calon mahasiswa dari luar Jawa untuk masuk perguruan tinggi di Pulau Jawa. Pertimbangan ini penting karena terdapatnya keragaman kualitas pendidikan. Jika pengambil keputusan hanya berpegang pada prinsip "persamaan kesempatan", niscaya para calon dari luar Jawa atau sekolah-sekolah yang kualitasnya rendah akan selalu tersisih dari persaingan ketat. Penerapan prinsip persamaan kesempatan harus senantiasa diimbangi oleh pertimbangan keadilan; dan hal ini bukan hanya menyangkut pertimbangan pendidikan, melainkan melibatkan pertimbangan politik.

b. Persamaan kesempatan dan pendidikan anak berbakat

Pemaknaan istilah "persamaan" yang cocok untuk pendidikan bagi anak-anak berbakat adalah "persamaan kesempatan". Definisi keberbakatan yang dikemukakan terdahulu menyatakan bahwa anak-anak berbakat adalah mereka yang karena potensinya mampu berprestasi tinggi dalam bidang-bidang akademik dan/atau kemasyarakatan. Karena kelebihan ini, seyogyanyalah mereka diperlakukan sesuai dengan kemampuan yang dimilikinya.

Konsep persamaan kesempatan mengandung pengertian bahwa setiap orang -- dalam hal ini peserta didik -- berhak memperoleh pelayanan pendidikan sesuai dengan kemampuannya. Kenyataan menunjukkan bahwa individu berbeda satu sama lain dalam kemampuannya. Karena itu, maka perlakuan pendidikan yang berbeda dapat diterima sejauh tidak secara sengaja ditujukan untuk melembagakan *segregasi sosial* seperti dalam sistem apartheid dan kebijaksanaan-kebijaksanaan rasial lainnya yang hanya menguntungkan pihak tertentu.

Sejumlah isu lain muncul dari pandangan di atas, dua diantaranya dibahas di sini. Pertama, tidakkah pendidikan bagi anak-anak tertentu dari kelas sosial-ekonomi yang tinggi? Kedua, bagaimanakah mengidentifikasi anak-anak berbakat tanpa *biased* oleh faktor lingkungan budaya?

Diakui bahwa status sosial-ekonomi (SES) sangat besar peranannya dalam menentukan akses seseorang dalam pendidikan

(Bank, 1970; Brookover & Erickson, 1975; Parelius & Parelius, 1978; Hellmuth, 1970). Dari berbagai studi terungkap bahwa akses anak-anak dari SES tinggi lebih besar daripada akses dari anak-anak dari SES rendah terhadap pendidikan (yang kualitasnya baik). Akibatnya "dominasi" golongan yang SES-nya tinggi tetap bertahan, sementara mobilitas sosial vertikal golongan SES rendah akan sulit.

Sesungguhnya, kecenderungan di atas dapat dicegah dengan diambilnya kebijaksanaan lain yang memungkinkan terjadinya mobilitas sosial tersebut. Dalam konteks pendidikan anak-anak berbakat, kebijaksanaan itu didasarkan pada latar belakang pemikiran bahwa dari kelas SES rendah ada juga anak-anak yang tergolong berbakat. Mungkin saja, demi *equity*, standar identifikasi dan seleksi yang digunakan tidak sama. Alasannya, rendahnya performansi nyata anak-anak dari kelompok SES rendah bukan karena secara potensial rendah, melainkan karena kurangnya rangsangan yang memungkinkan potensi mereka dapat diwujudkan. Mereka itulah yang disebut "*gifted disadvantaged children*".

Bila program Penelurusan Minat dan Kemampuan (PMDK) dalam seleksi mahasiswa baru dapat disebut sebagai salah satu sistem identifikasi anak-anak berbakat, maka apa yang dilakukan IPB -- yang diikuti oleh PTN lainnya -- merupakan contoh IPB menjangring sebagian calon mahasiswanya bukan semata-mata berdasarkan prestasi akademik yang tinggi dari sekolah-sekolah "top", melainkan dengan memilih calon-calon dari daerah yang menunjukkan konsistensi dalam prestasi belajar selama di SMA, disertai data pribadi. Ternyata apa yang dilakukan oleh IPB berhasil menemukan calon-calon mahasiswa berbakat dari daerah-daerah yang selama ini dianggap tidak mampu. Mereka dapat digolongkan sebagai anak-anak berbakat yang tersia-siakan karena faktor lingkungan dan peluang. Anak-anak semacam ini bukan hanya terdapat di Indonesia dan negara-negara berkembang, melainkan di negara-negara maju seperti Amerika Serikat (Baldwin, dalam Horowitz & O'Brein, 1985).

