

BAB II

LANDASAN KONSEPTUAL KECERDASAN EMOSI DAN PENGEMBANGAN INSTRUMEN

A. Pengertian dan Dimensi Kecerdasan Emosi

1. Pengertian Kecerdasan Emosi

Kecerdasan Emosi (KE) berawal dari kata emosi (*emotion*) yang secara etimologis berasal dari Bahasa Latin, yakni “*motere*” yang berarti “menggerakkan, bergerak.” Dalam Oxford English Dictionary, emosi diartikan sebagai setiap kegiatan atau pergolakan pikiran, nafsu, setiap keadaan mental yang hebat atau meluap-luap.

Goleman (1995:289) mengatakan bahwa emosi merujuk pada suatu perasaan dan pikiran yang khas, suatu keadaan biologis dan psikologis dan serangkaian kecenderungan untuk bertindak. Lebih lanjut Goleman mengatakan bahwa semua emosi pada dasarnya adalah dorongan untuk bertindak, rencana seketika untuk mengatasi masalah yang telah ditanamkan secara berangsur-angsur oleh evolusi. (Goleman, 1995:6).

Hal senada juga dikemukakan oleh Kleinginna (Zimbardo, 1985:294), Mayer, J et.al (1999) yang mengatakan bahwa emosi adalah berupa respon kita terhadap lingkungan yang muncul dari kombinasi antara pikiran (*thoughts*), perasaan (*feelings*), dan tindakan (*actions*) yang muncul secara simultan dalam berbagai cara.

Terdapat ratusan bahkan ribuan jenis emosi bersama dengan campuran, variasi, mutasi dan nuansanya. Namun para ahli telah mencoba

mengelompokkannya ke dalam beberapa bagian besar. Jensen, E. (Mayer, J. *at.al.* 1999:2-3) telah mengelompokkan inti (*core*) dari emosi menjadi enam golongan besar, yaitu: *anger, sadness, disgust, surprise, joy, and fear*. Sedangkan beberapa ahli lain telah mengelompokkan emosi pada delapan bagian besar sebagai calon-calon utama dan beberapa anggota golongan tersebut seperti yang dikemukakan oleh Goleman (1995:289-290) sebagai berikut:

- Anger: fury, outrage, resentment, wrath, exasperation, indignation, vexation, acrimony, animosity, annoyance, irritability, hostility, and, perhaps at the extreme, pathological hatred and violence.
- Sadness: grief, sorrow, cheerlessness, gloom, melancholy, self-pity, loneliness, dejection, despair, and, when pathological, severe depression.
- Fear: anxiety, apprehension, nervousness, concern, consternation, misgiving, wariness, qualm, edginess, dread, fright, terror; as a psychopathology, phobia and panic.
- Enjoyment: happiness, joy, relief, contentment, bliss, delight, amusement, pride, sensual pleasure, thrill, rapture, gratification, satisfaction, euphoria, whimsy, ecstasy, and at the far edge, mania.
- Love: acceptance, friendliness, trust, kindness, affinity, devotion, adoration, infatuation, agape.
- Surprise: shock, astonishment, amazement, wonder.
- Disgust: contempt, disdain, scorn, abhorrence, aversion, distaste, revulsion.
- Shame: guilt, embarrassment, chagrin, remorse, humiliation, regret, mortification, and contrition.

Semua emosi ada manfaatnya bagi manusia. Hein, S (1998:1-2) mengemukakan enam pentingnya emosi bagi manusia, yaitu : 1) sebagai alat mempertahankan kehidupan (*survive*) seperti bila kita merasa kesepian (*lonely*), kita butuh relasi (*connection*) dengan orang lain, bila kita merasa ketakutan kita butuh keamanan dan bila kita merasa ditolak kita butuh dukungan (*acceptance*), 2) sebagai alat untuk membuat keputusan (*decision making*), 3) sebagai batas /benteng (*boundary setting*) untuk melindungi

kesehatan fisik dan mental, 4) sebagai alat komunikasi (*communication*) kita kepada orang lain seperti bila kita merasa sedih atau patah hati kita menampakkan sinyal pada orang lain bahwa kita butuh bantuan, 5) sebagai alat untuk persatuan umat manusia (*unity*), contohnya *empathy*, *compassion*, *cooperation*, dan *forgiveness*, dan 6) sebagai alat kebebasan untuk memilih (*freedom of choice*).

Goleman mengatakan pentingnya emosi bagi manusia dalam pengambilan keputusan tindakan adalah sama pentingnya-bahkan seringkali lebih penting daripada nalar. ...Bagaimanapun, kecerdasan tidak berarti apa-apa bila emosi yang berkuasa (Goleman, 1995:4).

Para ahli telah mengemukakan pendapatnya tentang "emotional intelligence" (EI), di antaranya adalah Goleman (1995), Shapiro (1997), dan Gottman (1997:), yang mempunyai pendapat yang hampir sama tentang apa yang disebut dengan EI. Mereka menekankan pada dimensi kemampuan manusia yang berupa keterampilan emosional dan sosial.

Istilah emotional intelligence pertama kalinya dilontarkan pada tahun 1990 oleh psikolog Peter Salovey dari Harvard University dan John Mayer dari University of New Hamper untuk menerangkan kualitas-kualitas emosional yang tampaknya penting bagi keberhasilan. Di antara kualitas tersebut adalah: empati, mengungkapkan dan memahami perasaan, mengendalikan amarah, kemandirian, kemampuan menyesuaikan diri, disukai, kemampuan memecahkan masalah antar pribadi, ketekunan, kesetiakawanan, keramahan dan sikap hormat (Shapiro, 1997:5). Lebih lanjut dijelaskan bahwa Salovey mendasari pendapatnya itu pada konsep kecerdasan pribadi yang dikembangkan Gardner sebagai salah satu unsur

dari kecerdasan ganda (*multiple*) yang dipaparkan Gardner dalam bukunya yang berjudul "frame of mind." (Goleman, 1995: 43). Dalam buku tersebut, Gardner menyatakan bahwa terdapat 7 (tujuh) unsur kecerdasan manusia, yaitu: 1) *linguistic intelligence*, 2) *musical intelligence*, 3) *logical-matematical intelligence*, 4) *spatial intelligence*, 5) *bodily-kinesthetic intelligence*, 6) *personal intelligence* yang berisi dua kemampuan, yaitu; *interpersonal skill* dan 7) *intrapsichic*. (Gardner, 1983).

Dengan diterbitkannya buku "Frame of Mind" dari Gardner ini memberikan pengaruh yang amat besar sekaligus merupakan manifestasi penolakan/koreksi akan pandangan masyarakat yang selama ini meyakini bahwa IQ merupakan satu-satunya jenis bakat tunggal yang menentukan masa depan atau untuk meraih sukses dalam kehidupan. Pada hal ada spektrum kecerdasan yang lebih dengan tujuh varietas utama seperti yang dikemukakan Gardner di atas. (Semiawan, 1999:79).

Goleman (1995:45) menyebutkan ciri dari kecerdasan emosi itu berupa kemampuan untuk memotivasi diri dan bertahan menghadapi frustrasi, mengendalikan dorongan hati dan tidak melebih-lebihkan kesenangan, mengatur suasana hati dan menjaga agar beban stres tidak membahayakan suasana hati, berempati dan berdoa. Sedangkan Gottman (1997:2) lebih menekankan pada pelatihan emosi. Di mana dengan pelatihan ini diharapkan anak memiliki keterampilan dalam mengenal perasaannya sendiri dan mengenal bagaimana orang lain bereaksi terhadap perasaannya, memiliki keterampilan bagaimana mengelola perasaan baik dalam memikirkan perasaan maupun dalam memilih



tindakan untuk melahirkan perasaan tersebut serta keterampilan untuk membaca dan mengungkapkan harapan serta perasaan takut.

Dengan memperhatikan ketiga pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa kecerdasan emosi adalah dimensi kemampuan seseorang berupa keterampilan emosional dan sosial. Sebab dari paparan di atas dapat dilihat bahwa keterampilan emosional yang dimaksud adalah keterampilan mengenal dan mengelola emosi diri dan keterampilan sosial yakni keterampilan mengenal emosi orang lain dan keterampilan membina hubungan dengan orang lain.

Jika kedua keterampilan itu (*emosional dan sosial*) dimiliki oleh seseorang maka ia akan merasa mudah menyesuaikan diri, baik dengan dirinya sendiri maupun dengan orang lain. Jika hal ini terwujud maka ia akan merasa bahagia dan berhasil dalam kehidupan. Sehubungan dengan ini, Goleman (1995:44-61) menyatakan bahwa kecerdasan emosional jauh lebih banyak memberikan sifat-sifat yang membuat manusia lebih manusiawi dan merupakan faktor non-intelektual yang dapat memberikan sukses dalam menjalani hidup. Lebih lanjut dikatakan bahwa setinggi-tingginya IQ hanya menyumbang lebih kurang 20 persen bagi kesuksesan dalam hidup, maka 80 persen disumbang oleh kekuatan-kekuatan lain.

Gagasan ini sebenarnya berawal dari makalah McClelland tahun 1973 yang berjudul "Testing for Competence Rather than Intelligence" yang memicu revolusi dalam pola pikir orang tentang pangkal keberhasilan. Dalam makalah tersebut ia menjelaskan bahwa kemampuan akademik bawaan, nilai rapor, dan peredikat kelulusan perguruan tinggi tidak memprediksi seberapa baik kinerja

seseorang atau seberapa tinggi sukses yang dicapainya dalam hidup. Tapi ia berpendapat bahwa seperangkat kecakapan khusus seperti empati, disiplin diri, dan inisiatif mampu membedakan orang-orang sukses dari mereka yang hanya cukup baik untuk mempertahankan pekerjaan mereka. (Goleman, 1999:25).

Di samping itu Shapiro (1997:6-9) mengatakan bahwa dengan memiliki EQ tinggi membuat seseorang berhasil dalam kehidupan baik dalam bidang akademik maupun dalam bidang pekerjaan bahkan dalam kehidupan berkeluarga. Sebenarnya keterampilan EQ bukanlah lawan keterampilan IQ atau keterampilan kognitif. Namun keduanya berinteraksi secara dinamis, baik pada tingkat konseptual maupun di dunia nyata. Idealnya seseorang dapat menguasai keterampilan kognitif sekaligus keterampilan sosial dan emosional. James David Barber, Thomas Jefferson, Franklin Daleno Rosevelt dan John F.Kennedy adalah contoh terbaik dari orang-orang yang mampu menguasai kedua keterampilan tersebut sekaligus.

Pendek kata kecerdasan emosi adalah “meta- ability” menentukan seberapa baik kita mampu menggunakan keterampilan-keterampilan lain manapun yang kita miliki, termasuk intelektual yang belum terasah (Goleman, 1995:36).

Berbeda dengan IQ, EQ lebih banyak diperoleh dari pengalaman/pendidikan sebagaimana dikemukakan oleh Shapiro (1997:9) yaitu, “Perhaps the most important distinction between IQ and EQ is that EQ is much less genetically loaded, providing an opportunity for parents and educators to pick up where nature left off indetermining a child’s chances of success.” Pernyataan

ini mengisyaratkan adanya harapan dan optimisme bagi pendidik (para orang tua dan guru) untuk meningkatkan apa yang dimiliki anak agar mereka memperoleh kesempatan yang lebih besar untuk berhasil atau sukses dalam menjalani kehidupannya. Hal ini akan terwujud melalui usaha yang sungguh-sungguh dari para orang tua dan pendidik di sekolah (guru dan konselor).

