
Kecerdasan Moral: Studi Perbandingan pada Anak Usia 4-6 Tahun

Yuli Kurniawati Sugiyo Pranoto^{a,*}, Khamidun^a

^aUniversitas Negeri Semarang, Kampus Sekaran Gunungpati, Semarang 50229, Indonesia

*Alamat Surel: yuli.kurniawati.sp@mail.unnes.ac.id

Abstrak

Melalui penelitian ini, peneliti mengkaji lingkungan fisik yang aman, sehat, dan menyenangkan yang mendukung pembentukan kecerdasan moral. Jenis metode penelitian yang digunakan adalah kuantitatif-komparatif. Sejumlah 38 anak dilibatkan dalam penelitian ini (15 anak dari sekolah 1, dan 23 anak dari sekolah 2) dengan pertimbangan sebagai berikut: mendapatkan izin dari orangtua dan bersedia dilibatkan dalam kegiatan penelitian. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui: 1) pengukuran kualitas sekolah sehat (*drawing activity* dan *interview*), 2) pengukuran kecerdasan moral. Peneliti menggunakan dua analisis independen yang berbeda untuk menghasilkan reliabilitas dalam analisis data. Berdasarkan hasil analisis statistik, disimpulkan bahwa tidak ada perbedaan kecerdasan moral ditinjau dari kualitas sekolah. Perbedaan justru nampak pada aspek kecerdasan moral yaitu *moral feeling*. Pendidik (orangtua dan guru) perlu berupaya memberi pijakan pada anak dalam merespon afeksi atas godaan yang datang untuk tetap berpegang teguh pada aturan, perilaku prososial, kontrol diri atas dorongan yang muncul.

Kata kunci:

Kelas menyenangkan, tata ruang kelas, tata ruang sekolah, karakter, anak usia dini.

© 2019 Dipublikasikan oleh Universitas Negeri Semarang

1. Pendahuluan

Revolusi mental menjadi jargon atau program pemerintahan presiden Jokowi yang tertuang dalam Nawa Cita poin ke delapan (8) yaitu memperteguh ke-bhinekaan dan memperkuat restorasi sosial Indonesia melalui kebijakan memperkuat pendidikan ke-bhinekaan. Nawa Cita adalah istilah umum yang diserap dari bahasa Sanskerta, nawa (sembilan) dan cita (harapan, agenda, keinginan). Internalisasi 3 nilai revolusi mental (integritas (berkarakter), etos kerja, dan gotong royong) melalui jalur birokrasi, swasta, pendidikan, dan kelompok masyarakat.

Berdasarkan uraian di atas, ditarik kesimpulan bahwa pendidikan karakter ini merupakan aplikasi dari revolusi mental dalam dunia pendidikan, mengingat banyak sekali permasalahan pendidikan dan pendidikan sangat bertanggung jawab dalam melahirkan generasi yang berkarakter. Namun demikian, pendidikan karakter yang dituangkan dalam NAWA CITA oleh Presiden Jokowi tidak akan cukup hanya dengan program pendidikan agama di sekolah untuk merubah perilaku anak. Salah satu syarat yang harus dilakukan adalah perubahan tata ruang, model pembelajaran, dan aktivitas yang membangun pola pikir, emosi dan perilaku.

Tidak banyak diketahui oleh orangtua dan pendidik bahwa lingkungan yang bersih pastinya akan menciptakan lingkungan yang sehat, dan lingkungan yang sehat akan menciptakan jiwa yang kuat. Hal tersebut tentu sangat dibutuhkan bagi tumbuh kembang anak, sebagai bekalnya di masa depan.

Jadi sudah tepat jika kita sebagai pendidik mulai memperhatikan kebutuhan adanya lingkungan yang sehat. Dalam riset *neuro developmental*, ternyata lingkungan fisik yang bersih, sehat, teratur dan etis dapat membentuk otak yang sehat bagi anak-anak dan ketika otaknya sehat maka perilakunya pun sehat. Oleh karena itu penting bagi para orangtua, pendidik, dan pemerhati pendidikan anak tidak menyepelekan lingkungan sekolah dan rumah bagi anak-anak.

Penelitian oleh Chandra, dkk (2016) menyebutkan bahwa anak-anak yang bahagia di sekolah adalah anak-anak yang berada di dalam kelas dengan penciptaan ruang fisik yang indah, teratur dan sehat. Hal ini dapat terjadi karena ruang fisik dapat mempengaruhi ruang emosi anak. Berdasarkan hasil riset tersebut maka salah satu prinsip dasar dalam mengembangkan dan menerapkan sekolah/kelas yang menyenangkan adalah tata ruang kelas dan sekolah.

To cite this article:

Yuli Kurniawati Sugiyo Pranoto & Khamidun (2019). Kecerdasan Moral: Studi Perbandingan pada Anak Usia 4-6 Tahun. *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana UNNES, 910-914*

Lebih lanjut, penelitian sebelumnya banyak menguraikan mengenai pentingnya mengkaji psikologi lingkungan dalam pendidikan anak usia dini. Dalam psikologi lingkungan mengkaji bagaimana efek dari lingkungan fisik pada perilaku dan mood anak. Pendidikan Anak Usia Dini adalah sebuah sistem dimana lingkungan fisik adalah satu dari faktor yang saling berinteraksi yaitu pedagogik, *socio-cultural*, kurikulum, motivasi, dan sosioekonomi. Pembelajaran akan efektif atas terpenuhinya faktor *space* atau ruang yang memadai, jauh dari kebisingan, sirkulasi udara lancar, dan pewarnaan yang sesuai, dan pencahayaan yang cukup.

Berdasarkan uraian latar belakang di atas, maka perumusan masalah dalam penelitian ini adalah sebagai berikut: (1) Bagaimana kecerdasan moral anak usia dini ditinjau dari tipe sekolah di Semarang?

1.1. Kecerdasan Moral

Piaget pada awal pengamatannya terhadap perkembangan kognitif anak pada tahun 1932 (Santrock, 1999) mulai mengkaji masalah perkembangan moral. Berdasarkan pengamatannya terhadap sejumlah anak berusia 4-12 tahun, Piaget berkesimpulan bahwa kemampuan memahami isu-isu moral seperti kebohongan, pencurian, hukuman, dan keadilan berlangsung berdasarkan tahapan pertama pada usia 4-7 tahun disebut sebagai *heteronomous morality*, tahapan kedua pada usia 7-10 tahun disebut tahap transisi, tahapan ketiga pada usia 10 tahun dan selanjutnya disebut *autonomous morality* (Gibbs, Power, Walker, & Pitts dalam Santrock, 1999).

Anak memahami isu moral melalui proses yang bertahap sesuai dengan fenomena sosial dan relasi anak dengan lingkungannya. Pendapat Piaget didukung oleh Kohlberg (dalam Lickona, 1987), bahwa pemahaman moral anak berupa penalaran moral anak terhadap fenomena sosial yang senantiasa berhubungan dengan norma sosial. Konsep kunci perkembangan moral menurut teori Kohlberg (dalam Santrock, 1999) adalah proses internalisasi, yaitu perubahan perilaku yang berawal dari pengendalian dari lingkungan (eksternal) ke perilaku yang dikendalikan oleh diri sendiri (internal).

Konsep Piaget dan Kohlberg memiliki pengaruh yang signifikan dalam perkembangan kognitif dan moral anak. Namun berbagai kritikan muncul berkaitan dengan pertimbangan bahwa orangtua tidak hanya membutuhkan pemahaman apakah anaknya sudah mencapai tahapan penalaran moral sesuai usianya, orangtua lebih membutuhkan pemahaman bagaimana cara mencerdaskan moral anak, anak bukan hanya berpikir secara moral namun berperilaku secara moral (Coles, dalam Borba, 2001). Hal tersebut berdasarkan konsep bahwa perkembangan moral anak tidak cukup hanya diukur dengan melihat apa yang anak pikirkan namun juga apa yang anak lakukan. Berdasarkan konsep tersebut, Coles berpendapat bahwa konsep kecerdasan moral lebih tepat untuk memberikan pemahaman yang jelas tentang sejauh mana kapasitas anak berpikir, merasakan dan berperilaku secara norma moral atau *solid character*.