Prosedur identifikasi serupa dapat diterapkan pada anak-anak berbakat, dari kelompok masyarakat minoritas yang karena lingkungannya, mereka mengalami hambatan dalam mengembang-

kan potensi intelektualnya. Berbagai prosedur pengukuran, observasi, dan wawancara memang perlu digunakan untuk mencegah terjadinya *biased* oleh faktor budaya dalam proses identifikasi tersebut.

Dengan cara-cara dan kebijaksanaan-kebijaksanaan yang diuraikan di atas, akibat negatif dari penerapan konsep "persamaan kesempatan" sebagai dasar bagi penyelenggaraan pendidikan untuk anak-anak berbakat dapat dicegah atau ditekan sekecil mungkin. Baik anak-anak dari kelompok SES tinggi maupun rendah, dari kota maupun desa, dari kalangan mayoritas maupun minoritas, dapat memperoleh kesempatan yang sama untuk mengikuti pendidikan bagi anak-anak berbakat, selama mereka menunjukkan keunggulan. Hal ini bukan semata-mata untuk kepentingan mereka secara pribadi (pengembangan diri dan kehidupan masa depan), melainkan bagi keuntungan masyarakat pada umumnya manakala karya-karya dan prestasi-prestasi mereka sudah nyata dan mempunyai signifikansi sosial.

c. Segregasi dan integrasi sosial

Bagaimana pendidikan anak-anak berbakat diselenggarakan, merupakan sumber perbantahan lain yang terjadi di antara pendukung dan penentang pendidikan ini. Sistem penyelenggaraan pendidikan berkaitan erat dengan isu lain dalam sosiologi pendidikan, yaitu integrasi, segregasi, solidaritas, kesamaan pengalaman, dan lain-lain. Sistem penyelenggaraan itu sendiri merentang dari yang sangat ekstrem segregatif (misalnya sekolah khusus) sampai yang paling moderat (misalnya tugas-tugas tambahan dari guru).

Pada dasarnya, penyelenggaraan pendidikan anak-anak berbakat menyangkut bagaimana anak-anak diperlakukan di sekolah melalui sistem pengelompokan. Sistem pengelompokan bermacam-macam, tapi intinya ada dua, yaitu pengelompokan homogen dan heterogen. Dasar pengelompokan bisa berupa jenis kelamin, tingkat kemampuan belajar, atau minat-minat khusus pada mata pelajaran tertentu. Pengelompokan ini biasanya dilakukan dengan sengaja oleh sekolah untuk tujuan tertentu. Ada

pengelompokan lain yang dengan sendirinya terjadi, dalam arti karena siswa atau masyarakat sendiri mengelompokkan diri.

Seperti telah dikemukakan terdahulu, dalam konteks pendidikan untuk anak-anak berbakat, sistem pengelompokan dapat berupa sekolah khusus, kelas khusus, dan kelas biasa tapi ada program khusus bagi anak-anak berbakat. Dua yang disebut pertama sudah cukup jelas, dan justru sistem penyelenggaraan macam itulah yang paling banyak ditentang. Sekolah khusus atau kelas khusus untuk anak-anak berbakat dikritik karena sifatnya yang cenderung eksklusif. Dampak psikologis dan sosiologis dari sistem penyelenggaraan itu dapat terjadi baik pada anak-anak maupun pada masyarakat. Pada anak, akibat segregasi dapat berupa tumbuhnya konsep diri yang keliru, menganggap diri superior sehingga mereka angkuh. Secara sosiologis, sistem itu bisa menumbuhkan kecemburuan sosial dalam masyarakat yang dapat menimbulkan implikasi politik.

Sebagai kombinasi dari "kelas biasa" yang dasarnya heterogen, program pendidikan anak-anak berbakat mungkin berupa: (a) program pengayaan dalam kelas biasa; (b) tersedianya guru tertentu yang bertugas sebagai konsultan bagi anak-anak berbakat; (c) tersedianya ruangan yang berisi sumber-sumber belajar yang dapat mereka manfaatkan untuk pengayaan; (d) tersedianya mentor khusus untuk melatih mereka dalam keterampilan-keterampilan tertentu, dan mentor ini bukan staf pengajar, melainkan ahli yang disewa oleh sekolah untuk kepentingan anak-anak berbakat; (e) studi mandiri dalam bentuk proyek, misalnya proyek penelitian tentang jenis kebatahan, flora, fauna, dll; dan (f) kelas-kelas khusus berdasarkan minat para siswa, misalnya kelas untuk mata pelajaran matematika, fisika, geografi, sejarah, drama dan tari.

