

2. TINJAUAN PUSTAKA

Dalam bab tinjauan pustaka ini akan dibahas secara berturut-turut mengenai *Attachment*, Motivasi Berprestasi, Santri dan Pondok Modern, serta Kerangka Pemikiran.

2.1. *Attachment*

2.1.1. Definisi *Attachment*

Bowlby (1969, dalam Kail, 2002), mendefinisikan *attachment* sebagai ikatan sosial-emosional yang terus-menerus. Bowlby mengembangkan teori *attachment* berdasarkan pendekatan etologi dibawah pengaruh teori evolusi dan penelitian observasional pada binatang (Hetherington dan Parke, 1993). Menurut Bowlby, *attachment* adalah hasil dari serangkaian respon yang berdasarkan pada *instinc*. Respon tersebut berfungsi sebagai suatu bentuk perlindungan dan pertahanan hidup suatu spesies. Beberapa tingkah laku bayi, seperti menangis, tersenyum, dan ‘menghisap’, menunjukkan adanya kebutuhan atas perhatian, perlindungan, serta kontak dengan orang tua (Hetherington dan Parke, 1993). Beberapa tingkah laku bayi yang telah disebutkan di atas kemudian disebut sebagai tingkah laku *attachment* (Davies, 1999).

Bowlby menekankan bahwa berbagai perilaku *attachment* ditujukan agar bayi tetap berada dekat dengan *preferred person* yang bertujuan untuk mempertahankan rasa aman (*sense of security*) (Davies, 1999). Bowlby, mengarisbawahi bahwa *attachment* merupakan sebuah alat pelindung untuk anak yang belum dapat melakukan apa-apa pada berbagai spesies, termasuk manusia. Setiap bayi dengan sistem neurobiologi yang normal mengembangkan *focal attachment* kepada ibu atau pengasuh primer lainnya (Davies, 1999).

2.1.2. Fungsi *attachment*

Davies (1999) menyebutkan 4 fungsi utama dari *attachment* sebagai berikut:

1. Menyediakan rasa aman

Tujuan implisit dari *attachment* adalah menjaga bayi untuk selalu merasa aman (Davies, 1999). Saat bayi dalam keadaan stress, orang tua dan bayi itu sendiri akan melakukan sesuatu untuk mengembalikan rasa aman pada bayi. Misalnya, bayi akan menangis ketika merasa sakit untuk mengkomunikasikannya kepada ibu. Mendengar tangisan bayi, ibu akan menghampiri dan berusaha untuk meredakan tangisannya. Selanjutnya, bayi akan terus menangis, mendekati ke badan ibu, baru kemudian berhenti menangis setelah beberapa saat berada dekat dengan ibu, setelah itu bayi mulai bernafas lebih pelan dan kembali normal, hal tersebut menunjukkan adanya penurunan *arousal* dan munculnya kembali perasaan aman pada bayi.

2. Regulasi afek dan *arousal*

Bayi dan orang tua mengembangkan pola transaksional untuk mengurangi *state of disequilibrium* pada bayi (Davies, 1999). Interaksi ini digambarkan sebagai *dyadic regulation of arousal*. Yang dimaksud dengan *arousal* dalam hal ini adalah perasaan subyektif akan kesadaran, yang disertai dengan reaksi fisiologis berupa meningkatnya proses respirasi dan detak jantung sesuai dengan tekanan tubuh. Apabila peningkatan *arousal* tidak disertai dengan adanya penurunan, maka akan menimbulkan perasaan *aversive* dan menimbulkan *stress* pada bayi. Saat *stress* terjadi, bayi akan mengirimkan *signal stress* dan bergerak mendekati pengasuhnya. Bayi dengan *secure attachment* dapat mendekati ibunya yang akan membantu meregulasi *stress*. Ibu memiliki kapasitas untuk membaca afek bayi secara akurat dan memberikan stimulus yang dapat menolong bayi memodulasi *arousal* (Stern, 1985, dalam Davies, 1999). Seiring dengan berjalannya waktu, *dyadic regulation of arousal* yang sukses dapat membantu bayi untuk mulai mengembangkan kemampuan untuk dapat meregulasi *arousal* melalui usahanya sendiri yang dipelajari melalui pengalaman ketika ditenangkan oleh ibu.

3. Ekspresi perasaan dan komunikasi

Seperti halnya hubungan *attachment* spesifik yang berkembang semenjak 6 bulan pertama dalam kehidupan, pada bulan-bulan awal tersebut bayi juga mulai belajar mengenai ekspresi, merasakan berbagai perasaan positif, serta belajar untuk berkomunikasi dan bermain (Davies, 1999).

4. Dasar dari eksplorasi

Dalam perkembangan berikutnya, terutama pada saat anak berusia 1 tahun, hubungan *attachment* menjadi dasar dari eksplorasi (Davies, 1999). Para teorisi menyebut motivasi untuk mengeksplorasi dan mempelajari tentang dunia, serta mengembangkan keterampilan baru pada bayi sebagai *attachment motivation*. Kepercayaan diri anak dalam mengeksplorasi bergantung pada kepercayaan diri anak dalam *attachment*-nya. Anak yang *secure* tidak akan memperlihatkan perilaku *attachment* selama bermain. Selama anak tersebut tidak fokus terhadap *attachment*, perilaku eksploratif menjadi dominan (Bowlby, 1969 dalam Davies, 1999). Apabila seorang anak memiliki dasar hubungan *attachment* yang *secure*, anak tersebut akan merasa bebas dalam melakukan eksplorasi pada lingkungan. Sebaliknya, anak yang cemas tentang pengasuhnya akan menjadi responsif, protektif, dan terhambat dalam melakukan eksplorasi. Hal tersebut terjadi karena secara emosional ia tetap berusaha untuk meyakinkan diri bahwa figur *attachment*-nya selalu akan ada untuknya (Lieberman, 1993 dalam Davies, 1999).

Figur *attachment* adalah individu yang membentuk *attachment* dengan bayi. Sebuah penelitian menemukan bahwa bayi akan membentuk *attachment* dengan individu dewasa yang dapat menjawab permintaannya dengan cepat atau berespon ketika bayi menangis, juga individu yang secara aktif dan spontan mengadakan interaksi dengannya (Schaffer dan Emerson, 1964, dalam Hetherington dan Parke, 1993). Biasanya, hubungan *attachment* yang pertama kali dibentuk oleh bayi melibatkan ibu sebagai figur *attachment*. Bowlby (dalam Hetherington dan Parke, 1993) menyatakan bahwa sebagaimana halnya bayi yang juga telah disiapkan untuk berespon terhadap pandangan, suara, dan pengasuhan yang diberikan oleh pengasuhnya, secara biologis, ibu juga telah dipersiapkan untuk memenuhi berbagai kebutuhan bayi. Senada dengan yang telah dikemukakan oleh Bowlby, Stern (1985, dalam Davies, 1999) menyatakan bahwa

ibu memiliki kapasitas untuk membaca afek bayi secara akurat dan memberikan stimulus yang dapat menolong bayi memodulasi *arousal*.

Selanjutnya, Bowlby juga menekankan bahwa *mutual attachment* harus dikembangkan oleh dua pihak yang terlibat dalam *attachment*. (Hetherington dan Parke, 1993). Apabila ibu merupakan seseorang yang menghindari kontak dengan bayi selain melakukan perawatan fisik yang bersifat rutin, sedangkan ayah selalu memberikan stimulus pada bayi, maka bayi akan lebih memilih ayah sebagai figur *attachment* utamanya dari pada ibu, walaupun bayi lebih sering mengalami kontak secara rutin dengan ibu (Hetherington dan Parke, 1993). Pemberian stimulus serta perasaan diawasi oleh seorang individu dewasa dalam lingkungan menjadi faktor yang kritis dalam perkembangan awal *attachment* pada bayi. Davies (1999) menyatakan bahwa konsistensi, sensitifitas, dan kesatuan respon sebagai bagian dari figur *attachment* utama merupakan hal yang penting, yang ketidakterdapatannya dapat menimbulkan risiko bagi perkembangan psikologis bayi.

2.1.3. Kualitas *attachment*

Ainsworth, Bell, dan Stayton (1974, dalam Martin dan Colbert, 1997) menyatakan bahwa kualitas *attachment* merefleksikan sensitifitas serta responsifitas orang tua dalam berperilaku dan berinteraksi dengan bayi. Bowlby (dalam Davies, 1999) juga menyatakan bahwa berbagai perilaku *attachment* memiliki tujuan agar bayi dapat tetap berada dekat dengan *preferred person* sehingga bayi dapat mempertahankan rasa aman (*sense of security*). Steinberg (1993) menyebutkan bahwa para psikolog membedakan kondisi hubungan atau ikatan tersebut atas *secure* dan *insecure attachment*.

Cummings (1990, dalam Kerns, Klepac, dan Cole 1996) menyatakan bahwa fungsi utama dari *attachment* adalah penyediaan rasa aman (*security*). Berdasarkan hipotesis Bowlby (1987, dalam Ainsworth 1990, dalam Kerns, Klepac, dan Cole, 1996), Kerns, Klepac, dan Cole (1996) mengoperasionalkan kualitas dari *security of attachment* sebagai suatu kontinum atas persepsi anak terhadap responsifitas, ketersediaan, dan keterbukaan ibu untuk berkomunikasi dengannya. Bowlby (1973;1979, dalam Kerns, Klepac,

dan Cole, 1996) menyatakan bahwa anak yang memiliki hubungan *secure attachment* dengan pengasuhnya percaya terhadap responsivitas dan ketersediaan dari pengasuhnya tersebut. Berbeda dengan penjagaan kelekatan fisik dengan figur *attachment* yang menjadi tidak terlalu penting, ketersediaan figur *attachment* akan tetap menjadi sasaran dari sistem *attachment* saat anak tumbuh dan berkembang menjadi lebih besar (Bowlby, 1987, dalam Ainsworth, 1990, dalam Kerns, Klepac, dan Cole, 1996). Ketersediaan figur *attachment* tersebut ditentukan oleh keterbukaannya untuk berkomunikasi, kemudahan untuk diakses secara fisik (*physically accessible*), dan responsif saat dimintai pertolongan oleh anak (Bowlby, 1987, dalam Ainsworth, 1990, dalam Kerns, Klepac, dan Cole, 1996). Ketersediaan figur *attachment* yang tergolong *secure* dapat mendukung tingkah laku eksplorasi anak terhadap lingkungan (Sroufe dan Waters, 1977, dalam Kerns, Klepac, dan Cole, 1996).

