

2. TINJAUAN PUSTAKA

Dalam bab ini, peneliti menjelaskan konsep-konsep yang digunakan dalam penelitian ini. Dalam sub-bab pertama, penjelasan akan dimulai dengan membahas konsep-konsep perilaku curang. Dimulai dengan definisi, bentuk-bentuk, serta faktor-faktor yang berpengaruh terhadap kemunculan perilaku tersebut. Pada sub-bab kedua, peneliti akan menjelaskan konsep-konsep tentang *ability grouping* yang meliputi definisi, bentuk-bentuk *ability grouping*, pro dan kontra dalam pelaksanaan *ability grouping*, termasuk dampaknya bagi siswa kelas unggulan dan non-unggulan. Selanjutnya, sub-bab ketiga berisi penjelasan tentang remaja dan isu-isu psikososial yang berkaitan dengan keterlibatan remaja dalam perilaku curang. Bab ini ditutup dengan penjelasan mengenai gambaran perilaku curang pada siswa kelas unggulan dan non-unggulan.

2. 1. Kecurangan Akademik

Kecurangan akademik sebagai salah satu isu penting dalam dunia pendidikan telah dilakukan oleh sebagian besar siswa di sepanjang masa pendidikan mereka (Baird, 1980; Davis dkk., 1992; Eskridge & Ames, 1993; dalam Lambert, 2003). Bentuk-bentuk kecurangan akademik ini antara lain adalah perilaku curang saat ujian dan plagiarisme (McCabe & Bowers, 1994; McCabe & Trevino, 1993; dalam Lambert, 2003). Pembahasan tentang perilaku curang akan dimulai dengan memberikan beberapa definisi tentang istilah ini.

2. 1. 1. Pengertian Kecurangan Akademik

Berikut adalah definisi perilaku curang atau kecurangan akademik dari para ahli:

- Segala tindakan yang melanggar peraturan dalam pelaksanaan suatu ujian, segala perilaku yang memberikan keuntungan kepada siswa yang mengerjakan ujian dengan cara tidak adil bagi siswa lain, atau segala tindakan yang dilakukan oleh siswa yang dapat mengurangi tingkat akurasi hasil ujian. (Cizek, 2001).

- Berbagai bentuk tindakan yang dilakukan oleh siswa dengan menggunakan cara-cara yang tidak diizinkan dan tidak dapat diterima dalam tugas-tugas akademik (Lambert dkk, 2003).
- Segala cara yang dilakukan oleh siswa, termasuk tindakan yang melanggar peraturan dalam rangka mengambil keuntungan yang sifatnya tidak adil terhadap teman-teman sekelasnya, yang dilakukan ketika ujian maupun pengerjaan tugas (Lee, 2005).

Dalam penelitian ini, peneliti akan menggunakan definisi perilaku curang yang dikemukakan oleh Cizek (1999, 2003) yang membatasi perilaku curang sebatas pada kecurangan yang dilakukan saat ujian. Penelitian Lim & See (2001); McCabe dkk., (2001); dan Eastman dkk. (2008) menyebutkan bahwa perilaku curang yang dilakukan saat ujian merupakan perilaku curang yang dianggap memiliki tingkat keseriusan tertinggi. Anggapan ini peneliti asumsikan disebabkan karena evaluasi hasil belajar dilakukan dalam ujian sehingga kecurangan yang dilakukan saat ujian dianggap sebagai tindakan curang dengan tingkat keseriusan tinggi.

Pembagian aspek-aspek perilaku curang selengkapnya akan dijelaskan pada sub-bab selanjutnya mengenai bentuk-bentuk perilaku curang.

2. 1. 2. Bentuk-Bentuk Perilaku curang

Perilaku curang di sekolah umumnya muncul pada situasi-situasi spesifik yang dapat memancing siswa untuk berbuat curang. Umumnya, situasi yang dimaksud adalah situasi yang memancing siswa untuk menunjukkan prestasi terbaiknya. Dalam memberikan batasan terhadap bentuk-bentuk perilaku curang, sebenarnya tidak ditemukan perbedaan yang terlalu jauh antara peneliti satu dengan peneliti lainnya. Secara umum, bentuk-bentuk perilaku curang yang terjadi dalam kegiatan akademis terdiri dari kecurangan yang dilakukan siswa dalam pelaksanaan ujian; tindakan plagiarisme; tindakan pemalsuan informasi, referensi, maupun hasil; dan ketidakjujuran dalam melaporkan prestasi. Selain itu, terlihat juga bahwa teknologi saat ini memiliki peran penting dalam perilaku curang dengan menyediakan benda-benda seperti ponsel dan *pager* yang dapat mempermudah komunikasi dalam ujian. Begitu juga dengan internet sebagai

sumber dalam mengakses informasi yang terkadang disalahgunakan siswa dalam tindakan plagiarisme.

Teori tentang perilaku curang yang terbilang cukup baru dikemukakan Iyer & Eastman (2008). Mereka membagi perilaku curang ke dalam 4 bentuk sebagai berikut:

1. Perilaku curang dalam ujian (*cheating*)
2. Meminta pertolongan dari orang lain sebelum ujian berlangsung (*outside help*)
3. Plagiarisme (*plagiarism*)
4. Perilaku curang dengan menggunakan benda elektronik (*e-cheating*)

Namun, dari pengamatan peneliti terhadap hasil-hasil penelitian dan teori tentang perilaku curang, peneliti memandang bahwa pembagian perilaku curang yang dikemukakan Underwood (2006), merupakan pembagian yang paling komprehensif dan relevan dengan situasi saat ini. Berikut adalah pemaparan pembagian perilaku curang menurut Underwood (2006) adalah sebagai berikut:

1. Perilaku curang dalam tes dan ujian didefinisikan sebagai tindakan tidak jujur yang dilakukan di bawah pengawasan yang mencakup berbagai tindakan yang dilakukan secara individual atau berkelompok untuk mendapatkan keuntungan yang tidak pantas dalam berbagai bentuk evaluasi belajar yang dapat berupa latihan, tes, atau ujian. Tindakan ini dapat berupa:
 - a. Melihat lembar jawaban siswa lain
 - b. Berinteraksi secara aktif dengan siswa lain yang juga sedang melaksanakan ujian baik dengan menggunakan isyarat-isyarat tertentu atau dengan menggunakan alat elektronik seperti *handphone*, pager, dan lain sebagainya.
 - c. Mendapatkan informasi dari pihak lain yang berada di luar ruang ujian dengan memanfaatkan teknologi digital (*handphone*, dll).
 - d. Menyamar atau menggantikan. Menggantikan orang lain dalam ujian dengan berpura-pura menjadi individu tersebut, mengerjakan tugas orang lain atau menyebabkan seseorang menggantikan dirinya dalam ujian dan membuat orang lain mengerjakan tugas yang seharusnya dikerjakan sendiri.

- e. Mendapatkan informasi yang tidak diizinkan sebelum pelaksanaan ujian (telah mengetahui soal dan jawaban dalam ujian tersebut).
 - f. Menyimpan dan memberitahukan soal-soal yang akan ditanyakan dalam ujian kepada siswa lain yang belum mengikuti ujian tanpa sepengetahuan pihak penyelenggara ujian.
 - g. Mengganti lembar jawaban yang disediakan dalam ujian dengan lembar yang telah disediakan sendiri sebelum ujian berlangsung.
 - h. Menggunakan materi atau alat-alat yang tidak digunakan saat tes berlangsung seperti kertas yang disembunyikan, atau mengakses internet menggunakan telepon genggam.
2. Perilaku curang dalam kegiatan akademik yang tidak diawasi (pembuatan karya tulis, pengerjaan tugas rumah). Tindakan ini dapat berupa plagiarisme, kolusi, dan substitusi.
- a. Mengkopi materi-materi yang didapatkan dari karya tulis orang lain tanpa mencantumkan sumber dengan jelas.
 - b. Menggunakan ide dan hasil karya orang lain untuk kepentingannya sendiri. Misalnya dalam hal ini seorang siswa meniru pekerjaan temannya tanpa sepengetahuan siswa yang bersangkutan.
 - c. Mengumpulkan karangan atau karya tulis yang sama/sangat mirip pada dua tugas/mata kuliah yang berbeda.
 - d. Melakukan banyak parafrase dari sumber-sumber lain ketika membuat karya tulis sehingga karya tulis tersebut sebagian besar merupakan peniruan terhadap ide orang lain.
3. Perilaku curang (curang) setelah tes atau ujian. Tindakan ini merupakan praktik lain yang berhubungan dengan ketidakjujuran akademik yang dilakukan setelah ujian/tes berlangsung. Tindakan yang termasuk di dalamnya antara lain: percobaan untuk mengubah catatan resmi atau dokumen tentang prestasi/nilai, dan juga perubahan yang dilakukan terhadap jawaban dalam ujian setelah lembar jawaban dikembalikan yang diikuti dengan protes agar nilai yang telah tertera diperbaiki/ditambah.

Dalam membuat batasan tentang perilaku curang, peneliti juga mengacu pada teori-teori yang telah dikemukakan para ahli seperti Pavela (1978, dalam

Lambert, 2003), dan Finn & Frone (2004). Bentuk-bentuk perilaku curang yang dikemukakan oleh Pavela (1978, dalam Lambert, 2003) adalah sebagai berikut:

1. Mencontek dengan menggunakan bahan-bahan yang tidak diizinkan dalam aktivitas-aktivitas akademik seperti pengerjaan tugas, tes, dan lain-lain.
2. Pemalsuan informasi, referensi, atau hasil.
3. Plagiarisme.
4. Membantu siswa lain dalam melakukan kecurangan akademis, seperti misalnya membiarkan siswa lain meniru pekerjaan mereka, memberitahu pertanyaan-pertanyaan dalam ujian kepada siswa lain yang belum mengikuti ujian, dan lain-lain.

Sementara itu, bentuk-bentuk perilaku curang menurut Finn & Frone (2004) adalah:

1. Mendapatkan soal atau jawaban dari teman yang telah mengerjakan ulangan lebih dulu
2. Membantu teman mencontek pada saat ujian
3. Menyalin hampir seluruh kata demi kata dari suatu sumber dan mengumpulkan tugas sebagai hasil karya sendiri.
4. Mengumpulkan tugas yang telah dikerjakan oleh orang lain atau orangtua,
5. Mengerjakan tugas bersama orang lain padahal tidak ada instruksi untuk bekerjasama
6. Membiarkan orang lain menyalin tugas yang telah dikerjakan.
7. Menyalin beberapa kalimat tanpa mencantumkan sumber aslinya.

