

STRATEGI PARENT-SCHOOL PARTNERSHIP: UPAYA PREVENTIF SEPARATION ANXIETY DISORDER PADA ANAK USIA DINI

Intan Puspitasari^{1)*}, Dewi Eko Wati²⁾

^{1,2)}PG PAUD, FKIP, Universitas Ahmad Dahlan, Yogyakarta

Jalan Kapas No.9, Semaki, Umbulharjo, Semaki, Umbulharjo, Kota Yogyakarta, Daerah Istimewa Yogyakarta 55166

intan.puspitasari@pgpaud.uad.ac.id

Abstrak

Separation anxiety (kecemasan ketika berpisah) di lingkungan sekolah merupakan fenomena yang umum terjadi pada anak usia dini. Kecemasan ini diekspresikan dengan menangis, tantrum, menolak berinteraksi dengan orang lain atau menarik diri dari lingkungannya. Pada tataran yang lebih tinggi, separation anxiety dari figur lekat jika tidak diintervensi akan berdampak pada disfungsi keluarga, sosial, kepribadian maupun akademik anak. Strategi preventif atas separation anxiety disorder (gangguan kecemasan berpisah) berbasis parent-school partnership merupakan sebuah gagasan untuk mensinergikan dukungan orangtua dan sekolah dalam menciptakan lingkungan ramah anak. Dalam strategi ini orangtua dan sekolah saling bekerjasama dalam melakukan pendekatan pada anak baik secara psikologis, kognitif maupun lingkungan sosial untuk mencegah munculnya gejala gangguan kecemasan ketika berpisah dari figur lekat di lingkungan sekolah. Diskusi mengenai mispersepsi dalam menangani anak dengan kondisi cemas di instansi PAUD saat ini beserta risiko dampak psikologisnya juga menjadi pembahasan dalam artikel ini.

Kata Kunci: *separation anxiety, parent-school partnership, anak usia dini*

PENDAHULUAN

Gangguan kecemasan umum (*generalized anxiety disorder*) merupakan suatu kondisi dimana individu merasa takut yang berlangsung terus menerus dan tidak dapat dikendalikan. Rasa takut yang dialami berkaitan dengan kekhawatiran bahwa sesuatu yang buruk akan terjadi (Wade & Tavris, 2007). Kecemasan merupakan kondisi yang normal ketika menghadapi suatu ancaman atau bahaya. Namun kecemasan yang berlebihan akan menjadi hal yang mengganggu ketika situasi yang mengancam tersebut tidak ada atau tidak seburuk yang dipikirkan.

Kecemasan tidak hanya dialami oleh orang dewasa namun juga dapat dialami oleh anak-anak khususnya anak usia dini. Penyebab munculnya kecemasan juga bervariasi seperti faktor keturunan atau adanya perlakuan kekerasan terhadap anak. Kelekatan orangtua yang *insecure* juga menjadi salah satu sebab anak merasa cemas (Brumariu, Kerns, & Seibert, 2012). Penyebab yang bervariasi ini akan berdampak pada bentuk kecemasan yang dialami oleh anak seperti fobia sosial, fobia sekolah dan kecemasan berpisah dengan figur lekat. Kecemasan seperti ini merupakan salah satu bentuk gangguan

emosi yang dialami oleh anak sehingga penanganan yang sesuai dibutuhkan untuk mencegah implikasi terhadap gangguan perkembangan yang lebih serius.

Pada anak usia dini, kecemasan yang umum terjadi adalah ketika berpisah dengan figur lekat. Kelekatan dimulai ketika seorang bayi memiliki ikatan emosional yang kuat dengan ibu. Menurut Freud, bayi memulai kelekatan dengan payudara ibu sebagai sumber kenikmatan oral dan selanjutnya menjadi lekat dengan sosok ibu itu sendiri (Nurhidayah, 2011). Ibu merupakan figur penting bagi bayi sebagai sumber yang memenuhi kebutuhan-kebutuhan dasarnya seperti kebutuhan oral, kasih sayang dan *contact comfort*. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa *contact comfort* (kenyamanan akibat sentuhan) merupakan salah satu faktor bayi atau anak lekat dengan ibunya. Sebagaimana penelitian eksperimen Harlow dan Zimmermann (1959) yang dilakukan pada seekor kera bahwa kera tersebut menghabiskan lebih banyak waktu untuk dekat dengan boneka yang dibalut kain halus dibandingkan dengan boneka yang hanya berupa kawat meskipun menyediakan makanan. Aktivitas bersentuhan dapat menimbulkan reaksi bagi tubuh yaitu terlepasnya hormon endorfin yang menghasilkan perasaan senang (Wade & Tavis, 2007). Dalam hal ini, berpisah dengan ibu dapat menjadi sebuah ancaman bagi bayi karena figur yang memberikan rasa aman dan nyaman berada jauh dari jangkauannya.