2. Dimensi-Dimensi Kecerdasan Emosi

Sebagaimana dikatakan terdahulu, bahwa Salovey sebagai penggagas pertama EI yang mendasari konsepnya itu dengan konsep “kecerdasan pribadi” dari Gardner yang berisi dua kecerdasan, yakni; *kecakapan antar pribadi (interpersonal skill) dan kemampuan intrapsikis (intrapsychic capacity)*. Dalam perkembangannya Gardner membagi keterampilan interpersonal ini menjadi 4 (empat) kemampuan, yaitu; 1) kepemimpinan (*leadership*), 2) kemampuan membina hubungan dan mempertahankan persahabatan (*the ability to nurture relationships and keep friends*), 3) kemampuan menyelesaikan konflik (*the ability to resolve conflict*), dan 4) keterampilan analisis sosial (*the skill of social analysis*). (Goleman, 1995:38).

Selanjutnya, Salovey (Goleman, 1995:43-44) telah mencoba merumuskan domain EI ini kedalam lima dimensi utama, yaitu:

- a. Mengenali emosi diri, yakni kesadaran diri (*self-awareness*): Mengenali perasaan sewaktu perasaan itu terjadi merupakan dasar kecerdasan emosi. Dengan kata lain, kesadaran diri adalah kemampuan untuk mengidentifikasi/menamai perasaan. (Goleman, 1995:47). Kemampuan untuk memantau perasaan dari waktu ke waktu merupakan hal penting bagi wawasan

psikologi dan pemahaman diri. Orang yang memiliki keyakinan lebih tentang perasaannya adalah pilot yang andal bagi kehidupan mereka, mempunyai kepekaan yang lebih tinggi bagi perasaan mereka yang sesungguhnya atas pengambilan keputusan pribadi mulai dari masalah siapa yang akan dinikahi sampai pada pekerjaan yang akan dipilih. Singkatnya, menurut Mayer kesadaran diri berarti waspada terhadap suasana hati maupun pikiran kita terhadap suasana hati. Kesadaran diri bukanlah perhatian yang larut ke dalam emosi, bukan juga bereaksi secara berlebihan dan melebih-lebihkan apa yang diserap. Kesadaran diri lebih merupakan modus netral yang mempertahankan refleksi diri bahkan di tengah badai emosi.

- b. Mengelola emosi (*managing emotion*): Menangani perasaan agar perasaan dapat terungkap dengan tepat merupakan kecakapan yang bergantung pada kesadaran diri (*self awareness*). Orang yang buruk kemampuannya dalam keterampilan ini akan terus menerus bertarung melawan perasaan murung. Sementara orang yang cakap dapat bangkit kembali dengan jauh lebih cepat dari kemerosotan dan kejatuhan dalam kehidupan. Pendeknya, mengatur emosi sama dengan seni menghibur diri sendiri. Intinya bukan menjauhi perasaan yang tak menyenangkan agar selalu bahagia, namun tidak membiarkan perasaan menderita berlangsung tak terkendali sehingga menghapus suasana hati yang menyenangkan (Goleman, 1995:56-57). Tujuannya adalah keseimbangan emosi, bukan menekan emosi. Aristoteles mengatakannya dengan istilah emosi yang wajar, yakni keselarasan antara perasaan dan lingkungan.

- c. Memotivasi diri sendiri (*motivating oneself*) : Menata emosi sebagai alat untuk mencapai tujuan merupakan hal yang amat penting dalam kaitan untuk memberikan perhatian, untuk memotivasi diri sendiri dan menguasai diri sendiri, serta untuk berkreasi. Kendali diri emosional- menahan diri terhadap kepuasan dan mengendalikan dorongan hati-adalah landasan keberhasilan dalam berbagai bidang. Kemampuan untuk menyesuaikan diri dalam “flow” merupakan suatu keadaan yang memungkinkan terwujudnya kinerja yang tinggi dalam segala bidang. Orang-orang yang memiliki keterampilan ini cenderung jauh lebih produktif dan efektif dalam hal apapun yang mereka kerjakan.
- d. Mengenali emosi orang lain (*recognizing emotion in others*): Empati, kemampuan yang juga bergantung pada kesadaran diri emosional, merupakan keterampilan bergaul dasar. Orang yang empatik lebih mampu menangkap isyarat-isyarat sosial yang tersembunyi yang menunjukkan apa yang dibutuhkan atau yang diinginkan orang lain. Orang-orang seperti ini cocok untuk pekerjaan keperawatan, mengajar, penjualan, dan manajemen.
- e. Membina hubungan (*handling relationships*): Seni membina hubungan sebagian besar merupakan keterampilan mengelola orang lain. Ini merupakan keterampilan yang menunjang popularitas, kepemimpinan, dan keberhasilan antar pribadi. Orang yang hebat dalam keterampilan ini akan meraih sukses dalam bidang apapun yang mengandalkan pergaulan yang mulus dengan orang lain. Mereka adalah bintang-bintang pergaulan.

Tentu saja kemampuan orang berbeda-beda dalam wilayah-wilayah ini, beberapa orang di antara kita mungkin amat terampil dalam menangani kecemasan diri sendiri misalnya, tapi agak kewalahan dalam meredam kemarahan orang lain. Landasan dibalik tingkat kepuasan ini tentu saja adalah syaraf, tetapi sebagaimana akan kita lihat otak bersifat plastis/sangat mudah dibentuk dan terus menerus belajar. Kekurangan-kekurangan dalam keterampilan emosi dapat diperbaiki sampai ketinggian yang setinggi tingginya di mana masing-masing wilayah menampilkan bentuk kebiasaan dan respon yang dengan usaha yang tepat dapat dikembangkan.

B. Perkembangan Kecerdasan Emosi Anak dan Upaya Memfasilitasinya

Sejak kelahirannya sampai dewasa setiap manusia selalu mengalami perubahan, baik secara fisik maupun secara mental. Para ahli sering menyebut kedua perubahan ini dengan sebutan pertumbuhan untuk perubahan fisik dan perkembangan untuk perubahan mental.

Sewaktu anak tumbuh dan berkembang, para pendidik (orang tua, guru) terus menerus menyesuaikan kehidupan mereka untuk menampung kebutuhan paling baru anak dalam rangka melayani perasaan takut mereka, kepentingan mereka, dan keterampilan mereka, yang umumnya selalu mengalami perubahan. Namun ada suatu hal yang tidak berubah yakni kebutuhan setiap anak untuk memiliki hubungan emosional dengan orang dewasa yang penuh kasih sayang dan perhatian (Gottman dan Declaire, 1998;213).

Sehubungan dengan perkembangan emosi ini, ada dua pertanyaan yang perlu dicarikan jawabannya, yaitu: 1) kapan sebenarnya perkembangan emosi itu dimulai, dan 2) bagaimana upaya meningkatkan kecerdasannya. Dalam hal ini Gottman dan Declaire (1998:214-251) telah mencoba menjawab kedua pertanyaan tersebut, yang garis besar isinya adalah sebagai berikut:

1. Masa bayi (kurang lebih usia 3 bulan)

Pada usia ini bayi biasanya menjadi berminat pada interaksi sosial tatap muka. Di usia ini kita melihat betapa cerianya mata bayi memandangi orang tua mereka dan mempertahankan pandangan itu. Saat ini bayi sudah banyak sekali belajar melalui pengamatan dan peniruan bagaimana membaca dan mengungkapkan emosi. Masa ini merupakan pengalaman pertama bagi bayi tentang rasa dimengerti oleh orang lain. Ini berarti bahwa orang tua, melalui tanggapan dan perhatian mereka dapat memulai suatu proses aktif pengembangan kecerdasan emosi terhadap bayi mereka.

Adapun upaya yang dapat dilakukan orang tua dalam memfasilitasi perkembangan kecerdasan emosi anaknya adalah dengan berusaha keras mendapatkan dan mempertahankan perhatian bayi mereka selama pertukaran awal informasi emosional. Misalnya, dengan menggunakan pola bicara yang dilukiskan sebagai “bahasa ibu”. Bahasa ini mencakup penggunaan suara bernada tinggi dan berbicara perlahan-lahan serta berulang-ulang, sambil melebih-lebihkan ungkapan wajah. Dengan cara ini biasanya bayi menjadi ceria dan memberikan perhatian lebih besar bila ia mendengar dan melihat orang tuanya berbicara seperti itu. Cara lainnya yang juga efektif adalah berupa permainan-

permainan menirukan dalam percakapan tatap muka, non-verbal dengan si bayi dengan membuat ekspresi secara bergantian. Seperti si ibu menaikkan keningnya dengan harapannya si bayi juga menaikkan keningnya, si bayi menjulurkan lidahnya dan si ibu melakukannya juga. Si bayi memukulkan gerincing kakinya ke lantai tiga kali, si ibu menirukan dengan suaranya. Cara ini merupakan sesuatu yang mengasyikkan bagi anak di samping itu percakapan-percakapan saling meniru ini memberikan pesan kepada bayi bahwa orang tuanya memberikan perhatian besar kepadanya dan menanggapi perasaan-perasaannya. Hal ini merupakan pengalaman pertama bagi bayi tentang rasa dimengerti oleh orang lain.

Priode usia 3 bulan dengan 6 bulan, bayi-bayi belajar membaca dan menirukan isyarat-isyarat emosional orang tua mereka. Mereka mengerjakan tonggak perkembangan penting lainnya, yaitu kemampuan untuk mengatur perangsangan fisiologis yang timbul dari interaksi sosial dan emosional mereka. Para ahli psikologi perkembangan mengatakan bahwa bayi melakukan hal ini secara berganti-ganti “masuk dan keluar” dalam berinteraksi aktif dengan orang lain. Satu menit ia memberikan perhatian yang besar dan tanggap untuk diajak bermain, menit berikutnya dia menjauh sambil mengabaikan usaha orang dewasa untuk melibatkan mereka bermain. Saat ini bayi sedang belajar bagaimana cara menenangkan diri.

Orang tua yang tidak berpengalaman dengan bayi tidak menyadari bahwa bayi butuh “istirahat.” Mereka terus merangsang bayinya dengan main-main, omongan bayi, dan menyentuhnya. Namun si bayi tidak mau dan akhirnya

menangis untuk mempertahankan diri. Sejumlah peneliti memperkirakan 70 persen orang tua gagal dalam membaca isyarat-isyarat bayinya sepanjang waktu. Namun janganlah cemas, sebab masa bayi adalah masa coba dan ralat yang luar biasa bagi orang tua dan bayi. Sepanjang orang tua peka terhadap bayi mereka, komunikasi emosional lama kelamaan akan menjadi lebih baik dan kessalahan membaca isyarat-isyarat bayi akan berkurang.

Untuk memfasilitasi perkembangan kecerdasan emosi pada usia ini, orang tua harus bisa membaca suasana hati bayi dan memberi tanggapan yang sesuai. Misalnya, bila bayi kelihatan begitu tegang sehingga tidak mampu menenangkan diri, lakukanlah sesuatu yang membuat bayi tenang, seperti; meredupkan lampu, mengayun bayi, berbicara perlahan, membunyikan musik, atau jalan-jalan keluar mencari udara segar dan suasana lain agar bayi dapat merasa bahwa orang tua dan dia sama-sama pindah kesuasana yang lebih lembut dan berirama.

Menanggapi kesedihan bayi dengan cara-cara yang menenangkan dapat mengajarkan hal-hal penting pada bayi seperti; 1) bayi belajar bahwa emosi negatif mempunyai pengaruh terhadap dunia- mereka menangis dan orang tua menanggapi, 2) mereka belajar bahwa untuk dihibur setelah mengalami emosi yang kuat adalah suatu hal yang mungkin. Walaupun saat ini kebanyakan hiburan datang dari orang tua, tapi sewaktu anak tumbuh ia akan menginternalisasi usaha-usaha orang tuanya dan akan mempelajari cara-cara untuk menghibur diri sendiri yang merupakan bagian penting bagi kesejahteraan emosi.