Dengan mengacu pada pembagian perilaku curang yang telah disebutkan di atas, maka peneliti menyimpulkan bahwa perilaku curang dapat dibagi menjadi 4 aspek sebagai berikut:

1. Perilaku curang saat ujian dengan memanfaatkan interaksi dengan orang lain.
2. Perilaku curang dengan memanfaatkan alat/materi yang dilarang dalam ujian
3. Perilaku curang dalam pengerjaan tugas.
4. Kecurangan sebelum dan sesudah pelaksanaan ujian

Namun, mengingat bahwa dalam penelitian ini peneliti hanya akan memfokuskan pada perilaku curang yang dilakukan saat ujian, maka peneliti hanya akan menggunakan aspek pertama dan kedua dalam penyusunan alat ukur. Penyusunan butir-butir pernyataan dalam alat ukur yang akan digunakan dalam penelitian ini akan dijelaskan lebih lengkap pada bab 4 dalam sub-bab mengenai alat ukur.

2. 1. 3. Faktor-faktor yang Berpengaruh terhadap Perilaku curang

Cukup banyak penelitian-penelitian tentang perilaku curang yang telah meneliti tentang faktor-faktor yang berpengaruh terhadap perilaku curang. Faktor-faktor ini umumnya berkaitan dengan faktor yang berasal dari dalam diri individu dan lingkungan sekitarnya. Kekhawatiran terhadap nilai atau peringkat kelas merupakan alasan tindakan curang yang paling utama (Bushway & Nash, 1977). Siswa berbuat curang untuk setidaknya dapat mempertahankan prestasi yang mereka raih di kelas (Finn & Frone, 2004). Berkaitan dengan hal ini, Cornehlson (1965, dalam Bushway & Nash, 1977) menyebutkan bahwa tekanan yang diberikan oleh guru dan orangtua mempengaruhi perilaku curang siswa.

Anderman dkk., (dalam Finn & Frone , 2004) juga menambahkan bahwa siswa yang hanya ingin mendapat nilai baik tanpa ada keinginan untuk belajar merupakan siswa yang cenderung terlibat dalam perilaku curang. Sementara itu, penelitian Boodish (1962, dalam Bushway & Nash, 1977) menyebutkan bahwa siswa yang melakukan tindakan curang sesungguhnya adalah siswa yang baik, tetapi terlalu ambisius. Kompetisi yang tinggi yang terjadi di dalam kelas memicu keinginan untuk menjadi yang terbaik dan dapat mengarahkan siswa untuk terlibat dalam perilaku curang (Baird, 1980; Eisenberger & Shank, 1985; Perry, Kane, Bernesser, & Spicker, 1990; Ward, 1986; Ward&Beck, 1990; dalam McCabe dkk, 2001). Selain itu, Finn & Frone (2004) juga menambahkan bahwa siswa yang sering mengalami kegagalan dalam berprestasi karena seringkali mendapat nilai buruk ketika ujian cenderung untuk terlibat dalam perilaku curang.

Iklim akademik di sekolah merupakan faktor lain yang juga memiliki peran dalam mempengaruhi perilaku curang siswa. Hal ini terkait dengan kebijakan-kebijakan yang ditetapkan pada masing-masing sekolah. Sekolah yang kurang

menekankan pentingnya integritas akademis dan tidak lagi memberikan sanksi pada pelaku tindakan mencontek terbukti meningkatkan keterlibatan siswa dalam perilaku curang (McCabe, 1999; McCabe dkk, 2001). McCabe & Trevino (1993) menyebutkan bahwa kemampuan institusi pendidikan dalam memberikan pemahaman dan menanamkan nilai-nilai integritas akademis kepada siswa memiliki pengaruh yang kuat terhadap perilaku curang siswa. Ramey (2008, mengutip Davis dkk, 1992; dan Davis & Ludvigson, 1992) menyatakan bahwa untuk secara efektif menangani perilaku curang, sekolah harus berkomitmen dalam membantu siswa menginternalisasikan nilai-nilai dan etika yang dapat mencegah perilaku curang tersebut.

Penelitian-penelitian tentang motivasi juga berhasil menemukan bahwa kelas-kelas yang lebih menitikberatkan pada penguasaan materi dibandingkan dengan nilai atau peringkat menyebabkan perilaku curang yang lebih sedikit (Anderman dkk, 1998, dalam Lee, 2005). Dengan adanya kesadaran bahwa pemahaman terhadap materi adalah tujuan dari proses pembelajaran, siswa tidak akan merasakan kekhawatiran yang terlalu besar terhadap nilai yang dengan demikian membuat mereka merasa tidak perlu untuk terlibat tindakan curang untuk mendapatkan nilai yang baik.

Kepribadian dan gaya mengajar guru juga berpengaruh terhadap muncul atau tidaknya perilaku curang. Steininger, Johnson, & Kirts (1964, dalam Bushway & Nash, 1977) menemukan bahwa guru yang memiliki kemampuan buruk menyebabkan siswa-siswanya melakukan tindakan curang. Shirk & Hoffman (1961, dalam Bushway & Nash, 1977) menyatakan bahwa guru yang otoritarian, bersikap seolah-olah ia adalah yang paling tahu, menganggap bahwa siswa-siswanya inferior dan terlalu berpegangan pada nilai dalam memperkirakan tingkat kecerdasan siswa menyebabkan siswa-siswa lebih banyak berbuat curang. Johnson & Klores (1968, dalam Bushway & Nash, 1977) menemukan bahwa perilaku curang siswa juga dipengaruhi oleh situasi kelas yang dianggap tidak memuaskan. Penelitian Montor (1971, dalam Bushway & Nash, 1977) juga berhasil melaporkan bahwa siswa melakukan tindakan curang untuk mendapatkan nilai yang baik sehingga terhindar dari hukuman oleh guru jika mendapatkan nilai yang buruk. Sussman (2004) dan Popyack dkk., (dalam Underwood, 2006)

menambahkan bahwa siswa cenderung berbuat curang ketika mereka berpikir bahwa guru tidak terlalu mementingkan apa yang dikerjakan oleh siswa-siswanya. McCabe (1999) menambahkan bahwa terkadang guru bersikap tidak memberi perhatian pada masalah kecurangan akademik walaupun mereka sebenarnya menyadari bahwa sebagian siswa berbuat curang di kelas (McCabe, 1999). Padahal siswa akan lebih jarang untuk berbuat curang ketika mereka mempersepsikan bahwa guru mereka kompeten, memiliki rasa tanggung jawab terhadap siswa-siswanya, dan menghargai mereka (Murdock dkk., dalam Anderman & Midgley, 2004).

Lim & See (2001) serta Underwood (2006) juga menemukan kenyataan bahwa siswa berbuat curang sebagai cara dalam mengatasi tuntutan kurikulum dari sekolah yang terlalu berat. Terkait dengan hal ini, Finn & Frone (2004) menambahkan bahwa siswa yang terlalu sibuk dan tidak dapat membagi waktu akibat kegiatan akademik yang terlalu padat menyebabkan ia tidak sempat menyelesaikan pekerjaan rumah atau belajar sebelum ujian sehingga ia terlibat perilaku curang sebagai jalan keluar bagi masalahnya. Beban materi yang terlalu berat juga akan menyebabkan siswa yang mengalami kesulitan dalam memahami materi terlibat dalam perilaku curang agar dapat menyamai prestasi teman-teman sekelasnya (Powers & Powers, 1997; dalam Lee, 2005).

Dalam Godfrey dkk., (1993) disebutkan bahwa pengawasan guru yang rendah ketika ujian menyebabkan siswa berpikir bahwa kemungkinan untuk tertangkap basah saat ujian sangat kecil. Hal ini dikuatkan oleh hasil penelitian Sussman (2004) yang menyatakan bahwa siswa cenderung untuk berbuat curang ketika mereka tahu bahwa mereka tidak akan tertangkap. Sementara itu, ditemukan juga fakta bahwa terkadang pengawas memergoki siswa mencontek tetapi cenderung membiarkan hal tersebut terjadi dan tidak melaporkannya (McCabe, 2005; dalam Underwood, 2006). Dalam penelitian tersebut, McCabe melaporkan bahwa dari 10.000 staf pengawas ujian yang mengikuti survey, 44% mengaku sadar ketika siswa berbuat curang, tetapi membiarkannya.

Jenis mata pelajaran yang diujikan juga terbukti berpengaruh terhadap perilaku curang siswa. Schaab (dalam Finn & Frone, 2004) menyebutkan bahwa siswa lebih banyak berbuat curang di mata pelajaran matematika dan IPA. Selain

itu, siswa juga cenderung untuk berbuat curang ketika menghadapi mata pelajaran yang dianggap tidak relevan sehingga motivasi mereka berkurang (Gardeman, 2000; dalam Underwood, 2006). Penjelasan dari pernyataan tersebut misalnya siswa-siswa jurusan IPA yang masih mendapat mata pelajaran sejarah yang dianggap tidak relevan dengan minat mereka yang berhubungan dengan alam sehingga motivasi untuk belajar menurun dan siswa pun berbuat curang ketika ujian sejarah. Berkaitan dengan hal ini, tipe soal yang diujikan memiliki pengaruh dalam menentukan keinginan siswa untuk berbuat curang dalam ujian. Walaupun terdapat perbedaan pada beberapa penelitian yang dilakukan (Kerkvliet & Sigmund, 1999), penggunaan soal-soal pilihan ganda cenderung memperbesar peluang dilakukannya tindakan curang oleh siswa dibandingkan soal-soal dalam bentuk lain (Moffatt 1986; Eble 1988; Maramark and Maline 1993; dalam Kerkvliet & Sigmund, 1999)

McCabe (1999) menyatakan bahwa ukuran kelas mempengaruhi kemungkinan terjadinya perilaku curang saat ujian. Siswa-siswa merasa lebih mudah berbuat curang di kelas dengan jumlah murid yang lebih banyak. Begitu juga dengan kedekatan/posisi tempat duduk saat ujian. Houston (1976, Kerkvliet & Sigmund, 1999), menemukan bahwa semakin jauh jarak antar siswa, semakin kecil kemungkinan untuk berbuat curang.