Berdasarkan pemaparan di atas, dapat disimpulkan definisi dari kualitas *attachment* yang selanjutnya akan digunakan dalam penelitian ini. Kualitas *attachment* adalah derajat *security* dari suatu hubungan *attachment* yang dapat diukur melalui persepsi anak mengenai responsifitas, ketersediaan, dan keterbukaan pengasuh untuk berkomunikasi dengan anak.

Mary Ainsworth menemukan bahwa responsivitas dan sensitivitas ibu, sebagaimana reaksi bayi terhadap perpisahan merupakan indikator yang paling penting dalam hal kualitas *attachment* pada ibu dan bayi (Ainsworth, 1967, dalam Davies, 1999). Ainsworth kemudian melakukan sebuah penelitian eksperimental yang disebutnya dengan "*strange situation*" (Davies, 1999). Prosedur ini dirancang untuk untuk memunculkan *stress* ringan namun meningkat pada hubungan *attachment* sehingga dapat memperlihatkan strategi serta tingkat *security* dari *attachment* bayi. Berdasarkan penelitiannya tersebut Ainsworth menemukan karakteristik dari *secure attachment* dan dua tipe *insecure attachment*, yaitu *insecure-avoidant* dan *insecure ambivalent/resistant* (Ainsworth, Blehar, Waters, dan Wall, 1978, dalam Davies, 1999; Ainsworth, Blehar, Waters, dan Wall, 1978, dalam Martin dan Colbert, 1997). Selanjutnya Mary Main dan beberapa rekannya (dalam Davies, 1999) memperkenalkan tipe ke tiga dari *insecure attachment*, yaitu *insecure disorganized/disoriented*. Bayi pada

masing-masing tipe memperlihatkan reaksi yang berbeda terhadap perpisahan dan pertemuan kembali dengan ibu dalam penelitian eksperimental “*strange situation*”. Menurut Zeanah, Anders, Seifer, dan Stern (1989, dalam Davies 1999), perbedaan reaksi yang muncul tersebut bukanlah merupakan reaksi terhadap situasi eksperimen, melainkan hasil dari sejarah kualitas *attachment* bayi dan strategi yang berkembang dalam diri bayi.

2.1.4. Stabilitas kualitas *Attachment*

Steinberg (1993) menyatakan bahwa kualitas *attachment* seseorang akan tetap stabil apabila tidak ada kejadian dalam kehidupan yang dapat mengganggu perkembangan interpersonal, seperti kepergian orang tua dan perceraian. Sebuah penelitian menunjukkan bahwa bayi yang diikutkan dalam “*Strange Situation*” saat berusia 12 bulan dan diikutkan lagi di usia 18 bulan cenderung berada pada tipe yang sama (Waters, 1978, dalam Hetherington, dan Parke, 1993).

Walaupun kondisi *attachment* cenderung stabil, namun beberapa hal yang terjadi pada diri anak dan keluarganya dapat mengubahnya. Anak yang tergolong pada *secure attachment* dapat mengalami *insecure attachment*, terutama jika tekanan dalam keluarga berada pada level yang tinggi. Tekanan yang tinggi tersebut dapat muncul sebagai akibat dari kehilangan pekerjaan, perceraian, atau mobilitas tempat tinggal (Sroufe; Thompson, dalam Hetherington dan Parke, 1999, dalam Hildayani, 2003). Sebaliknya, anak juga dapat menampilkan tingkat *security of attachment* yang meningkat saat tekanan dalam keluarga menurun (Thompson, Lamb, dan Estes, 1982, dalam Hetherington, dan Parke, 1993).

Penemuan di atas menunjukkan bahwa hubungan *attachment* juga dapat dimodifikasi, sebagaimana hubungan emosional lainnya. *Attachment* antara ibu dan anak juga dapat meningkat (tingkat *security*-nya) seiring dengan peningkatan interaksi antar keduanya, mereka dapat terus mengembangkannya, walaupun hubungan emosional tersebut telah terbentuk (Hetherington, dan Parke, 1993). Vaughn, Egeland, Waters, dan Sroufe (1979, dalam Hetherington, dan Parke, 1993) menyatakan bahwa masing-masing dari mereka juga cenderung responsif terhadap perubahan tingkah laku pada pasangan *attachment*-nya.

2.1.5. Dampak *attachment* terhadap perkembangan manusia

Hetherington dan Parke (1993) menyebutkan bahwa interaksi sosial yang terjadi pada awal kehidupan akan membentuk sikap dan tingkah laku anak di masa yang akan datang. Sikap dan tingkah laku anak di masa yang akan datang tersebut mencakup *sense of self*, serta seberapa baik perkembangannya kognitif dan sosial anak.

1. *Sense of self*

Cassidy (1988, dalam Hetherington dan Parke, 1993) menemukan bahwa anak-anak usia 6 tahun dengan kualitas *attachment* yang berbeda juga melihat diri mereka secara berbeda. Anak yang tergolong *secure attachment* cenderung melihat dirinya dari sudut pandang yang positif, walaupun belum mengetahui aspek-aspek dalam dirinya dengan sempurna, mereka juga menampilkan kepercayaan diri yang tinggi sebagaimana tingginya kemampuan kognitif dan penerimaan teman sebaya atas mereka. Anak yang tergolong *avoidant attachment* akan menampilkan dirinya dengan sempurna, sedangkan anak yang tergolong *ambivalent attachment* akan menampilkan respon yang tidak jelas. Komentar-komentar negatif berkaitan dengan diri mereka, muncul dari anak yang tergolong ke dalam *disorganized attachment*. *Attachment* di masa awal kehidupan secara jelas memberikan prediksi mengenai bagaimana perkembangan *sense of self-worth* pada anak.

Self-efficacy merupakan salah satu aspek dari *sense of self* (Nelson dan DeBacker, 2008). Bandura (1977, dalam Nelson dan DeBacker, 2008) mendefinisikan *self-efficacy* sebagai penilaian subjektif seseorang mengenai kemampuannya untuk dapat menyelesaikan suatu tugas dengan sukses. Dalam penelitian ini konstruk *self-efficacy* mengacu pada penilaian para santri mengenai kemampuannya untuk dapat menjalankan berbagai tugas mereka sebagai santri dengan sukses. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa *self-efficacy* berhubungan dengan tingkah laku akademis seperti tekun, berusahahan, penggunaan strategi kognitif, dan prestasi (Bandura; Pajares, 1996; Zimmerman, 2000, dalam Nelson dan DeBacker, 2008).

Self-efficacy seorang individu berhubungan dengan motivasi berprestasi dalam hal harapan akan kesuksesan. Alderman (1999, dalam Zenzen, 2002)

menyatakan bahwa individu dengan *self-efficacy* yang kuat lebih tidak mudah menyerah dibandingkan dengan individu-individu yang memiliki keraguan akan kemampuan yang dimilikinya. Orang-orang yang tidak sukses seringkali tidak percaya diri, negatif, dan pesimis. Mereka jarang mengharapkan kesuksesan, bahkan pada faktanya mereka justru berharap akan kegagalan.

2. Perkembangan kognitif

Hubungan *attachment* pada masa awal kehidupan sangat berpengaruh pada tingkah laku eksploratif dan cara menyelesaikan masalah anak di masa yang akan datang (Hetherington dan Parke, 1993). Main (1973, dalam Hetherington dan Parke, 1993) menyatakan bahwa anak usia 2 tahun dengan *secure attachment* menampilkan tingkah laku eksploratif yang lebih kompleks seiring dengan perkembangan keingintahuan intelektualnya. Perkembangan keingintahuan intelektual tersebut dapat dilihat dari keterlibatan, ketekunan, serta kesenangan anak dalam memecahkan masalah. Ketiga hal tersebut merupakan hal-hal yang jarang ditemukan pada anak-anak yang tergolong *insecure* (Matas, Arend, dan Sroufe, 1978; Sroufe, 1983, dalam Hetherington dan Parke, 1993). Selain itu, Matas, Arend, dan Sroufe (1978, dalam Jacobsen, Edelstein, dan Hofman, 1994) menyatakan bahwa bayi dengan *secure attachment* memperlihatkan ketekunan dan efektivitas yang lebih besar dalam mengerjakan tugas kognitif pada usia 3 tahun. Hetherington dan Parke (1993) juga menyatakan bahwa hubungan *attachment* yang sehat antara anak dengan orang tua dapat mengembangkan *trust*, serta dapat memfasilitasi tingkah laku eksplorasi anak, keingintahuan, dan penguasaan lingkungan fisik maupun sosial.

3. Perkembangan sosial

Bowlby (1969, dalam Martin dan Colbert, 1997) menyatakan bahwa keberadaan minimal satu hubungan afeksional yang stabil dan berlangsung lama antara anak dan orang lain dibutuhkan demi tercapainya perkembangan sosial yang adekuat. Hetherington dan Parke (1993) menyebutkan bahwa kualitas *attachment* pada masa bayi berkaitan dengan hubungan pertemanan anak selanjutnya. Anak yang tergolong *secure* terlihat sangat berbeda dari anak yang tergolong *insecure* dalam pola emosi dan sosial. Para guru di sekolah melihat anak yang tergolong *secure* sebagai anak yang memiliki kepercayaan diri yang tinggi,

empati, serta identik dengan rendahnya afek-afek negatif yang ditampilkan. Anak yang tergolong *secure* cenderung berespon dan berinteraksi dengan menampilkan afek-afek positif.