2. Umur 6-8 bulan

Masa ini merupakan masa penjajakan luar biasa bagi bayi, suatu masa mereka menemukan dunia benda-benda, manusia, tempat-tempat secara serentak mereka juga menemukan cara-cara untuk mengungkapkan dan menyampaikan perasaan-perasaan seperti rasa gembira, rasa takut, rasa ingin tahu, rasa kecewa dengan dunia sekitar mereka. Pada masa ini sang bayi mempunyai kemampuan untuk memindahkan perhatiannya sementara tetap mengingat suatu obyek atau orang yang tidak lagi ditatapnya. Misalnya, si bayi menatap suatu mainan robot, ia senang dengan mainan itu, kemudian ia memandang orang tuanya sambil menyampaikan rasa senangnya atas mainan itu. Inilah merupakan kesempatan untuk berinteraksi secara emosional dengan anak.

Agar orang tua mampu meningkatkan kecerdasan emosi anaknya, terimalah undangan bayi untuk bermain dengan benda-benda dan tirukanlah reaksi-reaksi emosional bayi itu. Hal ini bisa mendorong lebih banyak kesempatan berbagi rasa.

Pada usia 8 bulan biasanya bayi sudah mulai merangkak, dia sudah menjadi penjelajah di sekitarnya. Saat ini bayi juga belajar membedakan orang-orang dan benda-benda yang dijumpainya. Inilah saat munculnya rasa takut penting yang pertama. Bayi merasa takut dengan orang-orang yang belum dikenalnya, di samping itu bayi juga merasa takut pada benda-benda tertentu. Saat ini si bayi membentuk ikatan istimewa dengan orang tuanya. Pada usia ini bayi juga menjadi lebih terampil dalam memahami kata-kata yang diucapkan yang berguna bagi komunikasi emosional. Semua perkembangan baru ini, seperti: mobilitas fisik, kemampuan untuk memindahkan perhatian, keterikatan istimewa

dengan orang tua, pemahaman akan bahasa yang diucapkan, serta rasa takut kepada orang yang belum dikenal menyatu dalam satu keterampilan yang oleh ahli psikologi dikenal dengan sebutan “rujukan sosial.” Pada usia ini, orang tua mendapatkan peran yang khusus dalam kehidupan emosi anaknya, yaitu peran “basis rasa aman.” Maksudnya bayi merasa bebas untuk menjelajah, karena ia tahu bahwa ia akan dapat kembali ke pangkalan (orang tua) secara berkala untuk mendapatkan penguatan. Saat ini bayi telah semakin mahir membaca isyarat-isyarat emosional dari orang tuanya baik melalui intonasi suara, bahasa badan, dan ungkapan wajah.

Untuk dapat memfasilitasi perkembangan kecerdasan emosi anak pada usia ini, orang tua hendaklah dapat menjadi “cermin” pemantul bagi anak akan perasaan-perasaan yang mereka ungkapkan. Dalam hal ini orang tua berperan membantu anak merumuskan perasaan-perasaannya kedalam bahasa. Gunakanlah kata-kata atau ungkapan wajah untuk mengatakan hal-hal seperti: Aduh sayang, kamu lagi sedih ya mainan robotmu rusak, sini ayah bantu memperbaikinya atau Ani, kamu lagi capek ya, mau mama gendong sebentar dan sebagainya. Jika persepsi orang tua benar, si bayi akan mengerti dan memperlihatkannya. Namun jangan cemas jika orang tua keliru membaca isyarat emosi bayinya ini merupakan hal yang biasa, dan untungnya si bayi sangat pemaaf.

Untuk mengatasi rasa cemasnya menghadapi orang baru, orang tua hendaklah menampakkan keakrabannya dengan orang baru itu mungkin dengan merangkul atau memeluknya, sehingga dengan cara ini si bayi merasa yakin bahwa dia akan aman.

3. Umur 9-12 bulan

Usia ini merupakan priode di mana bayi mulai memahami bahwa manusia dapat membagi gagasan-gagasan dan emosi-emosi mereka satu dengan lain. Misalnya, si bayi memberikan mainannya yang rusak pada orang tuanya dan orang tua mengatakan, Oh ..rusak Ya, sayang sekali, kamu sedih? Sekarang bayi tahu bahwa berbagi rasa itu memungkinkan dan semuanya itu memperkuat ikatan emosional yang sedang tumbuh antara orang tua dan anak.

Untuk memfasilitasi kecerdasan emosi anak tentang berbagi perasaan ini, orang tua diharapkan mampu mengembangkan komunikasi/percakapan-percakapan dua arah mengenai perasaan-perasaan.

Di samping itu, pada saat ini anak mulai mengembangkan satu pengertian bahwa obyek-obyek dan orang-orang dalam hidupnya mempunyai suatu kejekan atau kemantapan obyek. Bayi tahu bahwa mainannya yang jatuh ke bawah kursi yang tidak dapat dilihat lagi toh mainan itu masih ada. Bila ibu tidak ada didekatnya dia tahu bahwa ibunya akan kembali. Saat ini membuat keterikatan bayi dengan orang tua semakin besar, ia mulai menangis bila ia melihat tanda-tanda bahwa orang tuanya akan pergi . Jadi saat ini juga muncul rasa cemas akan perpisahan.

Adapun usaha yang dapat dilakukan orang tua untuk melatih anaknya agar mampu menghilangkan rasa cemas akan perpisahan ini diharapkan orang tua melakukan hal-hal berikut: 1) menanggapi ungkapan-ungkapan emosi anak dengan empati, perhatian, kasih sayang, 2) jika orang tua terpaksa untuk pergi, yakinkanlah anak bahwa anda akan kembali, 3) usahakan meninggalkan anak

dengan orang yang dapat dipercaya dan sudah dikenal anak, 4) ungkapkan pemahaman anda terhadap gagasan-gagasan dan perasaan-perasaan anak. Hal ini dapat dilakukan setiap saat ketika anda mengasuhnya dan bermain dengannya.

4. Anak-Anak Umur 1-3 Tahun

Masa ini merupakan saat yang menyenangkan dan menggembirakan. Waktu ini anak sudah mulai mengembangkan makna tentang dirinya sendiri dan mulai menjajaki kemandiriannya. Anak lebih menonjolkan dirinya dan untuk pertama kalinya ia mulai membangkang. Keterampilan berbahasa mulai mekar. Di usia ini kita sering mendengar anak berkata: “Tidak”, “Punya aku”, “Aku yang buat”, atau “Aku saja.” Tugas perkembangan anak pada usia ini adalah: 1) memantapkan dirinya sendiri sebagai makhluk kecil yang mandiri (masalah penegasan diri), 2) mereka juga menjadi berminat pada anak-anak lain, tapi mereka belum mempunyai keterampilan sosial yang dibutuhkan untuk bermain bersama karena konsep berbagi rasa sangat sulit dilakukan mengingat “aturan-aturan kepemilikan anak kecil”: a) bila aku melihatnya, barang itu milikku, b) bila barang itu milikmu dan aku menginginkannya, barang itu menjadi milikku, c) bila barang itu milikku, benda itu milikku selama-lamanya. 3) tumbuhnya minat anak untuk bermain simbolik dan bohong-bohongan. Tugas perkembangan ini sangat berguna bagi perkembangan sosial anak, sebab dari tugas ini kita akan melihat anak berperan bagaimana mengelola emosi mereka melalui pengamatan mereka terhadap orang-orang sekitarnya.

Adapun upaya yang dapat dilakukan orang tua dalam membantu anak dalam menjalani tugas-tugas perkembangan ini secara baik dan dapat meningkatkan kecerdasan emosi mereka adalah:

- a. Berusaha mencegah situasi-situasi yang bisa membuat anak merasa tidak punya daya atau tidak punya kekuasaan, yaitu dengan cara memberinya pilihan-pilihan sederhana tapi nyata. Sebagai contoh, kalau orang tua memberi anak obat, katakan pada anak “adek mau minum obat sendiri atau disuapi Mama”. Ketika anak main di luar sedangkan cuaca dingin, katakan padanya: Adek, mau pakai switer atau jaket? Yang penting apapun pilihan yang kita sodorkan pada anak harus mengarah kepada masalah keamanan anak dan ketenangan pikiran kita (orang tua). Dengan kata lain, dalam saat ini orang tua sebaiknya memberikan lingkungan yang merangsang dan aman bagi anak.
- b. Bila muncul konflik di saat anak bermain bersama, orang tua dapat membantu anak dengan cara :
 - Menolong anak menerima dan memberi nama perasaan yang muncul, misalnya; Kamu marah bila ada orang yang mengambil bonekamumu atau kamu kecewa karena kamu tidak bisa mendapatkan bola itu sekarang.
 - Mulai memperkenalkan konsep bergantian, misalnya dengan mengatakan pada anak bahwa kamu boleh membawa bonekamumu ke tempat Nenek asal kamu mau meminjamkannya nanti pada Ani.
 - Jika konflik berakhir dengan perkelahian fisik beri tahu anak bahwa kita tidak boleh main pukul, selanjutnya beri perhatian pada anak yang menjadi korban.

- c. Memberikan contoh teladan yang baik dalam hal penanganan emosi, sebab dalam permainan simbolik anak akan menirukan kembali isyarat-isyarat emosi apapun yang mereka lihat.

5. Masa Kanak-Kanak Awal (Umur 4-7 Tahun)

Pada usia ini anak sudah mulai sekolah. Dia sudah banyak keluar rumah dan pergi ke mana-mana. Mereka bertemu teman-teman baru dan banyak menghabiskan waktunya dengan berbagai macam lingkungan. Banyak hal baru yang mereka pelajari dan sungguh menggairahkan. Namun bersamaan dengan pengalaman-pengalaman baru ini muncul pula tantangan-tantangan baru.

Untuk menguasai tantangan ini anak membutuhkan kecakapan untuk mengatur emosi-emosi sendiri yang merupakan salah satu tugas perkembangannya pada usia ini. Di masa inilah anak banyak belajar bagaimana cara : berkomunikasi dengan jelas, bertukar informasi dan menjelaskan pesan-pesan mereka bila mereka tidak dipahami. Saat ini mereka juga belajar bagaimana bergiliran dalam bermain dan berbicara. Di samping itu mereka juga mempelajari bagaimana menemukan suatu landasan bersama dalam permainan, untuk menghadapi perselisihan dan menyelesaikannya. Mereka mulai belajar bersikap penuh pengertian terhadap perasaan, harapan dan hasrat orang lain. Kesemuanya ini terjadi dalam bermain.

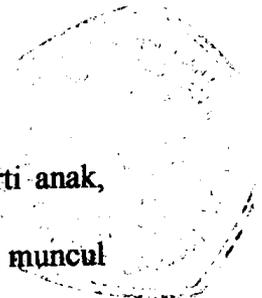
Sesi bermain bagi anak usia ini biasanya berhasil paling baik bila berpasangan. Adalah biasa kalau kita melihat dua orang anak yang lagi asyik bermain, menolak temannya (anak ketiga) yang baru datang. Hal ini tidaklah aneh sebab penolakan itu digunakan anak untuk melindungi permainan yang baru saja

mereka bentuk sebagai suatu pasangan. Di samping itu, cara demikian juga mereka gunakan untuk berpindah persneling dan membentuk kelompok baru dengan anak yang tadinya ditolak beberapa saat kemudian.

Karena persahabatan merupakan lahan yang paling subur bagi perkembangan emosi anak, khususnya keterampilan sosial maka sehubungan dengan penolakan anak terhadap anak lainnya ini orang tua hendaklah berperan meluruskan cara penolakan anak, misalnya “sekarang saya mau main dengan Efi saja, tapi nanti saya juga mau main dengan kamu.” Di samping itu, orang tua juga harus meluruskan cara penerimaan anak terhadap penolakan yang ia terima, misalnya dengan cara mengundang anak lain atau mencari sesuatu kegiatan yang dapat dinikmati untuk dikerjakan sendirian.