Faktor yang juga sangat penting dalam mempengaruhi perilaku curang siswa adalah pengaruh teman sebaya (Carrel dkk., 2007). Sussman (2004) menyebutkan bahwa siswa cenderung mencontek saat mengetahui teman-temannya mencontek dan jika mereka tidak ikut mencontek maka mereka merasa bahwa nilai mereka akan menjadi lebih rendah dibandingkan dengan teman-teman yang mencontek. Dalam hal ini, McCabe & Trevino (1993, dalam McCabe dkk, 2001) menjelaskan bahwa hal ini terjadi karena siswa yang menyaksikan perilaku curang yang dilakukan teman-temannya tidak hanya belajar untuk melakukan hal yang sama, tetapi juga seolah-olah mendapat pembenaran bahwa perilaku tersebut adalah hal yang wajar dan tidak menyalahi norma.

Kenyataan bahwa perilaku curang merupakan hal yang telah sering dilakukan oleh siswa dipengaruhi oleh keyakinan siswa bahwa tindakan curang merupakan hal yang normal, wajar, dan biasa ditemui dalam kehidupan (Houston,

1976; dalam Benjamin dkk, 2001). Hal ini berkaitan dengan kenyataan bahwa perilaku ini tidak lagi dianggap sebagai sesuatu yang buruk/tidak adanya sikap anti-mencontek (Bushway & Nash, 1977; Schab, 1991; Whitley, 1998; Whitley & Keith-Spiegel, 2002; dalam Finn & Frone, 2004). Terkait dengan faktor kepribadian, siswa yang memiliki skor tinggi pada skala perilaku sosial menyimpang tahap rendah (*mild social deviance*) memiliki kecenderungan yang besar dalam melakukan tindakan curang (Underwood, 2006). Hetherington & Feldman (1964, dalam Bushway & Nash, 1977) juga menemukan bahwa siswa yang terbiasa berbuat curang cenderung lebih neurotik dibandingkan dengan siswa yang tidak suka berbuat curang. Brownell (1928, dalam Bushway & Nash, 1977) membenarkan hasil penelitian tersebut dan menambahkan bahwa siswa yang sering berbuat curang juga umumnya lebih ekstrovert.

Sikap siswa terhadap perilaku curang merupakan salah satu faktor individu yang paling kuat dalam memprediksi perilaku curang. Seorang siswa yang menyikapi perilaku curang dengan positif dan menganggapnya sebagai perilaku yang biasa tentu memiliki kecenderungan yang besar untuk terlibat dalam perilaku curang (Bolin, 2004). Dikaitkan dengan level otonomi, siswa dengan level otonomi yang rendah melaporkan lebih banyak melakukan tindakan curang dibandingkan dengan siswa yang memiliki level otonomi tinggi. Dengan kata lain, siswa yang mudah dipengaruhi oleh orang lain cenderung untuk berbuat curang lebih banyak dibandingkan siswa-siswa yang memiliki keyakinan yang besar terhadap pendiriannya (Duncan, 2006).

Siswa yang masih berada dalam rentang usia remaja memiliki keinginan yang tinggi untuk dapat diterima dalam pergaulannya (*needs for approval*). Kebutuhan untuk dapat diterima ini memicu siswa terlibat dalam perilaku-perilaku yang telah menjadi kebiasaan dan memiliki norma sendiri dalam kelompok sosialnya termasuk dalam perilaku curang (McCabe & Trevino, 1997; dalam Underwood, 2006). Hasil penelitian tersebut dikuatkan oleh penelitian Nadhirah (2006) yang menyatakan bahwa siswa yang suka berbuat curang memiliki skor konformitas yang lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang tidak suka berbuat curang.

Isu penting lain pada masa remaja yang dapat dikaitkan dengan perilaku curang berkaitan dengan konsep diri. *Self-image* yang buruk, kurangnya rasa bangga dan penghargaan terhadap diri, kemalasan, rasa tanggung jawab yang rendah, serta kurangnya integritas personal menyebabkan kecenderungan untuk berbuat curang yang lebih besar pada siswa (McCabe dkk, 1999; dalam McCabe dkk, 2001). *Self-image* sesungguhnya terkait dengan harga diri siswa (Baird, 1980; Eisenberger & Shank, 1985; Perry, Kane, Bernesser, & Spicker, 1990; Ward, 1986; Ward&Beck, 1990; dalam McCabe dkk, 2001). Siswa yang memiliki harga diri yang rendah yang rendah akibat ketidakmampuan dalam menghargai dirinya sendiri dapat mengarahkan siswa pada perilaku curang. Dikaitkan dengan tingkat kepercayaan diri, Hetherington & Feldman (1964, dalam Bushway & Nash, 1977) menemukan bahwa perilaku curang lebih banyak ditemukan pada siswa-siswa yang memiliki tingkat kepercayaan diri yang rendah dan yang melakukan sedikit usaha dalam belajar.

Rendahnya kemampuan siswa dalam mengontrol diri serta kecenderungan siswa untuk terlibat dalam tingkah laku yang melanggar norma dan beresiko dapat mengarahkan pada perilaku curang yang sifatnya impulsif (Underwood, 2003; Underwood & Szabo, 2005; dalam Underwood, 2006). Dalam penelitian Bolin (2004), *self-control* yang rendah pada siswa jika digabungkan dengan tingginya persepsi siswa terhadap kesempatan untuk berbuat curang akan membentuk sikap yang positif terhadap perilaku ini. Sikap inilah yang nantinya akan menentukan apakah siswa akan terlibat dalam perilaku curang atau tidak (Bolin, 2004).

Peneliti juga menemukan hasil-hasil penelitian tentang *self-efficacy* dalam kaitannya dengan perilaku curang (Evans & Craig, 1990; Murdock, Hale & Weber, 2001; dalam Finn & Frone, 2004). Siswa yang kurang berprestasi dan memiliki *self-efficacy* rendah akan berbuat curang untuk dapat meningkatkan prestasi mereka. Di lain pihak, siswa-siswa yang berprestasi baik tetapi memiliki *self-efficacy* rendah berbuat curang karena ingin tetap mempertahankan prestasi mereka, tetapi merasa tidak memiliki kemampuan yang cukup untuk itu (Finn & Frone, 2004). *Self-efficacy* merupakan faktor yang penting dalam mencegah perilaku curang pada siswa jika diinteraksikan dengan performa akademik. Siswa-siswa yang memiliki prestasi yang baik dan memiliki keyakinan akan kemampuan

mereka cenderung jarang terlibat dalam perilaku curang. Sebaliknya, walaupun siswa memiliki *self-efficacy* yang baik, mereka tetap akan terlibat dalam perilaku curang jika performa akademik mereka buruk. Selain itu, ditemukan juga hasil penelitian lain tentang tanggung jawab pribadi yang menyebutkan bahwa perilaku curang dan tanggung jawab pribadi (*personal responsibility*) berkorelasi secara negatif (Singg, 2004).

Pada penelitian-penelitian yang membandingkan keterlibatan dalam perilaku curang berdasarkan jenis kelamin, beberapa hasil penelitian menemukan bahwa laki-laki memang memiliki kecenderungan yang besar untuk berbuat curang dibandingkan dengan wanita (Tibbett & Myers, 1999; Bushway & Nash, 1977). Namun, beberapa penelitian lain tidak berhasil menemukan perbedaan yang signifikan pada perilaku curang berdasarkan jenis kelamin (Athanaous, 2001; Rabi dkk., 2006). Sementara itu, dengan menggunakan tolok ukur peringkat/nilai, hasil penelitian menyebutkan bahwa siswa dengan nilai lebih rendah memiliki kemungkinan lebih besar untuk berbuat curang. Beberapa peneliti telah berusaha melihat hubungan antara intelegensi atau prestasi sekolah dengan perilaku curang. Woods (1957, dalam Bushway & Nash, 1977) melaporkan kecenderungan bahwa siswa yang cerdas umumnya lebih jujur. Vitro (1971, dalam Bushway & Nash, 1977) juga menambahkan bahwa perilaku curang lebih lazim di kalangan siswa dengan prestasi di bawah rata-rata. Brownell (1928, dalam Bushway & Nash, 1977) mengatakan bahwa siswa yang berbuat curang memiliki IQ dibawah rata-rata. Dikaitkan dengan usia, hasil penelitian menyebutkan bahwa siswa yang usianya lebih muda cenderung lebih banyak terlibat dalam perilaku curang. Ditemukan juga fakta bahwa pada siswa dengan usia yang lebih tua, terdapat hubungan yang lebih dekat antara nilai yang dianut dengan tingkah laku yang muncul (perilaku curang) (Henshel, 1971; Allmon dkk., 2000).

Dari uraian peneliti tentang faktor-faktor yang berpengaruh terhadap perilaku curang, peneliti menyimpulkan bahwa faktor-faktor ini dapat dibagi menjadi dua bagian besar: faktor personal dan faktor luar. Faktor personal berkaitan dengan karakteristik individual dan kecenderungan kepribadian yang dimiliki oleh individu tersebut. Sementara faktor luar berhubungan dengan hal-hal

yang mendorong individu dari luar dan kondisi-kondisi yang memberikan jalan dilakukannya perilaku curang oleh individu. McCabe & Trevino (1993) menyebut faktor-faktor luar dengan istilah faktor kontekstual dan faktor situasional. Dengan demikian, dalam penelitian ini faktor-faktor yang berpengaruh terhadap perilaku curang peneliti bagi menjadi faktor individual serta faktor luar yang terdiri dari faktor kontekstual dan faktor situasional. Rincian pembagian faktor-faktor tersebut adalah sebagai berikut:

1. Faktor individual, terdiri dari: sikap, otonomi, kebutuhan untuk diterima, konsep diri, kontrol diri, *self-efficacy*, tanggung jawab pribadi, kecenderungan kepribadian
2. Faktor luar:
 - a. Faktor kontekstual, terdiri dari: tekanan untuk berprestasi dari orang-orang di sekitar, iklim akademis sekolah, orientasi dan tujuan kelas, kepribadian dan gaya mengajar guru, dan kurikulum.
 - b. Faktor situasional dalam ujian, terdiri dari: pengawasan dalam ujian, mata pelajaran yang diujikan, tipe soal, ukuran kelas, jarak antar siswa, pengaruh teman saat ujian berlangsung.

Selain itu, perilaku curang juga dapat dipengaruhi oleh faktor demografi yang terdiri dari jenis kelamin, usia, dan peringkat siswa di kelas.