2.1.6. *Attachment* pada Remaja

Davies (1999) menyatakan bahwa pada masa remaja, perilaku *attachment* diperkirakan mulai bersifat timbal-balik, dimana kedua belah pihak menyediakan perhatian dan perlindungan satu sama lain. Kualitas *attachment* seseorang dengan orang tuanya tetap menjadi hal yang penting, hanya saja, keberadaan teman sebaya mulai menjadi hal yang tidak kalah penting bahkan dapat bersaing dengan orang tua dalam hal perannya sebagai sumber dukungan dan keintiman (Furman dan buhrmester, 1992; Lempers dan Clark-Lempers, 1992, dalam Sigelman, 1999).

Remaja membutuhkan rasa aman (*security*) yang bersumber dari orang tua yang suportif untuk dapat menjadi individu yang lebih otonom dan mandiri (Kobak et al., 1993; Kenny dan Rice, 1995, dalam Sigelman, 1999). Santrock (1996) menyatakan bahwa remaja tidak begitu saja terpisah dari pengaruh orang tua dalam pembuatan keputusan. Seiring dengan perkembangannya menjadi lebih otonom, merupakan hal yang sehat secara psikologis saat anak masih menjaga hubungan *attachment* dengan orang tuanya.

Pada masa remaja, memasuki universitas dan tinggal jauh dari orang tua dapat berfungsi sebagai *strange situation*. Dalam hal ini, tingkah laku *attachment* yang diperlihatkan oleh anak adalah pulang ke rumah orang tua pada setiap akhir pekan. Kesenangan untuk berada dekat dengan orang tua cenderung menurun dalam semester awal dan permasalahan dalam hal penyesuaian hanya muncul dalam kondisi yang ekstrim (Berman dan sperling, 1991, dalam Sigelman, 1999). Remaja yang memiliki *secure attachment* dengan orang tua mereka menampilkan penyesuaian psikologis yang lebih baik dari pada remaja dengan *insecure attachment* (Kenny dan Donaldson, 1991; Lapsley, Rice, dan FitzGerald, 1990, dalam Sigelman, 1999). Sigelman (1999) menyatakan bahwa remaja dengan *avoidant attachment* mengaku tidak bermasalah dengan perpisahan dengan orang

tua, sebagaimana mereka mengelak bahwa mereka akan membutuhkan orang tua dalam berbagai hal.

2.1.7. Pengukuran Kualitas *Attachment*

Kerns, Klepac, dan Cole (1996) mendesain *security scale* secara khusus untuk mengetahui persepsi anak mengenai perasaan aman dalam hubungannya dengan orang tua. *Security scale* didesain khusus untuk anak usia sekolah dan remaja awal, tepatnya yang berada pada usia 8 hingga 14 tahun (Kerns, Klepac, dan Cole, 1996, dalam Hildayani, 2003). Penyusunan *security scale* yang merupakan *self-report* tersebut dilakukan karena frekuensi dan intensitas dari tingkah laku *attachment* mulai menurun pada masa kanak-kanak (Bowlby, 1979; Main, Kaplan, dan Cassidy, 1985, dalam Kerns, Klepac, dan Cole, 1996). Hal tersebut menjadikan sulit untuk mengukur respon atas pertemuan kembali anak setelah dipisahkan dari orang tua (Main dan Cassidy, 1988, dalam Kerns, Klepac, dan Cole, 1996). Kerns, Klepac, dan Cole (1996) berpendapat bahwa *self-report* dapat menjadi metode terbaik untuk mengetahui *attachment* dalam kelompok usia tersebut.

Item-item dalam *security scale* dibuat dengan berdasar pada (Kerns, Klepac, dan Cole, 1996):

1. Tingkat kepercayaan anak atas responsivitas dan ketersediaan figur *attachment*, seperti ada tidaknya kekhawatiran dalam diri anak bahwa orang tuanya tidak ada pada saat dibutuhkan.
2. Kecenderungan anak untuk menyandarkan diri pada figur *attachment* pada saat mengalami stress, seperti ditemui atau tidaknya orang tua oleh anak ketika ia bingung.
3. Kesenangan dan minat anak untuk berkomunikasi dengan figur *attachment*, seperti ada tidaknya komunikasi dari anak kepada orang tua tentang apa yang ia pikirkan dan rasakan.

Untuk mendapatkan gambaran mengenai *secure* tidaknya hubungan *attachment*, digunakan prosedur yang sebelumnya telah digunakan oleh Park dan Waters (1989, dalam Kerns, Klepac, dan Cole, 1996) dalam mengkalsifikasikan anak ke dalam *secure* dan *insecure attachment*. Anak yang memperoleh skor yang

berada pada dua per tiga teratas digolongkan pada *secure attachment*, sedangkan anak yang memperoleh skor yang berada pada sepertiga terbawah digolongkan pada *insecure attachment*. Kriteria tersebut didasarkan pada temuan dalam penelitian *strange situation* yang menyatakan bahwa dua per tiga dari anak usia sekolah tergolong ke dalam *secure attachment* (Park dan Waters, 1989; Teti dan Ablard, 1989, dalam Kerns, Klepac, dan Cole, 1996).

Security Scale tersebut sebelumnya pernah digunakan dalam penelitian yang dilakukan oleh Hildayani (2003). Pada saat itu, Hildayani (2003) menambahkan tiga buah item pada skala tersebut, sehingga jumlah total item dari *security scale* yang telah diadaptasinya menjadi 18. *Security scale* yang telah diadaptasi oleh Hildayani (2003) inilah yang akan digunakan sebagai instrumen dalam penelitian ini. Hal tersebut dikarenakan adaptasi yang dilakukan oleh Hildayani (2003) dilakukan berdasarkan uji coba yang dilakukannya di Indonesia. selain itu, alay ukr lain yang ditemukan oleh peneliti lebih mengacu pada peklasifikasian kualitas attachment ke dalam tipe *secure attachment* dan 3 tipe *insecure attachment*. Untuk dapat menjawab permasalahan dalam penelitian ini, peneliti memerlukan skor kualitas *attachment* dalam satu kontinum sehingga dapat dilihat keterhubungannya dengan skor motivasi berprestasi pada santri.

2.2. Motivasi Berprestasi

2.2.1. Definisi Motivasi Berprestasi

David McClelland dan asosiasinya (McClelland, Atkinson, Clark, dan Lowell, 1953; McClelland, 1985, dalam Sigelman, 1999) mendefinisikan motivasi berprestasi sebagai motif yang dipelajari untuk berkompetisi dan mencapai kesuksesan kapanpun dan dimanapun tingkah laku seseorang dapat dievaluasi melalui suatu standar mutu. Senada dengan pendapat sebelumnya, Santrock (1998) mendefinisikan motivasi berprestasi sebagai keinginan untuk dapat memenuhi atau mencapai suatu standar yang baik, dan berusaha untuk mencapainya.

Gage dan Berliner (1991), berpendapat bahwa motivasi berprestasi merupakan salah satu dari *personal variables* (faktor-faktor dari dalam diri individu yang mempengaruhi motivasi) yang dimiliki oleh manusia. Kemudian,

keduanya mendefinisikan motivasi berprestasi sebagai motivasi untuk sukses dan menampilkan performa yang baik dalam suatu hal. Definisi yang diberikan oleh Gage dan Berliner (1991) tersebut, sebenarnya tidak berbeda dengan definisi-definisi yang telah disebutkan sebelumnya. Namun, ia memberikan penekanan bahwa motivasi merupakan hal yang berasal dari dalam diri seorang individu.

Dari berbagai definisi di atas dapat disimpulkan sebuah definisi yang selanjutnya akan digunakan dalam penelitian ini. Motivasi berprestasi adalah keinginan yang berasal dari dalam diri individu untuk mencapai suatu kesuksesan yang berpatokan pada standar mutu tertentu dan dimunculkan dalam bentuk usaha untuk mencapai kesuksesan tersebut.

2.2.2. Perkembangan Motivasi berprestasi

Jung (1978) menjelaskan perkembangan motivasi berprestasi pada individu dari masa awal kehidupan hingga masa dewasa berdasarkan asal datangnya konsekuensi yang didapat atas prestasi yang berhasil dicapai. Ia menjelaskan bahwa pada awalnya segala sesuatu yang dilakukan oleh anak ditujukan untuk mendapatkan kepuasan pribadi. Anak-anak lebih banyak menghabiskan waktunya untuk bermain dan mendapatkan kesenangan darinya. Jung (1978) juga menyatakan bahwa konsekuensi berarti yang dapat diraih oleh individu melalui aktivitas bermain yang dilakukannya saat masih bayi adalah pemahaman bahwa seseorang atau ia dapat menjadi penyebab dari sesuatu yang terjadi di lingkungannya. Bayi membentuk suatu harapan tentang masa depan dan belajar bahwa tingkah laku yang ditampilkannya dapat menjadi penyebab dari suatu hal yang terjadi di lingkungan. Contohnya adalah ketika bayi menggerakkan mobil-mobilan, ia akan mengetahui bahwa mobil-mobilan itu dapat bergerak karena digerakkan olehnya dan bergerak sesuai dengan arah gerakan yang diberikannya.