Di samping meningkatkan keterampilan sosial, persahabatan bagi anak juga berperan untuk memperlancar perkembangan emosi mereka. Sebab dalam persahabatan di antara anak-anak kecil ini juga mengundang permainan khayalan yang memungkinkan anak untuk terbang tinggi ke puncak kreativitas, sambil menciptakan tokoh-tokoh dan sekaligus memainkan dramanya.

Untuk memfasilitasi perkembangan emosi anak pada usia ini, orang tua dapat menggunakan permainan khayalan sebagai cara untuk berhubungan dengan anak. Biasanya anak akan memproyeksikan ide-ide, harapan-harapan, kekecewaan, dan perasaan takutnya pada benda-benda mainannya. Melalui permainan khayalan ini orang tua dapat mendorong penjajakan perasaan anak dan menawarkan peneguhan sekedar memantulkan kembali kalimat-kalimat yang disampaikan anak pada mainannya itu.



Ada suatu alasan mengapa permainan khayalan sangat dimengerti anak, yaitu menolong anak mengatasi berbagai rasa takutnya yang cenderung muncul pada usia ini, seperti; takut akan ketidak berdayaan, takut ditinggalkan, takut akan kegelapan, takut akan pertengkaran orang tua dan takut mati. Pendeknya, apapun jenis perasaan takut yang dialami anak, sebenarnya hal itu merupakan emosi yang wajar dan bermanfaat bagi perkembangan anak. Dengan adanya rasa takut ini anak tahu bahwa di dunia ini kadang-kadang merupakan tempat yang berbahaya. Dalam hal ini rasa takut dapat berfungsi membuat anak berhati-hati dan waspada.

Adapun upaya yang dapat dilakukan pendidik dalam menangani rasa takut ini adalah : 1) membantu anak memberi label (menamai) rasa takut yang muncul, 2) mengajak anak membicarakan rasa takutnya itu dengan cara penuh empati dan mendiskusikan bersama anak strategi-strategi yang dapat dilakukan untuk mengatasi rasa takut tersebut, 3) mengajak anak untuk membicarakan strategi-strategi dalam mengatasi bahaya-bahaya kegidupan nyata, misalnya menghadapi kebakaran, perampokan, orang asing, dan bahaya penyakit menular.

6. Pertengahan Usia Anak-Anak (Usia 8-12 tahun)

Pada masa ini anak mulai berhubungan dengan kelompok sosial yang lebih luas dan memahami pengaruh sosial. Saat ini anak sudah terampil membaca isyarat-isyarat sosial (*conformitas*). Keterampilan ini akan berguna bagi anak sepanjang hidupnya. Pada masa ini anak menyadari akan besarnya pengaruh teman sebaya. Salah salah satu motiv utama anak dalam hidupnya saat ini adalah bagaimana menghindari rasa malu. Oleh sebab itu mereka akan berusaha keras

agar dirinya tidak menjadi pusat perhatian sebayanya yang kiranya akan menimbulkan ledakan dan kecaman baik dalam gaya berpakaian maupun dalam kegiatan-kegiatan yang akan dilakukan.

Pada masa ini anak belajar bagaimana menghadapi ledakan dan kecaman dengan cara tidak memperlihatkan tanggapan emosional sama sekali. Istilah yang sering digunakan di sini adalah “berikan pipi kananmu bila pipi kirimu ditampar”, inilah cara yang paling baik untuk mendapatkan peluang yang paling besar untuk mempertahankan diri. Dengan kata lain, di masa ini anak sedang melewati masa “pembedahan emosi”, yakni mengusir perasaan-perasaan yang membuat mereka keluar dari panggung hubungan sebaya. Dengan kata lain, ledakan dan kecaman merupakan penggemplengan yang membentuk banyak patokan perilaku anak saat ini. Pendeknya anak saat ini mencoba untuk mencekik ledakan-ledakan emosinya. Sebagai pendidik, kita tidak usah bingung bila kita melihat sikap dingin anak terhadap hubungan teman sebaya, sebab itulah sikap yang wajar untuk mempertahankan diri agar mereka tidak mendapatkan ledakan berikutnya.

Pada usia ini, di samping memahami isyarat-isyarat sosial, anak juga menjadi semakin sadar tentang kekuatan intelek atas emosi. Dengan kata lain saat ini anak mulai tumbuh secara kognitif. Pada usia lebih kurang 10 tahun, anak mengalami peningkatan dramatis dalam kemampuan mereka untuk bernalar secara logis. Akibatnya kita sering melihat anak seolah-olah bersikap kurang ajar terhadap orang dewasa, mereka menganggap orang dewasa sebagai orang yang

munafik sedangkan cacik maki dan penghinaan pada orang dewasa menjadi emosi-emosi kegemaran mereka.

Adapun upaya yang dapat dilakukan oleh pendidik (orang tua/guru) agar anak mampu menjalani masa ini dengan baik dan kecerdasan emosinya meningkat adalah: 1) orang tua hendaklah membiarkan saja hal itu berlalu, sebab kita tahu bahwa saat ini adalah saat penjajakan, 2) yakinilah bahwa menempelnya anak-anak usia ini secara total pada kaidah sewenang-wenang dalam dunia teman sebaya merupakan hal yang normal dan sehat. Hal ini merupakan cermin kemampuan mereka untuk mengenali pedoman-pedoman dan nilai-nilai dalam dunia teman sebaya yang ada sangkut pautnya dengan menerima dan mencegah penolakan, 3) jadikanlah diri anda sebagai teman anak untuk mewujudkan kehendak anak menyesuaikan dirinya dengan sebayanya.

Sehubungan dengan kurang ajaran anak terhadap orang dewasa berupa cacik maki, penghinaan, janganlah dimasukkan ke dalam hati, anggaplah hal itu sebagai kecenderungan-kecenderungan yang wajar bagi anak seusia ini. Namun bila orang tua merasa perlakuan anak terlalu kasar, katakanlah pada mereka perasaan-perasaan anda secara tegas dengan penuh pengertian dan kasih sayang untuk menyampaikan nilai kebaikan hati dan saling menghormati. Bagaimanapun, anak usia ini perlu merasa dekat secara emosional dengan orang tua mereka dan mereka membutuhkan bimbingan yang penuh kasih sayang.

7. Masa Remaja

Masa remaja merupakan periode yang ditandai oleh keprihatinan besar terhadap pertanyaan-pertanyaan "identitas", seperti, "Siapakah aku ini"? Aku ini

sedang menjadi apa? Harus menjadi apa aku ini? Oleh karena itu, janganlah terkejut bila melihat remaja menjadi benar-benar tenggelam pada dunianya sendiri. Minatnya pada masalah-masalah keluarga menjadi lenyap tatkala ia masuk kepangung hubungan teman sebaya. Dalam kondisi seperti ini orang tua tidak perlu cemas apalagi berusaha memisahkannya dari teman sebayanya. Sebab bagaimanapun juga melalui persahabatan inilah para remaja menemukan identitas dirinya.

Dalam usaha penemuan dirinya, remaja berada dalam suatu perjalanan yang terus menerus membelok, pertama ke satu arah, dan kemudian ke arah lain, sambil berusaha menemukan jalan yang benar. Mereka bereksperimen dengan identitas-identitas baru, realitas-realitas baru dan segi-segi baru dirinya. Penjajakan seperti ini di antara kaum remaja merupakan hal yang sehat dan dilakukan melalui integrasi nalar dan perasaan.

Namun, dalam perjalannya menuju kemandiriannya, tidaklah selalu mulus. Perubahan-perubahan hormon dapat menimbulkan pergeseran-pergeseran suasana hati yang cepat dan tidak terkendali. Kekuatan-kekuatan yang jahat dalam lingkungan sosial dapat memanfaatkan kerawanan remaja ini dengan menghadapkan mereka pada resiko masalah seperti; obat terlarang, kekerasan, atau kegiatan seksual yang tidak aman. Bagaimanapun, penjajakan ini terus berlanjut sebagai bagian yang wajar dan tak terhindarkan dari perkembangan manusia.

Adapun upaya yang dapat dilakukan oleh pendidik (orang tua /guru) dalam membantu remajanya agar sukses melewati masa remaja yang secara naluriah

adalah wajar tetapi penuh resiko ini adalah: Bertindaklah sebagai konsultan yang baik dan menerima bahwa masa remaja merupakan masa bagi anak untuk memisahkan diri dari orang tua, menghormati kerahasiaan pribadi anak, jangan biasakan menguping pembicaraan anak, membaca buku hariannya dan mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang menyelidik, sebab hal ini akan menyampaikan pesan pada remaja bahwa orang tua tidak mempercayainya. Hal ini akan menjadi penghalang komunikasi. Di samping itu hormatilah hak anak yang kadang-kadang menjadi resah dan tidak puas. Sehubungan dengan ini dianjurkan agar orang tua dapat meluangkan waktunya untuk mendengarkan remajanya dengan pikiran terbuka. Tunjukkan rasa hormat kepada mereka dan komunikasikanlah nilai-nilai anda dengan cara singkat dan tidak menghakimi. Jangan menggunakan label-label watak (malas, serakah, ceroboh, mementingkan diri sendiri) bila muncul konflik mengenai perilaku anak. Kenalilah orang-orang yang terlibat dalam keseharian remaja anda termasuk sahabat dan orang tua temannya. Pastikan bahwa remaja anda mempunyai akses kepada orang dewasa lain yang memiliki akhlak dan cita-cita yang sama dengan anda. Doronglah pengambilan keputusan secara mandiri sementara tetap menjadi pelatih emosi bagi anak anda. Bila remaja (ia) datang kepada anda minta pertolongan akan suatu masalah, jadilah sekutunya dan dengarkanlah ia dengan penuh empati tanpa mengadili.

C. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Kecerdasan Emosi

Zimbardo (1985:302) berpendapat bahwa terdapat dua faktor penting yang mempengaruhi perkembangan emosi, yaitu; faktor pembawaan dan belajar, sebagaimana dikemukakannya:

Both innate and learned factors are involved in emotion. Research on children's emotional development and the universality of emotional expression across different culture suggests an innate basis. But socially based display rules vary widely and most of the situations that arouse emotion in us do so through learning.

Di samping itu, hasil penelitian Harluch (Sunarto, 1994:132) menunjukkan bahwa perkembangan emosi anak tergantung pada faktor kematangan dan faktor belajar. Reaksi emosional yang tidak muncul pada awal kehidupan tidak berarti tidak ada, reaksi tersebut mungkin akan muncul dikemudian hari dengan berfungsinya serotin indokrin. Jadi kematangan dan belajar terjalin erat satu sama lain dalam mempengaruhi perkembangan emosi.

Sama halnya dengan perkembangan kecerdasan emosi yang juga dipengaruhi oleh kedua faktor di atas. Tapi pengaruh lingkungan (belajar) lebih besar terhadap perkembangan kecerdasan emosi. Hal ini memberikan harapan baru bagi para pendidik (orang tua, guru) untuk mengembangkan kemampuan yang dimiliki anak dalam mencapai kesuksesan hidup. Sehubungan dengan ini, Shapiro (1997:9) mengatakan bahwa "perhaps the most important distinction between IQ and EQ is that EQ is much less genetically loaded, providing an opportunity for parents and educator to pick up where nature left off in determining a child's chances of success."

Dalam dunia pendidikan dikenal tiga jenis lingkungan tempat berlangsungnya pendidikan anak, yaitu; lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Bagaimana pengaruh masing-masing lingkungan tersebut terhadap perkembangan kecerdasan emosi anak secara berturut-turut akan dijelaskan berikut ini.