2. 2. Sistem Ability Grouping

Pada umumnya, proses pendidikan dan pengajaran di sekolah masih berjalan secara klasikal, artinya seorang guru di dalam kelas menghadapi sejumlah besar siswa (Suryosubroto, 1997). Dengan pengajaran seperti ini guru seolah-olah beranggapan bahwa siswa dalam satu kelas memiliki kemampuan (*ability*), kesiapan dan kematangan (*maturity*), serta kecepatan belajar yang sama. Padahal kenyataan yang sesungguhnya terjadi tidak seperti itu. Oleh karena itulah, pengelompokan siswa berdasarkan kemampuan yang mereka miliki penting untuk dilakukan sebagai salah satu bentuk antisipasi yang dapat dilakukan terhadap adanya keragaman intelektual siswa (Kauchak & Eggen, 1993). Tujuan dari pengelompokan ini adalah untuk meningkatkan efisiensi dalam pelaksanaan pendidikan (Lindgren, 1962).

Selain itu, waktu yang dibutuhkan oleh masing-masing siswa dalam menyerap materi juga menjadi salah satu faktor yang dapat melatarbelakangi pelaksanaan *ability grouping*. Dalam kelas heterogen yang terdiri dari siswa dengan berbagai tingkat kemampuan, dibutuhkan waktu untuk memastikan bahwa seluruh siswa memiliki pemahaman yang sama terhadap materi yang diajarkan. Namun, akan selalu ditemukan siswa yang menyerap materi lebih cepat dari siswa lainnya (Bloom, 1981, dalam Kauchak & Eggen, 1993). Siswa-siswa ini akan merasa bosan, karena harus menunggu temannya yang masih membutuhkan waktu untuk memahami materi. Salah satu cara yang dapat dilakukan untuk mengatasi hal ini adalah dengan memberikan waktu ekstra bagi siswa-siswa yang lebih lambat dalam menyerap materi agar dapat menguasai materi dengan baik sebelum masuk ke topik baru. Sementara itu, siswa-siswa yang telah lebih dulu selesai memahami materi semestinya diberikan materi-materi pengayaan ataupun kegiatan lain seperti permainan dan kesempatan untuk membaca buku dengan materi bebas (Kauchak & Eggen, 1993). Namun, tetap saja cara ini dianggap kurang efisien bagi anak-anak yang memiliki kemampuan di atas rata-rata yang semestinya bisa menyerap lebih banyak materi dalam waktu singkat tanpa harus menunggu teman-teman mereka sehingga memungkinkan mereka untuk dapat menyelesaikan pendidikan lebih cepat. Oleh karena itulah, akan lebih baik jika siswa-siswa ini dikelompokkan berdasarkan kemampuannya, sehingga mereka dapat lebih memaksimalkan potensi yang ada di dalam diri masing-masing.

Oakes (1985, dalam Dawson, 1987) merangkum asumsi yang mendasari pelaksanaan *ability grouping* (Oakes, 1985 dalam Dawson, 1987) sebagai berikut:

- Siswa akan belajar lebih baik jika dikelompokkan dengan siswa yang memiliki kemampuan akademik yang kurang lebih sama.
- Siswa dengan kemampuan yang rendah akan membentuk konsep diri yang lebih positif jika tidak dipaksa berkompetisi dengan siswa yang kemampuannya jauh lebih tinggi.
- Pengelompokan dapat dibuat secara adil dan akurat jika didasarkan atas kemampuan/prestasi belajar sebelumnya.

- Guru akan lebih mampu melakukan penyesuaian dalam hal cara mengajar dan instruksi dalam kelompok yang telah dikelompokkan berdasarkan kemampuannya.

Keempat asumsi yang disebutkan Oakes tersebut merupakan pokok-pokok pemikiran yang melatarbelakangi pelaksanaan *ability grouping*. Namun, isu-isu yang muncul dari hasil-hasil penelitian yang terkait dengan *ability grouping* seolah-olah menunjukkan bahwa keempat pokok pemikiran di atas tidak selalu berhasil diterapkan dengan baik. Hal inilah yang kemudian menyebabkan sistem *ability grouping* seringkali mengundang perdebatan dari para ahli tentang pelaksanaannya dalam sistem pendidikan.

Penjelasan pada sub-bab pertama dalam bab ini dimulai dengan memberikan penjelasan mengenai pengertian *ability grouping*.

2. 2. 1. Pengertian *Ability Grouping*

Ability grouping merupakan istilah yang secara luas digunakan dalam proses pendidikan untuk menjelaskan tentang pengelompokan siswa ke dalam kelas-kelas berdasarkan tingkat kemampuan yang ia miliki. Luasnya cakupan dalam istilah ini dikarenakan oleh banyaknya tolok ukur yang digunakan dalam membuat pengelompokan pada siswa. Lee (2005), misalnya menggambarkan bahwa pengelompokan dilakukan dengan menggunakan kapasitas belajar yang dimiliki oleh siswa sebagai dasar untuk menentukan ke tingkat kelas mana siswa akan ditempatkan. Sementara itu ahli-ahli pendidikan lain menggunakan *mental age*, *reading age*, dan IQ sebagai dasar dalam membuat pengelompokan (Lindgren, 1960).

Ability grouping sesungguhnya diberlakukan sebagai respon terhadap keyakinan bahwa terdapat perkembangan kognitif yang berbeda-beda pada masing-masing siswa yang menuntut kurikulum tersendiri dan instruksi yang juga berbeda-beda dalam proses pengajaran (Oakes dkk, 1992; dalam Lee, 2005). Dalam kaitannya dengan pelaksanaannya, di banyak negara, *ability grouping* umumnya mulai dilakukan sejak siswa menginjak usia 11, 13, atau 14 tahun. Di beberapa negara lain, pengelompokan mulai dilakukan di masa seorang anak mulai memasuki usia sekolah menengah pertama (Wall, 1977). Kulik & Kulik

(1982, dalam Eggen & Kauchak, 2004) mengatakan bahwa sistem *ability grouping* mulai dipraktekkan di sekolah menengah.

Sebelum membuat kesimpulan tentang apa yang sesungguhnya dimaksud dengan *ability grouping*, ada baiknya peneliti memaparkan beberapa definisi *ability grouping* yang telah dikemukakan oleh para ahli pendidikan, yaitu sebagai berikut:

- Membagi siswa menjadi kelompok-kelompok berdasarkan IQ, *mental age*, dan *reading age* (Lindgren, 1960).
- Menempatkan siswa yang memiliki kapasitas yang setara untuk belajar berdasarkan tes intelegensi, tes prestasi belajar, dan penilaian guru (Wrightstone, 1968 dalam Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970).
- Ketentuan yang menetapkan sebagian siswa untuk terpisah dari tipe siswa lainnya berdasarkan kriteria-kriteria tertentu. Dalam tingkatan sekolah menengah pertama, kriteria yang umumnya digunakan adalah kemampuan akademis (Clark, 1983).
- Proses menempatkan siswa yang memiliki tingkat kemampuan yang setara pada suatu kelas. Ide yang mendasari diberlakukannya sistem ini adalah bahwa proses pengajaran akan lebih efektif pada siswa dengan kemampuan yang sama/setara (Berliner & Gage, 2001)
- Praktik dalam menempatkan siswa ke dalam kelas-kelas atau kelompok-kelompok kecil berdasarkan asesmen yang telah dilakukan sebelumnya untuk melihat kesiapan atau kemampuan masing-masing siswa (Kulik, 1992; dalam Tieso, 2003).
- Proses menempatkan siswa yang memiliki kemampuan yang sama dan melakukan penyesuaian instruksi berdasarkan kebutuhan dari masing-masing kelompok dengan tingkat kemampuan yang berbeda-beda (Lou, Abrami, & Spence, 2000; dalam Eggen & Kauchak, 2004).
- Praktik dalam pendidikan yang mengurutkan siswa dengan tujuan-tujuan instruksional berdasarkan kapasitas belajar. Kapasitas belajar ini diukur dengan menggunakan tes prestasi, tes kemampuan kognitif, prestasi akademis di masa lalu, dan rekomendasi guru (Lee, 2005)

Berdasarkan beberapa definisi yang telah disebutkan di atas, terdapat beberapa hal yang dapat peneliti garisbawahi, yaitu sebagai berikut:

- Pengelompokan siswa didasari dengan pemikiran bahwa proses pengajaran akan lebih efektif pada siswa-siswa dengan kemampuan sama/setara.
- Pengelompokan siswa dilakukan berdasarkan kriteria kemampuan, umumnya prestasi akademis.
- Prestasi akademis yang dijadikan kriteria pengelompokan dapat diukur dengan menggunakan tes prestasi, tes kemampuan kognitif, prestasi akademik di masa lalu, atau rekomendasi guru.

Dengan mengacu pada ketiga pokok pemikiran yang telah dikemukakan di atas, peneliti menyimpulkan bahwa *ability grouping* merupakan suatu sistem dalam proses pendidikan yang dilakukan dengan berlandaskan pada pemikiran bahwa proses pengajaran akan lebih efektif diterapkan pada siswa-siswa dengan kemampuan setara. Sistem ini diterapkan dengan melakukan pengelompokan terhadap siswa berdasarkan kriteria kemampuan yang dapat diukur dengan menggunakan tes prestasi, tes kemampuan kognitif, prestasi akademik masa lalu, dan rekomendasi guru. Dalam penelitian ini, peneliti hanya akan memfokuskan bentuk *ability grouping* pada pengelompokan yang menggunakan kriteria pengelompokan berdasarkan prestasi akademik di masa lalu. Sebab, dari pengamatan peneliti, umumnya pengelompokan yang dilakukan terhadap siswa di sekolah-sekolah di Indonesia menggunakan nilai rapor yang diperoleh pada semester berikutnya, khususnya pada pengelompokan yang dilakukan terhadap siswa yang duduk di kelas dua dan tiga. Sementara pada siswa kelas satu, pengelompokan umumnya dilakukan dengan menggunakan nilai ujian akhir pada tingkatan pendidikan sebelumnya.

2. 2. 2. Bentuk-bentuk *ability grouping*

Dalam pelaksanaan *ability grouping*, Kauchak & Eggen (1993) menyebutkan bahwa terdapat tiga bentuk yang umumnya digunakan. Ketiga bentuk ini adalah *joplin plan*, *within class ability grouping*, dan *between class ability grouping*.