Bowlby (dalam Main & Solomon, 1986) menyebutkan bahwa terdapat tiga bentuk kelekatan antara anak dengan figur lekatnya yaitu *secure attachment*, *insecure-avoidant attachment* dan *insecure-ambivalent attachment*. Menurut Ainsworth

(Santrock, 2007) anak memiliki pola kelekatan aman (*secure*) ketika pengasuh menerima, peka dan tanggap terhadap sinyal seorang bayi serta dapat mengekspresikan afeksi terhadap bayi. Bayi yang memiliki kelekatan aman sejak awal kehidupan akan menjadi pribadi yang lebih gembira dan kurang mengalami frustrasi saat usia 2 tahun dibandingkan dengan bayi yang memiliki kelekatan tidak aman (*insecure-avoidant* dan *insecure-ambivalent*). Tipe kelekatan ini akan mempengaruhi kesiapan anak dalam berinteraksi dengan lingkungan yang lebih luas di kemudian hari. Anak yang mempunyai kelekatan aman dapat bergerak jauh lebih bebas meskipun berpisah dengan ibunya. Anak tersebut percaya bahwa ibu atau pengasuhnya tetap ada ketika dibutuhkan (Nasution, 2016).

Tipe kelekatan anak usia dini ini dengan demikian juga berkaitan dengan perkembangan sosio-emosional yang diprakarsai oleh Erikson. Menurut teori Erikson anak hingga usia 6 tahun atau usia prasekolah telah melalui tiga tahap perkembangan sosial-emosi (Slavin, 2017). Tahapan tersebut antara lain *Trust vs. Mistrust*, *Autonomy vs. Shame*, dan *Initiative vs. Guilt*. Capaian anak dalam tahap-tahap perkembangan tersebut menjadi dasar atas tahapan perkembangan selanjutnya.

Trust vs. Mistrust (kepercayaan versus ketidakpercayaan) terbentuk sejak lahir hingga 18 bulan. Pada tahap ini anak mengembangkan kepercayaan pada dunia dan lingkungannya. Umumnya sosok yang mempunyai peran paling penting dalam membangun kepercayaan anak adalah ibu. Ibu yang mampu memberikan kasih sayang, konsisten dan tanpa penolakan terhadap anak akan membangun kepercayaan anak.

Sebaliknya, ibu yang tidak menyukai kehadiran anak, inkonsisten dan menelantarkan kebutuhan dasar anak baik fisik maupun psikis akan menciptakan rasa ketidakpercayaan pada dunianya (Santrock, 2007).

Autonomy vs. Shame (otonomi versus merasa malu) merupakan tahapan yang dilalui anak di bawah tiga tahun berupa proses belajar untuk mandiri. Pada tahapan ini anak belajar untuk melakukan kegiatan dengan kemampuannya sendiri yang berarti anak memiliki otonomi atas dirinya. Kebalikan dari otonomi adalah *shame* atau *doubt* dimana anak merasa malu atau ragu-ragu untuk mencoba melakukan aktivitas (Wade & Tavris, 2007).

Inisiatif vs Guilt (inisiatif versus perasaan bersalah) pada usia prasekolah anak mengembangkan keterampilan fisik dan mental yang baru. Anak menemukan aktivitas yang disukai dan menikmati dalam melakukan aktivitas tersebut. Orangtua yang mendukung dan memfasilitasi kegiatan yang disukai anak akan memunculkan kebebasan dalam mengekspresikan kreativitasnya (Papalia, 2014). Perasaan bersalah (*guilty*) akan muncul ketika aktivitas yang disukai anak tidak didukung dan difasilitasi oleh orangtua. Hal ini terkait dengan perkembangan moral anak di bawah lima tahun yang masih melakukan sesuatu untuk mendapat label *good boy* atau *good girl* (Zizek & Garz, 2015). Dimana label ini akan didapatkan ketika anak berperilaku sesuai norma sosial atau sesuai dengan keinginan orang dewasa di sekitarnya.

Anak yang telah memiliki konsep *trust*, *autonomy* dan *inisiatif* dalam dirinya cenderung lebih siap untuk berinteraksi dengan lingkungan sosial yang lebih besar seperti teman sebaya atau lingkungan

sekolah (Nasution, 2016). Keberhasilan dalam melampaui tahap *trust* akan memunculkan harapan. Anak merasa bahwa akan selalu ada figur yang akan memberikan dukungan atau pertolongan dalam melalalui masa krisis atau masa sulit. Sedangkan anak yang memiliki konsep *mistrust* terhadap figur lekatnya juga akan mengembangkan ketidakpercayaan pada hubungan lain. Hal ini menyebabkan anak merasa takut, cemas, tidak aman dan selalu merasa curiga dengan lingkungannya (McLeod, 2008). Anak yang berhasil mengembangkan konsep otonomi juga akan lebih percaya diri untuk berinteraksi dengan lingkungan baru.

Usia dini merupakan masa emas (*golden age*) untuk mengoptimalkan tumbuh kembang anak. Menurut hukum masa peka, pada usia ini anak mudah menerima belajar dengan menerima stimulus dari lingkungannya (Suhada, 2017). Salah satu bentuk dalam memberikan stimulus optimal bagi anak, saat ini telah banyak berkembang instansi pendidikan baik formal maupun non-formal bagi anak usia dini. Keterampilan sosial, motorik, afektif maupun kognitif anak diharapkan dapat berkembang optimal di lingkungan tersebut dengan berbagai aktivitas yang telah dirancang sesuai dengan usia dan tugas perkembangan anak.