Sistem mana pun yang dipilih, penyelenggaraan harus tetap berpegang pada prinsip bahwa pendidikan itu tidak boleh mengorbankan fungsi sosialisasi nilai-nilai budaya (toleransi, solidaritas, kerja sama) kepada anak. Program pendidikan untuk anak-anak berbakat tidak identik dengan perlakuan yang eksklusif dan elitis; melainkan semata-mata upaya untuk memberikan peluang kepada anak didik untuk berkembang sesuai dengan potensi yang dimilikinya.

d. Sikap terhadap pendidikan anak-anak berbakat

Pendidikan untuk anak-anak berbakat oleh sebagian orang seringkali dipersepsi semata-mata dari segi negatifnya, misalnya eksklusif, elitis, dan hanya akan melanggengkan ketidaksamaan /insekualitas dalam masyarakat dan meritokrasi dalam pendidikan. Kesan dan penilaian seperti ini dapat diterima apabila program ini tidak ditopang oleh kebijaksanaan-kebijaksanaan lain yang mencegah timbulnya kelas sosial tertentu yang mendominasi kehidupan sosial-ekonomi -- seperti telah diuraikan di muka. Penilaian negatif terhadap pendidikan anak-anak berbakat dapat timbul karena penilai tidak memahami betul hakikat pendidikan ini dan modifikasi yang dapat dilakukan.

Urban (Freeman, 1985) mengetengahkan dua hasil studi mengenai sikap masyarakat, siswa, dan guru terhadap pendidikan anak-anak berbakat. Studi Freeman (1979) di Inggris, dengan responden para guru, menemukan bahwa mereka kurang berkenan dengan pendidikan dalam bentuk sekolah khusus. Bagi mereka, lebih baik memberikan pendidikan yang berorientasi kepada siswa secara individu dalam konteks kelas biasa daripada berupa sekolah atau kelas khusus. Mereka juga menyatakan mampu mengakomodasikan berbagai kebutuhan siswa yang berbeda-beda dalam kelas.

Hasil studi Tisley (1981) juga menemukan kecenderungan yang serupa. Kebanyakan responden (182 guru) menyatakan bahwa mereka setuju jika anak-anak berbakat diberikan perhatian ekstra, tapi bukan dalam kelas khusus, melainkan program pengayaan dalam kelas biasa. Ditemukan pula bahwa sikap guru berkaitan dengan sikapnya terhadap pendidikan pada umumnya. Semakin positif sikap mereka terhadap pendidikan umumnya, semakin positif pula sikapnya terhadap perlunya perhatian terhadap anak-anak berbakat secara khusus. Studi lain dilakukan di Israel yang hasilnya sejalan dengan yang dikemukakan di atas.

Urban menyimpulkan bahwa sistem yang paling luas diterima adalah sistem yang terpadu, yakni anak-anak berbakat dikelompokkan bersama anak-anak normal. Anak-anak berbakat harus masuk ke sekolah yang sama, kemudian mereka diperlakukan dengan sistem pengajaran yang diindividualisasikan,

yakni sistem yang memberikan perhatian secara individual kepada setiap siswa dalam kelas biasa. Jika demikian, yang diperlukan bukan sekolah, kelas, kurikulum khusus bagi anak-anak berbakat, melainkan memodifikasikan kurikulum dan sarana pendukungnya agar sesuai dengan kebutuhan anak-anak berbakat (Maker, 1982). Cara seperti inilah yang kini populer di sejumlah negara maju termasuk di Amerika Serikat, sedangkan sekolah dan kelas khusus sudah lama ditinggalkan, kecuali untuk bidang-bidang tertentu seperti kesenian (ballet, melukis, mengarang).

e. Di beberapa negara lain

Inggris memiliki tradisi cukup lama dalam pendidikan untuk anak-anak berbakat. Tetapi setelah munculnya laporan Plowden, timbul kritik terhadap sistem penyelenggaraan pendidikan yang segregatif, kecuali untuk pendidikan musik dan ballet.