1. *Joplin Plan*

Praktik *Joplin Plan* adalah menempatkan siswa antartingkat kelas yang memiliki kemampuan belajar yang sama ke dalam satu kelas dalam mata pelajaran-mata pelajaran tertentu. Tieso (2003), menyebutkan keuntungan-keuntungan yang didapatkan dalam penerapan sistem ini adalah sebagai berikut:

- Pengelompokan yang dilakukan bersifat sementara, dalam artian bahwa pengelompokan yang dilakukan hanya berdasarkan kemampuan pada bidang studi tertentu. Hal ini memungkinkan siswa untuk berpindah dari satu kelas ke kelas yang lain, bergantung pada tingkat kemampuan yang ia miliki pada masing-masing bidang studi. Dengan demikian, instruksi yang diberikan pada tiap-tiap mata pelajaran dapat disesuaikan sehingga memungkinkan siswa untuk menyerap pelajaran lebih banyak dan guru dapat mengajar dengan lebih mudah.
- Tingkatan kemampuan yang sangat spesifik pada tiap-tiap kelas menyebabkan terbentuknya keunikan tersendiri pada kelas-kelas tersebut. Misalnya, kelas Mat-1 adalah kelas yang berisi siswa dengan kemampuan matematika di atas rata-rata. Keunikan yang dimiliki oleh kelas Mat-1 dan kelas-kelas lainnya ini akan menuntut kurikulum tersendiri yang akan berbeda dengan kurikulum yang diterapkan pada kelas lainnya. Namun, pengadaaan *joplin plan* ini akan memungkinkan guru untuk mengenali kebutuhan spesifik siswa pada tiap-tiap kelas yang dengan demikian akan memudahkan juga untuk menentukan kurikulum seperti apa yang sebaiknya diterapkan. Dalam hal ini, tentu saja guru-lah yang memiliki tanggung jawab untuk mengenali kebutuhan siswanya dan menentukan kurikulum yang tepat. Penerapan kurikulum tersebut tentunya akan memberikan keuntungan bagi siswa dalam menjalani proses pendidikan di sekolah,
- Pengadaaan *joplin plan* memungkinkan terciptanya homogenitas pada siswa tanpa mempengaruhi harga diri siswa yang berada di kelas non-unggulan. Hal ini dimungkinkan karena pengelompokan dilakukan berdasarkan mata pelajaran, sehingga tidak akan ada istilah kelas unggulan dan non-

unggulan di sekolah. Sebab, siswa yang unggul di pelajaran matematika belum tentu unggul di pelajaran lain seperti kesenian dan IPS. Bisa saja ditemukan siswa yang dalam pelajaran matematika berada di kelas Mat-1, tetapi di kelas IPS ia ditempatkan di kelas IPS4.

2. *Within class ability grouping*,

Pengelompokan ini disebut juga sebagai *flexible grouping* (Benbow; Davis & Rimm; Feldhusen & Moon; Kulik; Renzulli; Slavin; Tomlinson; Westberg & Archambult; dalam Tieso, 2003). Sistem ini membagi siswa dalam satu kelas ke dalam kelompok-kelompok kecil dengan aktivitas-aktivitas dan tujuan khusus pada masing-masing kelompok.. Keuntungan dari pelaksanaan sistem ini adalah sebagai berikut (Tieso, 2003):

- Guru lebih mudah dalam mendapatkan dan mempertahankan perhatian dari siswa-siswanya, karena masing-masing kelompok terdiri dari sedikit siswa.
- Guru lebih mudah dalam menyesuaikan metode instruksi dan materi yang akan diajarkan bagi siswa dalam masing-masing kelompok, karena masing-masing kelompok tersebut memiliki kemampuan yang homogen.

Sementara itu, kelemahan dari pengadaan sistem ini adalah bahwa dalam pelaksanaannya, guru menjadi terlalu terfokus untuk mengajar kelompok yang berisi anak-anak dengan tingkat kemampuan dan kesiapan yang rendah sementara anak-anak yang memiliki potensi yang lebih baik menjadi cenderung terabaikan (Tieso, 2003). Selain itu, guru juga akan mengalami kesulitan dalam membagi perhatiannya. Sebab, masing-masing kelompok yang tersebar dalam kelas mungkin memiliki tugas yang berbeda-beda yang sedang dikerjakan, sesuai dengan kemampuannya pada materi yang sedang diajarkan (Good & Brophy, 2000; Oakes, 1992; dalam Eggen & Kauchak, 2004).

3. *Between class ability grouping*

Bentuk pengelompokan ini biasa disebut dengan istilah *tracking* (Lee, 2005), yaitu mengelompokkan siswa yang berada di satu tingkat (angkatan) ke

dalam kelas-kelas tertentu sesuai kemampuan belajar. Pembagian ini misalnya dilakukan dengan mengelompokkan siswa-siswa yang berada dalam satu tingkatan ke dalam tiga tingkatan kelas; tingkatan atas (kelas unggulan), menengah, dan bawah (non-unggulan) (Kauchak & Eggen, 1993). Lee (2005) menyebutkan bahwa pengelompokan ini umumnya dilakukan ketika siswa berada di sekolah menengah atas. Dahulu, pengelompokan ini dilakukan dengan menempatkan siswa yang berprestasi ke dalam kelas unggulan untuk persiapan perguruan tinggi, sementara siswa yang kurang berprestasi ditempatkan di kelas non-unggulan untuk mendapatkan pendidikan kejuruan. Namun, saat ini pengelompokan tersebut tidak lagi hanya dimaksudkan untuk memenuhi tujuan di atas.

Bentuk pengelompokan seperti ini adalah bentuk pengelompokan yang sering digunakan di sekolah menengah di Indonesia. Pengelompokan ini dilakukan dengan menempatkan siswa-siswa dengan prestasi terbaik ke dalam kelas yang disebut dengan kelas unggulan, diikuti dengan siswa dengan tingkat kemampuan di bawahnya ke dalam kelas-kelas berikutnya, sampai dengan siswa dengan tingkat kemampuan paling rendah ke dalam kelas yang disebut sebagai kelas non-unggulan..

Karena bentuk *between class ability grouping* merupakan bentuk pengelompokan yang paling umum digunakan di sekolah-sekolah di Indonesia, maka penelitian yang akan dilakukan oleh peneliti akan memfokuskan *ability grouping* pada bentuk pengelompokan ketiga dalam kaitannya dengan perilaku curang yang dilakukan oleh siswa kelas unggulan dan non-unggulan. Selain itu, pertimbangan lain yang digunakan peneliti adalah bahwa bentuk pengelompokan tersebut merupakan bentuk yang seringkali mendapat sorotan serta pro dan kontra dalam penelitian-penelitian mengenai *ability grouping*. Hal ini disebabkan karena dibandingkan kedua bentuk lainnya, *between-class ability grouping* jauh lebih kaku karena membuat pengelompokan siswa sepanjang tahun ajaran dan tidak hanya mengkhususkan pada mata pelajaran tertentu. Dari hasil-hasil penelitian sebelumnya juga terlihat bahwa isu-isu tentang motivasi berprestasi dan harga diri akademik seringkali muncul pada pengelompokan siswa dengan bentuk seperti ini. Oleh karena perilaku curang yang akan diteliti dalam penelitian ini berkaitan

dengan isu tentang motivasi berprestasi dan harga diri akademik, maka peneliti beranggapan bahwa bentuk *between-class ability grouping* merupakan bentuk yang paling tepat untuk dijadikan fokus dalam penelitian ini.

2. 2. 3. Isu-isu Seputar Pelaksanaan *Ability Grouping*

Pada bagian ini, peneliti akan menjelaskan isu-isu yang muncul pada pelaksanaan sistem *ability grouping*. Isu-isu ini mencakup tentang pandangan pro dan kontra dari para ahli pendidikan dalam menyikapi pemberlakuan sistem tersebut serta hasil-hasil penelitian tentang dampak penerapan *ability grouping* pada siswa. Penjelasan tentang isu-isu ini merupakan usaha yang dilakukan peneliti dalam menjembatani pemahaman mengenai perilaku curang sebagai salah satu isu yang akan menjadi fokus dalam penelitian ini.

2. 2. 3. 1. Pro dan Kontra terhadap pelaksanaan *Ability Grouping*

Konsep *ability grouping* yang telah dikenal lama dan diterapkan di berbagai institusi pendidikan rupanya tidak menyebabkan konsep ini terlepas dari pro dan kontra. Sepanjang pelaksanaannya yang telah berusia puluhan tahun, berbagai pandangan dari ahli pendidikan dan hasil-hasil penelitian masih terus mengindikasikan ketidakseragaman dalam menyikapi konsep pengelompokan siswa. Dalam perkembangannya, pengadaan sistem *ability grouping* saja tidak cukup dalam memberikan peningkatan yang signifikan pada prestasi siswa jika tidak dikombinasikan dengan kurikulum yang diciptakan berdasarkan gaya belajar, minat, dan kemampuan siswa. Pernyataan terakhir ini dikemukakan oleh Tieso (2003). Sebelumnya, Wall (1977), juga mengemukakan pendapatnya sebagai salah satu penentang penerapan sistem *ability grouping*. Ia mengatakan bahwa mengurutkan prestasi dan kemampuan, walaupun dilakukan dengan tujuan untuk menyesuaikan kurikulum dan metode terhadap perbedaan individual, secara tidak langsung membuat peringkat bagi siswa dan kelompok yang memecah siswa tersebut menjadi golongan superior dan inferior (Wall, 1977).

Pernyataan-pernyataan lain yang berisi dukungan dan tentangan terhadap *ability grouping* akan dipaparkan sebagai berikut:

2. 2. 3. 1. 1. Pandangan Pro

Pandangan yang mendukung *ability grouping* menganggap bahwa sistem ini merupakan bentuk demokrasi. Sebab, tiap-tiap orang memiliki kemampuan yang berbeda-beda dan berhak mendapatkan perlakuan yang sesuai dalam proses pendidikan. Dalam hal ini, dicontohkan bahwa tidak mungkin membiarkan seorang murid yang belum berhasil memahami materi yang diajarkan tetap berada di kelas yang sama dengan anak-anak yang telah berhasil memahami materi tersebut. Hal ini akan menyebabkan anak-anak yang memang sudah memahami materi terpaksa menunggu temannya yang belum mengerti, atau sebaliknya, sang anak yang belum memahami materi harus mengikuti dan dipaksa mengejar teman-temannya yang sudah mengerti materi tersebut (Hall, dalam Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970). Hall (dalam Clarizio dkk., 1970) juga menambahkan bahwa keberadaan siswa di kelas yang sesuai dengan tingkatan kemampuan mereka dapat memudahkan mereka dalam menetapkan tujuan yang lebih realistis sesuai dengan kemampuan yang dimiliki. Dengan adanya pengelompokan, siswa memiliki lebih banyak kesempatan untuk mengekspresikan diri, melakukan studi pendalaman, penyesuaian kecepatan belajar, serta kebebasan dalam kelas-kelas yang dikelompokkan berdasarkan kemampuan (Clark, 1983).

