

SOSIALISASI ORANG DEWASA*

Setiap masyarakat menghadapi tugas sosialisasi¹ para warganya ke dalam kebudayaan dasar dan dalam tingkat yang berbeda-beda menyediakan sosialisasi lebih lanjut pada waktu mereka memasuki bermacam-macam kedudukan pada berbagai tahap dalam siklus kehidupan. Secara sederhana dapat dikatakan bahwa lewat sosialisasi orang memperoleh kebudayaan kelompok atau kelompok-kelompoknya. Ini meliputi dua bagian pokok kebudayaan: *status-status* tradisional dalam masyarakat dan *perilaku peranan* yang berkaitan dengan kedudukan-kedudukan itu.

Sosialisasi yang diterima orang sebagai anak bukanlah persiapan yang memadai sepenuhnya untuk tugas-tugas yang dibebankan padanya pada tahun-tahun kemudian. Dalam proses menjadi dewasa, orang melewati serangkaian kedudukan sesuai dengan berbagai tahap dalam siklus kehidupan. Lagi pula, lingkungan antar-pribadinya bisa berubah akibat mobilitas geografis atau sosial dan sesuai dengan itu dituntut jenis-jenis baru perilaku. Walaupun sementara harapan masyarakat relatif stabil selama siklus kehidupan, banyak harapan lain berubah dari kedudukan ke kedudukan.

Dari sudut pandangan masyarakat rupanya diinginkan kemampuan untuk mensosialisasikan seorang dalam masa mudanya begitu rupa sehingga ia mampu menangani semua tugas yang akan dihadapinya di hari depan. Mungkin hal ini bisa dicapai dalam suatu masyarakat yang relatif tidak berubah dengan

*Diambil dari Orville G. Brim, "Adult Socialization," dalam David L. Sills, Ed., *International Encyclopedia of the Social Sciences* (New York-London, 1972), Jilid 14, hal. 555-561, oleh Kirdi DIPOYUDO.

¹Sebagai komunikasi pengetahuan dan pembentukan nilai-nilai, pendidikan adalah sama dengan sosialisasi. Lewat kegiatan ini orang memperoleh kebudayaan masyarakatnya.

sedikit mobilitas, di mana orang bisa melihat sebelumnya jalan seorang selama siklus kehidupan. Tetapi keadaan teratur ini biasanya tidak dapat dicapai; ia hanya dapat didekati pada tingkat yang berbeda-beda, dari masyarakat yang satu ke masyarakat yang lain. Masyarakat tidak dapat berbuat lebih banyak daripada meletakkan dasar untuk belajar di kemudian hari, bila anak akan menghadapi peranan-peranan dewasa yang baru dilihat secara samar-samar.

Memang ada alasan-alasan lain mengapa sosialisasi masa anak-anak boleh jadi tidak efektif pada tahun-tahun kemudian. Salah satu sebab penting ialah bahwa tuntutan-tuntutan perilaku pada berbagai tahap siklus kehidupan bisa bentrok satu sama lain.¹ Terdapat banyak alasan lain. Dalam kasus mana pun, orang itu sendiri boleh jadi tidak mampu mempelajari ketrampilan-ketrampilan yang perlu. Kedua, boleh jadi ada agen yang absen, misalnya orang tua atau lembaga-lembaga kunci. Prosesnya juga bisa gagal karena dalam setiap masyarakat terdapat sub-sub kelompok dengan nilai-nilai yang menyimpang, dan mereka tidak menyiapkan si anak untuk melakukan tugas-tugas yang diharapkan dari dirinya oleh masyarakat yang lebih luas di kemudian hari. Akhirnya, agen sosialisasi yang spesifik, seperti orang tua, yang oleh masyarakat disertai tugas sosialisasi, mungkin tidak memadai untuk melakukan tugas itu karena tidak berminat atau kurang tahu atau terganggu secara emosional.

SOSIALISASI DEWASA

Untuk tujuan analisa, suatu tipologi sosialisasi dewasa bisa disusun demikian rupa sehingga menunjukkan asal mula kebutuhan bagi masing-masing jenis.

Pikiran pertama orang yang menghadapi suatu peranan baru tetapi praktis tidak tahu apa yang harus dilakukannya. Dalam kasus serupa itu masyarakat akan memerlukan sosialisasi baru, yang dapat dibedakan menjadi dua jenis. Yang pertama ialah sosialisasi yang *sah*, dalam arti bahwa ia diakui sebagai dibutuhkan masyarakat dan orangnya tidak diharapkan mempelajari peranan itu lebih dahulu. Ini berlaku untuk orang-orang yang bergerak melewati serangkaian peranan belajar dan latihan-latihan tertentu. Jenis yang kedua dapat disebutkan sebagai *tidak sah*, dalam arti bahwa orangnya seharusnya sudah mempelajarinya lebih dahulu. Contoh-contoh di sini paling sering datang dari peranan suami-isteri dan orang tua: kekurangan-kekurangan yang bisa merupakan akibat kenyataan bahwa orang tuanya tidak memperhatikan sosialisasi orangnya untuk peranan itu atau akibat berbagai pengaruh lain atas

¹Lihat Ruth Benedict, "Continuities and Discontinuities in Cultural Conditioning," dalam Patrick Mullahy (Ed.), *A Study on Interpersonal Relations* (New York, 1949), hal. 297-308.

perkembangan awalnya. Di mana kebutuhan akan sosialisasi baru itu diakui sebagai sah, orang biasanya menemukan mekanisme kelembagaan formal dalam masyarakat untuk memberikannya. Ini meliputi sekolah, program latihan kejuruan dan lain sebagainya. Di mana kebutuhan itu tidak sah, lembaga-lembaga pendidikan kembali biasanya tidak ada, biarpun kenyataan bahwa lembaga-lembaga semacam itu terdapat di beberapa bidang, seperti program memberikan nasihat kepada keluarga, mengungkapkan meningkatnya pengakuan bahwa orang tidak harus selalu disalahkan tidak mengetahui peranan semacam itu.