Seiring dengan terbentuknya hubungan *attachment* pada pertengahan terakhir di usia pertama anak, penerimaan dan penolakan dari orang lain menjadi sangat berperan dalam hal motivasi untuk melakukan berbagai aktivitas (Jung, 1978). Bayi mulai belajar untuk menampilkan tingkah laku yang dapat menjadikan orang lain di sekitarnya tersenyum, tertawa, atau berbagai tingkah

laku lainnya. Selanjutnya, peran konsekuensi yang berasal dari luar diri anak pun semakin meningkat seiring dengan perkembangannya menjadi individu dewasa. Apabila anak yang lebih muda biasa mendapatkan pujian atas tingkah laku apapun yang ditampilkannya, anak yang lebih tua hanya akan memperoleh penerimaan dari orang lain saat ia dapat mengerjakan sesuatu lebih cepat dari yang lain. Anak yang lebih tua mulai terlibat dalam permainan dan kompetisi yang berujung pada kemenangan atau kekalahan. Kemenangan dalam suatu kompetisi kemudian menjadi hal yang berpengaruh terhadap tingkah laku yang dimunculkan oleh anak.

Pada akhirnya, di masa dewasa, seseorang akan dipengaruhi oleh faktor internal dan eksternal dalam hal motivasi untuk menampilkan suatu tingkah laku. Penelitian terhadap akibat yang dimunculkan oleh masing-masing faktor sangat sulit dilakukan kecuali pada anak dengan usia sangat muda. Namun, David McClelland dan John Atkinson menemukan bahwa motivasi intrinsik muncul pada tingkah laku mengambil risiko dan mencapai suatu prestasi. Sedangkan faktor eksternal, seperti kesulitan tugas, memiliki pengaruh yang penting saat individu ditantang dengan suatu standar tingkah laku tertentu.

2.2.3. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Motivasi Berprestasi

McClelland (1953, dalam Syafhan, 2003) menyatakan bahwa motivasi berprestasi dipengaruhi oleh tiga hal di bawah ini:

1. Tingkat energi umum (faktor biologis) yang dimiliki individu, seperti yang disebabkan oleh endokrin, metabolik, dan faktor konstitusional lainnya.
2. Pengaruh kebudayaan, khususnya pandangan keluarga mengenai pendidikan dan keberhasilan. Faktor budaya ini merupakan faktor yang paling penting, terutama budaya dalam keluarga baik dalam penentuan tujuan tingkah laku ataupun dalam proses pencapaian tujuan tersebut.
3. Pengasuhan anak, terutama menyangkut perkembangan kemandirian, rasa percaya diri, dan keinginan anak untuk melakukan yang terbaik.

Masalah pengasuhan anak tentunya tidak dapat dipisahkan dengan interaksi antara anak dan ibunya serta hubungan yang terjalin antar-keduanya sejak masa awal kehidupan (*attachment*). Untuk dapat

menjadi otonom dan mandiri, para remaja membutuhkan perasaan aman (*security*) yang bersumber dari orang tua (Kobak et al., 1993; Kenny dan Rice, 1995, dalam Sigelman, 1999). Davies (1999) menyatakan bahwa penyediaan rasa aman merupakan salah satu fungsi utama dari *attachment*. Selain itu, Hetherington dan Parke (1993) menyebutkan bahwa kualitas *attachment* memiliki dampak pada *sense of self* anak, termasuk di dalamnya rasa percaya diri. Mengenai hal ini, Davies (1999) menyatakan bahwa kepercayaan diri anak dalam melakukan tingkah laku eksplorasi bergantung pada kepercayaan diri anak dalam hubungan *attachment*-nya. Nelson dan DeBacker (2008) juga menyatakan bahwa *self-efficacy*, yang merupakan salah satu aspek dari *sense of self*, berhubungan dengan motivasi berprestasi.

Lebih spesifik lagi, Sigelman (1999) menyatakan bahwa motivasi berprestasi dipengaruhi oleh lebih dari satu motif umum. Diantara berbagai faktor-faktor penting, beberapa faktor yang dapat diperhitungkan pengaruhnya terhadap motivasi berprestasi adalah (Sigelman, 1999):

1. Nilai yang dikaitkan dengan prestasi

John Atkinson (1964: Wigfield dan eccles, 1992), dalam Sigelman, 1999) menyatakan dengan tegas bahwa nilai atas kesuksesan bagi seorang individu, sebagaimana keenggananannya atas kegagalan, memiliki pengaruh yang penting terhadap motivasi. Kita lebih suka untuk mencapai dan mengusahakan sebuah sasaran dengan keras, apabila kita sangat peduli atas sasaran tersebut dari pada sasaran yang menurut kita tidak penting. Motivasi berprestasi yang tinggi diprediksikan hanya ada saat nilai yang terkait dengan prestasi yang hendak dicapai tinggi (Raynor, 1970, dalam Sigelman, 1999).

2. Harapan atas kesuksesan

Zenzen (2002) menyatakan bahwa kuatnya motivasi untuk melakukan suatu tindakan ditentukan oleh persepsi mengenai ketercapaian tugas atau prestasi sebagaimana juga ditentukan oleh nilai yang dikaitkan dengan prestasi. Individu yang mengharapkan kesuksesan seringkali dapat mencapai kesuksesan tersebut, sebaliknya individu yang mengharapkan kegagalan akan menggunakan waktu

dan usaha yang lebih sedikit atas suatu tujuan yang menurut mereka tidak dapat dicapai (Atkinson, 1964, Mac Iver, Stipek dan Daniels, 1991, dalam Sigelman 1999).

Alderman (1999, dalam Zenzen, 2002) menyatakan bahwa beberapa orang merasa bahwa ketercapaian kesuksesan ditentukan oleh kemampuan yang dimiliki oleh individu. Menurut Tracy, (1993, dalam Zenzen, 2002) individu seringkali dipengaruhi oleh *self-limiting beliefs*, yang menjadikan individu tersebut hanya fokus suatu hal yang sebelumnya ia pikirkan. Biasanya, keyakinan (*belief*) yang dipikirkan oleh individu berdasarkan pada beberapa performa masa lalu yang tidak benar. Perasaan tidak adekuat, baik benar ataupun salah, dapat menjadi sesuatu yang benar apabila keyakinan mengenai hal tersebut cukup kuat. Keyakinan dapat menyebabkan individu tidak mempedulikan informasi yang bertentangan dengan keyakinan tersebut.

Konstruk yang menerangkan mengenai keyakinan seseorang atas kemampuan yang dimilikinya adalah *self-efficacy*. Bandura (1977, dalam Nelson dan DeBacker, 2008) mendefinisikan *self-efficacy* sebagai penilaian subyektif seseorang mengenai kemampuannya untuk dapat menyelesaikan suatu tugas dengan sukses. Alderman (1999, dalam Zenzen, 2002) menyatakan bahwa individu dengan *self-efficacy* yang kuat lebih tidak mudah menyerah dibandingkan dengan individu-individu yang memiliki keraguan akan kemampuan yang dimilikinya. Alderman (1999, dalam Zenzen, 2002) menyatakan bahwa pengalaman personal adalah hal yang paling mempengaruhi informasi mengenai *efficacy* seseorang. Kesuksesan yang pernah dialami oleh individu akan meningkatkan harapan mengenai *efficacy* pada individu tersebut. Sebaliknya, kegagalan yang pernah dialami dapat menurunkan harapan mengenai *efficacy*.

Latta (1974, dalam Zenzen, 2002) mempostulasikan bahwa usaha yang diperlukan untuk menyelesaikan suatu tugas juga berhubungan dengan motivasi berprestasi. Apabila individu mempunyai pengalaman atau kemampuan yang berhubungan dengan pengerjaan suatu tugas, jumlah usaha yang diperlukan untuk menyelesaikan tugas tersebut sedikit, dan kemungkinan akan munculnya akibat positif (kesuksesan) meningkat. Alderman (1999, dalam Zenzen, 2002) menambahkan bahwa kita lebih suka untuk mengerjakan tugas yang kita percaya

bahwa kita memiliki keterampilan untuk menyelesaikannya dan menghindari tugas yang kita percaya akan membutuhkan keterampilan yang lebih besar dari yang kita miliki. Latta (1974, dalam Zenzen, 2002) juga menyatakan bahwa apabila individu tidak memiliki pengalaman atau kemampuan, sedangkan usaha yang diperlukan besar, maka kemungkinan akan munculnya hasil yang positif (kesuksesan) akan berkurang.

Alderman (1999, dalam Zenzen, 2002) menyatakan bahwa apabila kita gagal dalam mengerjakan suatu tugas, harapan kita akan kesuksesan akan berbeda, bergantung pada apakah kita mengatribusikan kegagalan sebagai hasil dari usaha yang kurang atau dikarenakan tidak dimilikinya kemampuan untuk sukses dalam menyelesaikannya. Mengenai hal ini, Tracy (1993, dalam Zenzen, 2002) menambahkan bahwa keterampilan dan bakat yang dimiliki oleh individu dapat dikembangkan melalui pendidikan dan pengalaman dengan cara belajar dan berlatih. Namun, walau demikian Rathvon (1999, dalam Zenzen, 2002), menyatakan bahwa peningkatan tingkah laku seseorang dalam pengerjaan tugas tidak lantas mengacu pada peningkatan prestasi akademis. Seseorang harus mendapatkan pengetahuan dan memahami konsep untuk meningkatkannya, bukan hanya menampilkan suatu tingkah laku dalam situasi yang kondusif untuk belajar.

3. Atribusi mengenai kesuksesan dan kegagalan

Perilaku pencapaian suatu prestasi juga bergantung pada bagaimana individu menginterpretasikan kegagalan dan kesuksesan dan apakah mereka berpikir bahwa mereka dapat mengontrol atau mengendalikan hasil yang akan mereka dapat. Berbard Weiner (1974; 1986, dalam Sigelman, 1999) menyatakan bahwa penjelasan yang kita berikan atas apa yang berhasil kita dapat akan mempengaruhi harapan dan motivasi untuk sukses di masa yang akan datang. Weiner menekankan 4 alasan atas kesuksesan atau kegagalan, yaitu kemampuan, usaha, kesulitan tugas, dan keberuntungan seseorang.