Sistem *ability grouping* akan melindungi anak-anak dengan kemampuan akademis tinggi dari kemungkinan mengalami kemunduran prestasi jika berada satu kelas dengan anak-anak dengan kemampuan akademis rendah. (Wrightstone, dalam Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970). Hal ini disebabkan karena adanya kemungkinan anak-anak dengan kemampuan akademis tinggi mengalami penurunan motivasi jika berada satu kelas dengan anak-anak dengan kemampuan akademis rendah.

Dari sudut pandang guru, para guru beranggapan bahwa akan lebih mudah untuk mengajar satu kelompok yang kemampuan anggotanya berada dalam satu jangkauan. Hal ini disebabkan karena materi yang dianggap cocok untuk salah satu anggota kelompok tentu akan cocok untuk anggota kelompok lainnya yang memiliki kemampuan dalam satu jangkauan, yang kemudian akan memudahkan guru dalam memberikan instruksi dalam kelas. Dengan demikian, guru dapat

mengajar secara efektif sehingga kelompok atau kelas yang diajar akan belajar lebih optimal (Wrightstone, dalam Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970).

Karena siswa yang berada dalam kelas unggulan umumnya adalah siswa-siswa berbakat (*gifted*), mereka butuh untuk berinteraksi dengan siswa yang memiliki kemampuan sama yang dapat menantang mereka (Clark, 1983). Adanya tantangan ini akan menyebabkan siswa berbakat semakin termotivasi dalam memaksimalkan potensi yang ada dalam diri mereka. Clark (1983) juga menegaskan bahwa siswa dengan tingkat kecerdasan yang sangat tinggi (*highly gifted*) mutlak membutuhkan pengelompokan.

2. 2. 3. 1. 2. Pandangan Kontra

Pandangan yang menentang sistem *ability grouping* beranggapan bahwa pengadaaan kelas unggulan dan non-unggulan dengan sistem *ability grouping* adalah hal yang tidak demokratis. Hal ini disebabkan bukan hanya karena masing-masing siswa menjadi terpisah satu sama lain, tetapi juga karena kedudukan mereka menjadi seolah-olah berbeda, ada yang lebih tinggi, dan ada yang lebih rendah, ada yang 'lambat' dan ada yang 'cepat'.

Siswa-siswa ini menjadi seolah-olah terpecah belah dan memiliki tingkatan yang berbeda satu sama lain (Urevick, dalam Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970). Tieso (2003) menggunakan istilah *inequitable effects* untuk menyebut dampak *ability grouping* yang tidak adil pada siswa unggulan dan non-unggulan. Ketidakadilan ini dikarenakan hanya sebagian pihak saja yang diuntungkan dengan adanya *ability grouping*.

Dari sudut pandang guru, terdapat pandangan bahwa guru sesungguhnya lebih suka untuk mengajar kelas yang merepresentasikan berbagai macam tingkat kemampuan. Hal ini dikarenakan bahwa sistem *ability grouping* tidak akan cukup untuk mengelompokkan siswa berdasarkan tingkat kemampuannya. Mungkin saja ditemui situasi ketika siswa yang telah dikelompokkan memiliki kemampuan matematika yang setara tetapi ternyata memiliki kemampuan yang tidak setara di mata pelajaran lain (Lindgren, 1960; Urevick, dalam Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970).

Ability grouping juga akan menyebabkan masing-masing siswa yang berada dalam satu kelompok kelas akan selalu memiliki stigma terhadap siswa dari kelompok lainnya (Halinan, 1984, dalam Eggen & Kauchak, 2004). Seperti yang telah disebutkan sebelumnya, siswa unggulan memandang siswa non-unggulan lebih rendah dan siswa non-unggulan memandang siswa unggulan sebagai siswa yang angkuh dan sombong. Selain itu, terkait juga dengan *inequitable effects*, walaupun pada kelompok siswa unggulan masalah pelanggaran aturan lebih sedikit ditemukan, lain halnya dengan kelas-kelas non-unggulan. Siswa yang merasa sebagai kelompok 'inferior' akan 'memberontak' dengan melakukan pelanggaran aturan dan disiplin. Karena itulah kenakalan siswa seringkali ditemukan di kelas-kelas non-unggulan (Urevick, dalam Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970).

Pengelompokan siswa juga dianggap menjadikan siswa yang berada di kelas non-unggulan seolah-olah menjadi kelompok yang terbuang yang kemudian dapat berkembang lagi menjadi kelompok pengacau (Urevick, Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970). Kemungkinan hal ini disebabkan oleh penempatan siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah dan cenderung bermasalah dalam satu kelas. Kebersamaan yang terjadi di antara mereka dapat menyebabkan kemungkinan terjadinya kenakalan remaja semakin besar.

Hal yang paling buruk sebagai akibat dari *ability grouping* adalah kepribadian yang terbentuk setelah anak-anak ini lulus dari sekolah, berkeluarga, dan bergabung di masyarakat. Kelak, individu-individu yang sebelumnya pernah berstatus sebagai siswa unggulan akan memberitahu anak-anak mereka untuk mempertahankan prestasi yang telah berhasil dicapai oleh orangtuanya selama ini: menjadi siswa yang berada di kelas unggulan. Selain itu, mereka akan memberi label buruk terhadap siswa atau individu yang semasa bersekolah berada di kelas non-unggulan. Sementara itu, orangtua yang pernah berada di kelas non-unggulan dan menjadi siswa 'inferior' akan menasihati anak-anak mereka agar tidak melakukan kesalahan yang sama seperti orangtua mereka dengan berada di kelas unggulan dan menjadi orang yang terbuang. Hal ini akan memberikan beban berat tersendiri bagi anak-anak (Lindgren, 1960; Urevick, dalam Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970).

2. 2. 3. 2 Dampak *Ability Grouping* terhadap siswa kelas unggulan dan non-unggulan.

Setelah pada bagian sebelumnya peneliti memberikan penjelasan tentang pandangan pro dan kontra terhadap pelaksanaan sistem *ability grouping*, pada bagian ini peneliti akan mencoba menjelaskan dampak pelaksanaan sistem ini pada siswa unggulan dan non-unggulan.

2. 2. 3. 2. 1. Dampak *Ability Grouping* terhadap siswa di kelas non-unggulan

Dampak pelaksanaan sistem *ability grouping* pada siswa yang berada di kelas non-unggulan antara lain disebabkan oleh harapan guru yang terlalu rendah terhadap siswa-siswa ini. Akibatnya, instruksi dalam mengajar yang diberikan seringkali lebih buruk jika dibandingkan dengan siswa yang berada di kelas yang lebih unggul (Good & Brophy, dalam Kauchak & Eggen, 1993). Dengan demikian siswa yang berada di kelas non-unggulan justru semakin tertinggal dan bukannya menjadi lebih baik dengan adanya pemberlakuan sistem *ability grouping*.

Masalah terbesar yang dialami oleh siswa non-unggulan berkaitan dengan masalah afektif seperti penurunan motivasi dan harga diri pada siswa yang berada di kelas non-unggulan (Halinan, 1984, dalam Eggen & Kauchak, 2004). Hal ini dapat terjadi karena adanya stigma yang telah dijelaskan di atas dan juga perlakuan guru yang cenderung lebih mengelu-elukan siswa unggulan dan meremehkan siswa non-unggulan. Selain itu, karena pengelompokan ini cenderung stabil (dalam artian bahwa siswa unggulan akan selalu berada di kelas unggulan dan siswa-siswa non-unggulan akan selalu berada di kelas non-unggulan) siswa non-unggulan akan mendapatkan label 'lambat' sepanjang tahun mereka bersekolah (Rist, dalam Kauchak & Eggen, 1993).

Masalah afektif, perlakuan guru, serta cap negatif yang mereka terima pada akhirnya akan menyebabkan siswa non-unggulan cenderung bersikap antipati terhadap sekolah. Mereka bersikap seolah-olah bahwa guru-guru memiliki opini yang buruk terhadap mereka dan mereka membenci siswa-siswa yang berada di kelas unggulan (Wall, 1977). Ditambahkan oleh Steinberg (1999) bahwa

ada kekecewaan dan kemarahan yang dirasakan oleh siswa non-unggulan terhadap sekolah (Steinberg, 1999). Sikap dan emosi negatif ini merupakan reaksi dari perlakuan yang mereka terima.

Dari sebuah penelitian, ditemukan juga bahwa siswa-siswa non-unggulan di sekolah bersistem *ability grouping* memiliki prestasi yang lebih rendah jika dibandingkan dengan siswa-siswa non-unggulan di sekolah yang tidak memberlakukan *ability grouping* (Good & Brophy, 2000; dalam Eggen & Kauchak, 2004).

2. 2. 3. 2. 2. Dampak Ability Grouping terhadap siswa di kelas unggulan

Dengan adanya pengelompokan, siswa yang berada di kelas unggulan dihadapkan pada sistem yang sangat individualistik dan kompetitif, diatur oleh nilai dan ujian berkala yang dilakukan di sekolah. Prestasi mereka dievaluasi tidak berdasarkan usaha yang telah mereka lakukan. Tidak juga dengan menunjukkan bagian mana dan cara apa yang dapat dilakukan untuk meningkatkan kemampuan mereka, tetapi justru dengan membandingkannya dengan prestasi teman-teman sekelasnya (Wall, 1977). Fenomena seperti ini akan menimbulkan sikap yang egosentrik yang dapat mengarah pada perilaku curang, khususnya ketika guru dan orangtua menetapkan target yang tinggi terhadap nilai yang harus dicapai (Wall, 1977).

Siswa unggulan merasa superior dan merendahkan siswa-siswa yang memiliki level dibawahnya (Steinberg, 1999). Hal ini sejalan dengan pernyataan Lindgren (1960) dan Urevick (dalam Clarizio dkk., 1970) bahwa *grouping* merupakan tindakan yang tidak demokratis dan dapat memunculkan sifat tinggi hati pada siswa (Lindgren, 1960; Urevick, dalam Clarizio, Craig, & Mehrens, 1970). Penempatan siswa unggulan dalam satu kelas akan membuat mereka semakin menyadari kemampuan dan kelebihan yang mereka miliki yang mengakibatkan mereka merendahkan siswa lain yang tidak berada di kelas unggulan.