Macam sosialisasi dewasa lain yang penting berhubungan dengan *resosialisasi*. Di sini orangnya mengetahui sesuatu tentang peranan yang dimaksud, tetapi yang diketahuinya salah. Untuk maksud simetri kita dapat membedakan dua jenis resosialisasi menurut dimensi yang digunakan di atas: sah tidaknya kebutuhan akan resosialisasi. Kita mulai dengan yang pertama karena lebih dikenal. Di sini resosialisasi meliputi rehabilitasi penjahat, menangani anak nakal akibat manipulasi lingkungan, dan karya terapeutis untuk para penderita neurose kelas menengah. Dalam ketiga kelas ini resosialisasi dimaksud untuk memperbaiki sosialisasi sebelumnya yang tidak ada sanksinya.

Jenis resosialisasi yang sah - di mana orang menerima sosialisasi, tetapi secara salah, sehingga resosiasiasinya dianggap sah dan oleh sebab itu disahkan oleh masyarakat - kurang dikenal. Ini terungkap dalam perubahan dari konsepsi ideal menjadi konsepsi realistik mengenai suatu peranan, seperti tergambar dalam hubungan pendidikan profesional dengan praktek profesional kemudian¹ dan, secara lebih umum, sehubungan dengan mitos masa anak-anak mengenai perilaku orang dewasa, yang jelas berfungsi untuk mempertahankan stabilitas pada tahun-tahun awal tetapi harus dihilangkan pada tahun-tahun kemudian bila si anak memegang peranan dewasa.

STUDI-STUDI SOSIALISASI

Kebanyakan karya dalam studi perkembangan kepribadian hanya sedikit mengatakan kepada kita bagaimana seorang mengembangkan antaraksinya yang timbal-balik dan diatur oleh masyarakat dengan sesama manusia atau bagaimana ia memahami kewajiban-kewajiban peranan dan membedakan kedudukan-kedudukan penting dalam masyarakatnya. Terdapat alasan-alasan historis. Kebanyakan karya mengenai sosialisasi datang dari bidang perkembangan anak. Tetapi tekanan sejak semula, dalam pusat-pusat kesejahteraan anak yang didirikan sesudah 1920, lebih diletakkan pada pendewasaan dari-

¹Lihat Howard S. Becker dan lain-lain, *Boys in White: Student Culture in Medical School* (University of Chicago Press, 1961).

pada atas sosialisasi, lebih pada perkembangan daripada atas kegiatan belajar. Kebanyakan hasilnya adalah studi perkembangan mental dan fisik, dan jauh lebih sedikit studi segi-segi sosial dan emosional perkembangan. Rangsangan untuk sebagian besar karya mengenai sosialisasi sekarang ini datang dari sumber lain: karya Freud dan teori-teori kepribadian yang berkaitan. Akibat pengalaman hidup awal atas perkembangan sifat-sifat kepribadian yang dianggap sebagai ciri-ciri orang yang fundamental dan menetap adalah fokus awal studi. Baru kemudian, sekitar 1930, konsep-konsep yang muncul dari antropologi budaya, khususnya relativitas budaya dan plastisitas kodrat manusia (human nature), memperluas lingkup studi kepribadian dan mendatangkan konvergensi perhatian tersebut di atas. Karya tradisional mengenai perkembangan anak, yang dikombinasikan dengan konsep-konsep yang berasal dari teori-teori klinis kepribadian dan diperbaiki oleh perspektif-perspektif lintas budaya, menghasilkan beberapa studi sosialisasi terkenal oleh Sears dan kawan-kawan (1957),¹ Whiting (1963),² Levy (1943)³ dan lain-lain. Akan tetapi karya ini, betapa besarnya sumbangannya untuk pengetahuan kita, belum membahas peranan belajar sebagai isi sosialisasi. Kemungkinan besar karena alasan ini karya itu tidak membawa pada pembahasan perubahan kepribadian dalam tahap hidup kemudian.

Terdapat banyak analisa sosialisasi anak-anak dalam keluarga. Variasi-variasi dalam praktek perawatan anak telah didaftar dan dianalisa oleh ratusan peneliti. Tinjauan-tinjauan di bidang ini meliputi karya-karya Hoffman dan Lippitt (1960),⁴ Clausen dan Williams (1963),⁵ Bronferbrenner (1958),⁶ Brim (1957),⁷ dan beberapa bab karya Hoffman dan Hoffman (1964).⁸ Usaha-usaha untuk menemukan dimensi-dimensi dasar yang penting untuk klasifi-

¹Lihat Robert R. Sears dan lain-lain, *Patterns of Child Rearing* (Evanston, Ill., 1957).

²Beatrice Whiting, *Six Cultures: Studies of Child Rearing* (New York, 1963).

³David M. Levy, *Maternal Overprotection* (New York, 1943).

⁴Lois W. Hoffman dan Ronald Lippitt, "The Measurement of Family Life Variables," dalam Paul Mussen (Ed.), *Handbook of Research Methods in Child Development* (New York, 1960), hal. 945-1013.

⁵John A. Clausen dan Judith R. Williams, "Sociological Correlates of Child Behavior," dalam National Society for the Study of Education, *Child Psychology* (University of Chicago Press, 1963), Part I, hal. 62-107.

⁶Urie Bronferbrenner, "Socialization and Social Class Through Time and Space," dalam Society for the Psychological Study of Social Issues, *Readings in Social Psychology* (New York, 1958), hal. 400-425.