1. Pengaruh lingkungan keluarga terhadap kecerdasan emosi.

Kehidupan keluarga merupakan sekolah yang pertama untuk mempelajari emosi. Hal ini dinyatakan oleh Goleman (1996:273) bahwa kesempatan pertama untuk membentuk unsur-unsur kecerdasan emosi terletak pada tahun-tahun paling awal, meskipun kemampuan ini terus terbentuk sepanjang masa sekolah. Kemampuan yang diperoleh anak di kemudian hari tergantung pada kemampuan paling awal ini. Pernyataan ini mengisyaratkan bahwa orang tua merupakan pendidik yang pertama dan utama bagi pendidikan emosi anak. Sebab tak dapat dipungkiri bahwa dalam keluargalah kita (anak) memperoleh pengalaman yang pertama dan utama mengenai bagaimana merasa tentang diri sendiri dan bagaimana orang lain bereaksi terhadap perasaan kita, dalam keluargalah pertama kali anak dapat membaca dan mengungkapkan kemauan dan perasaan takut. Sehubungan dengan ini, Goleman (1996:276) memberikan ilustrasi pendek tentang bagaimana perlakuan orang tua terhadap anak usia dini, baik itu pada masa bayi maupun usia kanak-kanak. Di sini digambarkan dua bentuk perlakuan orang tua yang berbeda. Pertama, perlakuan orang tua yang menampakkan sikap penerimaan terhadap anak yang ditampilkan melalui perasaan hangat, mengayomi dan peduli. Kedua, perlakuan yang bersifat menolak dalam bentuk perlakuan dan

kata-kata kasar dan tidak peduli. Perlakuan yang pertama akan membentuk anak merasa dibutuhkan dan percaya pada orang lain, sedangkan perlakuan kedua akan membentuk anak merasa diabaikan dan tidak percaya pada orang lain. Selanjutnya Goleman menyatakan bahwa proses pembelajaran emosi sangat penting pada empat tahun pertama kehidupan. Dengan ini jelaslah bagi kita bahwa keluarga bertanggung jawab bagi pembelajaran emosi anak. Dalam hal ini Suwarno (1992:67) mengatakan bahwa fungsi pendidikan dalam keluarga adalah menjamin kehidupan emosional anak. Melalui pendidikan keluarga ini, kehidupan emosi atau kebutuhan akan rasa kasih sayang dapat dipenuhi atau dapat berkembang dengan baik bila didasari oleh rasa kasih sayang yang murni.

Gottman (1997:4-5) mengidentifikasi tiga tipe orang tua yang gagal mengajarkan kecerdasan emosi kepada anaknya, yaitu: 1) orang tua yang mengabaikan, yang tidak menghiraukan, menganggap sepi, atau meremehkan emosi negatif anak mereka; 2) orang tua yang tidak menyetujui, yang bersifat kritis terhadap ungkapan perasaan-perasaan negatif anak mereka dan barangkali memarahi atau menghukum mereka karena mengungkapkan emosinya; dan 3) orang tua yang *laissez-faire*, yang menerima emosi anak mereka dan berempati dengan anak mereka, tetapi tidak memberikan bimbingan atau batas-batas pada perilaku anak mereka.

Di samping itu, anak yang tidak diacuhkan dan diterlantarkan oleh orang tuanya akan memiliki gaya hidup yang keliru dalam masyarakat dan menyebabkan kehidupan anak tidak bahagia. Demikian juga halnya dengan anak

yang dimanjakan dan dikreasi (Hall dan Lindzey, 1970:129 dan Bischof, 1970:173).

Goleman (1996:270) dan Gottman (1997:5) mengatakakan bahwa agar orang tua menjadi pelatih kecerdasan emosi yang efektif, mereka harus menanggapi perasaan-perasaan negatif anak dengan cukup serius untuk berupaya memahami apa sebenarnya yang membuat anak demikian dan membiarkan anak tahu bahwa orang tua memahami perasaannya, selanjutnya memberikan bimbingan tentang apa yang harus dilakukan dengan perasaannya itu. Selanjutnya, Goleman menambahkan agar menjadi pelatih yang efektif dalam bidang kecerdasan emosi ini, orang tua harus mempunyai pemahaman yang cukup baik tentang dasar-dasar kecerdasan emosi. Salah satu pelajaran yang mendasar bagi anak adalah bagaimana membedakan perasaan.

Sehubungan dengan proses pelatihan emosi ini, Gottman (1997:7) mengemukakan lima langkah, yaitu: 1) orang tua menyadari perasaan anaknya, 2) orang tua mengakui emosi itu sebagai peluang untuk kedekatan dan mengajar, 3) orang tua mendengarkan dengan penuh empati dan meneguhkan perasaan anak, 4) orang tua menolong anak menemukan kata-kata untuk memberi nama emosi yang sedang dialaminya, dan 5) orang tua menentukan batas-batas sambil membantu anak memecahkan masalah yang dihadapi.

Dalam melakukan tugas ini orang tua tidak terlepas dari berbagai faktor yang mempengaruhinya, baik faktor luar dirinya maupun faktor dirinya/pribadinya sendiri. Sehubungan dengan ini, Soelaiman (1994:124) menyebutkan bahwa dalam pelaksanaan perannya sebagai pendidik anaknya, perlakuan orang tua

diwarnai oleh karakteristik keperibadiannya, latar belakang kehidupan, pengalaman hidup, lingkungan hidup, pendidikan, struktur, pola dan budaya masyarakat, struktur dan keadaan alam sekitar serta agama.

Di samping itu, suasana (iklim) kehidupan dalam keluarga juga mempengaruhi tumbuh-kembangnya kecerdasan emosi pada anak. Sebagaimana dikemukakan oleh Gottman (1998:160) yang mengatakan bahwa sejumlah masalah perkawinan termasuk masalah-masalah di mana suami/istri menarik diri secara emosional dari keluarganya, membuat anak menjadi gelisah, murung, menutup diri dan pemalu. Permusuhan dan penghinaan di antara suami-istri dapat membuat anak-anak menjadi galak terhadap teman-teman sebayanya. Hal ini diperkuat oleh hasil penelitian Hersh (Shochib,1997:9), yang menunjukkan bahwa makin tidak lengkapnya orang tua membuat anak semakin nakal. Ini bukanlah berarti bahwa pertikaian dan amarah dalam keluarga tidak boleh ada, tetapi keduanya itu merupakan unsur-unsur yang wajar dalam kehidupan perkawinan. Bukanlah perselisihan/konfliknya yang menjadi perhatian dalam melatih KE anak, tapi mengelola konflik tersebut antara pasangan suami - istri sedemikian rupa sehingga tindakan tersebut dapat menjadi contoh yang baik, bukannya pengalaman yang merugikan bagi anak. (Gottman, 1998 : 162).

Di pihak lain Wirawan, S. S (1989 : 121) mengatakan bahwa kehidupan keluarga yang harmonis dapat membuat para remaja merasa aman dan bahagia dan hal ini bisa mempengaruhi daya penyesuaian sosial pada diri anak /remaja di

masa depan. Bila hal ini menjadi salah satu yang diinginkan orang tua terhadap para remaja kiranya cukup alasan bagi orang tua untuk mempertahankan keharmonisan keluarganya.

Ada empat tips yang diberikan Gottman (1998) untuk mencapai hubungan yang harmonis antar anggota keluarga (antar pasangan) yaitu : 1) hindarilah memberikan kecaman, 2) hindarilah memberikan penghinaan, 3) hindarilah sikap bertahan, 4) hindarilah diam seribu basa.

2. Pengaruh Lingkungan Sekolah Terhadap KE.

Sekolah merupakan lingkungan pendidikan kedua. Bagi anak yang sudah bersekolah, maka lingkungan yang dimasukinya selain lingkungan keluarga adalah sekolahnya. Khusus bagi remaja (siswa SLTP dan SMU) mereka menghabiskan waktu sekitar 7 jam sehari di sekolah. Ini berarti hampir sepertiga dari waktunya setiap hari dihabiskan di sekolah. Dalam hal ini tidaklah mengherankan kalau pengaruh sekolah terhadap perkembangan jiwa termasuk kecerdasan emosinya cukup besar.

Tentunya pengaruh lingkungan sekolah ini diharapkan positif bagi perkembangan kecerdasan emosi anak, karena sekolah merupakan lembaga pendidikan. Sebagai lembaga pendidikan, sekolah juga mengajarkan nilai-nilai dan norma-norma yang berlaku dalam masyarakat sebagaimana halnya dengan keluarga, disamping juga mengajarkan berbagai keterampilan dan ilmu pengetahuan kepada para siswanya. Akan tetapi, seperti halnya dengan keluarga, sekolah sebagai pembentuk nilai-nilai dalam diri anak sekarang ini banyak menemui tantangan. Karena zaman melinium ini bukan hanya sekolah sebagai

lingkungan yang bisa dimasuki anak setelah lingkungan keluarga. Apalagi bila sekolah tersebut berlokasi di tempat-tempat keramaian dan pusat-pusat perbelanjaan, tempat-tempat hiburan (*play station* dan *bilyard*) yang merupakan tempat perjudian dan pelacuran terselubung, warung-warung/kafe-kafe di mana banyak para pengangguran yang nongkrong di sana menawarkan berbagai obat terlarang atau bioskop-bioskop yang memajangkan foster-foster cabul, kesemuanya itu dapat mempengaruhi perkembangan emosi anak karena setiap hari secara terus menerus terjadi titik singgung antara anak dengan beragam manusia dan rangsangan sosial seperti dikemukakan di atas baik sewaktu anak akan pergi maupun pulang sekolah.

Banyak faktor di sekolah yang berpengaruh dalam perkembangan anak di antaranya faktor guru dan sarana serta prasarana pendidikan, faktor pergaulan antar teman dan faktor lingkungan di mana sekolah itu berada, dua faktor terakhir ini semuanya memberikan pengaruh yang besar bagi perkembangan remaja. (Sarwono, 1997 : 125).

Untuk mengurangi sebanyak mungkin pengaruh negatif dari lingkungan, orang tua dan guru di sekolah harus kembali meningkatkan fungsi mereka sebagai pengendali lingkungan primer dan sekunder. Dalam hal ini perlu adanya kerja sama antara orang tua dan guru dalam mendidik anak. Orang tua harus menyempatkan diri berkomunikasi dengan sekolah (guru, wali kelas dan petugas bimbingan) dalam menangani masalah yang dihadapi anaknya. Dalam konteks KE, tugas guru diperluas di mana guru harus melangkah melampaui tugas tradisional mereka dan masyarakat harus lebih terlibat dengan sekolah. (Gottman,

1995 : 399) menyatakan bahwa salah satu cara untuk membentuk kembali peran sekolah adalah dengan membangun budaya kampus yang membuat sekolah menjadi suatu “komunitas yang peduli”, tempat murid merasa dihargai, diperhatikan dan memiliki ikatan dengan teman sekelas, guru, dan sekolah itu sendiri.

Sebenarnya apa yang disarankan Gottman di atas di sekolah-sekolah Jepang dan Indonesia hal itu telah dilaksanakan. Sebagai bukti di Jepang, para pendidik di sana tidak mengkonsentrasikan pendidikan itu pada prestasi akademik, tetapi kepada usaha untuk mengembangkan seluruh aspek yang ada pada diri siswa itu sendiri (*to develop “whole” persons*).(Stevenson, 1992:112). Sedangkan di Indonesia sebagaimana hasil penelitian dari Kartadinata S. (1983 : 164) menunjukkan bahwa sekolah sebagai lembaga pendidikan formal ternyata tidak hanya mengembangkan kemampuan kognitif dan psikomotorik saja tetapi juga berperan secara nyata dalam mengembangkan dimensi afektif. Sekolah memberikan kontribusi nyata terhadap perkembangan adekuasi penyesuaian diri, pengembangan manusia seutuhnya. Disamping itu hasil penelitian yang dilakukan terhadap 410 siswa SLTA di Surabaya oleh majalah “Mutiara” yang datanya dapat dilihat pada tabel 2.1 berikut ini.