Fenomena yang sering dijumpai di lingkungan PAUD adalah adanya gejala-gejala kecemasan anak ketika akan berpisah dengan pengasuh. Gejala kecemasan ini dapat berupa menangis, tantrum, memberontak, menarik diri dari oranglain hingga berguling-guling (Hasanah, 2013). Wajar ketika seorang anak tidak mau berpisah dengan pengasuhnya dan menunjukkan gejala-gejala tersebut. Namun apabila anak menunjukkan kriteria-kriteria

yang disebutkan dalam DSM V dalam kurun waktu satu bulan maka anak diwaspadai mengalami *Separation Anxiety Disorder* (SAD) (Carmassi, Gesi, Massimetti, Shear & Osso, 2015).

Perkembangan anak di lingkungan pendidikan membutuhkan keterlibatan pihak sekolah maupun keluarga yang disebut dengan *Parent-School Partnership*. Kerjasama yang sinergis antara sekolah dan pengasuh dapat menjadi faktor pendukung keberhasilan program pembelajaran bagi anak. Terkait dengan kecemasan anak, kerjasama sekolah dan orangtua perlu dilakukan untuk memberikan penanganan yang simultan dan terus menerus sehingga kecemasan yang dimiliki anak tidak berkembang menjadi gangguan yang lebih serius. Artikel ini memuat gagasan tentang tinjauan teoritis dan praktis mengenai strategi *Parent-School Partnership* sebagai langkah preventif terjadinya gangguan kecemasan berpisah pada anak usia dini.

KECEMASAN PADA ANAK USIA DINI

Hampir semua anak usia dini baik laki-laki maupun perempuan mengalami kecemasan ketika berpisah dengan pengasuhnya. Kecemasan berpisah ini biasanya terjadi ketika anak berusia 2 atau 3 tahun (Lazarus et.al, 2016). Hal ini membuat psikolog dan ilmuwan psikologi kesulitan dalam mengkategorikan manakah kecemasan yang masih dapat dikatakan normal dan kecemasan yang termasuk dalam gangguan. Gangguan kecemasan berpisah (*separation anxiety disorder*) sendiri merupakan kekhawatiran yang berlebihan ketika berpisah dengan figur lekat (Hasanah, 2013). Kekhawatiran yang berlebihan ini berkaitan dengan pikiran irrasional yang akan menimpa individu

sendiri atau figur lekat seperti akan berpisah selamanya sehingga menyebabkan ketakutan yang signifikan (Dabkowska, 2011; Lask, 2003).

Anak usia dini memerlukan waktu untuk menyesuaikan diri ketika pertama kali bergabung dengan lingkungan sekolah. Penyesuaian diri ini berkaitan dengan kemampuan anak untuk melakukan aktivitas secara mandiri tanpa pendampingan orangtua atau pengasuh di rumah. Berbagai ekspresi cemas mungkin ditunjukkan anak saat masa penyesuaian tersebut seperti menangis, meminta ditemani oleh ibu atau tidak mau berinteraksi dengan guru maupun teman sebaya (Hasanah, 2013).

Permasalahan muncul ketika perasaan cemas tersebut berlangsung lebih dari masa adaptasi yaitu empat minggu pertama (Lois, Sujana, & Tirtayani, 2016). Anak yang tetap merasa cemas ketika berada di sekolah cenderung menolak untuk sekolah dan kurang terlibat di dalam proses pembelajaran dibandingkan anak yang bebas dari kecemasan (Choate, Pinchus, Eyberg, & Barlow, 2005). Anak yang tidak terlibat dalam proses pembelajaran berarti kurang mendapatkan pengalaman untuk mendorong perkembangannya. Jika hal ini tidak mendapatkan penanganan yang tepat maka stimulus yang diterima anak juga kurang optimal.

Kecemasan muncul karena multi faktor. Santrock (2007) mengungkapkan bahwa beberapa kecemasan dapat terjadi tanpa ada pengalaman negatif sebelumnya. Penelitian yang dilakukan oleh Tamisa (2016) menunjukkan bahwa kecemasan perlakuan kasar dan kurangnya kasih sayang orangtua terhadap anak dapat menyebabkan kecemasan pada anak usia dini. Orangtua yang sering memberikan

tekanan pada anak memunculkan perasaan takut. Dalam hal ini terkait dengan pola asuh dan tipe kelekatan yang dimiliki antara orangtua dan anak. Seperti yang diungkapkan Baumrind (1966) bahwa anak dengan pengasuhan demokratis lebih bebas dalam bereksplorasi dibandingkan anak dengan pola asuh otoriter.

Faktor genetik juga dapat berpengaruh terhadap kecemasan anak. Seperti penelitian Glover (2014) menemukan bahwa ibu yang cemas ketika hamil menurunkan gennya kepada anak. Adanya faktor genetik menjadi alasan mengapa terkadang kecemasan terjadi tanpa ada peristiwa sebelumnya. Faktor-faktor penyebab kecemasan tersebut menjadi salah satu pertimbangan untuk menentukan *treatment* atau terapi pemulihan.