⁷Orville G. Brim, "The Parent-Child Relation as a Social System: I. Parent and Child Roles," dalam *Child Development*, 28 (1957), hal. 345-364.

⁸Martin L. Hoffman dan Lois W. Hoffman, (Ed.), *Review of Child Development Research* (New York), Vol. I (1964).

kasi praktek-praktek sosialisasi semacam itu menunjukkan secara cukup konsisten selama lebih dari satu generasi bahwa praktek-praktek bisa dilukiskan secara efektif dengan dua dimensi fundamental: efektivitas positif sebagai lawan efektivitas negatif, dan dominasi sebagai lawan sikap membiarkan. Orang dapat mencatat bahwa analisa-analisa sosialisasi anak-anak kini kurang memperhatikan metode-metode latihan, seperti pendidikan mengenai kebersihan dan kewajiban-kewajiban di rumah, daripada mutu hubungan antar-pribadi. Diandaikan bahwa ciri-ciri hubungan - seperti kedua dimensi tersebut di atas - lebih penting bagi efektivitas sosialisasi daripada teknik-teknik pendidikan yang spesifik.

Karya tradisional dalam sistem sekolah mengenai proses sosialisasi meliputi studi mengenai proses mengajar. Dapat disebutkan laporan komprehensif oleh Ryans (1960).¹ Akibat besarnya jumlah studi semacam itu tidaklah mungkin mengomentarkannya di sini. Lippitt dan kawan-kawan (1962)² memikirkan kembali studi sosialisasi sekolah dan membuka bidang-bidang riset yang baru dan memberikan harapan yang sejalan dengan bidang-bidang studi dalam lingkungan sosialisasi keluarga dan lain-lain lingkungan sosialisasi bukan sekolah.

Dibandingkan dengan banyak informasi yang tersedia mengenai periode-periode usia sebelumnya, hanya terdapat sedikit pengetahuan mengenai kelompok-kelompok usia yang lebih tua. Hanya terdapat sedikit riset mengenai teknik-teknik sosialisasi untuk peranan suami-isteri dan orang tua. Di antara sedikit analisa teknik-teknik yang digunakan dalam hubungan itu terdapat karya Howard S. Becker dan kawan-kawan (1961).³ Karya mengenai pendidikan formal orang dewasa yang paling berharga adalah dalam pendidikan kehidupan keluarga. Kebanyakan studi mengenai pendidikan kehidupan keluarga adalah analisa-analisa yang sangat berharga mengenai cara menangani sosialisasi dewasa, dan catatan yang dibuat dalam studi-studi itu mengenai metode-metode yang digunakan dan sebab-sebab perubahan dalam kepribadian dewasa berlaku untuk lain-lain proses sosialisasi dewasa. Studi-studi itu menunjukkan perlunya menggunakan antar-aksi kelompok sebagai konteks belajar dan pertukaran dalam kelompok sebagai metode yang paling efektif. Ini mengalir dari kenyataan bahwa orang dewasa bukanlah sebuah *tabula rasa* (papan kosong) dan bahwa masalah pendidikannya adalah masalah perubahan, masalah membusak apa yang ada dan menggantinya dengan

¹David G. Ryans, *Characteristics of Teachers: Their Descriptions, Comparison, and Appraisal* (Washington, 1960).

²Ronald Lippitt dan Elmer Van Egmond (Ed.), *Inventory of Classroom Study Tools for Understanding and Improving Classroom Learning Processes* (Ann Arbor, 1962).

³Howard S. Becker dan lain-lain, *op. cit.*

sesuatu yang baru. Suatu analisa terperinci mengenai metode-metode pendidikan dewasa ini secara khusus dibuat untuk pendidikan orang tua (1959).¹

Pada umumnya kita dapat mengatakan bahwa nilai pengetahuan kita mengenai teknik-teknik sosialisasi terletak dalam apa yang ditunjukkan sebagai tak diinginkan - dalam informasi yang diberikannya kepada kita mengenai prosedur-prosedur yang menimbulkan perlawanan, represi, kebencian, pelarian, penarikan dan konformitas perilaku yang habitual (kebiasaan). Tetapi kita jauh belum mengetahui metode-metode mana lebih efektif daripada lain-lain untuk mencapai tujuan-tujuan sosialisasi. Boleh jadi kita lebih banyak mengetahui teknik-teknik pengajaran di bidang pendidikan daripada dalam lain-lain konteks sosialisasi; akan tetapi di sini masalahnya boleh jadi lebih sederhana karena tuntutan utama ialah bahwa peneliti mendapat informasi dan bukan mengetahui sikap-sikap dan alasan-alasan. Mengenai keluarga, rupanya baru sekarang kita mengetahui beberapa cara bagaimana prosedur sosialisasi menghasilkan internalisasi nilai-nilai orang tua yang lebih besar. Di tingkat dewasa jumlah studi evaluasi yang baik adalah kecil dan kebanyakan berasal dari bidang pendidikan kehidupan keluarga dan counseling kesehatan mental.² Pemahaman kita mengenai efektivitas teknik-teknik masih terbatas: efektivitas rupanya bergantung pada hakikat isi yang disalurkan, ciri-ciri orang-orang yang menerima sosialisasi, hubungan mereka dengan agen sosialisasi dan faktor-faktor serupa itu.

Studi-studi akan memberikan sumbangan berharga kalau mengaitkan teknik-teknik dan akibat-akibatnya dengan teori-teori yang lebih umum mengenai sosialisasi dan kepribadian, dan secara demikian membawa ke suatu pemahaman umum mengenai sosialisasi, dan bukan tinggal studi-studi sempit mengenai efektivitas teknik-teknik pendidikan.