Kemampuan dan usaha merupakan faktor internal yang merupakan kualitas dari individu itu sendiri. Sedangkan kesulitan tugas dan keberuntungan merupakan faktor eksternal yang berasal dari luar individu (Berbard Weiner, 1974; 1986, dalam Sigelman, 1999). Individu yang melihat sesuatu yang berhasil ia capai sebagai akibat dari faktor-faktor yang berasal dari dalam dirinya

cenderung bekerja lebih keras untuk mencapai kesuksesan. Hal tersebut dikarenakan ia percaya bahwa apa yang akan ia dapatkan bergantung pada dirinya sendiri.

2.2.4. Ciri-ciri individu dengan Motivasi Berprestasi Tinggi

Berbagai penelitian mengenai hubungan antara motivasi berprestasi dengan performa menunjukkan adanya beberapa karakteristik yang dapat membedakan antara individu dengan motivasi berprestasi tinggi dan individu dengan motivasi berprestasi rendah. Gage dan Berliner (1991) menyatakan bahwa kebutuhan siswa untuk berprestasi dapat dilihat dari performa siswa tersebut, namun tidak pada skor yang diperoleh. Beberapa hal yang terkait dengan performa dan dapat digunakan untuk melihat tinggi-rendahnya motivasi berprestasi seseorang adalah sebagai berikut (Gage dan Berliner, 1991):

1. Dalam mengerjakan tugas, individu dengan motivasi berprestasi tinggi akan lebih memilih *partner* atau rekan yang dapat mengerjakan tugas dengan baik dari pada yang memiliki keterampilan untuk berteman.
2. Individu dengan motivasi berprestasi tinggi menampilkan ketekunan yang lebih daripada individu dengan motivasi berprestasi rendah dalam melaksanakan tugas.

French dan Thomas (1958, dalam Gage dan Berliner, 1991) secara jelas menemukan indikasi bahwa individu dengan motivasi berprestasi tinggi juga memiliki ketekunan yang tinggi dalam mengerjakan tugas, dan senang menemukan solusi dari permasalahan. Wainer dan Kukla (1970, dalam Gage dan Berliner, 1991) menemukan bahwa individu dengan kebutuhan berprestasi yang tinggi tetap tekun dengan tugasnya dalam waktu yang lebih lama walaupun sebelumnya mengalami kegagalan.

3. Individu dengan motivasi berprestasi tinggi sangat memperhatikan kualitas dan kuantitas dari tugas yang dikerjakannya (*rate of performance*).

Wendt's (1995, dalam Gage dan Berliner, 1991) menemukan bahwa motivasi berprestasi memiliki hubungan yang signifikan dengan kuantitas (banyaknya tugas yang dapat ia kerjakan) serta kualitas (seberapa baik pekerjaannya) dalam performa di bidang aritmatika.

4. Individu dengan motivasi berprestasi tinggi lebih memiliki komitmen dalam penyelesaian tugas.

Gage dan Berliner (1991) menyatakan bahwa motivasi berprestasi juga berhubungan secara jelas dengan kecenderungan untuk menyelesaikan tugas yang pengerjaannya terganggu. Terdapat perbedaan yang mencolok antara individu dengan motivasi berprestasi tinggi dan individu dengan motivasi berprestasi rendah dalam hal penyelesaian tugas yang terganggu atau tertunda (Atkinson, 1964). Individu dengan motivasi berprestasi tinggi mengetahui aktivitas utama yang sedang atau harus ia lakukan (Gage dan Berliner, 1991). Sehingga, tanpa ia sadari, ia telah mengembangkan struktur mental yang kompleks dan bertahan lama yang terbentuk berdasarkan aktivitas-aktivitas utama, sambilan, dan sub aktivitas yang dilakukannya. Struktur tersebut mengarahkannya pada beberapa tahapan beraturan yang harus dilakukannya dalam meraih suatu tujuan, walaupun proses yang harus dilaluinya berlangsung dalam waktu yang lama dan sering terganggu (Heckhausen, 1967, dalam Gage dan Berliner, 1991).

5. Individu dengan motivasi berprestasi yang tinggi akan mengambil risiko dalam kadar menengah (tidak terlalu kecil ataupun terlalu besar).

Pengambilan risiko yang menengah tersebut terlihat saat individu dengan motivasi berprestasi tinggi lebih sering memilih tugas dengan tingkat kesulitan yang menengah (Gage dan Berliner, 1991). Hal tersebut dilakukan dengan mengestimasi secara optimal kemampuan yang mereka miliki. Dengan pengetahuan mengenai kemampuan tersebut, mereka dapat menetapkan sasaran yang mereka anggap tepat (dengan tingkat kesulitan dan risiko yang menengah), dan merencanakan tahapan atau cara untuk dapat sukses dengan lebih akurat dalam pengerjaan tugas tersebut.

Selain kelima hal di atas, Gage dan Berliner (1991) juga menambahkan bahwa kekuatan motivasi berprestasi seseorang dapat dilihat dari ketertarikannya terhadap suatu pengukuran performa atau evaluasi. Selain itu, individu dengan motivasi berprestasi yang besar akan tetap menampilkan performa yang baik walaupun dalam kondisi yang tidak terjadwal, dimana individu tersebut dapat menentukan tingkat performanya sendiri, tanpa adanya kontrol dari pihak eksternal.

Atkinson (1964) menyatakan bahwa teori tentang motivasi berprestasi mencoba untuk menjelaskan tentang faktor-faktor yang menentukan arah atau tujuan, kadar, serta ketekunan yang kemudian dilakukan atas sebuah tingkah laku yang terbatas namun merupakan domain yang sangat penting dalam aktivitas manusia. Berdasarkan hal tersebut, kita dapat mengetahui tinggi-rendahnya motivasi berprestasi seseorang dari:

1. Arah atau tujuan ditampilkannya perilaku,

Atkinson (1964) mengemukakan bahwa konsekuensi yang akan didapat dari tingkah laku yang ditampilkan oleh seseorang bisa jadi sesuai dengan keinginan, yaitu kesuksesan, atau malah tidak sesuai dengan keinginan, yaitu kegagalan. Berdasarkan hal tersebut dapat kita ketahui bahwa terdapat dua hal yang menjadi tujuan dari ditampilkannya suatu performa, yaitu mencapai kesuksesan atau prestasi, dan menghindari kegagalan. Arah atau tujuan ditampilkannya suatu perilaku oleh individu dengan motivasi berprestasi tinggi adalah untuk mencapai kesuksesan. Winterbottom (1958, dalam Atkinson, 1964) menemukan bahwa para guru melihat anak dengan motivasi berprestasi tinggi lebih memperlihatkan kesenangan saat berhasil mencapai suatu kesuksesan dari pada anak dengan motivasi berprestasi rendah.

2. Kadar dari tugas yang dipilih untuk dilaksanakan,

Mengenai hal ini, Atkinson (1963) menyatakan bahwa individu dengan motivasi berprestasi tinggi akan memilih untuk melaksanakan tugas dengan kadar risiko atau kesulitan yang menengah.

3. ketekunan seseorang dalam menampilkan tingkah laku tersebut.

Berdasarkan pemaparan di atas, peneliti menyimpulkan 12 karakteristik dari individu dengan motivasi berprestasi tinggi yang selanjutnya akan digunakan sebagai indikator perilaku dalam menyusun item-item pada alat ukur motivasi berprestasi yang akan digunakan dalam penelitian ini. kedua belas indikator perilaku tersebut adalah sebagai berikut:

1. Memilih untuk bergaul dengan santri yang berprestasi.
2. Berkomitmen untuk penyelesaian tugas dengan atau tanpa gangguan.
3. Memiliki strategi untuk menghindari gangguan dalam pengerjaan tugas.

4. Tertarik untuk menemukan solusi dari permasalahan.
5. Tetap mengerjakan suatu aktivitas walaupun sebelumnya pernah mengalami kegagalan.
6. Memperhatikan kualitas dan kuantitas dari tugas yang dikerjakannya.
7. Mengetahui tingkat kemampuan diri yang dimilikinya.
8. Lebih memilih tugas dengan risiko atau tingkat kesulitan menengah.
9. Mengerjakan tugas untuk mencapai kesuksesan atau prestasi.
10. Tidak takut menghadapi kegagalan.
11. Menyukai kompetisi.
12. Dapat mengontrol diri sendiri.

2.1.5. Motivasi berprestasi pada remaja

Sigelman (1999) menyatakan bahwa pada masa remaja, individu akan mengalami penurunan dalam hal motivasi berprestasi. Terdapat berbagai pergeseran negatif yang terjadi pada individu saat mengalami masa transisi berupa perpindahan dari Sekolah Dasar ke SLTP. Pada masa kritis ini, anak mengalami penurunan dalam hal motivasi berprestasi, *self-esteem*, dan prestasi akademis (Accles et al., 1995; Seidman et al., 1994, dalam Sigelman, 1999). Pada masa ini nilai atas prestasi akademis meningkat bagi anak, namun harapan atas kesuksesan dan persepsi atas kompetensi yang dimiliki menurun.

Deborah dan Stipek (1998, dalam Sigelman, 1999) menyatakan bahwa remaja lebih termotivasi oleh konsekuensi yang berasal dari luar dirinya saat mencapai suatu prestasi seperti ranking, dan tidak terlalu peduli dengan kepuasan atas keberhasilan tersebut. Hal tersebut menunjukkan bahwa remaja lebih dapat termotivasi secara eksternal, dari pada internal (Harter, 1981, dalam Sigelman, 1999).

Menurut Sigelman (1999), terdapat lima hal yang dapat menyebabkan turunnya skor motivasi pada remaja:

1. Perkembangan kognitif,

Kemampuan anak untuk menganalisis sebab atas suatu hal, mengartikan umpan balik yang diberikan oleh guru, dan menyimpulkan sifat yang bertahan lama atas diri mereka seperti tinggi rendahnya kemampuan yang dimiliki dalam

menampilkan suatu tingkah laku, meningkat seiring dengan bertambahnya usia anak (Stipek dan MacIver, 1989, dalam Sigelman, 1999). Hal tersebut menjadikan mereka lebih dapat melihat kelebihan dan kekurangan yang dimiliki dengan lebih realistis dan kehilangan kepercayaan diri akademis serta harapan untuk sukses (Stipek dan MacIver, 1989; Wigfield et al., 1997, dalam Sigelman, 1999).