SEPARATION ANXIETY DISORDER

Gangguan kecemasan dalam DSM V digolongkan menjadi beberapa tipe seperti *selective mutism*, *social anxiety disorder*, *separation anxiety disorder* dan *specific phobia*. Masing-masing tipe memiliki kriteria untuk penegakan diagnosa. Dalam bahasan ini, *separation anxiety disorder* merupakan tipe kecemasan yang dapat dialami anak jika kondisi cemasnya tidak ditangani dengan baik. Kriteria dari *separation anxiety disorder* ini menurut DSM V (APA, 2013) antara lain 1) merasakan stress yang berlebihan ketika meninggalkan rumah atau berpisah dengan figur lekat, 2) kecemasan yang terus menerus dan berlebihan tentang kehilangan atau kecelakaan figur lekat, 3) merasa cemas yang berlebihan jika hal buruk terjadi seperti tersesat atau diculik, 4) menolak pergi ke sekolah atau tempat lain, 5) merasa takut sendirian tanpa figur lekat, 6) menolak tidur sendiri tanpa figur lekat,

7) mimpi buruk yang berulang tentang berpisah dengan figur lekat, 8) mengalami gejala fisik seperti pusing, sakit perut, mual dan muntah ketika berpisah dengan figur lekat. Kriteria tersebut menetap pada anak setidaknya selama empat minggu dan pada dewasa setidaknya selama enam bulan.

Gejala SAD menurut DSM IV muncul ketika anak-anak hingga sebelum usia 18 tahun. Namun kriteria ini direvisi dalam DSM IV bahwa gejala kecemasan berpisah dapat terjadi di usia mana saja bahkan ketika remaja maupun dewasa (Carmassi, Gesi, Massimetti, Shear, & Osso, 2015). Meskipun pada kenyataannya kecemasan berpisah yang dimulai sejak remaja jarang ditemukan dan lebih banyak ditemukan pada anak usia dini. Anak yang mengalami SAD akan terganggu baik perkembangannya maupun aktivitas kesehariannya Kasus SAD yang sampai pada psikolog umumnya ketika anak sudah menunjukkan gejala-gejala yang memalukan dan menolak pergi ke sekolah. Jika ditunjukkan gambar dalam tes grafis, anak cenderung memberikan respon emosi yang negatif (Dabkowska, Araszkiwicz, Dabkowska, & Wiklos, 2011).

Penelitian menunjukkan bahwa faktor biologis maupun faktor lingkungan memiliki andil yang besar dalam SAD anak, dimana faktor lingkungan memberi pengaruh yang lebih besar pada SAD dibandingkan jenis kecemasan lain yang dialami oleh anak (Figueroa, Soutullo, Ono, & Saito, 2012). Faktor keluarga yang memicu munculnya SAD pada anak antara lain pola kelekatan anak dengan orangtua. Anak yang memiliki kelekatan *insecure* cenderung mudah merasa cemas dan kesulitan untuk berinteraksi dengan lingkungan sosial seperti sekolah. Permasalahan lain seperti perceraian

orangtua, orangtua yang mengalami depresi, ataupun orangtua yang terlalu banyak terlibat dalam pengambilan keputusan anak juga menjadi faktor risiko anak mengalami SAD (Pine & Klein, 2008).

SAD jika tidak ditangani dengan serius akan memberi berdampak negatif bagi anak. Di lingkungan pendidikan, anak tidak mau terlibat dalam kegiatan pembelajaran atau bahkan tidak mau berangkat ke sekolah karena takut berpisah dengan orangtua (Choate, Pinchus, Eyberg, & Barlow, 2005). Risiko besar yang dialami anak karena kecemasan berpisah adalah gangguan mental di tahap perkembangan selanjutnya (Biederman dalam Widiani, 2016). Selain itu anak dengan kecemasan berpisah akan mengalami kesulitan atau gangguan tidur (Oxford, Fleming, Nelson, Kelly, & Spieker, 2013).

KELEKATAN TIDAK AMAN (INSECURED ATTACHMENT) DAN KECEMASAN

Trust versus mistrust merupakan tahap pertama perkembangan sosial emosi menurut Erik Erikson. Seorang bayi melalui masa krisis ini dimulai saat lahir hingga kurang lebih 18 bulan. Sumber kepercayaan bayi biasanya berasal dari ibu sebagai figur utama pengasuhan yang memberikan kebutuhan-kebutuhan dasar seperti makanan (air susu), kenyamanan dan kasih sayang (Santrock, 2007). Keberhasilan seorang anak dalam melewati masa krisis ini akan berpengaruh terhadap pengalaman dan pencapaian masa krisis di tahapan berikutnya.

Kaitan *trust* dengan tahapan berikutnya adalah ketika anak melalui masa krisis otonomi versus malu atau ragu-ragu (*autonomy vs shame and doubt*). Anak yang

percaya dengan orangtua akan merasa percara diri melakukan aktivitas yang berjauhan dengan orangtua. Meskipun aktivitas yang dilakukan tergolong menantang, anak percaya orangtuanya mengawasi dan akan ada ketika dibutuhkan. Kepercayaan anak ini mendorong anak untuk mengeksplor lingkungannya dengan lebih bebas dan menemukan sendiri pemecahan-pemecahan masalah yang dihadapinya. Hal ini yang membantu anak melalui tahap kritis berikutnya yaitu insiatif versus perasaan bersalah (*insiative versus guilt*). Anak yang percaya diri berani mengekspresikan insiatif dalam aktivitasnya tanpa perasaan bersalah atau takut dihukum oleh orang dewasa.