BATAS-BATAS SOSIALISASI KEMUDIAN

Batas-batas sosialisasi pada usia kemudian di satu pihak diletakkan oleh kemampuan biologis seorang dan di lain pihak oleh beban belajar awal. Efektivitas sosialisasi kemudian adalah suatu konsekuensi antaraksi kedua batas itu, ditambah batas jenis-jenis metode sosialisasi yang tersedia dalam masyarakat. Pada gilirannya metode-metode itu pertama-tama bergantung pada pengetahuan yang tersedia mengenai perilaku manusia dan secara lebih terbatas pada perkembangan-perkembangan teknologi.

¹Orville G. Brim, *Education for Child Rearing* (New York, 1959).

²*Ibid.*

Batas-batas Biologis

Pada mulanya tuntutan-tuntutan suatu masyarakat kepada orang-orang dewasa disesuaikan dengan kemampuan rata-rata orang. Orang-orang yang karena alasan-alasan biologis jauh di bawah rata-rata itu biasanya tidak dapat melewati siklus kehidupan secara alamiah dan oleh sebab itu tidak jarang terpaksa mengalami sosialisasi hidup kemudian. Akan tetapi ada dua cara dengan mana pembatasan-pembatasan biologis mendatangkan ketidakmampuan-ketidakmampuan dan secara demikian pembatasan-pembatasan atas sosialisasi hidup kemudian. Yang pertama terutama terjadi dalam suatu masyarakat kelas terbuka dengan tingkat tinggi motivasi prestasi. Mobilitas ke atas ke peranan-peranan yang semakin banyak tuntutannya bisa membawa seorang ke kedudukan-kedudukan yang tuntutan-tuntutannya tidak dapat dipenuhinya karena keterbatasan inteligensi atau kekuatan, atau lain-lain sifat biologis. Yang kedua terjadi apabila peperangan dan lain-lain bencana menghancurkan perlindungan orang oleh masyarakat dari dampak langsung alam, dan kebudayaan tidak lagi cocok untuk rata-rata orang. Dengan demikian orang-orang yang secara biologis memadai untuk peranan-peranan yang dijumpai dalam perputaran siklus kehidupan mereka bisa secara mendadak merasa tidak mampu hidup dalam keadaan yang baru dan primitif.

Batas-batas Pendidikan Sebelumnya

Terdapat sejumlah alasan mengapa akibat-akibat pengalaman dini menempatkan batas-batas penting atas sosialisasi kemudian. Pertama, sikap-sikap yang dipelajari dalam masa kanak-kanak sangat tahan lama karena secara terus-menerus diajarkan dan diperkuat (1960).¹ Kedua, ada alasan kuat untuk percaya bahwa selama sosialisasi dini sebagian terbesar bahan tak-sadar kepribadian dikumpulkan. Kontinuitas kepribadian individual (dan rupanya juga cara-cara pertahanan yang khas) secara demikian dipertahankan oleh inersia kekuatan-kekuatan tak-sadar yang secara relatif tak terbuka untuk perubahan oleh sosialisasi kemudian. Akhirnya diisyaratkan (1962)² bahwa siklus kehidupan manusia, seperti siklus jenis-jenis di bawah manusia, bisa membuat periode-periode kritis di mana orang-orang harus mempelajari hal-hal tertentu untuk berkembang lebih lanjut. Kegagalan mempelajarinya selama periode yang tepat bisa membuat pelajaran kemudian tidak mungkin.

¹Orville G. Brim, "Personality Development as Role-learning," dalam Ira Iscoe dan Harold Stevenson (Ed.), *Personality Development in Children* (Austin, 1960), hal. 127-159.

²Bettye M. Caldwell, "The Usefulness of the Critical Period Hypothesis in the Study of Filial Behavior," dalam *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 28 (1962), hal. 229-242.

Apa pun kegunaan teori-teori ini dan lain-lain teori, pembatasan-pembatasan biologi dan kemampuan belajar atas sosialisasi kemudian jelas ada, biarpun belum dimengerti hakikatnya. Namun argumen-argumen yang kuat untuk akibat-akibat pengalaman kehidupan awal yang kuat tidak boleh menghalang-halangi studi perubahan-perubahan besar dan penting yang bisa terjadi dalam hidup kemudian. Kenyataannya ialah bahwa bukti mengenai akibat-akibat pengalaman hidup awal sampai sekarang kebanyakan bersifat sejarah suatu kasus, yang berasal dari praktek klinis. Terlalu sedikit perhatian diberikan kepada studi perubahan-perubahan penting yang bisa terjadi sesudah masa anak-anak sebagai akibat pengalaman sosialisasi. Telah mulai muncul beberapa studi penting;¹ diharapkan lebih banyak studi akan menyusul.

Hubungan dengan Agen Sosialisasi

Kenyataan bahwa sosialisasi anak biasanya jauh lebih efektif daripada sosialisasi dewasa sebagian dapat diterangkan oleh adanya berbagai jenis hubungan antara individu dan agen atau badan sosialisasi pada berbagai tahap dalam siklus kehidupan. Hubungan antara anak dan orang tuanya adalah sangat afektif; sebaliknya konteks sosialisasi dewasa kemungkinan besar jauh kurang diisi emosi - dalam kata-kata Parson ia ditandai "netralitas afektif."² Lagi pula, orang tua yang melakukan sosialisasi anak kiranya akan menggunakan kekuasaan secara lebih terbuka dan terus-menerus, sehingga si anak sulit tidak menyadari dirinya sebagai pihak yang lebih lemah dalam situasi itu. Sebaliknya agen-agen sosialisasi dewasa lebih menghimbau akal budi dan kepentingan diri orang yang menerima sosialisasi, dan penggunaan kekuasaan hanya merupakan sarana terakhir.