Israel termasuk negara yang paling giat melakukan pendidikan bagi anak-anak berbakat. Di sana, pendidikan anak-anak berbakat bukan hanya melalui program pengayaan, melainkan melalui kelas-kelas dan sekolah-sekolah khusus. Tradisi keunggulan intelektual bangsa Yahudi dipelihara dan dikembangkan secara terprogram di tanah leluhurnya, setelah mereka menunjukkan prestasinya yang luar biasa di luar Israel dalam kondisi diaspora (hidup cerai berai di berbagai negara).

Di Australia, pendidikan anak-anak berbakat dilakukan melalui program pengayaan. Isu keadilan (*equity*) mengitari pendidikan ini di Negeri Kanguru tersebut. Ambivalensi serupa terjadi di Jerman Barat, Perancis, dan Kanada, di mana isu-isu pendidikan campur baur dengan isu-isu politik. Meskipun cukup kuat dukungan terhadap pendidikan ini, ketakutan akan tuduhan bahwa pemerintah telah berbuat diskriminatif dan elitis mengakibatkan pemerintah (hanya) pemberian perhatian dalam kelas-kelas biasa yang heterogen. Kekhawatiran akan munculnya isu elitisme dan eksklusivisme ini terutama pada bidang pendidikan akademik. Pada bidang kesenian dan musik, segregasi dibenarkan sepanjang tidak menjurus pada diskriminasi.

Di negara-negara Skandinavia (Swedia, Norwegia, dan Denmark), perhatian khusus bagi anak-anak berbakat sama sekali dilarang. Di sana, isu meritokrasi dan demokrasi pernah diperdebatkan dalam masyarakat dan oleh kalangan politisi. Akhirnya Pemerintah berpihak pada "demokrasi", dalam pengertian, perhatian yang sama kepada semua anak tanpa pandang bulu. Bagi negara-negara Skandinavia yang secara ekonomis dan teknologis sangat maju, apalagi penduduknya jarang, keputusan politik macam itu masuk akal. Kelimpahruhan kehidupan mereka, termasuk untuk biaya pendidikan, membuat anak mana pun gampang mendapatkan fasilitas untuk memperoleh pendidikan tanpa harus ada pembedaan.

Di Uni Soviet, fluktuasi kebijaksanaan pendidikan menunjukkan sikap yang ambivalen. Sebelum Revolusi Oktober (1917) yang menjatuhkan kekuasaan Kerensky dan mendudukan kaum Bolsevik ke Kremlin, sistem pendidikan Rusia menyediakan kesempatan luas untuk anak-anak berbakat, terutama dari kelas menengah ke atas untuk memperoleh pendidikan khusus sesuai dengan profesi-profesi yang ada dalam masyarakat. Di bawah pemerintahan Komunis, pernah ada masanya ketika "pedologi" (studi tentang anak-anak) diminati dan diberi tempat khususnya untuk mengidentifikasi anak-anak berbakat. Tapi sejak tahun 1936 terjadi perubahan sangat besar, ketika pedologi dianggap anti-Marxis dan sistem pendidikan heterogen hanya satu-satunya yang dibenarkan.

Perubahan berarti terjadi sejak tahun 1980-an. Para analis yang mengikuti perubahan kebijakan pendidikan di Uni Soviet melalui laporan-laporan peta dan jurnal-jurnal ilmiah (sebelum era *glasnost*, *perestroika*, dan *demokratizatsya* Gorbachev) menangkap kecenderungan baru bahwa pendidikan anak-anak berbakat mulai mendapatkan perhatian sungguh-sungguh lagi di sana. Dewasa ini, Pemerintah Uni Soviet menyediakan sekolah-sekolah khusus bagi bidang-bidang matematika dan sains, seperti halnya untuk catur dan ballet, motifnya adalah demi masa depan bangsa itu.