Tidak sedikit anak yang melewati masa krisis tersebut dengan meninggalkan ketidakpercayaan pada orangtuanya (*mistrust*). Penolakan atas keberadaan anak, sikap orangtua yang tidak konsisten serta perlakuan kasar yang dilakukan orangtua membuat anak merasa bahwa dunia adalah tempat yang tidak aman (Santrock, 2007). Anak yang tidak percaya dengan orangtuanya mengembangkan kelekatan yang tidak aman. Salah satu sikap yang ditunjukkan anak dengan kelekatan tidak aman adalah cemas ketika berpisah dengan orangtua (McLeod, 2008). Kecemasan ini dapat berupa menangis dan marah baik ketika berpisah maupun bertemu lagi dengan orangtua. Kecemasan ini dipicu oleh ketakutan anak bahwa orangtua tidak akan kembali lagi atau hal yang buruk akan terjadi ketika berpisah (Wade & Tavis, 2017). Hal ini identik dengan gangguan kecemasan berpisah.

Penjelasan di atas menunjukkan bahwa ada kaitan antara keberhasilan anak dalam melalui masa kritis pada awal tahap perkembangan sosial emosi menurut Erik Erikson dan pembentukan pola kelekatan

dengan orangtua. Jika anak mengembangkan ketidakpercayaan pada orangtua maka ikatan kelekatan yang dimiliki menjadi tidak aman. Tipe kelekatan yang tidak aman menimbulkan perasaan khawatir dan cemas ketika anak berpisah dengan orangtua dengan anggapan orangtua tidak akan kembali. Jika kejadian ini tidak ditangani dengan baik, kondisi tersebut dapat berkembang menjadi gangguan kecemasan berpisah (*separation anxiety disorder*).

KONSEP PARENT-SCHOOL PARTNERSHIP

Dua lingkungan yang paling berpengaruh pada perkembangan anak adalah keluarga dan pendidikan anak usia dini (Halgunseth, 2009). Oleh karena itu salah satu cara untuk pembelajaran yang efektif adalah dengan melibatkan pihak sekolah dan orangtua. Saat ini melibatkan peran orangtua menjadi perhatian bagi sekolah untuk menunjang hasil perkembangan yang positif bagi siswa. Dengan melibatkan orangtua, pihak sekolah mengerti tentang perkembangan anak secara menyeluruh, kebutuhan apa yang diperlukan siswa dan mendapatkan informasi untuk meningkatkan pengalaman belajar siswa (McBride, Bae, & Blatchford, 2003).

Bronfenbrenner (2004) mengatakan bahwa interaksi yang harmonis antar sistem (misalnya sekolah dan orangtua) akan menunjang perkembangan anak. UNICEF (2008) menekankan pentingnya keterlibatan ayah dan ibu pada setiap program yang terselenggara untuk pendidikan anak usia dini. Penelitian menunjukkan bahwa keterlibatan orangtua dalam aktivitas pendidikan anak usia dini akan meningkatkan prestasi dan kemampuan adaptasi anak (Powell *et al*, 2010). Calzada

et al (2015) mengatakan bahwa keterlibatan orangtua ketika berada di sekolah dapat berupa partisipasi dalam kegiatan sekolah dan komunikasi dengan guru. Sedangkan ketika berada di rumah orangtua dapat mendampingi aktivitas belajar anak dan memperhatikan kebutuhan dasar fisik maupun psikis anak.

Model *partnership* Epstein (dalam Durand 2011) disebutkan bahwa keterlibatan orangtua dilihat melalui enam domain aktivitas yaitu pengasuhan (parenting), pembelajaran di rumah, komunikasi, volunteering, pengambilan keputusan di sekolah, dan berkolaborasi dengan komunitas. Sedangkan dilihat dari lingkungan terdapat dua domain yaitu lingkungan rumah dan sekolah. Di rumah orangtua dapat memberikan motivasi dan pendampingan terkait kebutuhan pembelajaran sekolah sedangkan di sekolah orangtua terlibat dalam program-program yang dirancang oleh pihak sekolah.

Enam domain keterlibatan orangtua menurut Epstein dideskripsikan secara lebih lanjut oleh Hakyemez (2015). Dalam hal komunikasi, baik orangtua dan sekolah dapat bertukar informasi mengenai anak. Selanjutnya dalam pembelajaran di rumah (*home support*) orangtua dapat mengajak anak beraktivitas di rumah terkait pembelajaran di sekolah. Orangtua dapat terlibat dalam aktivitas di sekolah dalam program *volunteer* dan juga turun menentukan keputusan bersama guru terkait pembelajaran anak di sekolah. Domain-domain tersebut dalam hal ini dapat digunakan untuk mensinergikan peran orangtua dan guru dalam mencegah tingkat kecemasan yang lebih tinggi pada anak ketika berpisah dengan orangtua.

Strategi Parent-School Partnership sebagai Upaya Preventif SAD

Sebagaimana yang diutarakan oleh Epstein (Hakyemes, 2015) bahwa dalam membangun partnership antara pihak sekolah dan orangtua terdapat enam dimensi. Hal ini yang menjadi landasan strategi yang dapat dilakukan untuk mencegah terjadinya SAD pada anak usia dini. Meskipun demikian, dari ke enam dimensi tersebut penulis hanya mengambil dimensi parenting, komunikasi, dan pembelajaran di rumah.