Paling tidak terdapat satu konsekuensi besar perbedaan ini untuk hasil-hasil sosialisasi: sosialisasi dewasa membatasi dirinya pada perhatian untuk perilaku, bukan motivasi dan nilai-nilai. Kenyataannya ia kurang mampu mengajarkan nilai-nilai dasar dan kemungkinan besar menuntut suatu hubungan yang sejalan dengan hubungan masa anak-anak untuk mencapai perubahan-perubahan nilai dasar yang ekuivalen. Ini memang bisa terjadi - suatu contoh adalah pertobatan keagamaan dewasa, di mana hubungan submisif (tunduk) dan pertukaran afektif yang tinggi dengan pemimpin agama

¹Antara lain Starke R. Hathaway dan Elio D. Monachesi, *An Atlas of Juvenile MMPI Profiles* (Minneapolis, 1961); Jerome Kagan dan Howard A. Moss, *Birth to Maturity: A Study in Psychological Development* (New York, 1962); Suzanne K. Reichard dan lain-lain., *Aging and Personality: A Study of Eighty-seven Older Men* (New York, 1962); dan Bernice L. Neugarten dan lain-lain., *Personality in Middle and Late Life* (New York, 1964).

²Talcott Parsons, *The Social System* (Glencoe, Ill., 1951), hal. 59-61.

melandasi pergeseran radikal dalam sistem nilai orang dewasa itu.¹ Contoh lain ialah contoh ekstrim kamp-kamp tawanan perang. Usaha "cuci otak" (brainwashing) dan penghancuran perlawanan terhadap nilai-nilai musuh menunjukkan suatu konteks di mana para penawan menggunakan kekuasaan ekstrim mereka dalam suatu manipulasi sengaja keseluruhan afeksi, dari penolakan dan kebencian di satu pihak sampai dukungan dan simpati positif di lain pihak, dan secara demikian menempatkan tawanan dalam suatu posisi yang mirip dengan posisi anak dengan orang tuanya.²

Disimpulkan bahwa untuk melakukan resosialisasi dasar orang dewasa mengenai motif-motif dan nilai-nilai, masyarakat harus melembagakan kekuasaan tinggi dan hubungan afektif yang merupakan ciri kegiatan belajar anak.

PERUBAHAN-PERUBAHAN DALAM ISI SOSIALISASI

Isi sosialisasi sudah barang tentu berbeda secara berarti pada tahap-tahap siklus kehidupan yang berlainan dan dalam lembaga-lembaga sosial utama yang berbeda. Karena kebutuhan akan sosialisasi dan batas-batasnya berbeda menurut tahap siklus kehidupan, kemungkinan besar jenis-jenis isinya juga berbeda sesuai dengan itu. Kita dapat membedakan lima jenis pokok perubahan dalam isi sosialisasi sebagai berikut.

Mungkin perubahan yang paling penting ialah *pergeseran isi dari perhatian untuk nilai-nilai dan motif-motif menjadi perhatian untuk perilaku yang terang-terangan*. Masyarakat menganggap bahwa orang dewasa mengetahui nilai-nilai yang harus diusahakan dalam bermacam-macam peranan, bahwa ia ingin mengusahakannya dengan sarana-sarana yang tepat secara sosial, dan bahwa satu-satunya hal yang perlu dilakukan ialah mengajarnya apa yang harus dilakukan. Dengan demikian masyarakat bersedia menggunakan jauh lebih sedikit waktu untuk melatih kembali motivasi dan nilai-nilai daripada untuk melatih anak-anak. Dimengerti bahwa mengajarkan nilai-nilai dan motivasi dasar adalah suatu tugas yang harus dilakukan oleh lembaga-lembaga yang melayani anak-anak, terutama keluarga, dan lembaga-lembaga itu dihimpun untuk melakukan tugas itu.

¹Jerome D. Frank, *Persuasion and Healing: A Comparative Study of Psychotherapy* (Baltimore, 1961).

²Lihat juga Albert Somit, "Brainwashing," dalam David L. Sills (Ed.), *op. cit.*, Jilid 2, hal. 138-142; dan Albert D. Biderman, "Internment and Custody," dalam David L. Sills (Ed.), *op. cit.*, Jilid 8, hal. 139-147.

Perbedaan itu rupanya langsung berasal dari pembatasan-pembatasan atas usaha belajar dalam hidup kemudian sehingga tidaklah praktis mencoba suatu resosialisasi yang lengkap. Boleh jadi biayanya terlalu tinggi atau tidak efisien dari sudut pandangan masyarakat untuk menggunakan terlalu banyak waktu guna mengajarkan hal-hal baru kepada seorang tua. Mungkin hanya dalam kasus di mana kebutuhan akan suatu jenis tenaga tertentu sangat besar dan soal efisiensi menjadi sekunder dibandingkan dengan kebutuhan akan personal dapat dilakukan usaha resosialisasi yang intensif dan mahal untuk orang-orang dewasa.

Masyarakat paling tidak mempunyai dua pemecahan untuk masalah resosialisasi ini. Yang satu adalah antisipatoris, di mana perhatian diberikan kepada seleksi calon-calon untuk suatu organisasi dewasa, dengan maksud untuk menyaring mereka yang tidak mempunyai motif dan nilai-nilai yang tepat untuk peranan-peranan yang diantisipasi itu. Ini ikut menjamin bahwa mereka yang masuk organisasi tidak akan menimbulkan masalah-masalah sulit bagi program sosialisasinya. Secara demikian orang-orang dewasa kiranya disaring dan ditempatkan dalam situasi-situasi sosial di mana mereka sangat cocok sehubungan dengan nilai-nilai dan motif-motif yang mereka pelajari dalam sosialisasi awal hidup mereka.¹ Pemecahan yang kedua ialah bahwa masyarakat bisa menerima perilaku yang selaras saja sebagai bukti sosialisasi yang memuaskan dan bisa melepaskan segala perhatian untuk sistem nilai. Ini mengandung risiko, karena kalau sistem sosialnya mengalami tekanan, konformitas itu, karena dangkal, cepat macet.