Tabel 2.1

Hasil Penelitian Tentang Hubungan Guru-Murid

(N = 410, Lokasi Surabaya)

No. Pokok Pertanyaan	Jawaban "Ya" (%)
1. Guru masih patut dihormati	96,56
2. Setuju guru memperlakukan sebagai teman di luar kelas	76,83
3. Setuju guru memperlakukan sebagai teman di dalam kelas	30,73
4. Setuju diberi nasehat dan dimarahi	76,59
5. Traktir makan dan nonton berarti menghormati guru	9,51
6. Guru pantas ikut bercanda dan ngobrol di luar kelas	63,90
7. Tidak membantah berarti menghormati guru	49,51
8. Guru perlu diteladani tingkah lakunya	72,44
9. Pelajaran yang diberikan tak ada gunanya	3,41
10. Penampilan guru-guru sekarang menarik	63,66
11. Guru tua mengajar lebih menarik	30,73
12. Guru sekarang memberi nilai lebih objektif	59,02

(Sarwono. W.S 1989 : 126)

Tabel 2.1 di atas, menunjukkan bahwa dikalangan anak-anak Indonesia, kebutuhan untuk menghargai orang tua dan guru masih cukup besar. (Sarwono, 1994 : 127). Sesuai dengan hasil penelitian ini tinggal bagaimana sekolah (guru) memanfaatkan kebutuhan anak-anak tersebut dalam rangka mengarahkannya menuju perkembangan pribadi yang seutuhnya. Sehubungan dengan ini, Supriadi .D (1985) mengatakan bahwa anak akan merasa bebas secara psikologis jika pendidik (guru) menerima anak sebagaimana adanya, tanpa syarat dengan segala kelebihan dan kekurangannya, mengusahakan suasana agar anak tidak merasa

dinilai dalam arti yang bersifat mengancam, dapat memberikan pengertian dalam arti dapat memahami pemikiran, perasaan, dan perilaku anak, dapat menempatkan diri dalam situasi anak dan melihat dari sudut pandang anak.

Pendeknya situasi sekolah yang kondusif bagi perkembangan KE siswa adalah situasi yang membuat anak merasa aman, dihargai, dan dipahami, atau dimengerti.

D. Pengembangan Instrumen

1. Pengembangan Instrumen

Terdapat dua cara dalam mengembangkan instrumen (alat ukur) yaitu : (1) dengan mengembangkan sendiri, (2) dengan cara menyadur (*adaptation*). Sehubungan dengan ini Natawidjaja R. (1999 : 2) mengatakan bahwa “dalam mengukur suatu variabel penelitian, seorang peneliti dapat menyusun sendiri instrumen penelitiannya, akan tetapi dalam hal-hal tertentu peneliti dapat menggunakan instrumen yang sudah ada baik itu instrumen yang telah digunakan dalam penelitian sebelumnya maupun berupa instrumen baku dalam bahasa asing.

Bila peneliti mengembangkan instrumen sendiri dalam penelitiannya, ada beberapa langkah yang akan ditempuh yaitu : (1) merumuskan masalah penelitian, (2) merumuskan variabel, (3) menentukan instrumen yang akan digunakan, (4) menjabarkan bangun setiap variabel., (5) menyusun kisi-kisi, (6) penulisan butir-butir instrumen, (7) mengkaji ulang instrumen tersebut yang dilakukan oleh peneliti sendiri dan oleh penilai (melakukan *judgement*), (8) penyusunan perangkat instrumen sementara, (9) melakukan uji coba dengan tujuan untuk

mengetahui : a). apakah instrumen itu dapat diadministrasikan dengan mudah, b). apakah setiap butir instrumen itu dapat dibaca dan dipahami oleh subjek penelitian, c). mengetahui validitas dan d). reliabilitas, (10) perbaikan instrumen sesuai hasil uji coba, (11) penataan kembali perangkat instrumen yang terpakai untuk memperoleh data yang akan digunakan untuk keperluan untuk membuat manual. (Natawidjaja, 1999).

Bila peneliti mengembangkan instrumen dengan prosedur adaptasi (menyadur) langkah-langkah berikut dapat dilakukan : (1) menterjemahkan butir-butir pernyataan oleh dua orang penterjemah yang terpisah ke dalam bahasa peneliti (contoh bahasa Indonesia), (2) peneliti menyunting dan mengintegrasikan hasil terjemahan, (3) hasil saduran tersebut diterjemahkan lagi ke dalam bahasa asli (contoh bahasa Inggris) oleh orang yang memiliki kemampuan asli tersebut ahli dalam bidang aspek yang diukur (contoh motivasi belajar), (4) melakukan uji coba untuk memperoleh tingkat validitas dan reliabilitas dari instrumen yang disadur tersebut, (5) membuat norma dan (6) menyusun manual. (Kartadinata, 1988).

2. Pembakuan Instrumen

Pembakuan (standarisasi) mengimplikasikan keseragaman cara dalam penyelenggaraan dan penskoran tes (Anastasi, 1988:25).

Dalam rangka pembakuan tes, terdapat 2 (dua) langkah penting yang harus dilakukan oleh pengembang tes. Pertama, menyediakan petunjuk-petunjuk yang rinci bagi penyelenggaraan tes yang baru dikembangkan. Petunjuk-petunjuk tersebut meliputi: jumlah tempat materi yang digunakan, batas waktu yang

disediakan untuk mengerjakan tes, instruksi-instruksi lisan, demonstrasi awal, cara menjawab pertanyaan dari peserta tes, dan setiap rincian lain dari situasi testing serta petunjuk-petunjuk lain yang ditunjukkan bagi para penguji (*tester*). Kedua, adalah penetapan norma-norma yang mengindikasikan bagi siapa dan untuk tujuan apa tes tersebut cocok dipakai, sekaligus cara pelaksanaan dan penginterpretasiannya (Anastasi, 1988:25-26). Bagaimanapun, kedua langkah standarisasi ini dimaksudkan untuk menyediakan petunjuk “baku” bagi tes yang bersangkutan, yang harus diikuti sepenuhnya oleh setiap pengguna tes tersebut (Subino, 1984:113).

Biasanya proses standarisasi sebuah tes dilakukan melalui suatu proses uji-coba pada sampel yang luas dan representatif dari jenis orang yang memang menjadi sasaran perancangan tes tersebut. Kelompok ini dikenal sebagai sampel standarisasi yang berfungsi untuk menetapkan norma-norma (Anastasi, 1988:26). Di samping itu, terdapat dua tujuan dasar lagi yang harus diperoleh melalui standarisasi, yakni; tingkat keterandalan (*reliability*) dan tingkat kesahihan (*validity*) dari sebuah tes. Sebagaimana dikemukakan oleh Freeman (1976:65) sebagai berikut: “the fundamental purpose of standardizing a psychological test is to establish its reliability and its validity at as high a level as possible.”

Dengan memperhatikan uraian di atas dapat dinyatakan bahwa tujuan/fungsi dari proses standarisasi adalah untuk mendapatkan tingkat reliabilitas dan validitas serta menentukan norma dari tes yang baru dikembangkan.

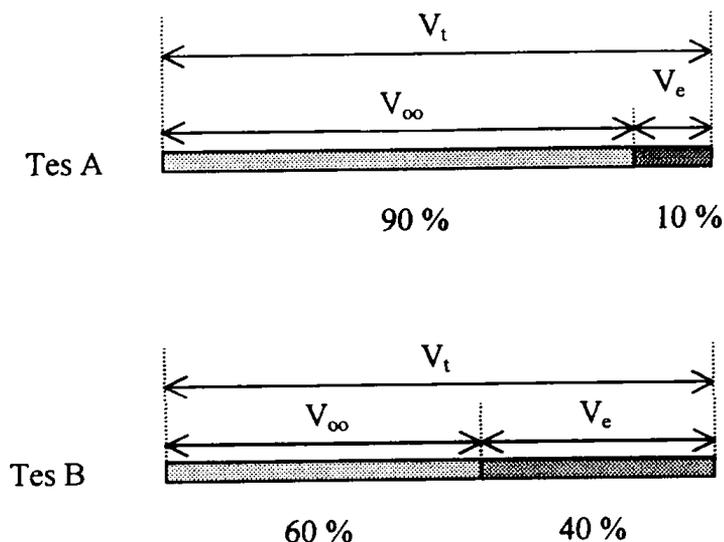
Uraian berikut akan menampilkan secara teoritis beberapa teknik pembakuan tes khususnya untuk ketiga tujuan di atas.

1. Beberapa Teknik Menganalisis Tingkat Reliabilitas Tes

Reliabilitas merujuk pada tingkat ketetapan (konsistensi) skor yang dicapai oleh testi dari suatu pengetesan. Dalam pengertian yang lebih luas, reliabilitas tes menunjukkan sejauh mana perbedaan-perbedaan individual dalam skor tes dapat dianggap sebagai disebabkan oleh perbedaan-perbedaan yang sesungguhnya dalam karakteristik yang dipertimbangkan dan sejauh mana dapat dianggap disebabkan oleh kesalahan peluang.

Dalam kaitan dengan reliabilitas skor, sebenarnya masalahnya terletak pada definisi varian kesalahan. Pada dasarnya, kondisi apapun yang tidak relevan dengan maksud tes ini merupakan varian kesalahan. Jadi ketika penguji berusaha mempertahankan kondisi-kondisi testing dengan mengendalikan lingkungan, instruksi, batas waktu, rapport dan faktor-faktor serupa lainnya, pada hakekatnya mereka berusaha untuk mengurangi varian kesalahan dan membuat skor-skor tes lebih dapat dipercaya. Namun kenyataannya bagaimanapun kondisi testing diusahakan maksimum, tak ada satu tespun yang merupakan alat yang seratus persen dapat dipercaya (Anastasi, 1988:109-110). Oleh karena itu, skor total (X_t kependekan dari total) seseorang dalam suatu tes terdiri dari dua komponen yaitu; satu komponen sejati (*true score*) yang dilambangkan dengan X_{00} ditambah satu komponen galat yang dilambangkan dengan X_e yang mengandung peningkatan dan penurunan tertentu, yang disebabkan oleh faktor-faktor yang menimbulkan galat dalam pengukuran. Secara operasional skor individu dapat dinyatakan

dengan formula: $X_t = X_{oo} + X_e$ (Kerlinger, 2000:713), atau dapat pula dinyatakan dalam bentuk varian menjadi $V_t = V_{oo} + V_e$. Model ini dapat divisualisasikan seperti diperlihatkan dalam gambar berikut:



Dari gambar tersebut dapat diketahui bahwa tes A lebih andal dari tes B walaupun kedua tes itu memiliki varian total yang sama. Karena 90 persen dari tes A adalah varian “benar” dan 10 persen merupakan varian galat. Sedangkan pada tes B hanya 60 persen adalah varian benar dan 40 persen adalah varian galat. Jadi kekeliruan pada tes B lebih besar dari pada tes A, maka tes B kurang andal dibanding tes A. Demikianlah dapat dikatakan bahwa keandalan itu dapat ditetapkan melalui galat: makin banyak galat, makin besar ketidak-andalan; makin sedikit galat, makin besarlah keandalan.

Karena semua jenis reliabilitas menyangkut derajat konsistensi atau kesepakatan antara dua peringkat skor yang ditentukan secara independen, maka semua jenis reliabilitas dapat diungkapkan dalam istilah “koefisien korelasi”

(Anastasi, 1988:110). Sehubungan dengan itu, Anastasi mengemukakan empat jenis reliabilitas, yaitu: 1) *reliabilitas test-retest*, 2) reliabilitas bentuk alternatif, 3) reliabilitas belah separoh (*split-half*), dan 4) reliabilitas Kuder-Richardson dan Koefisien Alpha.