Sejalan dengan Coles, Borba mencoba memaparkan konsep yang memadukan teori perkembangan moral. Teori perkembangan moral terbagi menjadi tiga yaitu : (1) *moral feeling* (rasa bersalah, malu, dan empati) yang dikembangkan oleh Hoffman, (2) *moral reasoning* (kemampuan memahami aturan, membedakan benar dan salah, dan mampu menerima sudut pandang orang lain serta pada pengambilan keputusan), yang dikembangkan oleh Piaget dan Kohlberg dan (3) *moral action* (respon atas godaan yang datang untuk tetap berpegang teguh pada aturan, perilaku prososial, kontrol diri atas dorongan yang muncul; yang dikembangkan oleh Eisenberg dan Fabes (Berns, 2007).

Lebih lanjut, Borba (2001) merumuskan kecerdasan moral dalam tujuh kebajikan moral yaitu: *emphaty, conscience, self control, respect, kindness, tolerance dan fairness*. Kebajikan-kebajikan utama tersebut yang akan melindungi anak agar tetap berada di jalan yang benar dan mendorong anak untuk berperilaku moral. Perkembangan moral merupakan suatu proses yang terus menerus berkelanjutan sepanjang hidup. Meningkatnya kapasitas moral anak dan didukung dengan lingkungan yang kondusif, sehingga anak berpotensi menguasai moralitas yang lebih tinggi. Ketika anak berhasil menguasai satu kebajikan, kecerdasan moralnya semakin meningkat dan anak mencapai tingkat kecerdasan moral yang lebih tinggi (Borba, 2001).

Berdasarkan paparan di atas disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan perkembangan kecerdasan moral anak usia prasekolah merujuk pada pendapat Borba yaitu kemampuan anak prasekolah untuk memahami benar dan salah dan pendirian yang kuat untuk merasakan, berpikir dan berperilaku sesuai dengan nilai moral yang didasarkan atas ketaatan akan aturan dan hukuman dari orang dewasa, yang meliputi tujuh kebajikan moral utama yaitu empati, nurani, kontrol diri, serta kebajikan moral yang lainnya yaitu respek, baik budi, toleran dan adil.

1.2. Aspek Perkembangan Kecerdasan Moral Anak Usia Prasekolah

Borba (2001) menjabarkan kecerdasan moral anak dalam tujuh aspek yang berupa kebajikan yang dimiliki seorang anak yang cerdas moral. Ketujuh aspek tersebut yaitu :

a. Empati (*emphaty*)

Anak yang memiliki empati cenderung sensitif, menunjukkan kepekaan pada kebutuhan dan perasaan orang lain, membaca isyarat nonverbal orang lain dengan tepat dan bereaksi dengan tepat, menunjukkan pengertian atas perasaan orang lain, berperilaku menunjukkan kepedulian ketika seseorang diperlakukan tidak adil, menunjukkan kemampuan untuk memahami sudut pandang orang lain, mampu mengidentifikasi secara verbal perasaan orang lain.

b. Nurani (*conscience*)

Anak yang memiliki tingkat nurani tinggi cenderung berani mengakui kesalahan dan mengucapkan kata maaf, mampu mengidentifikasi kesalahannya dalam berperilaku, jujur dan dapat dipercaya, jarang membutuhkan teguran atau peringatan dari seseorang yang berwenang untuk berperilaku benar, mengakui konsekuensi atas perilakunya yang tidak patut/salah, tidak melimpahkan kesalahan pada orang lain.

c. Kontrol diri (*self-control*)

Anak dengan kontrol diri cenderung menunggu giliran dan jarang memaksakan pendapatnya atau menyela; mampu mengatur impuls dan dorongan tanpa bantuan orang dewasa; mudah kembali tenang ketika frustrasi/kecewa atau marah; menahan diri dari agresi fisik; jarang membutuhkan peringatan, bujukan, atau teguran untuk bertindak benar.

d. Respek (*respect*)

Anak dengan respek cenderung memperlakukan orang lain dengan penuh penghargaan meskipun berbeda, menggunakan nada bicara yang sopan dan menahan diri untuk tidak membicarakan teman/orang lain di belakang dan perilaku lancang, memperlakukan diri dengan penuh penghargaan, menghargai privasi orang lain.

e. Baik budi (*kindness*)

Anak dengan karakter *kindness* yang kuat cenderung mengucapkan komentar yang baik yang mampu membangun semangat pada orang lain tanpa bujukan, sungguh-sungguh peduli ketika orang lain diperlakukan tidak adil, memperlakukan binatang dengan lembut; berbagi, membantu, dan menghibur orang lain tanpa mengharapkan imbalan, menolak untuk menjadi bagian dari orang-orang yang mengintimidasi dan mengejek orang lain, selalu menunjukkan kebaikan hati dan perhatian pada orang lain dengan contoh dari orangtua/guru berikan.

f. Toleran (*tolerance*)

Anak yang toleran cenderung menunjukkan toleran pada orang lain tanpa menghiraukan perbedaan; menunjukkan penghargaan pada orang dewasa dan figur yang memiliki wewenang; terbuka untuk mengenal orang dari berbagai latar belakang dan keyakinan yang berbeda dengannya; menyuarakan perasaan tidak senang dan kepedulian atas seseorang yang dihina; mengulurkan tangan pada anak lain yang lemah, tidak membolehkan adanya kecurangan; menahan diri untuk memberikan komentar yang akan melukai hati kelompok atau anak lain; fokus pada karakter positif yang ada pada orang lain meskipun ada perbedaan di antara mereka; menahan diri untuk tidak menilai orang lain.

g. Adil (*fairness*)

Anak yang memiliki *sense of fairness* yang kuat: sangat senang atas kesempatan yang diberikan untuk berbuat membantu orang lain, tidak menyalahkan orang lain dengan semena-mena, rela berkompromi untuk memenuhi kebutuhan orang lain, berpikiran terbuka, berlaku sportif dalam pertandingan olahraga, menyelesaikan masalah dengan cara damai dan adil, bermain sesuai aturan; mau mengakui hak orang lain yang dapat menjamin bahwa mereka patut diperlakukan dengan sama dan adil.

Berdasarkan paparan di atas, disimpulkan bahwa pendapat Borba mengenai aspek perkembangan kecerdasan moral anak lebih tepat digunakan untuk mengetahui sejauh mana kapasitas anak berpikir dan berperilaku moral. Sesuai dengan yang dikemukakan Borba, perkembangan kecerdasan moral anak meliputi beberapa aspek kebajikan yaitu empati, nurani, kontrol diri, respek, baik budi, toleran dan adil.

1.3. Faktor yang Mempengaruhi Kecerdasan Moral Anak

Berns (2007) berpendapat bahwa ada tiga keadaan (*contexts*) yang berpengaruh terhadap perkembangan moral seseorang, yaitu: situasi, individu, dan sosial. Tiga keadaan tersebut yaitu :

a. Konteks situasi

Konteks situasi meliputi sifat hubungan antara individu dan yang terkait dengan apakah ada orang lain yang melihatnya, pengalaman yang sama sebelumnya, dan nilai sosial atau norma di masyarakat tempat tinggal (Turiel, dalam Berns, 2007).