Hal tersebut di atas akan berdampak pada ruang lingkup pergaulan siswa-siswa unggulan. Mereka cenderung hanya bergaul dengan siswa-siswa yang juga berasal dari kelas unggulan (Rosenbaum, 1976, dalam Steinberg, 1999). Hal ini

masih berkaitan dengan perasaan superior yang dialami oleh siswa unggulan. Kesombongan ini cenderung membuat mereka memilih-milih dalam berteman.

Seperti tampak dari fakta yang telah disebutkan di atas, dampak negatif dari pemberlakuan sistem *ability grouping* terlihat jelas baik pada kelompok siswa di kelas unggulan maupun non-unggulan. Umumnya, masalah-masalah yang terjadi berkaitan dengan masalah afektif. Pada siswa yang berada di kelas non-unggulan, stigma negatif dari siswa unggulan dan guru menyebabkan siswa di kelas non-unggulan membentuk konsep diri yang negatif. Perasaan inferior yang mereka alami juga mempengaruhi motivasi berprestasi mereka yang pada akhirnya semakin memperburuk pencapaian prestasi itu sendiri. Penempatan siswa-siswa tersebut dalam satu kelas bahkan menjadi hal yang semakin memperburuk kondisi mereka sebagai siswa non-unggulan. Oleh karena itulah kenakalan remaja serta tindakan-tindakan yang melanggar peraturan lebih banyak ditemui dalam golongan siswa yang satu ini.

Sementara itu, seperti yang telah dijelaskan di atas, siswa yang berada di kelas unggulan yang dihadapkan pada situasi yang sangat kompetitif menyebabkan persaingan antar siswa menjadi sangat ketat. Satu sama lain bersaing dan tidak ingin kalah dari teman-teman sekelasnya. cenderung bersikap angkuh dan menganggap rendah siswa lain yang tingkatannya lebih rendah. Jika dihubungkan dengan perilaku curang yang menjadi fokus dalam penelitian ini, peneliti memandang bahwa perilaku curang merupakan perilaku yang kemunculannya mendapat pengaruh dari masalah-masalah afektif yang dialami oleh siswa di kelas unggulan dan non-unggulan. Penjelasan tentang perilaku curang pada siswa kelas unggulan dan non-unggulan akan dibahas lebih lengkap pada sub-bab berikutnya.

2. 3. Perkembangan Remaja

Dalam penelitian ini, populasi yang akan menjadi subjek penelitian adalah remaja. Oleh karena itu, peneliti merasa perlu untuk memberikan sedikit penjelasan berkaitan dengan definisi, batasan usia, dan isu-isu psikososial yang ditemui remaja. Steinberg (2002), memberikan batasan terhadap usia remaja

terhitung dari usia 10 tahun sampai awal 20-an. Batasan ini menurut Steinberg, merupakan batasan usia remaja yang lebih panjang jika dibandingkan dengan batasan-batasan usia yang pernah diberikan sebelumnya. Hal ini disebabkan karena semakin hari individu cenderung lebih matang secara fisik dan masih bergantung kepada orangtua setelah melewati usia 20 tahun (Steinberg, 2002). Ini berarti individu yang telah berusia 20 tahun walaupun telah matang secara fisik, masih belum memenuhi persyaratan untuk disebut sebagai individu dewasa yang dengan demikian masih memungkinkan untuk disebut sebagai remaja.

Pada tahapan perkembangan remaja, individu akan mengalami isu-isu psikososial yang akan berpengaruh terhadap pengambilan keputusan serta kemunculan tingkah laku yang khas pada tahapan perkembangan ini. Dalam hal ini, peneliti akan mencoba memberikan penjelasan tentang isu-isu psikososial remaja yang dalam penelitian ini dapat dihubungkan dengan kemunculan perilaku curang yang memang lebih sering terjadi di masa remaja. Peneliti berharap penjelasan ini dapat membantu memberikan pemahaman mengapa remaja cenderung terlibat dalam perilaku curang. Berdasarkan pembahasan Steinberg (1999), isu tentang identitas, otonomi, dan prestasi akan digunakan oleh peneliti sebagai konsep yang penting dalam membantu memberikan penjelasan tentang perilaku curang pada remaja.

Identitas

Steinberg (2002) mengidentifikasi tiga area yang memiliki pengaruh terhadap pembentukan identitas diri pada remaja. Area pertama adalah *self-conception* yang berkaitan dengan cara individu membuat konsep tentang diri yang ingin ia bentuk. Byrne & Shavelson (1996; dalam Ramey, 2008) menyebutkan bahwa perjalanan individu dari masa remaja awal menuju masa remaja akhir mengubah cara mereka memandang diri secara sosial dan psikologis. Berkaitan dengan batasan usia subjek dalam penelitian ini, Steinberg (2002) menyebutkan bahwa pada masa remaja pertengahan, individu akan menemui dilema dalam dirinya. Di satu sisi ia merasa puas dan bahagia dengan dirinya, tetapi di sisi lain ia merasa tidak selalu dapat sejalan dengan semua orang dan keinginan untuk membuat dirinya dapat menyenangkan semua orang pada

akhirnya membuat remaja menjadi tidak bahagia. Jika dikaitkan dengan perilaku curang, pernyataan ini dapat dianggap sebagai salah satu penjelasan yang masuk akal dalam memahami perilaku curang sebagai isu penting yang muncul pada masa remaja. Perilaku curang dapat dilihat sebagai salah satu jalan keluar dalam menyelesaikan dilema yang terjadi ini.

Area kedua berkaitan dengan harga diri yang disebut-sebut mengalami pasang surut pada masa remaja, sementara area ketiga adalah perasaan remaja terhadap identitas diri mereka (Steinberg, 2002). Kembali pada isu tentang perilaku curang, perilaku curang dapat juga dikatakan sebagai jalan keluar dalam mengatasi kemungkinan terjadinya penurunan harga diri pada remaja yang akan berpengaruh terhadap pembentukan identitas diri. Hal ini juga berkaitan dengan isu prestasi yang akan dijelaskan berikutnya. Kebingungan terhadap identitas diri akan menyebabkan munculnya rasa tidak aman yang berakhir pada inkonsistensi dalam pembentukan identitas (Ramey, 2008). Steinberg (2002) menyebutkan bahwa kegagalan dalam mengatasi krisis yang terjadi dalam tahapan *identity confusion* akan menyebabkan ketidaksempurnaan dan ketidakteraturan dalam diri. Hal inilah yang akan berdampak pada kesulitan dalam membuat keputusan, performa yang buruk dalam kerja, penurunan prestasi, dan bahkan kesulitan dalam membentuk hubungan dekat.

Otonomi

Steinberg (1999) menyatakan bahwa terdapat tiga tipe otonomi yang menjadi isu dalam tahapan perkembangan remaja. Ketiga tipe otonomi ini adalah otonomi emosional, tingkah laku, dan nilai. Otonomi emosional merupakan kemampuan remaja dalam menerima tanggung jawab emosional terhadap diri mereka dan berkurangnya ketergantungan terhadap dukungan emosional dari orangtua. Hal ini berkaitan dengan kemandirian yang akan terbentuk secara emosional setelah remaja dapat mengurangi ketergantungan mereka terhadap orangtua (Steinberg, 1999).

Otonomi tingkah laku dapat diamati melalui kemampuan individu dalam membuat keputusan (Ramey, 2008). Hal ini memberikan tantangan tersendiri bagi remaja yang walaupun telah dewasa secara fisik dan sosial, tetapi belum dapat

dikatakan matang secara kognitif untuk dapat membuat keputusan-keputusan yang dewasa (Beckert, 2007; dalam Ramey, 2008). Selanjutnya, otonomi nilai yang juga tidak kalah penting dalam masa perkembangan remaja akan muncul setelah otonomi emosional dan tingkah laku pada remaja terbentuk (Steinberg, 1999). Pembentukan otonomi nilai ini terkait dengan tahapan perkembangan moral. Jika dikaitkan dengan perilaku curang, pengambilan keputusan yang dilakukan oleh remaja untuk terlibat dalam perilaku curang terkait dapat dihubungkan dengan otonomi yang pada masa ini sedang dalam tahap pembentukan.

Prestasi

Terkait juga dengan isu seputar identitas dan otonomi yang telah disebutkan sebelumnya, perkembangan prestasi sepanjang masa remaja semakin meningkat seiring dengan pertumbuhan kognitif yang semakin baik dan semakin tingginya kesadaran remaja tentang pentingnya membuat pilihan-pilihan dalam hidup karena hal tersebut dapat berpengaruh terhadap masa depan (Steinberg, 1999). Kesadaran remaja akan pentingnya prestasi ini akan mempengaruhi keputusan-keputusan yang ia buat dan keterlibatannya dalam tindakan-tindakan tertentu, termasuk perilaku curang.

Dari penjelasan tentang isu-isu psikososial penting dalam remaja, dapat dilihat adanya kesinambungan antara satu isu dengan isu lainnya. Isu-isu tentang identitas, otonomi, dan prestasi ini saling terkait satu sama lain, termasuk dalam hal pengaruhnya terhadap perilaku curang pada remaja. Seorang remaja yang sedang berada dalam proses pencarian jati diri untuk menentukan individu seperti apa yang ingin ia bentuk dalam dirinya menemukan bahwa prestasi dalam proses pendidikan adalah hal yang sangat penting untuk dicapai. Kemudian, kemampuan untuk membuat keputusan yang mulai terbentuk pada masa ini mendorong remaja tersebut untuk menentukan tindakan yang harus ia lakukan dalam mengatasi permasalahan tentang prestasi ini. Namun, ketidakmatangan proses pengambilan keputusan ini dapat mengarahkan remaja untuk terlibat dalam perilaku yang tidak benar, salah satunya perilaku curang.