Reliabilitas test-retest. Merupakan metode paling jelas untuk menemukan reliabilitas skor tes. Koefisien reliabilitas dalam kasus ini hanyalah korelasi antara skor tes yang diperoleh oleh orang yang sama pada tes yang sama pada waktu yang berbeda. Varian kesalahan berhubungan dengan fluktuasi acak kinerja dari satu kesempatan tes ke kesempatan tes lainnya. Varian-varian ini sebagian dipengaruhi oleh kondisi testing yang tidak terkontrol dan mungkin juga oleh kondisi peserta tes itu sendiri. Pendeknya, reliabilitas test-retest menunjukkan sejauh mana skor pada tes dapat digeneralisasikan untuk berbagai kesempatan yang berbeda. Makin tinggi reliabilitasnya makin rentanlah skor terhadap perubahan sehari-hari yang acak dalam kondisi peserta tes atau kondisi lingkungan testing. Oleh karena itu, Anastasi menyarankan pada setiap pengembang tes agar selalu menyatakan (mendeskripsikan) interval waktu yang digunakan saat ia melaporkan reliabilitas tes- ulang dalam manual tesnya. Karena korelasi tes-ulang menurun secara progresif ketika interval memanjang (Anastasi, 1988:117). Selanjutnya ia menjelaskan bahwa untuk orang bertipe apapun sebaiknya interval antar tes-tes ulang jangan lebih dari enam bulan . Di samping itu ia juga mengatakan bahwa untuk sebagian besar tes-tes psikologis, pengtesan ulang dengan tes yang sama bukanlah teknik yang tepat untuk menemukan koefisien reliabilitas (Anastasi, 1988:118).

Reliabilitas bentuk alternatif. Reliabilitas tes diperoleh dengan cara mengkorelasikan dua skor tes yang diperoleh oleh individu yang sama dari dua bentuk tes yang sejajar (*equivalent*). Dalam hal ini Anastasi mengatakan bahwa para pengembang tes harus mencurahkan perhatiannya untuk memastikan bahwa bentuk-bentuk tes itu betul-betul paralel, yang meliputi; jumlah soal, jenis isi, tingkat kesulitan, instruksi, batas waktu, contoh ilustratif, format dan semua aspek tes lainnya harus dicetak dalam hal yang sama.

Walaupun teknik alternatif ini dapat diaplikasikan jauh lebih luas daripada reliabilitas test-retest, reliabilitas bentuk alternatif ini memiliki keterbatasan tertentu yakni; pertama berhubungan dengan individu yang dites baik menyangkut pengalaman maupun motivasinya, kedua menyangkut tes itu sendiri karena kesulitan praktis untuk menyusun bentuk-bentuk tes yang betul-betul paralel. Karena alasan inilah Anastasi (1988:120) mengatakan perlu teknik-teknik lain untuk menilai reliabilitas tes.

Reliabilitas belah separoh (split-half reliability). Dalam teknik ini reliabilitas diperoleh dengan cara mengkorelasikan dua perangkat skor tes yang dimiliki oleh individu yang diperoleh dengan cara membagi tes menjadi paruhan-paruhan yang ekuivalen. Ini berarti bahwa penyelenggaraan tes dilakukan satu kali untuk satu bentuk tes saja. Oleh karena itu, jenis reliabilitas ini kadangkala disebut juga dengan "koefisien konsistensi internal." Begitu dua skor paruhan didapat untuk setiap orang, skor-skor ini bisa dikorelasikan dengan metode yang biasa. Namun perlu dicatat di sini bahwa korelasi ini sesungguhnya baru memberikan reliabilitas separoh tes saja. Sedangkan dalam bentuk reliabilitas

tes- ulang dan reliabilitas bentuk alternatif, tiap skor didasarkan pada jumlah soal keseluruhan tes. Untuk mendapatkan reliabilitas tes secara keseluruhan Spearman- Brown telah mengemukakan rumus berikut:

$$r_{tt} = \frac{2r_{hh}}{1 + r_{hh}}$$

dengan pengertian notasi: r_{tt} adalah korelasi total dan r_{hh} adalah korelasi dari tes-tes paruhan.

Di samping itu, ada metode lain yang bisa digunakan untuk mendapatkan reliabilitas seluruh tes, yaitu metode yang dikembangkan oleh Rulon (Anastasi, 1988:121) sebagai berikut:

$$r_{tt} = 1 - \frac{SD_d^2}{SD_x^2}$$

dengan pengertian notasi: r_{tt} = korelasi total, SD_d^2 = varian skor total dan SD_x^2 = varian dari perbedaan antara skor-skor tiap individu pada dua tes-tes separuh. Metode belah -separoh ini ada kelemahannya, yaitu sulitnya dapat membagi tes dalam rangka mendapatkan parohan-parohan tes yang paling ekuivalen (Anastasi, 1988:121).

Reliabilitas Kuder- Richardson dan Koefisien Alpha. Reliabilitas tes diperoleh melalui satu kali pengadministrasian tes dari satu bentuk tes, yang didasarkan pada konsistensi respon terhadap semua butir soal dalam tes. Konsistensi antar soal ini dipengaruhi oleh dua sumber varian kesalahan, yaitu: 1) pencuplikan isi (sebagaimana reliabilitas dalam bentuk alternatif dan reliabilitas

belah separoh), dan 2) heterogenitas dari domain perilaku yang disampelkan. Semakin homogen domainnya, semakin tinggilah konsistensi antar soal.

Prosedur paling umum untuk memperoleh konsistensi antar soal dikembangkan oleh Kuder dan Richardson (Anastasi, 1988:123). Teknik ini didasarkan pada pemeriksaan kinerja pada setiap soal. Rumus ini dikenal sebagai rumus 20 Kuder-Richardson sebagai berikut:

$$r_{tt} = \left(\frac{n}{n-1} \right) \frac{SD_i^2 - \Sigma pq}{SD_i^2}$$

Dalam rumus ini, r_{tt} adalah koefisien reliabilitas sebuah tes, n adalah jumlah soal dalam tes, dan SD_i adalah simpangan baku skor-skor total pada tes itu, Σpq diperoleh dengan mentabulasikan proporsi orang yang lulus (p) dan proporsi orang-orang yang tidak lulus (q) pada masing-masing soal. Hasil p dan q dihitung untuk masing-masing soal dan hasil itu ditambahkan pada semua soal untuk memperoleh Σpq .

Rumus Kuder-Richardson dapat diterapkan pada tes-tes yang soal-soalnya di skor benar atau salah atau tergantung pada sistem *all-or-none* (semua atau tidak sama sekali). Lain halnya dengan tes yang memiliki soal-soal yang mendapat banyak skor seperti tes keperibadian, yang dalam hal ini responden bisa mendapat skor numerik yang berbeda pada sebuah soal tergantung pada apakah ia memberi tanda cek (\checkmark) pada biasanya, kadang-kadang, jarang, atau tidak pernah. Untuk tes seperti ini, diturunkan rumus umum yang dikenal sebagai "koefisien alpha" (Cronbach dalam Anastasi, 1988:124) sebagai berikut:

$$r_{tt} = \left(\frac{n}{n-1} \right) \frac{SD_t^2 - \Sigma SD_i^2}{SD_t^2}$$

Hampir sama dengan K-R 20 di atas, cuma Σpq diganti dengan ΣSD_i , yakni jumlah varian-varian skor soal. Prosedurnya adalah dengan cara menemukan varian semua skor individu untuk setiap soal, kemudian menambahkan varian ini sepanjang semua soal.

b. Beberapa Teknik Menganalisis Kesahihan (validitas) Tes

Terdapat beberapa rumusan tentang validitas. Menurut Anastasi (1988:139) validitas sebuah tes menyangkut apa yang diukur tes dan seberapa baik tes itu bisa mengukur. Kerlinger (2000:730) mengemukakan bahwa definisi validitas tercermin dari pertanyaan: Apakah kita sungguh-sungguh mengukur hal yang memang ingin kita ukur. Bila ditilik lebih dalam, pertanyaan ini menekankan pada “apa yang sedang di ukur”. Sedangkan Cronbach (Croocer, 1986:217) mengatakan bahwa validasi suatu tes dimaksudkan untuk mengumpulkan fakta/bukti yang menyatakan bahwa tes yang direncanakan tersebut benar-benar mengukur apa yang ingin di ukur.

Dari ketiga pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa validitas merujuk pada istilah ketepatan. Ini berarti bahwa apakah suatu tes itu benar-benar dapat mengukur apa yang ingin di ukur.

Ada tiga tipe validitas, yaitu: 1) validitas isi (*content validation*), 2) validitas kriteria (*criterion-related validation*), dan 3) validitas konstruk (*construct validation*) (Cronbach, 1971; Anastasi, 1988; Kerlinger, 2000). Para

pembaku tes dapat memiliki salah satu dari ketiga tipe di atas yang cocok dengan tes yang akan dikembangkannya.

Validitas Isi (content validation). Pada dasarnya, validitas ini melibatkan pengujian sistematis atas isi tes untuk menentukan apakah tes itu mencakup sampel representatif dari domain perilaku yang hendak diukur (Anastasi, 1988:140). Kerlinger (2000:731-733) menyatakan bahwa untuk memperoleh gambaran tentang validitas isi kita dibimbing oleh pertanyaan: Apakah muatan atau substansi ukuran ini mewakili muatan atau semesta muatan yang berupa sifat yang sedang hendak diukur? Jadi sasaran analisisnya diarahkan kepada traits (sifat) yang sedang diukur oleh tes yang bersangkutan. Oleh sebab itu, analisisnya dilakukan secara rasional, sehingga hasilnya tidak berupa suatu indeks kuantitatif. Kerlinger mengatakan bahwa pekerjaan ini tidak mudah. Biasanya untuk tujuan ini harus ada hakim lain yang mengadili muatan butir-butir tes tersebut, disarankan hakim tersebut orang yang profesional dan kompeten. Dalam istilah lain hakim di sini dikenal dengan istilah "*judgement*".

Terdapat empat langkah yang bisa dilakukan pembaku tes untuk mendapatkan validitas isi ini, yaitu: 1) mendefinisikan domain perilaku yang ingin diukur, 2) memilih juri yang ahli dan kompeten dalam domain perilaku yang ingin dinilai, 3) memberikan/menetapkan struktur kerangka kerja proses untuk pemilihan item yang menggambarkan perilaku yang ingin diukur, dan 4) mengumpulkan dan menyimpulkan data dari proses *matching*.

Anastasi mengatakan bahwa validasi ini umumnya digunakan dalam tes-tes yang dirancang untuk mengukur seberapa baik individu menguasai

keterampilan atau bidang studi tertentu. Selanjutnya ia menjelaskan bahwa validasi ini memberikan teknik yang memadai untuk mengevaluasi tes-tes prestasi. Karena validasi ini memungkinkan kita menjawab dua pertanyaan berikut: 1) apakah tes ini meliputi sampel yang representatif dari keterampilan dan pengetahuan tertentu?, dan 2) apakah kinerja tes cukup bebas dari variabel-variabel yang *irrelevant*? . Di samping itu validasi isi juga dapat diterapkan pada tes-tes pekerjaan tertentu yang dirancang untuk seleksi dan klasifikasi karyawan (Anastasi, 1988:140-143).

Validitas kriteria (criterion-related validation). Validitas kriteria ini menunjukkan efektivitas sebuah tes untuk memprediksi kinerja seseorang dalam aktivitas-aktivitas tertentu. Kajian dalam validitas jenis ini dilakukan dengan cara membandingkan skor tes atau skala dengan satu atau lebih variabel ekstra (*eksternal*) atau kriteria yang diyakini sebagai tolok ukurnya.

Validitas kriteri ini terdiri atas dua macam, yaitu; validitas prediktif dan validitas konkuren. Validitas konkuren cocok untuk tes-tes yang digunakan untuk diagnosis status yang ada sedangkan validitas prediktif digunakan untuk memprediksi hasil-hasil di masa yang akan datang. Adapun analisis untuk validasi kriteria ini dilakukan secara korelasional sehingga hasilnya berupa indeks kuantitatif (Croocker, 1986:224; Anastasi, 1988:146).