- b. Konteks individu, yaitu 1) Temperamen; Perkembangan moral mungkin dipengaruhi oleh temperamen individu, karakteristik bawaan seseorang sensitif terhadap berbagai pengalaman dan kemampuan bereaksi pada variasi interaksi sosial, 2) Kontrol diri (*self-control*); yaitu kemampuan untuk mengatur dorongan, perilaku, dan emosi, 3) Harga diri (*self-esteem*); Konsep yang lebih tepat untuk menggambarkannya adalah *self-worth*. Pada anak usia prasekolah, nilai diri anak belum dapat didasarkan pada penghargaan realistik. Anak mampu membuat penilaian atas kompetensinya namun belum mampu memilah nilai pentingnya (Harter, dalam Papalia dkk., 2003), 4) Umur dan kecerdasan; Penalaran moral berkaitan secara signifikan dengan usia dan IQ (Kohlberg dkk., dalam Berns, 2007). Semakin bertambah usia anak maka penalaran moral anak pun berkembang sesuai dengan tahapannya, 5) Pendidikan; Melalui pendidikan anak memiliki kesempatan untuk mengembangkan pemikiran kritis yang dimiliki anak. Pemikiran kritis dapat dibangun melalui kebiasaan berdiskusi untuk meningkatkan perkembangan penalaran moral. Anak yang dibiasakan dan diberi kesempatan untuk berdialog dapat membantu meningkatkan kapasitas moral, 6) Interaksi sosial; Beberapa penelitian percaya bahwa moral berkembang karena interaksi sosial, misalnya karena diskusi atau dialog (Walker & Taylor; Younis; dalam Berns, 2007). Interaksi anak dengan orang lain memungkinkan adanya komunikasi yang terbuka dan dialog, anak memiliki kesempatan mengutarakan pandangan-pandangannya, 7) Emosi; Menurut Jerome Kagan (dalam Berns, 2007) pada sebagian besar orang, moral lebih berkaitan dengan emosi daripada penalaran atau pikiran. Individu termotivasi untuk berperilaku moral ketika kondisi emosinya diwarnai perasaan yang menyenangkan dibanding perasaan yang tidak menyenangkan.
- c. Konteks sosial: 1) Keluarga; Borba (2001) berpendapat bahwa untuk membangun budaya moral harus dimulai dari rumah. Moralitas dibangun atas dasar cinta, kasih sayang dari orangtua baik ayah kepada anak maupun ibu kepada anak. Lebih lanjut, Pratt dkk. (dalam Noe, 2008) menyatakan bahwa orangtua yang responsif akan meningkatkan kematangan penalaran moral anak, 2) Teman sebaya; Anak yang memiliki kesempatan untuk berpartisipasi dalam kelompok teman sebaya dapat lebih mengembangkan penalaran dan perilaku moral. Sebagaimana dikatakan oleh Hartup (dalam Grusec & Kuczynsky, 1997) bahwa interaksi dengan teman sebaya menyediakan sumber pengetahuan, nilai-nilai dan keterampilan yang berbeda dari yang disajikan oleh orangtua mereka, 3) Sekolah; Sekolah mempengaruhi perkembangan moral melalui program pembelajaran dan para stafnya (Kohlberg; Sadker & Sadker; dalam Berns, 2007). Sejalan dengan penelitian oleh Nazar (2001) menyatakan bahwa anak pun melakukan proses sosialisasi moral di sekolah dengan adanya proses pembelajaran atau kegiatan yang berbasis agama, memberikan kesempatan pada anak belajar memberikan judgment atas perilaku moral, 4) Media masa; Anak melakukan identifikasi melalui model dalam televisi, anak menerima sikap dan perilaku tokoh dalam televisi dan pada akhirnya anak meniru, 5) Masyarakat; Beberapa ahli percaya bahwa perkembangan moral dipengaruhi oleh ideologi budaya dalam masyarakatnya. Anak belajar budi pekerti melalui proses yang alami di dalam keluarga yang tentunya diwarnai oleh nilai-nilai filosofis budaya yang diyakini oleh keluarga.

Berdasarkan paparan di atas, faktor-faktor yang mempengaruhi perkembangan kecerdasan moral anak meliputi faktor individu dan sosial.

1.4. Sekolah Sehat

Sehat adalah keadaan badan dan jiwa yang baik. Artinya, sesuatu dikatakan sehat jika secara lahiriah, batiniah, dan sosial berjalan secara normal dan baik, sehingga memungkinkan sesuatu dapat produktif, baik secara sosial maupun ekonomis. Jika hal ini dikaitkan dengan lembaga pendidikan, maka sekolah sehat dapat dimaknai sebagai adalah lembaga pendidikan yang memiliki unsur-unsur yang baik (normal) secara lahiriah (jasmani) dan batiniah (rohani).

Sekolah sehat pada prinsipnya terfokus pada usaha bagaimana membuat sekolah tersebut memiliki kondisi lingkungan belajar yang normal (tidak sakit) baik secara jasmani maupun rohani. Hal ini ditandai dengan situasi sekolah yang bersih, indah, tertib, dan menjunjung tinggi nilai-nilai kekeluargaan dalam kerangka mencapai kesejahteraan lahir dan batin setiap warga sekolah.

1.5. Aspek-aspek Lingkungan Fisik Sekolah Sehat

Lingkungan adalah sistem yang hidup dan berubah. Lebih dari sekedar ruang fisik, termasuk cara waktu terstruktur dan peran yang kita harapkan bisa dimainkan. Ini kondisi bagaimana kita merasa, berpikir, dan

berperilaku; dan secara dramatis mempengaruhi kualitas hidup kita. Lingkungan dapat menjadi partner yang mendukung kita bekerja namun juga dapat menjadi penghambat (Greenman, 1988).

Lingkungan fisik memainkan peran penting dalam perilaku atau praktik budaya yang terjadi di dalamnya. Kualitas lingkungan, menjadi faktor penentu kualitas kegiatan yang terjadi di dalam setting lingkungan tersebut (Dur n-Narucki, 2008).

Pakar lingkungan dan perilaku telah memperhatikan masalah desain fitur pengaturan yang berdampak pada anak-anak usia dini dimana mereka memiliki rentang perhatian yang sangat pendek dan mudahterganggu oleh gerakan visual dan oleh kebisingan (Bell et al., 2001). Sampai usia prasekolah, anak-anak dianggap melihat lingkungan secara egosentris, menghubungkan mereka hanya dengan diri mereka sendiri. Secara bertahap, mode ini berubah dan menetap menjadi kerangka acuan di mana anak menunjuk di lingkungan sekitar dengan beberapa *landmark* tertentu (Bechtel & Churchman, 2002).

Lingkungan fisik adalah bagian penting dari program PAUD atau tempat penitipan anak dan memiliki peran penting dalam perilaku dan perkembangan anak. Banyak anak yang dirawat di luar rumah akan menghabiskan sebagian besar waktu bangun mereka dalam keadaan seperti itu.

1.6. Faktor-faktor Dalam Lingkungan Fisik

Lingkungan dapat didefinisikan berdasarkan tujuannya, keras dan sifat fisik terukur, Aspek spesifik dari lingkungan fisik meliputi: pencahayaan, kebisingan, warna, dan kualitas udara (Spivack, Askay & Rogelberg, 2009). Berikut ini adalah kajian teoritis dari beberapa aspek dari lingkungan fisik yang berpengaruh pada perilaku dan mood anak.

a. Ruang

Lingkungan dalam dan luar ruangan diatur untuk mendorong berbagai jenis permainan yang menarik, aman, tepat dan menantang bagi anak-anak. Ruang bermain harus aman dan juga harus membantu eksplorasi dan penyelidikan anak tersebut. Menciptakan zona publik dan swasta di ruang penitipan anak sangat kompleks dan harus mendapat perhatian besar terhadap aktivitas area di kelas. Area motor kotor atau area aktivitas kelompok luas seharusnya ditemukan jauh dari kamar tempat bayi tidur. Lingkungan yang tidak sesuai dapat menciptakan ruang yang sangat bising (Maxwell & Evans, 2000).