5. Ikhtisar

- a. Gagasan tentang perlunya pendidikan untuk anak-anak berbakat muncul dari adanya harapan terhadap anak-anak yang memiliki kemampuan belajar yang tinggi untuk menampilkan prestasinya di masa depan. Gagasan ini didasari asumsi bahwa ada perbedaan kemampuan belajar di antara para peserta didik, dan mereka yang memiliki kemampuan tinggi mempunyai kebutuhan belajar yang relatif berbeda dengan teman-temannya yang tergolong "normal". Adalah tugas sekolah, masyarakat, dan orang tua untuk mengkomodasikan kemampuan tersebut sehingga tercapai perkembangan yang optimal.
- b. Secara kuantitatif, potensi "warga negara" Indonesia (istilah UUSPN pasal 9 ayat 2) yang berbakat amatlah besar. Dengan asumsi 5% dari populasi termasuk kelompok ini, maka terdapat sekitar 9.000.000 orang Indonesia yang mempunyai kemampuan yang luar biasa. Dari jumlah itu, sekitar 2.000.000 di antaranya berada di lembaga-lembaga pendidikan formal kita, khususnya di sekolah dasar yang merupakan populasi terbesar peserta didik -- suatu jumlah yang luar biasa besar manakala dapat dikembangkan dengan baik.
- c. Dengan disahkannya UU No. 2/1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional -- yang akan disusul oleh Peraturan Pemerintah mengenai hal ini -- maka penyelenggaraan pendidikan anak-anak berbakat mempunyai dasar hukum yang kuat. Pengakuan dan jaminan UUSPN ini menunjukkan adanya komitmen, kemauan, dan intensi pemerintah yang seharusnya mendapatkan dukungan dari semua pihak, baik para praktisi pendidikan, orang tua, maupun masyarakat.
- d. Konsep keberbakatan mengalami perkembangan sejak tahun 1920-an sampai sekarang. Pada mulanya, taraf inteligensi merupakan satu-satunya kriteria keberbakatan. Dewasa ini, seseorang, dikatakan berbakat apabila menunjukkan keunggulan dalam satu atau lebih bidang-bidang: bakat intelektual umum, bakat akademik khusus, kemampuan

belajar kreatif dan produktif, kepemimpinan, dan kemampuan dalam seni.

- e. Sifat multidimensional keberbakatan mempunyai implikasi pada prosedur identifikasi dan seleksi anak-anak berbakat. Namun, mengingat realitas sosio-geografis pendidikan nasional yang beragam, maka tantangan yang dihadapi ialah bagaimanakah membuat suatu pedoman yang dapat berlaku secara nasional untuk mengidentifikasi anak-anak dan dianggap efektif dari segi hasil tetapi efisien dari segi waktu, biaya, dan tenaga. Kalau kita gunakan kriteria yang terlalu ideal, maka hanya sekolah-sekolah tertentu yang akan bisa menerapkannya. Tanpa mengabaikan pentingnya kriteria yang lain, dengan pertimbangan feasibilitasnya untuk diterapkan secara nasional, secara minimum disarankan agar prestasi akademik dan nominasi oleh guru serta teman sebaya dijadikan kriteria minimum untuk mengidentifikasi anak-anak berbakat. Bahwa di sekolah-sekolah tertentu -- misalnya di kota-kota besar -- akan diberlakukan kriteria lain dan dengan prosedur yang lebih beragam dan canggih, itu harus juga dimungkinkan; yang penting ada standar minimum.
- f. Selain masalah kriteria dan prosedur identifikasi, perhatian khusus kepada peserta didik yang berbakat melibatkan beberapa aspek lain, yaitu perancangan kurikulumnya, penyediaan sarana pembelajarannya, model perlakuannya, kerjasama dengan keluarga dan pihak luar, serta model bimbingan, dan konselingnya. Setiap dimensi ini menuntut penjabaran yang seharusnya terliput dalam Peraturan Pemerintah yang kini sedang disusun.
- g. Ada sejumlah kemungkinan sistem penyelenggaraan pendidikan untuk anak-anak berbakat: sekolah khusus, kelas khusus, dan kelas reguler yang dilengkapi program tambahan bagi anak-anak berbakat. Sekolah dan kelas khusus untuk anak-anak berbakat dewasa ini tidak lagi populer di hampir semua negara (kecuali untuk bidang non-akademik seperti kesenian) karena mudah mengundang kecemburuan sosial dan secara psikologis tidak menguntungkan bagi perkembangan anak. Sejumlah studi mengungkapkan bahwa siswa, guru, dan

masyarakat lebih menyukai bentuk kelas reguler dengan program tambahan daripada kelas atau sekolah khusus. Dalam sistem "kelas biasa", modifikasi yang mungkin dilakukan ialah: program pengayaan, penyediaan sumber-sumber belajar yang cukup untuk menyalurkan minat anak, penyediaan guru atau mentor untuk anak-anak berbakat, dan studi mandiri dalam bentuk proyek.