2. Umpan balik negatif

Anak kecil biasa dipuji atas apa pun yang mereka lakukan oleh guru, sedang anak yang lebih tua hanya akan dipuji pada saat dia menampilkan tingkah laku yang baik (Eccles, Lord, dan Midgles, 1991; Stipek dan MacIver, 1989, dalam Sigelman, 1999).

3. Tekanan dari teman sebaya

Teman sebaya menjadi faktor yang penting bagi seorang remaja, dan terkadang memiliki pengaruh yang lebih besar dari pada orang tua dan guru, dalam mengambil suatu keputusan. Remaja lebih tertarik untuk menjadi populer di antara teman-teman sebayanya dibandingkan menjadi murid siswa yang cemerlang di hadapan guru (Suitor dan Reavis, 1995, dalam Sigelman, 1999). Namun, lingkungan teman sebaya yang mendukung tumbuh dan meningkatnya motivasi berprestasi, juga dapat meningkatkan motivasi berprestasi pada remaja dengan lebih efektif.

4. Masa pubertas

Dale Blyth (1987, dalam Sigelman, 1999) menyatakan bahwa anak yang mengalami masa pubertas dan transisi dari Sekolah Dasar (SD) ke Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama (SLTP) pada waktu yang sama, akan mengalami penurunan dalam hal kepercayaan diri. Selain itu, mereka juga lebih banyak mengalami perubahan negatif dibandingkan teman mereka yang pada masa transisi dari SD ke SLTP belum mengalami pubertas. Masa pubertas yang disertai oleh berbagai perubahan fisik dan masa transisi sekolah merupakan dua situasi yang berat bagi anak terutama jika harus dihadapi secara bersamaan. Sigelman (1999) berpendapat bahwa memasuki bangku Sekolah Menengah Atas (SMA) merupakan hal yang lebih mudah bagi seorang individu dibandingkan dengan transisi yang dialaminya saat baru pertama kali memasuki bagku SLTP.

5. Ketepatan lingkungan

Eccles dan beberapa rekannya menyatakan bahwa penurunan motivasi berprestasi yang terjadi pada masa remaja terjadi karena ketidaksesuaian antara kondisi di sekolah yang baru dengan perkembangan kebutuhan mereka di masa remaja awal (Sigelman, 1999). Roeser dan Eccles (1998, dalam Sigelman, 1999) mengungkapkan bahwa kesesuaian antara perkembangan kebutuhan dengan lingkungan sekolah memiliki pengaruh yang penting dalam hal penyesuaian siswa terhadap sekolah yang baru. Anak dapat tetap terikat dengan sekolah saat sekolah menciptakan suasana yang sesuai dengan perkembangan kebutuhannya. Eccles et al. (1993, dalam Sigelman, 1999) menyatakan bahwa SLTP ataupun SMA harus menyediakan kehangatan, hubungan antara siswa dan guru yang suportif, dan tantangan intelektual yang dapat meningkatkan kesempatan siswa untuk menampilkan diri. Program-program yang didesain secara khusus dapat membantu siswa untuk menyesuaikan diri dengan perubahan sekolah dan mengurangi risiko putus sekolah (Smith, 1997, dalam Sigelman, 1999)

2.1.6. Pengukuran Motivasi Berprestasi

Mc Clelland (1975, dalam Martaniah, 1984) menyatakan bahwa cara yang paling mudah untuk mengetahui apa yang ada di dalam diri seseorang adalah memintanya untuk membuat cerita imajinatif terhadap gambar-gambar yang diberikan kepadanya. Selain itu, metode tersebut dapat menjadikan partisipan penelitian bebas dalam mengemukakan fantasinya tanpa dipengaruhi oleh norma-norma masyarakat karena tidak mengetahui apa yang sedang diukur. Lindzey (1960, dalam Martaniah, 1984) menyatakan bahwa bermacam-macam rangsangan dalam tes proyeksi dapat mengaktifkan atau membangkitkan motif. Namun, dalam penelitian ini peneliti tidak dapat menggunakan tes proyektif untuk mengetahui motivasi berprestasi partisipan. Hal tersebut dikarenakan keterbatasan yang dimiliki peneliti dalam menginterpretasi dan memberikan skor terhadap respon yang diberikan oleh partisipan melalui cerita imajinatif. Peneliti belum memiliki kapabilitas yang cukup untuk dapat melakukannya.

Berbagai penelitian mengenai motivasi berprestasi saat ini banyak menggunakan skala sebagai alat ukur. Penggunaan skala ini relatif lebih mudah

bagi peneliti baik dalam mengkonstruksi ataupun memberikan skor. Dalam penelitian ini, peneliti memilih untuk mengkonstruksi skala motivasi berprestasi yang baru untuk mengukur motivasi berprestasi pada santri Pondok Modern. Hal tersebut dikarenakan partisipan dalam penelitian ini memiliki karakteristik khusus yaitu santri Pondok Modern. Untuk dapat lebih mudah dijawab oleh partisipan, serta dapat lebih menggambarkan motivasi berprestasi mereka, setiap item dalam alat ukur dibuat berdasarkan aktivitas para santri.

Bentuk skala yang dipilih oleh peneliti adalah skala tipe likert. Hal tersebut dikarenakan skala likert lebih mudah untuk dikonstruksi dan menghasilkan koefisien reliabilitas yang memuaskan (Likert, 1932, dalam Anastasi dan Urbina, 1997). Selain itu, skala likert dapat mengukur kedalaman jawaban seseorang melalui intensitas pilihan jawaban yang diberikan (Susianto, 2000). Partisipan diberikan beberapa pilihan jawaban yang dimulai dari sangat setuju, yang dalam penyusunan alat ukur ini diadaptasi menjadi sangat sesuai, hingga sangat tidak setuju (sangat tidak sesuai). Dengan menggunakan skala likert peneliti dapat memposisikan partisipan sebagai individu yang bebas untuk memilih. Hal tersebut diasumsikan dapat menjadikan partisipan memiliki kebebasan dan tidak berada dalam tekanan ketika menentukan pilihan jawaban. Partisipan diberi ruang semantis untuk merefleksikan seberapa dekat sikap responden terhadap subyek, obyek atau kejadian tertentu diantara dua kutub ekstrim *favourable* dan *unfavorable*.

Seperti yang telah dikemukakan sebelumnya, alat ukur motivasi berprestasi yang digunakan dalam penelitian ini dikonstruksi berdasarkan ciri-ciri individu dengan motivasi berprestasi tinggi menurut Gage dan Berliner (1991) dan Attkinson (1964) yang kemudian dirangkum menjadi 12 indikator perilaku. Dari keduabelas indikator perilaku tersebut, peneliti mula-mula mengkonstruksi 80 item dan direvisi kembali oleh peneliti menjadi 69 item. Item-item tersebut kemudian diujikan melalui uji keterbacaan pada *peer judgement* yakni kepada seorang mahasiswa yang berada pada semester 8 dan Elok Dianike Malay, S.Psi yang merupakan staf Unit Penunjang Akademis (UPA) Fakultas Psikologi Universitas Indonesia (F Psi. UI). Item-item tersebut juga telah diuji dengan *expert judgement* oleh Wuri Prasetyawati, M.Si, staf pengajar di Bagian Psikologi

Pendidikan F Psi UI. Selain itu, penulis juga melakukan konsultasi psikometri kepada Drs. Gagan Hartana, M.Psi.T. yang merupakan ahli psikometri di F Psi UI, dan Elok Dianike Malay, S.Psi yang merupakan staf Unit Penunjang Akademis (UPA).

Setelah melalui proses pengujian dan melakukan konsultasi psikometri, peneliti kembali melakukan revisi yang menghasilkan 48 item. Keempat puluh delapan item tersebut memiliki proporsi item positif dan item negatif yang seimbang untuk setiap indikator perilaku.

2.3. Santri dan Pondok Modern

2.3.1. Pondok Modern

Pondok modern merupakan hasil dari upaya modernisasi lembaga pendidikan Islam yang pada awalnya terjadi di Pondok Modern Darussalam Gontor, yang didirikan pada 1926 di Ponorogo, Jawa Timur. Gontor didirikan dengan penerapan sistem pengajaran modern “al-Tariqah al-Haditsah”, yang tidak hanya melakukan penekanan pada pembelajaran ilmu agama, melainkan juga pada pembelajaran ilmu umum (Zarkasyi, dalam Zarkasyi, Abdullah Syukri., 2005). Berdasarkan hal tersebut, dapat disimpulkan sebuah definisi dari Pondok Modern yang selanjutnya akan digunakan dalam penelitian ini. Pondok Modern adalah lembaga pendidikan agama islam yang menekankan pada pembelajaran agama dan ilmu umum dengan sistem asrama atau pondok.

Sistem asrama atau pondok yang diterapkan di Pondok Modern tidak jauh berbeda dengan yang diterapkan di Pondok-pondok Pesantren Tradisional. Asrama yang diperuntukan bagi santri perempuan terpisah dari asrama untuk santri laki-laki. Selain itu, mereka juga belajar di dalam kelas yang terpisah antara santri laki-laki dan santri perempuan. Namun, kelas yang terdiri dari gabungan antara santri laki-laki dan santri perempuan juga di temukan di Pondok Modern untuk santri yang berada pada jenjang SMA atau MA. Penggabungan tersebut lebih dikarenakan oleh jumlah santri yang relatif sedikit.