Ruangan dalam harus cukup besar untuk menampung jumlah anak yang diinginkan. Kapasitas pusatnya adalah ditentukan oleh ruang untuk kegiatan indoor. Hal ini dihitung berdasarkan kebutuhan ruang minimum per anak, yaitu 3m² yang dapat digunakan ruang lantai, tidak termasuk area servis. Setiap area aktivitas tunggal untuk anak-anak harus dapat menampung tidak kurang dari 4 anak-anak berusia 3m² per anak setelah dikurangi jalur. Sedangkan untuk perawatan bayi, kebutuhan ruang minimum per bayi adalah 5m². Demikian juga, kebutuhan ruang minimum tidak termasuk ruang yang disediakan untuk area servis, area pintu masuk, lorong, jalan dan area diapering. Pusat penitipan anak harus memiliki akses ke luar ruang bermain Jika hal ini tidak memungkinkan, akan ada area aktivitas motorik dalam ruangan dalam ruangan. Ruang baik di dalam maupun di luar ruangan minimal 30 m². Area aktivitas motorik kasar harus mengecualikan area aktivitas layanan dan anak-anak (Child Care Division Ministry of Community Development, Youth and Sports, 2011)

b. Kebisingan

Kebisingan tentu saja, hanya satu dari banyak faktor yang mempengaruhi iklim kelas dan suasana hati anak. (Lundquist, Kjellberg & Holmberg, 2002). Meski sangat terbatas, penelitian tentang kebisingan sekolah dapat dibagi menjadi dua kategori - studi yang telah melihat dampak dari kebisingan eksternal, yang dihasilkan oleh pesawat terbang dan lalu lintas, dan studi tentang kebisingan internal, yang dihasilkan oleh kegiatan sehari-hari para guru dan siswa (Rivlin & Weinstein, 1984).

Maxwell & Evans (2000) menunjukkan bahwa ada hubungan antara tingkat kebisingan kronis dan keterampilan membaca permulaan pada anak-anak pra sekolah. Penggunaan dan pemahaman anak-anak, bahasa lebih miskin di kelas yang keras. Pusat tidak boleh terletak di dekat sumber kebisingan seperti jalan raya utama, persimpangan jalan, jalur kereta api, atau jalur penerbangan bandara tanpa mitigasi. Tingkat kebisingan maksimum yang dapat diterima di bagian luar pusat adalah sebagai berikut: 1) Ruang Outdoor bermain: terus menerus: 70 dBA (desibel), intermiten: 80 dBA; 2) Pusat dengan daerah tidur dan tenang ditempatkan di sebelah dinding luar terus menerus: 60 dBA, intermiten: 65 dBA; 3) pusat dengan daerah tidur dan tenang dilindungi dan tidak terletak di sepanjang dinding luar: terus menerus: 65 dBA, intermiten: 70 dBA

Dalam penelitian Truchon-Gagnon & H, paparan kebisingan tingkat yang melebihi 75 dB ditemukan di empat setting dari tujuh tempat penitipan anak. Tingkat kebisingan di prasekolah pengaturannya tidak ideal. Sebagian besar upaya untuk mengurangi kebisingan diarahkan ke kelas dan

pada pemilihan *adjacencies* ruangan yang tepat dan penjadwalan kegiatan kelas di dalam gedung. Perencanaan dan desain sekolah yang hati-hati untuk bangunan baru dan modifikasi yang matang dari situasi yang ada bisa meredakan kondisi bising di sekolah. Studi kebisingan yang tepat (termasuk waktu dengarkan, rasio sinyal / kebisingan, dan tingkat kebisingan sekitar) di ruang kelas, koridor, kafetaria, musik ruang, dan area penting lainnya harus diperoleh untuk memandu intervensi (Geller et al., 2007)

c. Kondisi Udara .

Waktu bermain di luar penting bagi anak-anak untuk berolahraga dan belajar keterampilan motorik. Namun, saat anak-anak bermain di luar, mereka mengambil lebih banyak udara daripada orang dewasa, dan dapat terkena banyak polusi. Anak harus dijaga di dalam ketika kualitas udara buruk, atau setidaknya harus berkecil hati karena aktivitas di luar ruangan yang intens. Pendidik dan orang tua harus sadar bahwa konstruksi dan lalu lintas terdekat dapat meningkatkan polusi (Arizona Department of Environmental Quality, 2006).

Sekolah adalah salah satu lokasi penting dalam ruangan di mana anak-anak menghabiskan sebagian besar waktu dan anak-anak yang paling banyak dibelanjakan waktu mereka di dalam ruangan lebih dari di luar rumah. Dengan demikian, kualitas udara dalam ruangan sama pentingnya dengan kualitas udara luar ruangan (Anderson dan Bogdan, 2007).

Lingkungan yang tidak nyaman yang membuat lebih sulit bagi siswa untuk belajar, menyebabkan lebih banyak kesehatan masalah dan ketidakhadiran di kalangan siswa dan staf; menyebar di udara yang menular; berkontribusi pada kemerosotan gedung dan peralatan sekolah (Kennedy, 2001)

d. Warna dan Pencahayaan

Baik warna dan tekstur memiliki dampak yang besar pada anak-anak. Dalam penelitian Boytazis dan Varghese (1994), anak-anak memiliki reaksi positif terhadap warna cerah (I.e pink, biru, merah) dan emosi negatif untuk warna gelap (mis., coklat, hitam, abu-abu). Read, Sugaara dan Brant (1999) menemukan saat subjek berada di lingkungan fisik dengan ruang yang berbeda; Langit-langit yang dibedakan atau warna dinding, corak perilaku prasekolah anak-anak prasekolah dilakukan. Hamid dan Newport (1989) menemukan kekuatan anak pra-sekolah dipengaruhi oleh warna ruangan. Kekuatan anak semakin besar saat anak-anak dimana di kamar pink Ketika anak-anak pindah ke ruangan abu-abu, kekuatan terukur mereka menurun jika mereka berada di ruang abu-abu kamar pink, tapi meningkat setelah berada di toilet biru. Kekuatan anak-anak lebih rendah saat anak-anak di kamar biru. Selain itu, anak-anak pra sekolah lebih cenderung melukis lukisan positif di ruang pink dan lukisan negatif di kamar biru (Stone dan England, 1998).

Hubungan antara warna lingkungan dan mood tidak jelas. Dalam beberapa kasus, warna merah dan kuning (warna primer) tampak merangsang di lingkungan anak saat anak-anak merespons warna yang kuat pada tahap awal pengembangan dan warna biru dan hijau cenderung menenangkan (Stone, 2001; Poore, 1994). Sekolah harus menjadi tempat yang menyenangkan yang mendorong pembelajaran. Penggunaan warna spektrum penuh menciptakan energi yang menggembirakan dan positif. Anak-anak menyukai warna dan meresponsnya dengan baik namun tidak berarti satu-satunya pendekatan adalah dengan menggunakan warna primer. Menggunakan warna pantulan tinggi di koridor dan tangga, dan warna aksen yang tajam pada pagar dan pintu, dapat menentukan titik-titik orientasi. Di ruang kelas, palet warna seharusnya tidak menjadi gangguan; Sebaliknya, itu harus meningkatkan konsentrasi melalui penggunaan palet netral dengan aksen *brights* (Marberry dan Zagon, 1995).

Berdasarkan kajian teori dan penelitian di atas, maka inovasi tata ruang kelas *indoor* dan *outdoor* akan menyesuaikan ketentuan standar dari lingkungan fisik meliputi: pencahayaan, kebisingan, warna, dan kualitas udara sebagaimana dikemukakan oleh Spivack, Askay & Rogelberg (2009).

1.7. Sekolah Karakter: Mewujudkan Sekolah Sehat, Memperkuat Karakter Anak Usia Dini

Penelitian tentang proses desain prasekolah menemukan bahwa elemen desain biasanya diabaikan dalam diskusi tentang lingkungan belajar fisik prasekolah (Joshi, 2008). Pendidikan prasekolah seharusnya tidak saja berkonsentrasi pada perencanaan pelajaran, tetapi juga pada pengaturan ruang, yang sudah pasti sama pentingnya (Morrow, 2007).