Pola Asuh Demokratis

Pola pengasuhan orangtua menjadi salah satu hal yang dapat mempengaruhi perilaku maupun karakter anak. Penelitian telah membuktikan bahwa orangtua yang memberikan kesempatan bagi anak untuk bereksplorasi dan turut memberikan pendapat dalam pemecahan masalah akan membentuk anak yang lebih siap untuk berinteraksi dengan lingkungan sosial yang lebih luas. Dalam hal ini Baumrind (1991) mengatakan bahwa anak yang tumbuh dalam pengasuhan demokratis lebih kompeten dalam lingkungan sosial dibandingkan anak dengan pengasuhan non-demokratis. Pola asuh demokratis memungkinkan orangtua memberikan kebebasan bagi anak untuk bereksplorasi dengan aturan dan kontrol yang jelas.

Penerapan pola asuh demokratis pada anak dimaksudkan untuk menumbuhkan rasa percaya pada anak. Ketika anak diberikan kesempatan untuk menentukan pilihan dan menyelesaikan permasalahan maka anak akan merasa dipercaya oleh orangtua. Meskipun demikian orangtua tetap memberikan aturan dan kontrol yang jelas sehingga anak juga mempercayai bahwa orangtua ada untuk memberikan bantuan (Santrock, 2002). Dengan

menerapkan pola asuh demokratis seorang anak mempunyai kesempatan untuk mengembangkan konsep *trust*, *autonomy* dan *initiative* sejak usia dini dimana konsep tersebut yang mendorong anak untuk berani bersosialisasi dengan lingkungan luar.

Proses pembelajaran demokratis juga penting dilakukan oleh guru. Guru tidak hanya memberi instruksi kepada murid namun juga menyediakan fasilitas dan kesempatan untuk mengembangkan kemampuan. Dalam pembelajaran demokratis guru memberi pendampingan dengan kehangatan, kasih sayang dan motivasi bagi murid sehingga murid merasa nyaman ketika berada di lingkungan sekolah. Selain itu guru memberikan kebebasan kepada murid untuk memilih materi yang akan dipelajari ataupun permainan yang akan dimainkan.

Pola asuh ini juga berkaitan dengan tipe kelekatan yang terbentuk antara anak dan orangtua. Pola asuh demokratis cenderung membentuk tipe kelekatan yang aman dimana anak yang mempunyai tipe kelekatan aman lebih siap ketika berpisah dengan orangtua dibandingkan anak yang mempunyai tipe kelekatan tidak aman (McLeod, 2008). Apabila anak sudah mempunyai tipe kelekatan tidak aman dengan orangtua maka perlu dilakukan cara tertentu untuk membiasakan anak di lingkungan baru.

Membangun Kembali Trust antara Orangtua dan Anak

Praktik yang sering dijumpai untuk mengatasi kecemasan anak ketika berpisah adalah justru meninggalkan anak dengan diam-diam atau berbohong pada anak. Ini dilakukan agar orangtua lebih mudah ketika meninggalkan anak. Padahal hal ini justru semakin memupuk ketidakpercayaan anak kepada orangtua sekaligus menyebabkan

kececewaan. Dalam hal kecemasan, anak akan merasa bahwa orangtua meninggalkannya di tempat yang tidak aman dan tidak akan kembali lagi.

Membangun trust kembali antara orangtua dan anak berarti menyempurnakan tahap pertama perkembangan sosial emosi sesuai dengan teori Erik Erikson. Jika anak merasa cemas ketika berpisah dengan orangtua, kemungkinan anak merasa lingkungannya tidak aman (Dabkowska, 2011; Lask, 2003). Hal ini menjadi salah satu dampak dari *mistrust* sehingga untuk memiliki konsep otonomi pada tahap kedua perkembangan sosial seperti percaya diri dan berani mengeksplor lingkungan juga menjadi hambatan bagi anak.

Berusaha menepati janji dan tidak menakut-nakuti anak dengan kebohongan merupakan salah satu cara untuk mengembalikan kepercayaan anak. Jika orangtua hendak meninggalkan anak di sekolah maka seharusnya orangtua memberitahukan hal tersebut dan tidak pergi dengan mengendap-endap. Orangtua dapat berjanji bahwa anak akan aman di sekolah dan menjemput pada waktu tertentu sehingga anak terbiasa dengan hal tersebut.

Teknik Fading

Padan (2010) mengutarakan bahwa teknik *fading* dapat digunakan untuk melatih kemandirian anak dengan kecemasan berpisah melalui tahapan yang terencana. Fading ini merupakan salah satu teknik dalam modifikasi perilaku yang juga disebut dengan *disensitisasi sistematis* pada pasien fobia (Miltenberger, 2008). Prosedur fading ini dapat dilakukan dengan kerjasama antara guru dan orangtua murid dengan tahapan berikut

1. Menentukan target perilaku yang diharapkan, dalam hal ini anak mau

berpisah dengan orangtua dengan tantrum yang minimal

2. Menetapkan reward sebagai penguat apabila gejala perilaku yang diharapkan muncul
3. Orangtua menemani anak pada awal tahap proses secara penuh dan sedikit demi sedikit memberi jarak kedekatan dengan anak hingga anak dapat lebih tenang ketika berpisah dengan orangtua
4. Jika terdapat proses yang gagal atau anak kembali merasa cemas maka dapat kembali melakukan prosedur tahap sebelumnya

Prosedur ini memungkinkan anak untuk mengobservasi lingkungan sekitar sementara masih dalam kondisi nyaman dengan keberadaan orangtua. Ketika anak sudah mulai familiar dan beradaptasi dengan lingkungan baru, pendampingan orangtua bisa dikurangi intensitasnya.