Dengan diberlakukannya sistem asrama tersebut para santri tidak dapat keluar-masuk lingkungan Pondok begitu saja, termasuk untuk pulang ke rumah orang tua. Saat hendak meninggalkan lingkungan Pondok mereka diharuskan izin

terlebih dahulu kepada para Pembina yang juga tinggal di lingkungan Pondok. Izin hanya akan diberikan apabila disertai dengan alasan yang dapat dimengerti oleh Pembina, selain itu para santri yang meninggalkan lingkungan pondok harus kembali pada waktu yang telah ditentukan oleh Pembina. Namun, seperti halnya Lembaga Pendidikan lain, Pondok Modern juga memberlakukan masa libur semester dan Hari Raya Iedul Fitri bagi para santrinya. Pada masa liburan tersebut, para santri dapat dengan bebas keluar-masuk lingkungan Pondok.

2.3.2. Santri Pondok Modern

Diponegoro (2005) mendefinisikan santri sebagai siswa yang biasanya hidup mondok di asrama-asrama yang berada di lingkungan Pondok Pesantren. Singkatnya, dapat dikatakan bahwa santri adalah peserta didik di lembaga pendidikan Pondok Pesantren. Sebagaimana Pondok Pesantren, Pondok Modern yang merupakan bagian dari padanya, juga menggunakan istilah santri untuk para peserta didiknya. Pondok-pondok Modern yang berada di Tasikmalaya, umumnya menerima santri baru yang telah lulus Sekolah Dasar. Hal ini dikarenakan, selain mengikuti kurikulum Gontor, Pondok-pondok Modern tersebut juga mengikuti kurikulum Nasional. Mereka menyelenggarakan pendidikan pesantren dengan menggunakan kurikulum yang diadopsi dari Pondok Modern Gontor serta pendidikan SMP (Sekolah Menengah Pertama) atau MTs (Madrasah Tsanawiyah) dan SMA (Sekolah Menengah Atas) atau MA (Madrasah Aliyah) dengan menggunakan kurikulum Nasional (Fauzi, 2008; Kholisoh, 2008).

Sebagaimana siswa SMP atau MTs pada umumnya, santri baru yang diterima di Pondok Modern di Tasikmalaya berada pada kisaran usia antara 11 hingga 13 tahun. Papalia, Olds, & Feldman (2004) menyatakan bahwa individu yang berusia 11 hingga 20 tahun berada pada tahap perkembangan remaja. Oleh karena itu, dapat kita ketahui bahwa para santri baru yang diterima oleh Pondok Modern di Tasikmalaya telah memasuki tahap perkembangan remaja.

2.3.3. Aktivitas Santri Pondok Modern

Berdasarkan wawancara dengan para pembina dari kedua Pondok Modern tersebut, diketahui bahwa aktivitas para santri disana dapat dikatakan cukup

padat. Para santri harus bangun sejak pukul 04.30 untuk melaksanakan sholat shubuh berjama'ah dan menghafal Al-Qur'an. Sarapan pagi dilakukan pada pukul 06.00 s.d 06.45, pada waktu tersebut para santri juga harus bersiap-siap untuk mengikuti Kegiatan Belajar-Mengajar (KBM). KBM berlangsung dari pukul 06.45 s.d. 14.20 WIB, yang didahului oleh sarapan pagi. Setelah proses KBM selesai, para santri langsung menyiapkan diri untuk sholat ashar berjama'ah dan membaca al-qur'an. Waktu bebas bagi para santri adalah setelah pelaksanaan sholat ashar berjama'ah hingga pukul 17.30 WIB. Pada pukul 17.30 WIB, mereka harus sudah berada di masjid atau mushola untuk membaca Al-qur'an dan melaksanakan sholat maghrib berjama'ah. Setelah makan malam, sholat ashar, dan membaca al-qur'an, para santri diwajibkan untuk belajar hingga pukul 21.15. Waktu belajar malam tersebut diakhiri dengan pemberian kosakata baru dalam bahasa inggris atau arab yang harus dihafal untuk digunakan dalam kehidupan sehari-hari. Selanjutnya, para santri diwajibkan tidur dari pukul 22.00 sampai dengan pukul 04.00 WIB.

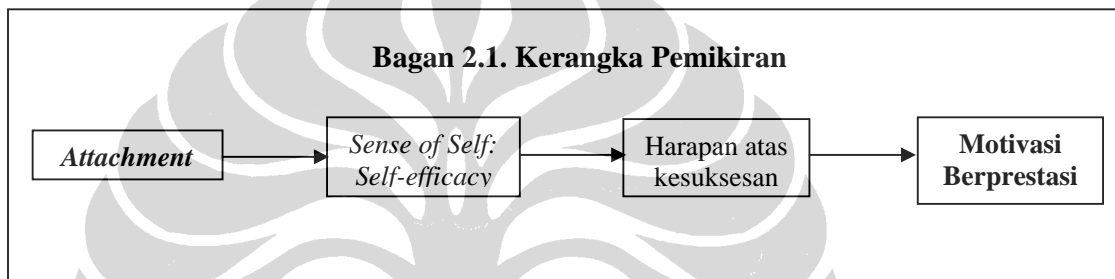
Para santri biasa menggunakan waktu bebas mereka untuk melakukan berbagai aktivitas pribadi, seperti, mencuci, mandi, dan menyetrika atau juga diisi dengan berbagai kegiatan ekstrakurikuler seperti bela diri, basket, seni, majalah dinding, dan lain sebagainya. Diantara berbagai kegiatan ekstrakurikuler, terdapat beberapa kegiatan yang diwajibkan untuk seluruh santri, seperti *muhadhoroh* (pidato), dan *hizbul wathon* (kepanduan). Dengan demikian, tidak ada santri yang tidak mengikuti datu kegiatan ekstrakurikuler pun.

2.3.3. Pondok Modern di Kota-kabupaten Tasikmalaya

Saat ini terdapat kurang lebih 179-an pondok yang dikelola oleh alumni Pondok Modern Darussalam Gontor, yaitu pondok yang merupakan pengadopsian sepenuhnya dari Pondok Modern Gontor (Zarkasyi, Abdullah Syukri., 2005). Selain itu, saat ini terdapat pula beberapa Pondok Pesantren yang mengadopsi kurikulum Pondok Modern Gontor dan memadukannya dengan kurikulum nasional seperti yang dilakukan oleh Pondok Pesantren Al Furqon, Pondok Pesantren Amanah, Persis, dan beberapa Pondok Pesantren lainnya di Kota-Kabupaten Tasikmalaya (Fauzi, 2008; Suhaerah, 2008; Situs resmi Pesantren

Persatuan Islam 67 Benda Tasikmalaya, 2008). Walaupun tidak menggunakan istilah Pondok Modern, namun pondok-pondok pesantren tersebut dapat digolongkan ke dalam Pondok Modern dikarenakan kurikulum yang digunakan serta penekanan dalam pembelajaran yang tidak hanya dilakukan pada ilmu agama. Istilah Pondok Modern ini digunakan untuk membedakannya dengan pondok pesantren tradisional yang hanya menekankan pada pendidikan ilmu agama.

2.4. Kerangka Pemikiran

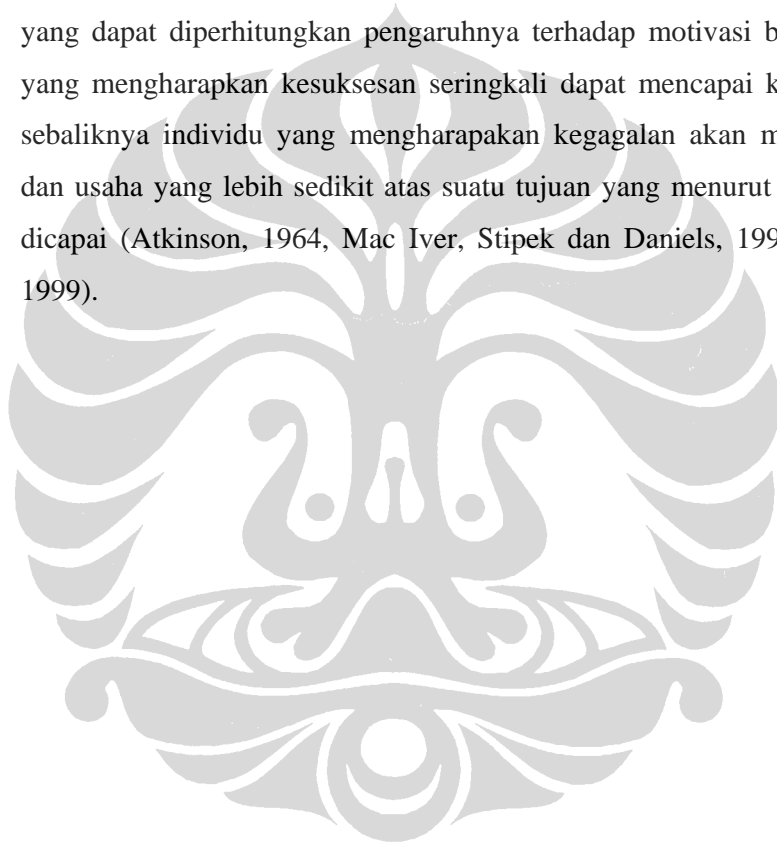


Seperti yang telah dikemukakan sebelumnya, kualitas *attachment* akan berdampak pada *sense of self* individu. Salah satu aspek dari *sense of self* adalah *self-efficacy* (Nelson dan DeBacker, 2008). Bandura (1977, dalam Nelson dan DeBacker, 2008) mendefinisikan *self-efficacy* sebagai penilaian subjektif seseorang mengenai kemampuan yang dimilikinya untuk dapat menyelesaikan suatu tugas dengan sukses. *Self-efficacy* seorang individu berhubungan dengan motivasi berprestasi dalam hal harapan akan kesuksesan. Alderman (1999, dalam Zenzen, 2002) menyatakan bahwa individu dengan *self-efficacy* yang kuat lebih tidak mudah menyerah dibandingkan dengan individu-individu yang memiliki keraguan akan kemampuan yang dimilikinya.