Anak-anak dipengaruhi oleh setting lingkungan fisik mereka sama seperti setting sosial mereka yang mempengaruhi tingkah laku anak-anak, kinerja akademik, dan tumbuh kembang (Maxwell & Chmielewski, 2008). Karena anak prasekolah berkembang pesat secara fisik, kognitif, sosial, dan

emosional, maka pengalaman dengan lingkungan fisik dapat memiliki efek jangka panjang pada perkembangan mereka (Martin, 2004). Miskin fasilitas dan kualitas spasial juga mempengaruhi motivasi guru dan secara tidak langsung mempengaruhi pendidikan anak (Salleh, Kamaruzzaman & Mahyuddin, 2013). Guru akan merasa dihargai dan termotivasi untuk bekerja saat mereka memiliki akses untuk infrastruktur yang baik, secara signifikan meningkatkan kinerja kerja mereka (Uline & Moran 2008), dan pada akhirnya mempengaruhi hasil capaian anak-anak.

Yang lebih penting lagi, rintangan pada lingkungan (fisik) yang terus menerus akan menghambat aktivitas bermain di lingkungan mereka dapat membahayakan penggunaannya baik secara fisiologi dan psikologi (Bratton, Ray, Rhine & Jones, 2005). Ini menunjukkan bahwa desain tata ruang kelas bagi anak prasekolah harus dirancang dengan lingkungan fisik yang tepat yang merangsang dan mendukung aktivitas bermain - belajar harus menyenangkan dan disengaja, tidak dipaksakan (Badzis, 2006). Sebuah prasekolah yang dirancang dengan baik tidak boleh dibangun semata-mata untuk memuaskan pengguna orang dewasa tetapi juga disesuaikan dengan kebutuhan anak-anak, untuk meningkatkan peluang perkembangan mereka (Badzis, 2006).

1.8. Lingkungan Bermain - Permainan fisik

Lingkungan bermain di dalam ruangan melibatkan permainan kognitif tingkat tinggi yang terdiri dari tugas dan kemandirian kegiatan dan seringkali lebih ditekankan. Ruang terbuka, di sisi lain, seringkali terbengkalai dalam pengaturan pendidikan (Acar, 2014). Akses ke lingkungan bermain *outdoor* penting dalam memicu aktivitas bermain fisik (Davison & Lawson, 2006), merangsang perkembangan motor fisik dan meningkatkan perilaku sehat pada anak (Boldemann et al., 2006). Interaksi langsung bermain melalui sentuhan, melihat dan mengalami alam juga menjadi hal utama kontributor perkembangan kognitif, motor, sosial dan emosional. Terpapar sinar matahari pagi saat *outdoor* play akan memperbaiki kesehatan anak-anak dan mengurangi risiko sindrom sakit - yang umumnya terkait dengan rendahnya akses terhadap alam siang hari dan udara segar dalam pengaturan *indoor* (Joshi, 2008).

1.9. Lingkungan Fisik yang Kondusif Bagi Anak-anak

Kualitas ruang dan estetika yang baik, fitur keselamatan, dan penggunaan material, dan perabotan yang sesuai berkontribusi pada lingkungan yang kondusif untuk pengajaran dan pembelajaran. Kondusivitas lingkungan *indoor* adalah diukur dengan Kualitas Lingkungan *Indoor* (IEQ) - kenyamanan termal, visual dan akustik. Kenyamanan manusia menjadi penting karena lingkungan fisik terbukti mempengaruhi perilaku bermain anak, sehingga mempengaruhi pembelajaran (Abbas, Othman & Rahman, 2012).

1.10. Lingkungan Belajar Fisik dan Perkembangan Anak

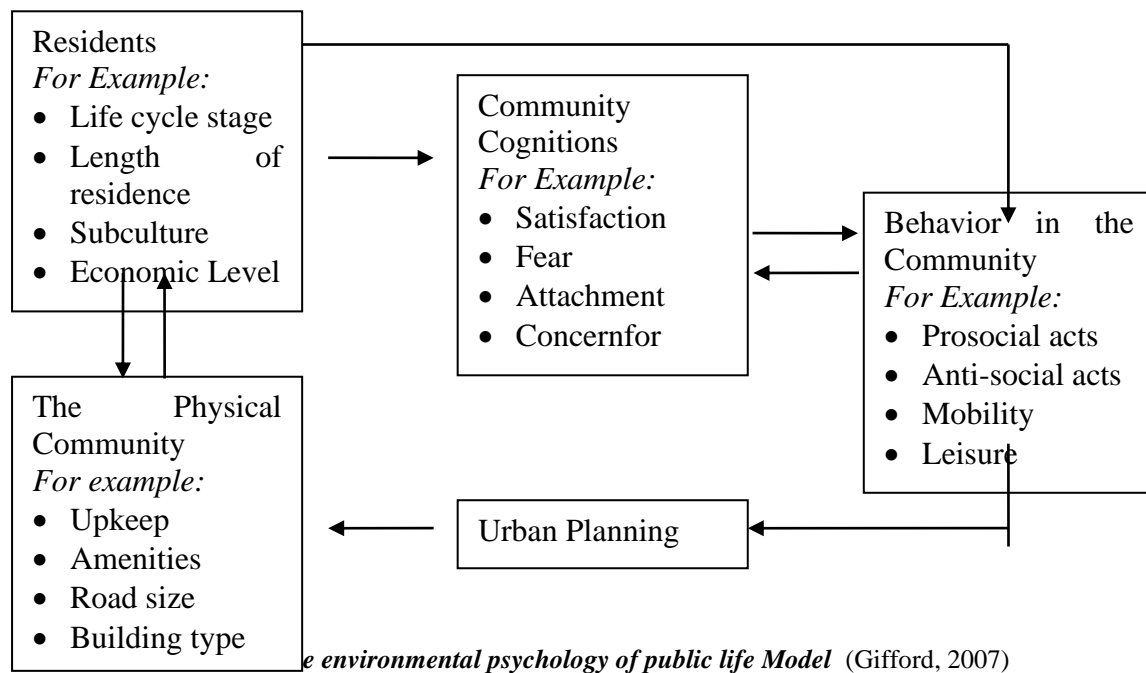
Pengaturan dan definisi spasial juga mempengaruhi perkembangan anak; daerah yang terdefinisi dengan baik berpromosi lebih baik belajar dan perilaku positif (Abbas & Othman, 2011). Desain dan kualitas material berkorelasi positif dengan perkembangan anak-anak prasekolah (Abbas & Ghazali, 2010). Studi menunjukkan bahwa lingkungan yang direncanakan secara fisik mempengaruhi berbagai perilaku positif. Perkembangan anak menjadi lebih baik pada lingkungan fisik yang dirancang lebih baik (Martin, 2004).

Lingkungan fisik prasekolah mempengaruhi kompetensi dan perkembangan anak dalam banyak hal (Abbas, 2012; Abbas & Ghazali, 2010; Abbas, Othman & Rahman, 2010). Lingkungan fisik, perkembangan anak, dan kompetensi kognitif-sosial berhubungan langsung (Maxwell, 2008).

1.11. Peran Komplementer – Lingkungan Belajar Sosial dan Fisik

Tujuan prasekolah dapat dicapai bila ada interaksi yang berhasil antara sosial dan fisik lingkungan (Abbas, Othman & Rahman, 2010). Oleh karena itu, prasekolah berkualitas harus menekankan pada kualitas pembelajaran sosial dan fisik lingkungan yang sama dengan yang diterapkan di negara Barat (Morrow, 2007). Perbaikan yang sama menjamin lingkungan belajar yang positif dan efektif yang aman dan mendukung pengguna prasekolah (Abbas, Othman & Rahman, 2012; Abbas & Ghazali, 2010).