Perubahan kedua dalam isi sosialisasi bisa dibatasi sebagai suatu perubahan dari penerimaan bahan baru menjadi suatu *sintese bahan lama*. Pada waktu seorang bergerak melewati siklus kehidupan, ia mengumpulkan sejumlah besar tanggapan, baik afektif maupun perilaku. Ini dihimpun menjadi peranan-peranan dan, pada tingkat yang lebih spesifik, episode-episode dalam suatu peranan. Tanggapan-tanggapan itu bisa dipisahkan dari konteks di mana orang mempelajari dan menggunakannya, dan digabungkan dengan lain-lain dalam suatu kombinasi baru yang cocok sebagai perilaku sosial yang tanggap terhadap tuntutan-tuntutan baru kedewasaan. Oleh sebab itu dapat dikatakan bahwa isi yang diperoleh dalam sosialisasi dewasa bukan bahan baru melainkan pengumpulan dan sintese unsur-unsur gudang tanggapan yang telah dipelajari, mungkin dengan tambahan beberapa hal yang baru dipelajari bila diperlukan untuk melengkapi tindakan sosial kompleks yang dituntut dalam suatu situasi tertentu. Sosialisasi pada tahap-tahap hidup kemudian rupanya lebih menekankan praktek kombinasi baru ketrampilan-ketrampilan

¹Nicholas Hobbs, "A Psychologist in the Peace Corps," dalam *American Psychologist*, 18 (1963), hal. 47-55.

yang telah diperoleh daripada usaha mengajarkan tanggapan-tanggapan yang baru sama sekali.

Perubahan ketiga dalam isi sosialisasi ialah *transformasi idealisme menjadi realisme*. Bila orang menjadi dewasa, masyarakat menuntut agar ia menjadi lebih realistis dan mengesampingkan idealisme kekanak-kanakannya. Perubahan dalam isi harapan-harapan meliputi perbedaan antara kedudukan-kedudukan. Kegiatan belajar awal mencakup struktur status yang formal; kegiatan belajar kemudian memperhatikan struktur status yang sebenarnya, yang sering boleh jadi informal dan tidak diakui. Seorang yang meragukan bahwa yang sebenarnya dan yang formal itu berlainan disebut sinis. Sebaliknya seorang yang tidak membuat perbedaan itu dianggap naif. Dalam sosialisasi anak muda tidak diajar mendapat banyak pelajaran mengenai sistem informal. Dengan demikian pada tahun-tahun awal boleh jadi ia percaya bahwa yang sebenarnya dan yang formal itu hampir sama. Ini bermanfaat untuk mempertahankan dan mengesahkan perbedaan-perbedaan status formal dan melindunginya terhadap perubahan. Akan tetapi bila si anak menjadi dewasa, segi-segi realistis diferensiasi status juga harus diajarkan agar sistemnya berfungsi secara efektif.

Erat berkaitan adalah belajar membedakan antara tuntutan-tuntutan peranan yang ideal dan apa yang sebenarnya dituntut dari seorang dalam suatu peranan. Di sini, seperti dalam kasus perbedaan-perbedaan status, pengajaran tuntutan-tuntutan peranan yang ideal menghasilkan suatu idealisme yang diinginkan yang memperkuat dan mengabadikan cita-cita masyarakat. Bila menjadi dewasa, si anak belajar mengambil tempatnya dalam masyarakat lebih sesuai dengan harapan-harapan realistis orang-orang lain daripada dengan norma-norma ideal.

Jenis keempat perubahan dalam isi sosialisasi ialah ke arah perhatian yang lebih besar untuk mengajar orang *mempertemukan tuntutan-tuntutan yang berlawanan*. Bila bergerak melewati siklus kehidupan, orang terpaksa mengembangkan cara-cara untuk memilih antara kewajiban-kewajiban peranan yang berlawanan. Kemungkinan-kemungkinan konflik antara harapan-harapan anggota-anggota yang menjadi acuan dapat dibedakan menjadi dua jenis utama. Pertama, terdapat *konflik dalam peranan* (intrarole), di mana harapan-harapan perilaku dua atau lebih banyak orang atau satu orang sehubungan dengan bermacam-macam segi perannya, bentrok. Misalnya isteri dan majikan seorang bisa berbeda dalam harapan-harapan mereka mengenai prestasinya dalam pekerjaan. Isteri juga dapat mengharapkan agar suaminya menjadi teman dan guru anaknya. Kedua, terdapat *konflik antar peranan* (interrole), yang juga dapat dibedakan menjadi dua jenis: konflik antara dua atau lebih banyak orang mengenai dua peranan yang berbeda, seperti

antara tuntutan majikan akan prestasi kerja dan tuntutan isteri akan prestasi dalam keluarga, dan konflik antara harapan-harapan akan prestasi seorang dalam dua peranan yang berbeda, seperti antara harapan isteri mengenai perilaku suami dalam pekerjaan dan di rumah.

Kebutuhan untuk belajar bagaimana menangani konflik-konflik itu lebih banyak muncul dalam hidup kemudian karena dua alasan. Pertama, kalau norma budayanya ialah bahwa anak-anak harus dilindungi agar tidak melihat konflik-konflik kehidupan maka tidak akan diajarkan sesuatu mengenai cara mengakomodasinya. Kedua, dalam hidup kemudian terdapat lebih banyak peranan maupun kompleksitas dalam peranan-peranan, sehingga kemungkinan konflik peranan adalah lebih besar.