Kuatnya *self-efficacy* pada individu dalam melaksanakan suatu tugas mengacu pada kuatnya keyakinan atas keberhasilan dalam melaksanakan tugas tersebut. Tracy (1993, dalam Zenzen, 2002) menyatakan bahwa perasaan tidak adekuat, baik benar ataupun salah, dapat menjadi sesuatu yang benar apabila keyakinan mengenai hal tersebut cukup kuat. Maka, apabila keyakinan yang ada pada individu adalah keyakinan bahwa ia memiliki kemampuan yang cukup untuk dapat berhasil dalam menjalankan suatu tugas, keberhasilan tersebut dapat benar-

benar terjadi pada saat keyakinan tersebut cukup kuat. Dengan kata lain, kuatnya keyakinan akan suatu keberhasilan yang bersumber dari kuatnya *self-efficacy* seorang individu mengacu pada besarnya harapan individu tersebut akan kesuksesan.

Zenzen (2002) menyatakan bahwa kuatnya motivasi untuk melakukan suatu tindakan ditentukan oleh persepsi mengenai ketercapaian tugas atau prestasi sebagaimana juga ditentukan oleh nilai yang dikaitkan dengan prestasi. Sigelman (1999) menyatakan bahwa harapan akan kesuksesan merupakan salah satu faktor yang dapat diperhitungkan pengaruhnya terhadap motivasi berprestasi. Individu yang mengharapkan kesuksesan seringkali dapat mencapai kesuksesan tersebut, sebaliknya individu yang mengharapkan kegagalan akan menggunakan waktu dan usaha yang lebih sedikit atas suatu tujuan yang menurut mereka tidak dapat dicapai (Atkinson, 1964, Mac Iver, Stipek dan Daniels, 1991, dalam Sigelman 1999).



3. MASALAH, HIPOTESIS, DAN VARIABEL PENELITIAN

Bab ini berisi permasalahan penelitian yang akan dijawab, hipotesis penelitian atau pernyataan sementara mengenai dugaan hubungan antara variabel-variabel penelitian, serta penjelasan mengenai variabel-variabel penelitian.

3.1. Permasalahan Penelitian

Permasalahan dalam penelitian ini adalah:

1. "Bagaimana gambaran kualitas *attachment* dengan ibu pada santri Pondok Modern tingkat pertama di Kota-Kabupaten Tasikmalaya?"
2. "Bagaimana gambaran motivasi berprestasi pada santri Pondok Modern tingkat pertama di Kota-Kabupaten Tasikmalaya?"
3. "Apakah terdapat hubungan yang signifikan antara kualitas *attachment* dengan ibu dan motivasi berprestasi pada santri Pondok Modern tingkat pertama di Kota-Kabupaten Tasikmalaya?"

3.2. Hipotesis Penelitian

Hipotesis adalah pernyataan yang bersifat dugaan mengenai hubungan antara dua atau lebih variabel (Kerlinger dan Lee, 2000). Para ilmuwan menggunakan 2 tipe hipotesis dalam penelitian, yaitu hipotesis substantif (hipotesis yang sebenarnya) dan hipotesis statistik.

3.2.1. Hipotesis substantif

Hipotesis substantif adalah pernyataan dugaan yang secara tegas menyebutkan hubungan antara dua variabel atau lebih, namun tidak dapat diuji (Kerlinger dan Lee, 2000). Hipotesis substantif dalam penelitian ini adalah:

"Terdapat hubungan yang signifikan antara kualitas *attachment* dengan ibu dan motivasi berprestasi pada santri Pondok Modern tingkat pertama di Kota-Kabupaten Tasikmalaya?"

3.2.2. Hipotesis Statistik

Hipotesis statistik adalah pernyataan dugaan yang dikemukakan dalam istilah statistik, atas suatu hubungan statistik, yang ditarik dari hubungan yang

disebutkan pada hipotesis substantif (Kerlinger dan Lee, 2000). Berbeda dengan hipotesis substantif, hipotesis statistik merupakan hipotesis yang dapat diuji secara statistik (Kerlinger dan Lee, 2000; Seniati, Yulianto, dan Setiadi, 2005). Terdapat dua bentuk hipotesis statistik, yaitu hipotesis alternatif dan hipotesis null. Hipotesis alternatif adalah hipotesis yang menyatakan adanya hubungan antar-variabel atau adanya perbedaan Variabel Terikat yang signifikan antara Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol (Seniati, Yulianto, dan Setiadi, 2005). Sedangkan hipotesis null adalah pernyataan dugaan dalam istilah statistik yang intinya menyatakan bahwa tidak ada hubungan antara dua atau lebih variabel penelitian (Kerlinger dan Lee, 2000, Seniati, Yulianto, dan Setiadi, 2005). Hipotesis statistik dapat dinyatakan dalam dua bentuk, yaitu hipotesis satu ujung dan hipotesis dua ujung (Seniati, Yulianto, dan Setiadi, 2005). Hal ini berkaitan dengan daerah penolakan hipotesis nol pada uji signifikansi dari hasil perhitungan statistik. Dalam penelitian ini, hipotesis statistik akan dinyatakan dalam bentuk satu ujung. Hal tersebut dikarenakan peneliti telah menduga arah hubungan antar variabel dalam penelitian (Seniati, Yulianto, dan Setiadi, 2005). Hipotesis statistik yang akan diuji dalam penelitian ini adalah:

1. Hipotesis Alternatif (H_A)

H_A : Terdapat nilai koefisien korelasi positif yang signifikan antara kualitas *attachment* dengan ibu dan motivasi berprestasi pada santri Pondok Modern tingkat pertama di Kota-Kabupaten Tasikmalaya.

2. Hipotesis Null (H₀)

H₀ : Tidak terdapat nilai koefisien korelasi positif yang signifikan antara kualitas *attachment* dengan ibu dan motivasi berprestasi pada santri Pondok Modern tingkat pertama di Kota-Kabupaten Tasikmalaya.

3.3. Variabel Penelitian

Para ilmuwan biasa menyebut konstruk atau hal yang mereka pelajari sebagai variabel (Kerlinger dan Lee, 2000). Christensen (2001, dalam Seniati, Yulianto, dan Setiadi, 2005) menyebutkan variabel penelitian sebagai karakteristik atau fenomena yang dapat berbeda di antara organisme, situasi, atau

lingkungan. Dalam penelitian ini terdapat dua variabel penelitian, yaitu motivasi berprestasi dan *kualitas attachment* dengan ibu.

3. 3. 1. Kualitas *Attachment* dengan ibu

a. Definisi Konseptual

Kualitas *attachment* dengan ibu adalah derajat *security* dari suatu hubungan *attachment* yang dapat diukur melalui persepsi anak mengenai responsifitas, ketersediaan, dan keterbukaan ibu untuk berkomunikasi dengannya.

b. Definisi Operasional

Definisi operasional dari kualitas *attachment* dengan ibu adalah skor total dari *Security Scale* (Kerns, Klepac, dan Cole, 1996) yang telah diadaptasi oleh Hildayani (2003). *Security Scale* (SS) ini disusun berdasarkan hipotesis Bowlby (1987, dalam Ainsworth, 1990, dalam Kerns, Klepac, dan Cole, 1996) mengenai *the nature of attachment* pada usia anak sekolah yang menyatakan bahwa tingkat *security* dari *attachment* anak didasarkan pada persepsi anak mengenai responsivitas, ketersediaan (*availability*), dan keterbukaan ibu untuk berkomunikasi dengan anak.

Setiap item pada skala ini terdiri dari dua pernyataan yang berkaitan dengan anak dan ibu (Hildayani, 2003). Masing-masing pernyataan menceritakan tentang dua tipe anak yang saling berhubungan. Anak kemudian diminta untuk menentukan pernyataan mana yang paling sesuai dengan dirinya serta derajat kesesuaian yang terdiri dari agak sesuai dan sangat sesuai. Setiap respon yang diberikan oleh anak akan diberikan skor dengan angka 1, 2, 3, atau 4. Rata-rata dari skor yang diperoleh oleh setiap partisipan digunakan untuk melihat gambaran kualitas *attachment* antara anak dengan ibunya secara keseluruhan pada setiap partisipan. Semakin tinggi skor rata-rata yang diperoleh partisipan, maka semakin tinggi pula kualitas *attachment* partisipan dengan ibu.

3. 3. 2. Motivasi Berprestasi

a. Definisi Konseptual

Definisi konseptual dari motivasi berprestasi adalah keinginan yang berasal dari dalam diri individu untuk mencapai suatu kesuksesan yang berpatokan pada standar mutu tertentu dan dimunculkan dalam bentuk usaha untuk dapat mencapainya.

b. Definisi Operasional

Definisi operasional dari motivasi berprestasi adalah skor total dari skala motivasi berprestasi santri Pondok Modern yang telah disusun oleh penulis. Alat ukur ini mengacu pada teori motivasi dari Mc Clelland et al. (1953) yang kemudian dikembangkan melalui berbagai penelitian yang dirangkum dan dijelaskan oleh Atkinson (1964) dan Gage dan Berliner (1991). Item-item dalam alat ukur ini disusun berdasarkan beberapa indikator perilaku yang muncul pada individu dengan motivasi berprestasi tinggi.

Setiap item dalam alat ukur ini memiliki enam alternatif jawaban mulai dari sangat tidak sesuai (STS) hingga sangat sesuai (SS). Penilaian didasarkan pada respon yang diberikan oleh partisipan yang kemudian disesuaikan dengan skor tiap jawaban. Rata-rata dari skor yang diperoleh oleh setiap partisipan menunjukkan gambaran motivasi berprestasi dari setiap partisipan. Semakin tinggi skor rata-rata yang diperoleh partisipan, maka semakin tinggi pula motivasi berprestasi partisipan.