Berikut adalah bagan "*The environmental psychology of public life Model*" (Gifford, 2007) yang menggambarkan bagaimana lingkungan fisik dapat mempengaruhi perilaku moral seseorang.



Berdasarkan model yang dikemukakan oleh Gifford tersebut dapat dijelaskan bagaimana perilaku individu dalam komunitas yang merupakan dampak dari lingkungan fisik seperti bentuk bangunan, dan fasilitas di dalamnya. Jika individu dalam kondisi yang sama terus menerus dalam jangka waktu lama, maka akan terbentuk persepsi dalam diri individu apakah dirinya puas (*satisfaction*) ataukah tidak nyaman/ketakutan (*fear*), dan hal inilah yang akan mempengaruhi perilakunya.

Rasa aman dan nyaman pada individu secara personal atas lingkungan fisik di sekitarnya sangat mempengaruhi perilaku seseorang. Penelitian oleh Baron & Ransberger, (1978) menunjukkan bahwa temperatur lingkungan dapat meningkatkan level agresivitas seseorang. (Rotton, Frey, Barry, Milligan, & Fitzpatrick, 1979).

Penelitian lain menunjukkan bahwa desain interior sekolah berpengaruh terhadap guru dan siswa (Ahrentzen, 1981). Dinding non permanen dan atau rendah dapat meningkatkan kemungkinan distraksi. Akuisisi dan perawatan dan dinding yang dinamis dapat menjadi solusi bagi siswa agar pola visual nya normal dengan informasi/pesan tertentu yang tertulis pada dindingnya. *Temporary or low walls increase distractibility* (Creekmore, 1987). anak-anak yang belajar dalam situasi lingkungan demikian akan mudah mengingat materi dan menyimpang memori tentang ruangan kelasnya (Smith, 1979)

Ruangan di dalam kelas mempengaruhi emosi guru dan siswa. Menata ruang yang tidak terlalu luas sedemikian rupa sehingga terasa lapang dan lembut seperti rumah dapat meningkatkan efektivitas proses KBM (Wollin & Montagne, 1981). Kepadatan kelas yang tinggi dapat meningkatkan agresi dan menarik diri terlebih ketika gaya guru mengajar tidak mampu mengalihkan perasaan tidak nyaman akan ruangan kelasnya (Weinstein, 1979). seperti telah diuraikan sebelumnya bahwa agresi adalah salah satu perilaku yang muncul pada individu dengan kecerdasan moral rendah.

2. Metode

2.1. Jenis Metode Penelitian

Jenis metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah kuantitatif-komparatif.

2.2. Subjek Penelitian

Subjek berjumlah 38 anak dilibatkan dalam penelitian ini (15 anak dari sekolah 1, dan 23 anak dari sekolah 2) dengan pertimbangan sebagai berikut: mendapatkan izin dari orangtua dan bersedia dilibatkan dalam kegiatan penelitian.

2.3. Teknik Pengumpulan Data

2.3.1. Pengukuran Kualitas Sekolah Sehat

2.3.1.1. Drawing activity (Kegiatan Menggambar)

“Drawing activity” menjadi salah satu teknik yang populer dan efektif dalam penelitian dengan melibatkan anak usia dini. Beberapa contoh penelitian yang menggunakan teknik “drawing” sebagai berikut: 1) MacNaughton dkk melakukan penelitian pada anak usia 8 tahun ke atas, yang tinggal di pengungsian, anak-anak tersebut diminta menggambarkan model rumah impian sampai pada aturan yang berlaku di rumah dan perilaku yang dapat diterima di rumah (MacNaughton et al, 2003); dan 2) Davis (1998) melaporkan hasil penelitian Levin pada tahun 1994 dimana dalam penelitian tersebut meminta anak menggambar tentang keluarga.

Teknik menggambar ini dinilai efektif karena memberi kesempatan pada anak untuk berpikir apa yang akan dituangkan dalam gambarnya, boleh ditambah, atau bahkan diganti (Punch, 2002). Sebelum memulai proses pengumpulan data, peneliti membuka dengan sebuah dialog singkat dengan anak-anak mengenai apa yang akan dilakukan peneliti bersama dengan anak. Setelah itu, peneliti memberikan instruksi sebagai berikut: “Saya ingin masing-masing anak menggambar tentang sekolah/kelas kalian”. Kegiatan menggambar (yang dilanjutkan interview) ini dilakukan dua kali sebagai pre dan post test untuk melihat kualitas dan perubahan lingkungan sekolah dalam perspektif anak usia dini (pengguna).

Peneliti menyediakan krayon dan kertas gambar berukuran A4 pada masing-masing anak. anak diberi kesempatan untuk menggambar selama mungkin yang mereka inginkan. Tanpa ada batasan waktu. Dalam hal ini, peneliti, guru maupun orang lain tidak melakukan intervensi dalam kegiatan anak, pun tidak melakukan arahan pada anak. setelah hasil gambar jadi dan dikumpulkan, anak-anak akan diminta untuk menceritakan hasil gambarnya. Dalam proses analisis hasil gambar anak, peneliti harus menanyakan kembali pada anak makna dari gambar tersebut. Anak-anak juga perlu ditanya mengenai makna gambar tersebut untuknya dan mengapa mereka menggambar itu (Punch, 2002).

Keseluruhan dari kegiatan tersebut direkam dengan video recorded.

2.3.1.2. Interview

Setelah menyelesaikan hasil gambarnya, maka akan dilanjutkan dengan interview terstruktur. Anak-anak juga perlu ditanya mengenai makna gambar tersebut untuknya dan mengapa mereka menggambar itu (Punch, 2002b).

Interview terstruktur dilakukan pada semua anak dengan pertanyaan yang serupa pada tiap anak. Interview ini bertujuan untuk mendapatkan gambaran lingkungan kelas/sekolah nya. Adapun aspek-aspek yang akan ditanyakan meliputi: pencahayaan, kebisingan, warna, dan kualitas udara sebagaimana dikemukakan oleh Spivack, Askay & Rogelberg (2009). Jika diperlukan maka peneliti akan memberi kalimat tanya sebagai *prompt* yaitu “Apakah kamu bisa menjelaskan lebih lanjut tentang hal itu?”

Pada dasarnya interview diawali dengan *open ended question* mengenai hal apa yang disukai dan tidak disukai dari lingkungan kelas/sekolah mereka, dimana hal ini akan menggambarkan pandangan kritis anak terhadap kelas/sekolahnya. Hasil rekaman disalin dalam bentuk verbatim, untuk selanjutnya dianalisis.

2.3.2. Pengukuran Karakter

Instrumen karakter yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan teori Borba, yaitu kecerdasan moral. Instrumen dibuat dalam bentuk gambar yang mewakili 7 kebajikan dalam kecerdasan moral. Gambar dibuat berwarna dengan ukuran kertas 16 cm x 21 cm yang terdiri dari 7 gambar yang mewakili 7 kebajikan dan dijilid menjadi sebuah buku instrumen. Instrumen berupa situasi dalam kehidupan (*life setting*) sehari-hari anak usia 4-6 tahun dan ada keterlibatan dengan teman di sekolah. Situasi dan ‘others’ yang terlibat sesuai dengan relevansi masing-masing kebajikan. Objek dalam gambar merupakan bagian dan situasi, tidak terlalu banyak background sehingga tidak memecah perhatian anak dalam memahami situasi. *Figure focus* berganti antara anak laki-laki dan perempuan. Instrumen ini sebelumnya dikembangkan oleh peneliti (Pranoto, Y. K. S., & Ekowarni, E. (2010), sebagai berikut:

Anak diminta pendapatnya mengenai gambar yang dilihatnya. Pertanyaan yang diutarakan adalah:

5.2.1 Apa yang kamu rasakan jika kamu menjadi dia? (mewakili *moral feeling*)

5.2.2 Apa yang kamu pikirkan jika kamu menjadi dia? (mewakili *moral thinking*)

5.2.3 Apa yang kamu lakukan jika kamu menjadi dia? (mewakili *moral action*)

2.4. Analisis Data

Data yang diperoleh kemudian di analisis dan interpretasi dengan membuat kode list, prosentase, dan nilai frekuensi. Data yang diperoleh akan dibandingkan satu dengan yang lainnya untuk meningkatkan reliabilitas dan validitas data. Data di analisis satu per satu dan menyimpulkan tema umum (Miles &

Huberman, 1994). Untuk menghasilkan reliabilitas dalam analisis data maka peneliti akan melibatkan dua analisis independen yang berbeda. Selanjutnya, data hasil analisis kualitatif gambar dan interview siswa akan dipetakan dengan *content analysis*.