2. 4. Perilaku curang pada Siswa Kelas Unggulan dan Non Unggulan

Setelah menjelaskan tentang definisi, batasan dan bentuk-bentuk, serta faktor-faktor yang berpengaruh terhadap perilaku curang, berikutnya akan dijelaskan gambaran perilaku curang yang dilakukan oleh siswa unggulan dan non-unggulan. Data yang diberikan sebelumnya telah memberikan gambaran bahwa perilaku curang telah dilakukan oleh sebagian besar siswa dari berbagai tingkatan usia. Baik siswa SD, SMP, dan SMA telah terlibat dalam perilaku curang (Schaab, dalam Klausmer, 1985). Sementara itu, jika dilihat dari bentuk-bentuk perilaku curang yang dilakukan oleh siswa, sebagian besar siswa tampaknya pernah terlibat dalam perilaku curang yang serius saat ujian, membuat makalah, menyelesaikan pekerjaan rumah, dan bahkan mengambil makalah yang tersedia di situs internet (McCabe, 2001; dalam Underwood, 2006). Keterlibatan yang besar ini telah menunjukkan betapa pentingnya isu perilaku curang dalam pelaksanaan pendidikan.

Lalu, apa yang sebenarnya mendasari siswa untuk terlibat perilaku curang? Keinginan untuk berprestasi dengan mendapatkan nilai yang baik merupakan alasan utama yang mendorong siswa untuk mencontek (Schaab, 1969; dalam Klausmer, 1985). Begitu juga dengan kebutuhan untuk menghindari kegagalan, kesulitan belajar, dan bahkan pengaruh teman yang telah dijelaskan pada sub-bab sebelumnya. Sesungguhnya, antara faktor satu dengan faktor lainnya saling berhubungan satu sama lain dan tidak dapat dibiarkan berdiri sendiri. Misalnya saja perilaku curang siswa yang disebabkan karena kebutuhan untuk menghindari kegagalan. Ketakutan akan kegagalan ini bisa saja muncul akibat tekanan dari orangtua yang sangat besar untuk berprestasi atau mungkin saja orangtua memberikan ancaman kepada anaknya jika ia tidak dapat mencapai prestasi sesuai dengan apa yang ditargetkan.

Jika dikaitkan dengan fenomena pengadaaan kelas unggulan dan non-unggulan sebagai akibat dari pelaksanaan *ability grouping*, peneliti melihat bahwa dua kutub siswa yang memiliki perbedaan besar dalam hal prestasi maupun motivasi ini juga akan mengalami perbedaan dalam hal keterlibatan dalam perilaku curang. Namun, belum adanya penelitian untuk melihat perbedaan ini menyebabkan peneliti tidak dapat memberikan pernyataan eksplisit yang

mengindikasikan perbedaan yang jelas terlihat pada kedua kelompok. Oleh karena itulah peneliti berusaha membangun asumsi yang mendasari pemikiran ini dari hasil-hasil penelitian yang telah ditemukan sebelumnya.

Siswa yang berada dalam kelas unggulan dalam sekolah bersistem *ability grouping* merupakan kelompok siswa yang dari segi prestasi dan motivasi dapat dikatakan lebih unggul dari siswa-siswa lainnya. Sementara siswa non-unggulan merupakan kelompok siswa yang peneliti asumsikan sebagai siswa yang prestasi dan motivasinya paling rendah dari siswa-siswa lainnya. Dari kenyataan ini, siswa unggulan dan non-unggulan akan memiliki kebutuhan yang berbeda dalam hal pencapaian prestasi. Dikaitkan dengan perilaku curang, keterlibatan siswa non-unggulan dalam perilaku ini cenderung lebih dapat diterima dan dianggap sebagai sesuatu yang lebih lumrah. Hal yang mendasari pemikiran ini adalah bahwa siswa non-unggulan merupakan siswa dengan kemampuan akademik yang rendah dan mencontek merupakan salah satu jalan keluar yang dapat dilakukan untuk mengatasi kelemahan mereka. Sementara siswa kelas unggulan yang sedari awal telah memiliki kemampuan akademik dan prestasi yang baik tidak perlu berbuat curang untuk mengatasi ketidakmampuan mereka. Walaupun siswa-siswa ini berbuat curang, perilaku tersebut dilakukan untuk mengatasi kecemasan akibat tuntutan bagi mereka untuk dapat selalu berprestasi. Sebab, suasana di kelas unggulan memang mengindikasikan adanya kompetisi yang sangat besar yang terjadi di antara siswa-siswanya. Kompetisi yang tinggi ini akan membangkitkan kecemasan dan ketakutan siswa yang kemudian dapat memancing siswa untuk melakukan tindakan-tindakan curang dan tidak jujur untuk mempertahankan prestasinya.

Sejauh ini, hasil-hasil penelitian tentang faktor-faktor yang berpengaruh terhadap perilaku curang yang telah dijelaskan dalam sub-bab sebelumnya memang mengindikasikan bahwa perilaku curang yang dilakukan oleh siswa non-unggulan cenderung lebih tinggi dibandingkan dengan siswa unggulan. Selain karena faktor prestasi dan kesulitan belajar yang telah dijelaskan di atas, faktor-faktor lain seperti pengaruh teman, kepribadian dan gaya mengajar guru, serta faktor-faktor personal seperti *self-image* yang buruk, *self-control* dan *self-esteem*

yang rendah juga akan mempengaruhi perilaku curang siswa yang berada di kelas non-unggulan.

Adanya stigma-stigma tertentu terhadap siswa yang berada di kelas non-unggulan akan berpengaruh terhadap gaya mengajar yang dilakukan oleh guru. Guru yang mengajar di kelas non-unggulan akan memiliki harapan yang rendah terhadap siswanya akibat stigma akan inferioritas siswa ini. Dengan demikian, sesuai dengan hasil penelitian Shirk & Hoffman (dalam Bushway & Nash, 1977), guru yang menganggap bahwa siswa-siswanya inferior akan menyebabkan siswa lebih banyak terlibat dalam perilaku curang. Selain itu, adanya *self-control* dan *self-esteem* yang rendah pada siswa, dan juga *self-image* yang buruk akibat perasaan inferior dalam diri mereka juga cenderung akan meningkatkan kecenderungan munculnya perilaku curang. Tidak hanya itu, siswa dengan *self-control* yang rendah juga lebih mudah terpengaruh oleh teman. Siswa non-unggulan yang memiliki *self-control* rendah dan melihat teman-teman di sekitarnya mencontek akan ikut terpengaruh dalam tindakan yang sama. Sementara itu, siswa unggulan yang diasumsikan memiliki *self-control* yang lebih baik dan *self-esteem* yang lebih tinggi memang seharusnya memiliki kecenderungan yang lebih rendah untuk mencontek. Dengan demikian, peneliti mengasumsikan bahwa semestinya perilaku curang yang dilakukan oleh siswa di kelas non-unggulan akan memiliki frekuensi yang lebih tinggi jika dibandingkan dengan siswa unggulan.

Selanjutnya, jika dikaitkan dengan faktor-faktor luar yang berpengaruh terhadap perilaku curang, peneliti berasumsi bahwa perbedaan perilaku curang pada siswa kelas unggulan dan non-unggulan terjadi akibat faktor-faktor luar tersebut memberikan kontribusi yang berbeda terhadap perilaku curang pada masing-masing kelompok siswa. Misalnya, seperti yang telah sedikit disinggung sebelumnya, harapan guru dan orangtua pada kedua kelompok siswa tentunya akan memiliki perbedaan satu sama lain yang kemudian akan berdampak pada perilaku curang pada masing-masing siswa. Begitu juga dengan pengawasan yang terjadi dalam ujian. Persepsi guru terhadap siswa yang berada di kelas unggulan dan non-unggulan akan menyebabkan perbedaan dalam tingkat pengawasan yang dilakukan dalam ujian yang akan berpengaruh terhadap kemunculan perilaku

curang pada kedua kelompok siswa. Faktor-faktor lainnya berkaitan dengan kepribadian dan gaya mengajar guru. Hal ini juga berkaitan dengan persepsi guru dan tingkat pengharapan guru terhadap siswa-siswanya. Guru mungkin akan mengajar dengan lebih antusias dan memiliki harapan yang lebih tinggi pada siswa di kelas unggulan. Sementara di kelas non-unggulan, antusiasme guru dalam mengajar tidak sebesar antusiasme mereka di kelas unggulan karena guru-guru ini cenderung telah memiliki persepsi yang negatif terhadap kemampuan siswa-siswa ini. Gaya mengajar guru ini pun akan berpengaruh terhadap perilaku curang yang dilakukan oleh kedua kelompok siswa. Dari gambaran tentang faktor-faktor luar yang dapat mempengaruhi perilaku curang siswa tersebut, maka peneliti berasumsi bahwa faktor-faktor luar ini akan memberikan kontribusi signifikan terhadap perilaku curang siswa di kelas unggulan dan non-unggulan.

2. 5. Metode Pengukuran

Anderman (1998, dalam Anderman & Midgley, 2004) menyatakan bahwa sulit untuk mengukur perilaku curang karena dalam hal ini observasi langsung lah yang dibutuhkan. Pengukuran dengan menggunakan *self-report* dapat menyebabkan siswa mengalami *social desirability*. Dalam Kerkvliet & Sigmund (1999), 4 metode yang biasa digunakan dalam mengumpulkan data tentang kecurangan akademik adalah sebagai berikut:

1. Observasi langsung dan tersembunyi. Metode ini memungkinkan peneliti dapat melakukan pendeteksian terhadap perilaku curang yang dilakukan siswa ketika ujian secara diam-diam. Dalam metode ini, peneliti menciptakan situasi ujian yang memicu siswa untuk melakukan tindakan curang. Namun, metode ini cukup sulit dilakukan karena diharuskan untuk menciptakan suasana ujian yang memungkinkan siswa terlibat perilaku curang dan adanya kemungkinan perilaku curang tersebut tidak dapat terdeteksi.
2. Metode *error overlap*. Metode ini mendeteksi perilaku curang dengan secara statistik membandingkan jawaban salah antar siswa yang duduknya berdekatan ketika ujian dengan jawaban salah pada siswa-siswa lain yang duduknya tidak berdekatan secara acak. Keterbatasan metode ini adalah hanya dapat diaplikasikan pada ujian dengan tipe soal pilihan ganda.

3. Pemberian pertanyaan langsung. Pemberian pertanyaan langsung atau *direct question survey* (DQS) merupakan metode yang paling umum digunakan.
4. Pemberian pertanyaan random (*randomized response survey*). Metode ini memungkinkan dapat dikurangnya bias yang dapat muncul akibat pertanyaan-pertanyaan yang terlalu sensitif. Metode ini memungkinkan anonimitas responden dengan memperkenankan mereka menjawab pertanyaan-pertanyaan sensitif tanpa benar-benar membuka status mereka dalam hal tingkah laku yang lebih sensitif.