- h. Pendidikan anak-anak berbakat dewasa ini telah tersebar luas di berbagai negara. Amerika Serikat merupakan salah satu negara yang paling besar perhatiannya kepada pendidikan ini, menyadari potensi luar biasa yang dimiliki oleh anak-anak berbakat. Namun kontroversi masih terus berlangsung, melibatkan pendukung dan penentang pendidikan ini. Kontroversi ini menyangkut isu-isu tentang meritokrasi, persamaan, dan keadilan dalam pendidikan, serta sistem penyelenggaraannya.
- i. Diantara sekian banyak tafsiran terhadap istilah "persamaan" (*equality*) yang sesuai dengan pendidikan anak-anak berbakat adalah "persamaan kesempatan". Setiap orang memiliki akses yang sama terhadap pendidikan sejauh mereka memenuhi syarat. Perbedaan individual mengimplikasikan perlu adanya perlakuan yang "berbeda" dalam pendidikan. Tetapi perlakuan berbeda ini tidak boleh diarahkan untuk memupuk ketidaksamaan struktural sehingga melembaga dalam masyarakat. Oleh sebab itu, penerapan konsep persamaan kesempatan seharusnya didukung oleh kebijaksanaan-kebijaksanaan lain, yaitu keadilan (*equality*).
- j. Dari telaah perbandingan pada sejumlah negara, ada dua isu yang selalu dihadapi oleh para pengambil keputusan di bidang pendidikan dalam konteks pendidikan untuk anak-anak berbakat. *Pertama*, dalam kondisi terbatasnya *resources*, ada dilema antara penyediaan pendidikan yang utama (*excellence*) bagi sebagian orang dengan pendidikan komprehensif bagi semua orang.

Kedua, terdapat pergulatan berkelanjutan antara alokasi sumberdaya untuk kepentingan pendidikan jangka panjang dengan untuk tujuan pemecahan masalah jangka pendek

dengan hasil yang segera dapat dilihat dan dirasakan (*quick yeilding*). Dua isu ini -- seperti halnya isu tentang ekualitas dan ekuitas dalam pendidikan -- pada akhirnya melibatkan keputusan politik dari pemerintah, bukan lagi semata-mata merupakan keputusan murni pendidikan.

DAFTAR KEPUSTAKAAN

- Bruner, J.S. 1960, *The Process of Education*, New York: Vintage Books.
- Clark, B., 1983. *Growing Up Gifted*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Coleman, L.J. 1985. *Schooling the Gifted*, Menlo Park, California: Addison-Wesley.
- Meighan, R., 1981. *A Sociology of Educating*. Eastbourne: Holt, Rinehart and Winston.
- Munandar, S.C.U. 1982. *Pemanduan Anak Berbakat: Suatu Studi Penjajakan*. Jakarta: Rajawali.
- Nasoetion, A.H., 1991. *Anak Berbakat dan Kemungkinan Menemukannya di Indonesia*. Jakarta: BP3K (Makalah).
- Parelius, A.P. & Parelius, R.J., 1978. *The Sociology of Education*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Peraturan Pemerintah No. 27, 28, 29, 30/1990.
- Renzulli, J.S. et al., 1976. *Scales for Rating the Behavioral Characteris to Superior Students*. Connecticut : Creative Learning Press.
- Semiawan, C.R. dkk., 1984. *Memupuk Bakat dan Kreativitas Siswa Sekolah Menengah*. Jakarta: Gramedia.
- Supriadi, D. 1989. *Kreativitas dan Orang-orang Kreatif dalam Lapangan Keilmuan*. Disertai. FPS IKIP Bandung.
- Supriadi, D. 1987. *Konseling untuk Anak-anak Berbakat*. FPS IKIP Bandung.
- Surya, M. 1979. *Pengaruh Faktor-faktor Non Intelektual terhadap Gejala Berprestasi Kurang*. Bandung: SPS IKIP.
- Torrance, E.P., 1965. *Rewarding Creative Behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Undang-undang RI No. 2/1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Young, M. 1979. *The Rise of the Meritocracy*. Middlesex: Penguin.

DAFTAR RIWAYAT HIDUP

Hj. Badriyah Amir, dilahirkan di Pandeglang 26 Juni 1950. Menamatkan pendidikan dasar di SD Pamarayan dan MI Citamiang Menes, sekolah menengah (Tsanawiyah dan Aliyah) di Perguruan Mathal'ul Anwar Menes Pandeglang. Memperoleh kesarjanaan (S1) di Fakultas Tarbiyah IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta Tahun 1980. Sehari-hari bertugas sebagai pengajar Fiqh dan Psikologi Umum di STAIN "SMHB" Serang.