3. Pembahasan

3.1. Validitas

Berdasarkan hasil analisis, disimpulkan bahwa item valid, kecuali item no 1, 3 dan 7 pada bagian pernyataan mengenai aspek moral behavior. Berikut ini adalah penjelasannya:

Tabel 1. Rekap Hasil Validitas Item

No	Aspek	Item	Keterangan
1	Empati	<i>Moral Feeling</i>	Valid
		<i>Moral Thingking</i>	Valid
		<i>Moral Behavior</i>	Tidak Valid
2	Nurani	<i>Moral Feeling</i>	Valid
		<i>Moral Thingking</i>	Valid
		<i>Moral Behavior</i>	Valid
3	Kontrol diri	<i>Moral Feeling</i>	Valid
		<i>Moral Thingking</i>	Valid
		<i>Moral Behavior</i>	Tidak Valid
4	Respek	<i>Moral Feeling</i>	Valid
		<i>Moral Thingking</i>	Valid
		<i>Moral Behavior</i>	Valid
5	Baik budi	<i>Moral Feeling</i>	Valid
		<i>Moral Thingking</i>	Valid
		<i>Moral Behavior</i>	Valid
6	Toleran	<i>Moral Feeling</i>	Valid
		<i>Moral Thingking</i>	Valid
		<i>Moral Behavior</i>	Valid
7	Adil	<i>Moral Feeling</i>	Valid
		<i>Moral Thingking</i>	Valid
		<i>Moral Behavior</i>	Tidak Valid

3.2. Reliabilitas

Hasil perhitungan reliabilitas menunjukkan bahwa instrumen ini cukup reliabel dengan nilai *Cronbach Alpha* yaitu 0.729 sebagaimana dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Tabel 2. Reliabilitas

N	22
<i>Cronbach alpha</i>	.729

3.3. Hasil Pengujian Statistik

3.3.1. Uji Normalitas

Hasil uji dengan SPSS menunjukkan bahwa data pada kelompok sekolah 2 dinyatakan tidak normal [$p=.200 > 0.05$], sedangkan data pada kelompok sekolah 1 dinyatakan normal [$p=.016 < 0.05$]. berikut adalah tabel yang menyajikan hasil uji normalitas.

Tabel 3. Uji Normalitas

	Kolmogorov-Smirnov ^a	Shapiro-Wilk
Data kelompok 1	.200*	.266
Data kelompok 2	.016	.000

3.3.2. Uji Homogenitas

Dapat disimpulkan bahwa varians data kecerdasan moral pada kedua kelompok sekolah adalah homogen [$p=.410 > .05$], sebagai berikut:

Tabel 4. Uji Homogenitas

Levene test	.694
P	0.410

3.3.3. Kecerdasan Moral ditinjau dari Jenis Sekolah

Tabel 5. Nilai Rata-rata Aspek Kecerdasan Moral

		N	Rata-rata
Moral Feeling	Tipe 1	15	13.53
	Tipe 2	23	14.13
	Total	38	13.89
Moral Thinking	Tipe 1	15	17.60
	Tipe 2	23	17.87
	Total	38	17.76
Moral Behavior	Tipe 1	15	15.27
	Tipe 2	23	15.61
	Total	38	15.47

Tabel 6. Uji F

	F	P
Kecerdasan Moral	.356	.554

Berdasarkan tabel Uji F, disimpulkan bahwa tidak ada perbedaan yang signifikan pada kecerdasan moral ditinjau dari jenis sekolah.

Tabel 7. Uji F Lanjutan

Variabel	F	P
Moral feeling	.380	.541
Moral Thinking	.068	.795
Moral Behavior	.323	.573

Berdasarkan hasil analisis statistik, disimpulkan bahwa tidak ada perbedaan kecerdasan moral ditinjau dari tipe sekolah. [$F=0.356$, $p=.554$]. tipe sekolah ini dikategorikan menjadi dua dengan kriteria sebagai berikut: pencahayaan, kebisingan, warna, dan kualitas udara. Penentuan tipe sekolah, dinilai berdasarkan pertimbangan apakah sekolah memenuhi kriteria tersebut. Tipe sekolah 1 merupakan kategori sekolah dengan tingkat pemenuhan kriteria sekolah sehat kurang dari 50%. sedangkan tipe sekolah 2 merupakan kategori sekolah dengan tingkat pemenuhan kriteria sekolah sehat lebih dari 50%

Penelitian ini menemukan bahwa nilai rata-rata moral feeling berada pada kategori lebih rendah dibandingkan *moral thinking* dan *moral action*. Hal ini menunjukkan pada dasarnya aspek kognitif anak-anak sudah mampu memahami dan menalar bagaimana seharusnya berperilaku sesuai dengan norma bahkan sampai pada aspek afektif. Pemahaman ini diikuti dengan perilaku yang relevan dengan apa yang dipahami, namun tidak relevan dengan apa yang dirasakan.

Eisenberg dan Fabes (Berns, 2007) mencoba memaparkan konsep yang memadukan teori perkembangan moral. Teori perkembangan moral terbagi menjadi tiga yaitu : (1) *moral feeling* (rasa bersalah, malu, dan empati) yang dikembangkan oleh Hoffman, (2) *moral reasoning* (kemampuan memahami aturan, membedakan benar dan salah, dan mampu menerima sudut pandang orang lain serta pada pengambilan keputusan), yang dikembangkan oleh Piaget dan Kohlberg dan (3) *moral action* (respon atas godaan yang datang untuk tetap berpegang teguh pada aturan, perilaku prososial, kontrol diri atas dorongan yang muncul).

Diduga, ada ketimpangan pada praktik selama ini pendidik (guru dan orangtua) pada penanaman nilai moral terbatas pada aspek reasoning/penalaran dan behavior saja, belum memberi penguatan pada aspek afeksi.

4. Simpulan

Berdasarkan hasil analisis statistik, disimpulkan bahwa tidak ada perbedaan kecerdasan moral ditinjau dari kualitas sekolah. Perbedaan nampak pada nilai rata-rata aspek kecerdasan moral yaitu *moral feeling* yang lebih rendah dibanding *moral thinking* dan *moral action*.

5. Saran

Pendidik (orangtua dan guru) lebih memperhatikan pada upaya memberi pijakan pada anak dalam merespon afeksi atas godaan yang datang untuk tetap berpegang teguh pada aturan, perilaku prososial, kontrol diri atas dorongan yang muncul.