Penyuluhan dan Pertemuan Rutin dengan Wali Murid

Sekolah perlu menyelenggarakan kegiatan rutin yang dihadiri oleh orangtua murid. Menurut konsep Epstein (Hakyemes, 2015) kegiatan rutin ini dapat membangun komunikasi yang baik antara pihak sekolah dan orangtua. Dalam hal mencegah kecemasan anak, pihak sekolah dapat memberikan penyuluhan terkait isu kecemasan pada anak sementara orangtua dapat memberikan informasi menyeluruh mengenai kondisi anak kepada pihak guru. Pertukaran informasi ini dapat memahamkan satu sama lain mengenai kondisi anak.

Komunikasi antara pihak sekolah dan orangtua dapat dijalin secara langsung ataupun tidak langsung. Secara tidak langsung, komunikasi dapat dilakukan melalui buku penghubung maupun alat

komunikasi. Orangtua maupun guru dapat memberikan apresiasi atau penghargaan kepada anak apabila baik di rumah maupun di sekolah anak menunjukkan kemauan untuk membaur dan berpisah dari orangtuanya. Untuk melakukan hal ini kedua pihak perlu selalu bertukar informasi mengenai kemajuan kemandirian anak.

Komunitas dan Peer Support

Orangtua dapat mengajak anak untuk berinteraksi dengan orang lain dalam berbagai komunitas. Komunitas ini dapat berupa komunitas membaca maupun aktivitas lainnya. Hal ini bertujuan untuk membiasakan anak untuk beraktivitas dengan orang lain dan menyadarkan anak bahwa aktivitas tersebut menyenangkan. Anak yang terbiasa bersosialisasi akan lebih mudah dalam beradaptasi di lingkungan baru (Nasution, 2016).

Peer support atau dukungan teman sebaya dapat dilakukan di lingkungan sekolah. Hasan dan Handayani (2014) melakukan penelitian pada siswa inklusi dan mendapatkan hasil bahwa dukungan teman sebaya dapat mempengaruhi penyesuaian diri anak. Dalam konteks ini guru dapat meminta murid lain untuk mengajak anak yang cemas bermain atau beraktivitas bersama secara konsisten. Hal ini bertujuan untuk menunjukkan bahwa murid lain di sekolah tersebut menerima kehadiran anak dan ingin bermain bersama dengan anak tersebut.

KESIMPULAN

Parent-school partnership merupakan konsep yang dapat digunakan untuk meningkatkan efektifitas pencapaian tujuan program pembelajaran di sekolah. Dalam hal ini konsep parent-school partnership dapat diterapkan untuk mencegah kecemasan yang berlanjut pada anak usia

dini ketika berpisah dengan orangtua. Kecemasan dalam hal ini dipahami sebagai salah satu dampak dari tiga tahap awal perkembangan sosial emosi yang belum terselesaikan dengan baik yaitu *trust vs mistrust*, *autonomy vs doubt* dan *initiative vs guilt*. Strategi yang dapat dilakukan untuk mencegah kecemasan yang berlanjut pada anak usia dini ini berdasarkan dimensi parenting, komunikasi dan pembelajaran di rumah yang antara lain adalah menekankan pola asuh demokratis, membangun kembali *trust* anak dan orangtua, teknik *fading*, pertemuan pihak sekolah dan orangtua serta adanya dukungan komunitas maupun teman sebaya. Strategi tersebut bertujuan untuk mensinergikan orangtua dan sekolah dalam mendampingi anak usia dini untuk mencapai tiga tugas awal perkembangan sosial emosi. Pencapaian tiga tahap awal perkembangan tersebut diharapkan mengurangi tingkat kecemasan pada anak usia dini ketika berpisah dengan orangtua di lingkungan sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child development*, 887-907
- Bronfenbrenner, U. (2004). Making human beings human: Bioecological perspectives on human development. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Brumariu, L.E., Kerns, K.A., & Seibert, A. (2012). Mother-child attachment, emotion regulation, and anxiety symptoms in middle childhood. *Journal of The International Association for Relationship Research*, 19(3), 569-585
- Calzada, E.J *et al.* (2015). Family and teacher characteristics as predictors of parent involvement in education during early childhood among Afro-