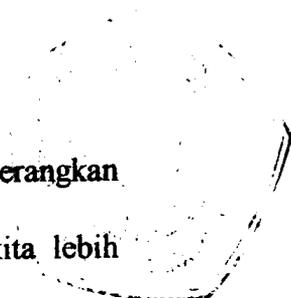
Adapun langkah-langkah yang dilakukan untuk studi validasi kriteria ini adalah sebagai berikut: 1) mengidentifikasi perilaku kriteria yang cocok (*suitable*) dan metode pengukurannya, 2) menetapkan sampel yang representatif - dari populasi orang-orang di mana tes tersebut direncanakan untuknya, 3)

mengadministrasikan tes tersebut pada sampel dan membuat catatan skor dari setiap peserta tes, 4) bila kriteria sudah tersedia lakukan suatu pengukuran tentang perilaku kriteria pada setiap peserta tes, dan 5) tentukan kekuatan hubungan antara skor tes dengan skor penampilan kriteria (Croocker, 1986:224).

Ada beberapa faktor yang dapat mempengaruhi validasi kriteria ini, yaitu kontaminasi kriteria, ukuran-ukuran kriteria, besarnya sampel, generalisasi validitas, dan pembatasan jarak (*restriction of range*).

Validitas konstruk (*construct validation*). Validitas konstruk suatu tes adalah lingkup sejauh mana tes bisa dikatakan mengukur suatu konstruk atau sifat yang teoritis. Tiap konstruk dibangun untuk menjelaskan dan mengorganisir konsistensi-konsistensi respon yang diamati. Konstruk-konstruk tersebut berasal dari hubungan-hubungan tetap antara ukuran-ukuran perilaku. Validitas konstruk membutuhkan akumulasi informasi secara bertahap dari berbagai sumber. Data apapun yang menyoroti hakekat dari sifat yang dipertimbangkan dan kondisi yang mempengaruhi perkembangan dan perwujudannya menunjukkan bukti yang tepat untuk validitas ini (Anastasi, 1988:153).

Kerlinger (2000:736-737) mengatakan bahwa validitas konstruk merupakan suatu di antara kemajuan ilmiah paling penting dalam teori dan praktek pengukuran. Dikatakan demikian karena validitas konstruk menghubungkan gagasan dan praktek psikometrik disatu pihak dengan gagasan teoritis di pihak lain. Lebih lanjut dijelaskan bahwa dengan validitas konstruk ini kita ingin melihat: faktor atau konstruk-konstruk apakah yang menimbulkan varian/keragaman hasil tes?. Apakah tes-tes juga mengukur keanggotaan dalam



status sosial. Singkatnya dengan validitas konstruk kita berusaha menerangkan perbedaan-perbedaan individual dalam hal skor tes. Jadi perhatian kita lebih ditekankan pada hal atau sifat yang diukur, bukan pada tes yang digunakan untuk memperoleh pengukuran itu. Cronbach (Kerlinger, 2000:737) mengatakan bahwa terdapat tiga bagian dalam validasi konstruk, yaitu; pengutaraan mengenai kemungkinan pengaruh konstruk pada hasil tes, membuat hipotesis berdasarkan teori yang melibatkan konstruk tersebut, dan menguji hipotesis tadi secara empirik. Hal senada juga dikemukakan oleh Crocker dan Algina (1986:230) yang mengatakan bahwa validitas konstruk ini ditentukan melalui serangkaian studi yang secara umum berisikan langkah-langkah sebagai berikut: 1) Merumuskan satu atau lebih hipotesis mengenai bagaimana orang-orang berbeda dalam konstruk berdasarkan perbedaan demografi, karakteristik, kriteria perilaku atau konstruk-konstruk lain yang dihubungkan dengan perilaku kriteria yang sudah valid. Hipotesis ini harus didasarkan pada suatu teori yang mendasari konstruk tersebut. 2) Mengembangkan suatu instrumen pengukuran yang berisikan item-item yang mewakili perilaku-perilaku yang spesifik yang merupakan manifestasi konkrit dari konstruk. 3) Mengumpulkan data empiris untuk membuktikan hipotesis. 4) Menetapkan bila data tersebut konsisten dengan hipotesis. Langkah-langkah inilah yang membedakan validitas konstruk ini dari jenis validitas lainnya.

Terdapat beberapa teknik analisis validitas konstruk seperti dikemukakan oleh Anastasi (1988:153-158) berikut ini:

Perubahan-perubahan Perkembangan. Validasi ini didasarkan pada perbedaan usia. Dalam bidang pengukuran kepribadian misalnya, hal ini digunakan secara terbatas. Sebuah tes psikologis yang divalidasikan terhadap kriteria usia ini mengukur karakteristik perilaku yang meningkat bersama usia di bawah kondisi yang ada dalam jenis lingkungan di mana tes dibakukan. Karena budaya yang berbeda bisa merangsang dan menyebabkan perkembangan ciri-ciri perilaku yang tidak sama. Tak dapat diandaikan bahwa kriteria umur adalah suatu yang universal. Kriteria ini dikondisikan oleh konteks kultural tertentu di mana kriteria itu berasal.

Korelasi dengan tes-tes lainnya. Korelasi dengan tes-tes lain digunakan untuk menunjukkan bahwa tes baru itu relatif bebas dari faktor-faktor tertentu yang tidak relevan. Misalnya tes bakat khusus atau tes kepribadian seharusnya tidak memiliki korelasi tinggi dengan tes inteligensi umum atau bakat belajar. Konsekuensinya korelasi dengan tes kecerdasan umum, membaca atau pemahaman verbal kadangkala dilaporkan sebagai bukti validitas yang tidak langsung atau negatif. Dalam kasus ini korelasi yang tinggi akan membuat tes itu dicurigai, akan tetapi korelasi yang rendah tidak akan dengan sendirinya menjamin validitas.

Analisis faktor. Pada dasarnya analisis faktor adalah teknik statistik yang canggih untuk menganalisis antar hubungan dari data perilaku. Analisis faktor dikembangkan sebagai sarana untuk mengidentifikasi sifat-sifat psikologis, amat relevan bagi prosedur validasi konstruk. Tujuan utama analisis faktor adalah menyederhanakan diskripsi perilaku dengan mereduksi jumlah kategori dari

banyak variabel tes pada awalnya kebeberapa faktor atau sifat umum. Setelah diidentifikasi faktor-faktor ini bisa dimanfaatkan untuk menggambarkan komposisi faktor sebuah tes. Tiap tes lalu dapat dicirikan dalam kaitan dengan faktor-faktor utama yang menentukan skor-skornya, bersama dengan bobot atau muatan tiap faktor dan korelasi tes dengan tiap faktor. Korelasi semacam ini kadangkala dilaporkan sebagai validitas faktorial tes.

Konsistensi internal. Ciri pokok metode ini adalah bahwa kriteria tidak lain dari skor total pada tes itu sendiri. Untuk mendapatkan validitas jenis ini dapat dilakukan dengan dua cara, yaitu; 1) perbandingan dan 2) korelasional.

Korelasi konsistensi internal pada hakekatnya merupakan ukuran-ukuran homogenitas. Karena membantu menggambarkan domain perilaku atau sifat yang dijadikan sampel oleh tes, derajat homogenitas sebuah tes memiliki relevansi tertentu dengan validitas konstruksinya.

Intervensi Eksperimental. Sumber data yang lebih jauh bagi validasi konstruk didapatkan dari eksperimen tentang efek variabel-variabel yang dipilih pada skor-skor tes. Dalam memeriksa validitas tes yang digunakan dalam program pengajaran yang dibuat khusus untuk individu, misalnya salah satu pendekatan adalah lewat perbandingan antara skor pretes dan postes. Dasar pemikiran dari tes semacam ini mengandaikan skor rendah pada pretes, dan skor tinggi pada postes. Hubungan ini juga bisa diperiksa untuk masing-masing soal pada tes. Secara ideal, proporsi peserta ujian yang paling besar seharusnya gagal pada satu soal di pretes dan berhasil melewatinya di postes. Butir-butir soal yang umumnya tidak bisa dilewati pada kedua tes pasti terlalu sulit dan yang berhasil dilewati pada

kedua tes pasti terlalu mudah untuk maksud tes tersebut. Jika proporsi peserta ujian yang dapat diukur berhasil melewati suatu soal pada pretes dan gagal untuk butir yang sama pada postes, jelas ada sesuatu yang tidak beres pada soal tersebut atau pada instruksinya, atau pada keduanya.

Pemodelan Persamaan Struktural. Di samping identifikasi konstruk baik pada skor tes maupun kinerja kriteria, sebuah kemajuan penting dalam validasi tes adalah pertimbangan tentang hubungan antara konstruk-konstruk dan tentang bagaimana konstruk-konstruk itu mempengaruhi kinerja. Menyelidiki bagaimana suatu konstruk atau sifat personal yang telah ditemukan membawa ke arah kinerja yang lebih baik atau lebih buruk memberikan kontribusi secara substansial pada pemahaman mengapa sebuah tes memiliki validitas tinggi atau rendah dalam situasi tertentu. Analisis semacam itu diperlancar dengan prosedur statistik yang dikenal sebagai modeling persamaan struktural. Prosedur ini terkait erat dengan berbagai versi analisis jalan (*path analysis*).

c. Norma

Skor-skor pada tes psikologis paling umum diinterpretasikan dengan acuan pada norma-norma yang menggambarkan kinerja tes dari sampel standarisasi. Dengan demikian, norma-norma secara empiris ditetapkan dengan menentukan apa yang sesungguhnya dilakukan oleh orang-orang dalam kelompok yang representatif itu. Skor mentah individu selanjutnya diacu pada distribusi skor yang diperoleh lewat sampel standarisasi, untuk menemukan di mana letaknya dalam distribusi itu. Apakah skor seimbang dengan kinerja rata-rata kelompok standarisasi? Apakah skor itu di bawah rata-rata? Atau apakah skor itu mendekati sisi yang lebih tinggi dalam skala distribusi itu?

Dalam rangka menilai lebih tepat posisi individu yang pasti dengan mengacu pada sampel standardisasi, skor mentah diubah menjadi ukuran relatif. Skor-skor yang diturunkan ini dirancang untuk melayani dua fungsi berikut. pertama, skor-skor ini menunjukkan sikap posisi relatif individual dalam sampel normatif dan dengan demikian memungkinkan satu evaluasi tentang kinerjanya dalam acuan pada orang lain. Kedua, skor-skor ini memberikan ukuran yang dapat dibandingkan yang memungkinkan perbandingan langsung dari kinerja individu pada berbagai tes.

Ada beberapa cara di mana skor-skor mentah bisa dikonversikan untuk memenuhi dua fungsi di atas yang secara garis besarnya dibagi kedalam dua bagian yaitu : 1) tingkat perkembangan yang dicapai, 2) posisi relatif dalam kelompok khusus.

Yang pertama dikenal dengan norma-norma perkembangan yang terbagi atas norma berdasarkan usia mental seperti norma pada skala Binet-Simon, dan norma ekuivalen-ekuivalen kelas (*grade equivalents*) dan skala ordinal.

Yang kedua dikenal dengan norma-norma dalam kelompok di mana kinerja individu dievaluasi dari segi kinerja kelompok standarisasi yang paling bisa dibandingkan, seperti ketika membandingkan skor mentah seorang anak dengan skor mentah anak-anak yang punya usia kronologis sama atau dalam kelas sekolah yang sama. Skor-skor dalam kelompok memiliki arti kuantitatif yang seragam dan dirumuskan dengan jelas, dan dapat digunakan dengan cukup sesuai pada kebanyakan jenis analisis statistik. Norma-norma dalam kelompok ini ada beberapa macam, yaitu: 1) persentil, dan 2) skor standar, seperti z-skor dan t-skor.