Daftar Pustaka

- Abbas, M. Y., & Ghazali, R. (2010). Healing environment of pediatric wards. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 948-957.
- Abbas, M. Y., & Othman, M. (2011). Social behaviours between urban and non-urban pre-school children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 2001-2009.
- Abbas, M. Y., Othman, M., & Rahman, P. Z. M. A. (2012). Pre-school classroom environment: Significant upon childrens' play behaviour? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 49, 47-65.
- Acar, H. (2014). Learning environments for children in outdoor spaces. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 846-853.
- Ahrentzen, S. (1981). The environmental and social context of distraction in the classroom. In A. E. Osterberg, C. P. Tiernan, & R. A. Findlay (Eds.), *Design research interactions* (pp. 241-250). Ames, IA: Environmental Design Research Association.
- Anderson, M. E., & Bogdan, G. M. (2007). Environments, indoor air quality, and children. *Pediatric Clinics of North America*, Vol. 54 (2), 295-307.
- Arizona Department of Environmental Quality. (2006). *Indoor air quality issues for child care facilities. train - the - trainer guide*. environmental health project. Arizona Department of Environmental Quality.
- Badzis, M. (2006). Child education: what should be optimal. *Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 77-90.
- Baron, R. A., & Ransberger, V. M. (1978). Ambient temperature and the occurrence of collective violence: The long hot summer revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 351-360.
- Bechtel, R., & Churchman, A. (Eds.). (2002). *Handbook of environmental psychology*. New York: John Wiley & Sons.
- Bell, P. A., Greene, T. C., Fisher, J. D., & Baum, A. (2001). *Environmental psychology* (5th edition). Fort Worth: Harcourt College Publishers.
- Berns, R.M. (2007). *Child, family, school, community : Socialization and Support*. Belmont : Thompson Learning, Inc.
- Boldemann, C., Blennow, M., Dal, H., Mårtensson, F., Raustorp, A., Yuen, K., & Wester, U. (2006). Impact of preschool environment upon children's physical activity and sun exposure. *Preventive medicine*, 42(4), 301-308.
- Borba, M. (2001). *Building Moral Intelligence*. San Fransisco : Josey-Bass.
- Bratton, S. C., Ray, D., Rhine, T., & Jones, L. (2005). The efficacy of play therapy with children: A meta-analytic review of treatment outcomes. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(4), 376-390.
- Candra, Novi Puspita, dkk. (2016). *Sekolah nir Kekerasan, Inspirasi Sekolah Menyenangkan dari 4 Benua*. Yogyakarta: Ifada Press.
- Child Care Division Ministry of Community Development, Youth and Sports. (2011). *Guide to setting up a child care centre*. Retrieved November 30, 2011, from http://www.childcarelink.gov.sg/ccls/uploads/CCC_Guide.pdf.
- Creekmore, W. N. (1987). Effective use of classroom walls. *Academic Therapy*, 22, 341-348.
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207-234.
- Davison, K. K., & Lawson, C. T. (2006). Do attributes in the physical environment influence children's physical activity? A review of the literature. *International journal of behavioral nutrition and physical activity*, 3(1), 19.
- Duran-Narucki, V. (2008). School building condition, school attendance, and academic achievement in New York City public schools: A mediation model. *Journal of Environmental Psychology*, 28, 278-286.
- Geller, R.J., Rubin, I. L., Nodvin, J.T., Teague, W. G., & Howard, F. (2007). Safe and healthy school environments. *Pediatric Clinics of North America*, 54 (1), 351-373.

- Gifford, R. (2007a). *Environmental psychology: Principles and practice* (4th ed.). Colville, WA: Optimal Books.
- Greenman, J. (1988). *Caring spaces, learning spaces: Children's environments that work*. Redmond, WA: Exchange Press.
- Grusec, J.E., & Kuczynsky, L. (1997). *A handbook of contemporary theory : Parenting and Children's Internalization of Values*. New York : John Wiley & Sons, Inc.
- Instruksi Presiden Nomor 12 Tahun 2016 tentang Gerakan Nasional Revolusi Mental.
- Joshi, S. M. (2008). The sick building syndrome. *Indian Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 12(2), 61.
- Kennedy, M. (2001). Into thin air. *American School and University*, 73(6). 32-34.
- Lickona, T. (1987). *Moral stages and moralization : The Cognitive Development Approach*. New York : HOH, Reehart & Winston.
- Lundquist, P., Kjellberg, A., & Holmberg, K. (2002). Evaluating effects of the classroom environment: Development of an instrument for the measurement of self-reported mood among school children. *Journal of Environmental Psychology*, 22, 289-293.
- MacNaughton, G., Smith, K & Lawrence, H. (2003). *ACT Children's Strategy: Consulting with children birth to eight years of age: Hearing Young Children's Voices*. Children's Services Branch, ACT Department of Education, Youth and Family Services, Canberra.
- Marberry, S.O., & Zagon, L. (1995). *The power of color: Creating healthy interior spaces*. New York: John Wiley & Sons.
- Martin, S. H. (2004). Environment-behaviour studies in the classroom. *The Journal of Design and Technology Education*, 9(2), 77-89.
- Maxwell, L. E., & Chmielewski, E. J. (2008). Environmental personalization and elementary school children's self-esteem. *Journal of Environmental Psychology*, 28(2), 143-153.
- Maxwell, L. E., & Evans, G. W. (2000). The effects of noise on pre-school children's pre-reading skills. *Journal of Environmental Psychology*, 20 (1), 91-97.
- Megawangi R. (2009). *Pendidikan Karakter*. Edisi Ke-3. Jakarta (ID) : Gapprint.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Source Book Qualitative Data Analysis* (2nd Edition). California: Sage Publications, Inc.
- Morrow, L. M. (2007). *Developing literacy in preschool*. New York, NY: Guildford Press.
- Nazar, F. (2001). Moral judgement of preschool children of the state of Kuwait. *International Education Journal*, 2 (2), 116-122.
- Noe, S. (2008). History of parenting as predictor of delinquency, moral reasoning and substance abuse in homeless adolescents. *Thesis*. Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Science in the Graduate School of The Ohio State University. Dari www.google.com diunduh tanggal 9 Juli 2009.
- Papalia, D.E., Olds, S.W., & Feldmen, R.D. (2003). *Human Development* (9th ed). New York : McGraw-Hill.
- Poore, J. (1994). *Interior color by design: A design tool for architects, interior designers and homeowners*. Gloucester, MA: Rockport.
- Pranoto Y.K. S., & Ekowarni, E. (2010). *Hubungan antara keterlibatan ayah dalam pengasuhan dengan perkembangan kecerdasan moral anak usia prasekolah* (Doctoral dissertation, Universitas Gadjah Mada).
- Punch, S. (2002b). Research with children: The same or different from research with adults?'. *Childhood*, 9(3), 321-341.
- Rivlin, L.G., & Weinstein, C. S. (1984). Educational issues, school settings, and environmental psychology. *Journal of Environmental Psychology*, 4 (4), 347-364.
- Rotton, J., Frey, J., Barry, T., Milligan, M., & Fitzpatrick, M. (1979). The air pollution experience and physical aggression. *Journal of Applied Social Psychology*, 9, 397-412.
- Salleh, N. M., Kamaruzzaman, S. N., & Mahyuddin, N. (2013). Sick building symptoms among children in private pre-schools in Malaysia: Association of different ventilation strategies. *Journal of Building Performance*, 4(1).
- Santrock, J.W. (1999). *Child Development*. Boston : Mc Graw-Hill International Edition.
- Smith, S. M. (1979). Remembering in and out of context. *Journal of Experimental Psychology*, 5, 460-471.
- Spivack, J. A., Askay, A. D., & Rogelberg, G. S. (2009). Contemporary physical workspaces: A review of current research, trends, and implications for future environmental psychology inquiry. In J.

- Valentin, & L. Gamez (Eds.), *Environmental psychology new developments*(pp. 37-62). New York, Nova Science Publishers.
- Stone, N. J. (2001). Designing effective study environments. *Journal of Environmental Psychology, 21* (2), 179-190.
- Stone, N. J., & English, A. J. (1998). Task type, posters, and workspace color on mood, satisfaction, and performance. *Journal of Environmental Psychology, 18*, 175-185.
- Uline, C., & Tschannen-Moran, M. (2008). The walls speak: The interplay of quality facilities, school climate and student achievement. *Journal of Educational Administration, 46* (1), 55-73.
- Weinstein, C. S. (1979). The physical environment of the school: A review of the research. *Review of Educational Research, 49*, 577-610.
- Wollin, D. D., & Montagne, M. (1981). College classroom environment: Effects of sterility versus amiability on student and teacher performance. *Environment and Behavior, 13*, 707-716.