- Caribbean and Latino Immigrant families. *Urban Education*, 50(7), 870-896
- Carmassi, C., Gesi, C., Massimetti, E., Shear, M.K., & Osso, L.D. (2015). Separation anxiety disorder in the DSM-5 era. *Journal of Psychopathology*, 21, 365-371
- Choate, M. L., Pincus, D. B., Eyberg, S. M., & Barlow, D. H. (2005). Parent-child interaction therapy for treatment of separation anxiety disorder in young children: A pilot study. *Cognitive and Behavioral Practice*, 12(1), 126-135.
- Dabkowska, M. dkk. 2011. Separation Anxiety in Children and Adolescents dalam Handbook of Different Views of Anxiety Disorders. Rijeka: Intech.
- Dabkowska, M., Araszkievicz, A., Dabkowska, A., & Wiklosc, M. (2011). Separation anxiety in children and adolescents (Book Chapter). *Different Views of Anxiety Disorders*. InTech: Croatia.
- Ervika, E. (2005). Kelekatan (attachment) pada anak. *Kelekatan (Attachment) Pada Anak*.
- Figuroa, A., Soutullo, C., Ono, Y., & Saito, K. (2012). Separation anxiety. *IACAPAP e-textbook of child and adolescent mental health. International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions, Geneva Google Scholar*.
- Halgunseth, L. (2009). Family engagement, diverse families and early childhood education programs; An integrated review of the literature. *Young Children*, 64(5), 56-58
- Harlow, H. F., & Zimmermann, R. R. (1959). Affectional responses in the infant monkey. *Science*, 130(3373), 421-432.
- Hasan, S. A., Handayani, M. M., & Psych, M. (2014). Hubungan antara dukungan sosial teman sebaya dengan penyesuaian diri siswa tunarungu di sekolah inklusi. *Jurnal Psikologi Pendidikan dan Perkembangan*, 2 (3): 128, 135.
- Hasanah, N. (2013). Terapi token ekonomi untuk mengubah Perilaku lekat di sekolah. *HUMANITAS (Jurnal Psikologi Indonesia)*, 10(1), 1-18.
- Lask, B. dkk. 2003. *Practical Child Psychiatry: The Clinician's Guide*. London: BMJ Publishing Group.
- Lazarus, R.S., Dodd, H.F., Majdadzic, M., Vente, W., Morris, T., Byrow, Y., Bogels, S.S., & Hudson, J.L. (2016). The relationship between challenging parenting behaviour and childhood anxiety disorders. *Journal of Affective Disorders*, 190, 784-791
- Lois, M.N., Sujana, I.W., & Tirtayani, L.A. (2016). Pengaruh teknik shaping dengan positive reinforcement terhadap kecemasan berpisah pada anak. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Universitas Pendidikan Ganesha*, 4(1), 1-10
- Main, M., & Solomon, J. (1986). Discovery of an insecure-disorganized/disoriented attachment pattern.
- McBride, B.A., Bae, J.H., & Blatchford, K. (2003). Family-school-community partnerships in rural Prek at-risk programs. *Journal of early childhood research*, 1(1), 49-72
- McLeod, S. A. (2008). Erik Erikson | Psychosocial Stages - Simply Psychology. Retrieved from <http://www.simplypsychology.org/Erik-Erikson.html>
- Miltenberger, R.G. (2008). *Behavior Modification Principles and Procedures 4th Edition*. Belmont: Thomson Wadsworth
- Nasution, F. (2016). Peran kualitas kemelekatan anak terhadap perilaku sosial. *Raudhah*, 4(2).
- Nurhidayah, S. (2011). Kelekatan (attachment) dan pembentukan karakter. *Turats*, 7(2), 78-83
- Oxford, M. L., Fleming, C. B., Nelson, E. M., Kelly, J. F., & Spieker, S. J.

- (2013). Randomized trial of Promoting First Relationships: Effects on maltreated toddlers' separation distress and sleep regulation after reunification. *Children and youth services review*, 35(12), 1988-1992.
- Padan, W.H. (2010). Efektivitas fading untuk meningkatkan kemampuan duduk sendiri di kelas pada anak yang mengalami separation anxiety disorder (SAD).
- Papalia, D. (2014). *Experience human development*. McGraw-Hill Higher Education.
- Pine DS, Klein RG (2008). Anxiety disorders. In Rutter M, Bishop D, Pine D et al (eds). *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry*, 5th ed. Blackwell Publishing, pp628-647.
- Powell. D. R. et al. (2010), "Parent-school relationships and children's academic and social outcomes in public pre-kindergarten", *Journal of School Psychology*, Vol. 48, pp. 269-292.
- Santrock, J. W., & Development, L. S. (2007). Jilid I. *Jakarta: Erlangga*.
- Suhada, I. (2017). *Perkembangan Peserta Didik*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Tamisa, A. (2016). Latar belakang kecemasan anak pra sekolah kasus A (IM) siswa taman kanak-kanak Ar-Rahman Palembang. *Psikis Jurnal Psikologi Islam*, 2(2), 117-134
- UNICEF (2008a), "The Child Care Transition", Innocenti Report Card 8, UNICEF Innocenti Research Centre, Florence.
- Wade, C., & Tavis, C. (2007). *Psikologi*. Penerbit Erlangga, Jakarta.
- Widiani, E. (2016). Hubungan antara kemampuan ibu dalam menstimulasi perkembangan psikososial otonomi yang diberikan kelompok terapeutik dengan separation anxiety pada toddler. *Jurnal Care*, 4(3), 111-123
- Zizek, B., & Garz, D. (2015). *Reconstructing Moral Development—Kohlberg Meets Oevermann*. In *Kohlberg Revisited* (pp. 91-110). SensePublishers, Rotterdam.