Jadi dengan tambahnya usia orang mempelajari *cara-cara penyelesaian konflik*, yang dilukiskan oleh Ralph Linton (1945)¹ dengan baik: menghindari situasinya, mundur dari konflik secara yang dapat diterima, dan menyusun tuntutan-tuntutan yang berlawanan satu sesudah yang lain, sehingga konfliknya lenyap. Lagi pula, orang mempelajari suatu metode lain yang sangat penting, yang sering dilupakan. Kenyataannya ialah bahwa dalam setiap masyarakat terdapat peraturan-peraturan yang diakui untuk menyelesaikan jenis-jenis konflik tertentu yang muncul dari tuntutan-tuntutan yang berlawanan dari anggota-anggota yang menjadi acuan. Peraturan-peraturan ini mengatur penyelesaian konflik antara tuntutan-tuntutan akan waktu dan loyalitas orang, dan biasanya, biarpun tidak selalu, lebih termasuk konflik antar peranan daripada konflik dalam peranan. Contohnya adalah "Lakukan apa yang diminta majikan, bahkan kalau hal itu berarti bahwa anda tidak mempunyai banyak waktu untuk anak-anak anda," atau "Memihaklah pada isteri anda bila ia menertibkan anak-anak, bahkan kalau anda merasa bahwa ia salah." Suatu perubahan berarti dalam isi sosialisasi dalam usia lebih tua adalah perhatian yang diberikan kepada cara-cara menyelesaikan konflik lewat peraturan-peraturan itu.

Ciri kelima perubahan dalam isi sosialisasi adalah *dimensi generalitas - spesifitas*. Dalam konteks diskusi sekarang ini, itu berarti bahwa apa yang diajarkan dalam sosialisasi bisa berlaku untuk banyak situasi sosial atau hanya untuk beberapa. Dimensi generalitas lawan spesifisitas bisa diterapkan pada kedua komponen tuntutan-tuntutan peranan, yaitu pada nilai-nilai dan sarana-sarana.

Sebagai anak, orang dilatih secara sengaja atau tidak oleh agen-agen sosialisasi dalam tujuan-tujuan dan perilaku yang cocok untuk kelaminnya. Ter-

¹Ralph Linton, *The Cultural Background of Personality* (New York, 1945).

dapat gaya pria dan gaya wanita untuk melakukan banyak hal, dan gaya-gaya itu dipelajari sejak kecil. Masyarakat berusaha mendorong anak untuk melakukan perilaku itu dan mengajar nilai-nilai yang diharapkan dari dirinya, dan melatihnya dalam ketrampilan-ketrampilan yang perlu. Ciri-ciri itu bersifat umum, dalam arti diperlukan dalam banyak situasi yang akan dihadapinya dalam masyarakat, baik sebagai komponen penting perilakunya maupun sebagai warna segi-seginya yang lain.

Halnya serupa untuk perbedaan-perbedaan budaya dalam nilai-nilai dasar, seperti nilai-nilai yang berkaitan dengan prestasi, lain-lain orang, alam dan keluarga, dan bahkan semua orientasi nilai umum, yang menurut Florence Kluckhohn menolong membedakan antara kelompok-kelompok budaya yang besar.¹ Nilai-nilai itu diperoleh sejak kecil (dan, berlainan dengan peranan-peranan kelamin, dengan lebih sedikit pelajaran), dan memberikan bentuk serta nada kepada pelaksanaan banyak peranan dalam masyarakat.

Individu disosialisasikan untuk kedudukan sosial ekonominya, atau gaya hidup suatu tingkat status tertentu. Dengan kata lain, ia mendapatkan ketrampilan-ketrampilan dan nilai-nilai umum, yang cocok untuk memenuhi sejumlah tuntutan peranan khusus akan perilaku secara tertentu. Nilai-nilai dan perilaku yang merupakan ciri suatu kelompok sub-budaya biasanya diperoleh dalam masa anak-anak² dan, seperti halnya dengan peranan-peranan kelamin dan nilai-nilai budaya dasar, sebagian dari apa yang dipelajari diperoleh di luar segala program pendidikan formal yang sengaja. Sosialisasi ke dalam suatu tingkat sosial atau gaya hidup baru juga terjadi dalam hidup kemudian. Misalnya suatu fungsi organisasi mahasiswa tertentu, seperti fraternitas, ialah melakukan jenis sosialisasi ini menuju suatu tingkat kelas sosial yang lebih tinggi daripada tingkat keluarga atau asal seorang. Adanya lembaga-lembaga sosialisasi dengan fungsi ini dapat dilihat sebagai tanggapan atas kebutuhan sah akan sosialisasi yang timbul dari mobilitas sosial ke atas.³

PENYIMPANGAN DAN PENGAWASAN SOSIAL

Penyimpangan dapat dibatasi sebagai kegagalan untuk menyesuaikan diri dengan harapan-harapan orang-orang lain. Karena selalu ada kelompok-

¹Florence R. Kluckhohn, "Dominant and Variant Value Orientation," dalam Clyde Kluckhohn dan Henry A. Murray (Ed.), *Personality in Nature, Society, and Culture* (New York, 1953), hal. 342-357.

²Lihat Clyde Kluckhohn dan Henry A. Murray (Ed.), *op. cit.*, Daniel R. Millter dan Guy E. Swanson, *Inner Conflict and Defence* (New York, 1960); dan Florence R. Kluckhohn dan Fred L. Strodbeck, *Variations in Value Orientations* (Evanston, Ill., 1961).

³Lihat Herbert H. Hyman, "Reference Groups," dalam David L. Sills (Ed.), *International Encyclopedia of the Social Sciences* (New York-London, 1972), Jilid 3, hal. 353-359.

kelompok yang mempunyai sudut pandangan lain dalam masyarakat, apa yang dilihat sebagai menyimpang dari kerangka acuan seorang bisa dianggap sebagai sesuai oleh orang lain. Jadi, apakah perilaku atau nilai-nilai seorang menyimpang harus selalu ditentukan oleh referensi pada sudut pandangan seorang atau suatu kelompok tertentu.

Penyimpangan berpangkal pada kebodohan seorang, atau ketidakmampuannya atau tiadanya motivasi; dan itu bisa terjadi dalam perilaku atau nilai-nilai atau keduanya. Kita dapat mengenal dua sebab utama kebodohan, ketidakmampuan dan tiadanya motivasi (tidak termasuk pembatasan-pembatasan biologis atas sosialisasi efektif, seperti kecerdasan yang rendah). Satu sebab utama ialah sosialisasi tidak efektif untuk pelaksanaan peranan-peranan yang diharapkan dari seorang, biarpun sistem-sistem sosial tempat ia hidup secara relatif tidak berubah. Sebab utama yang kedua ialah *pergeseran dalam apa yang diharapkan dari seorang* yang berpangkal pada perubahan sosial dan membiarkan orangnya dalam situasi di mana sosialisasinya yang dahulu, biarpun memadai untuk pelaksanaan kewajiban-kewajiban peranan yang lama, tidak lagi bermanfaat baginya.

Cara-cara usaha mengendalikan penyimpangan mengungkapkan teori-teori dan asumsi-asumsi masyarakat mengenai sebab-sebab penyimpangan dan berakar pada gagasan-gagasan pokok mengenai kodrat manusia: misalnya, apakah manusia itu suatu hewan bodoh, apakah ia termasuk setan atau dikuasai oleh kekuatan-kekuatan atas kodrati (supernatural) lain, apakah pada dasarnya ia itu jahat dan dibebani oleh dosa asal dan seterusnya.

Dalam masyarakat Amerika Serikat adalah penyimpangan dalam motivasi dan nilai-nilai yang dianggap paling serius. Konsep motivasi memainkan peranan penting dalam teori-teori tentang alasan-alasan mengapa orang-orang bertindak seperti mereka bertindak, dan penyimpangan dalam motivasi dianggap sebagai suatu ancaman serius terhadap tata sosial. Dengan demikian ada kecenderungan untuk memeriksa kasus-kasus penyimpangan guna menemukan kemungkinan komponen motivasional untuk menilai betapa serius penyimpangannya. Sebaliknya, orang yang menyimpang, yang ditantang untuk mempertanggungjawabkan perilakunya dan menghadapi hukuman untuk penyimpangan motivasi, yang biasanya lebih berat daripada untuk lain-lain jenis penyimpangan, akan mengemukakan kebodohan atau ketidakmampuan sebagai sebab tindakan-tindakannya. Sebagai akibatnya banyak waktu dihabiskan dalam pengadilan maupun dalam sistem kontrol sosial informal untuk mencari kemungkinan penyimpangan motivasi di belakang kedok kebodohan atau ketidakmampuan. Sebagai jawaban atas masalah sulit mengidentifikasi komponen motivasi dalam penyimpangan itu, rupanya orang sering mulai dengan asumsi bahwa sebabnya motivasional. Sebab lain asumsi a priori ini

mungkin ialah bahwa ini menempatkan kesalahan pada individu untuk perilakunya, bukan pada masyarakat.

Beban pembuktian secara demikian diletakkan pada pelaku untuk menunjukkan bahwa motifnya murni. Tuntutan agar ia melakukannya adalah sah dari sudut pandangan masyarakat, karena sulit membedakan adanya kebodohan atau ketidakmampuan dari pernyataan munafik bahwa orang tidak tahu peraturannya atau tidak mampu melaksanakannya. Tetapi penggunaan pendekatan ini terhadap resosialisasi orang-orang yang menyimpang ada biayanya. Penanganan penyimpangan akan lebih efektif kalau menggunakan teknik-teknik yang cocok dengan sebab-sebab perilaku: pendidikan, bila kebodohan adalah sebabnya; perbaikan latihan bila ketidakmampuan adalah sebabnya; dan di mana motivasi adalah sebabnya, suatu program manipulasi hadiah dan hukuman yang direncanakan dan dilaksanakan secara sengaja akan mengarahkan kembali orangnya ke tujuan-tujuan dan perilaku yang tepat. Kalau penyimpangan berpangkal pada kebodohan atau ketidakmampuan, namun hukuman diberikan dalam gagasan salah bahwa motivasi adalah sebabnya, maka sebagai akibatnya orangnya akan sering menolak nilai-nilai masyarakat yang diterimanya sebelumnya.

Perhatian untuk motivasi dan beban pembuktian kemurnian motivasi adalah lebih kecil pada tahap-tahap awal kehidupan. Sekali lagi, ini berlaku untuk sistem-sistem keluarga informal dan pengadilan, paling tidak dalam masyarakat Amerika Serikat. Kemungkinan besar sebabnya ialah bahwa masih ada waktu untuk melatih anak, dan lembaga-lembaga sosialisasi secara mantap tetap menguasai hadiah dan hukuman yang memadai untuk mempengaruhi jalannya kepentingan-kepentingan seorang anak. Tetapi dengan setiap tahun tambahan kasus-kasus motivasi menyimpang dianggap lebih serius, dan tanggung jawab si anak untuk konformitas motivasi meningkat dengan skema-skema perkembangan menurut umur yang diterima dalam kebudayaannya, sampai tanggung jawab penuh seorang dewasa dituntut dari padanya.