

KECERDASAN EMOSIONAL ANAK DAN UPAYA PEMBELAJARANNYA

1. Pengertian Kecerdasan Emosional

Kecerdasan emosional (Emotional Intelligence) adalah suatu dimensi kemampuan manusia yang berupa keterampilan emosional dan sosial yang kemudian membentuk karakter. Di dalamnya terkandung kemampuan-kemampuan seperti kemampuan mengendalikan diri, empati, motivasi, semangat, kesabaran, ketekunan, dan keterampilan sosial (Supriadi, 1997 : 10). Goleman (1996) menyatakan bahwa kecerdasan emosional adalah perasaan yang memunculkan diri dalam bentuk tindakan.

Konsep dan teori tentang kecerdasan emosional memberikan harapan baru kepada dunia pendidikan yang selama ini lebih berorientasi pada IQ (Intelligence Quotient) sebagai sesuatu yang bersifat bawaan, tetap atau tidak bisa dikembangkan tetapi menentukan keberhasilan anak dalam belajar. Dengan mengelola kecerdasan emosional dalam proses belajar-mengajar tak hanya siswa yang ber-IQ tinggi saja yang berhasil dalam proses belajar-mengajar tetapi juga bagi anak yang dibidang IQ-nya tidak tinggi.

IQ selama ini diyakini sebagai satu-satunya hal yang menentukan keberhasilan masa depan anak. Namun hasil penelitian terbaru dalam bidang psikologi anak menunjukkan bahwa kecerdasan emosi juga sama pentingnya dengan IQ dalam menentukan keberhasilan masa depan anak. Pengalaman empiris menunjukkan bahwa 60 % dari semua mahasiswa di Inggris bukan karena IQ-nya yang rendah, melainkan karena motif prestasinya yang lemah, yang dalam banyak keadaan lebih kuat pengaruhnya terhadap prestasi (Supriadi, 1997: 8). Surya (1979) dalam penelitiannya menghasilkan temuan bahwa faktor-faktor non-intelektual mempunyai kontribusi yang besar terhadap timbulnya gejala berprestasi kurang. Faktor non-intelektual tersebut antara lain sikap dan kebiasaan belajar, motif berprestasi, minat belajar, kurangmatangan, ketergantungan, pengalaman masa kecil, kualitas hidup keluarga, dan hubungan sosial. Dsb. Goleman (1996) mengemukakan konsep kecerdasan emosional sebagai sumber keunggulan seseorang. Selama ini diyakini bahwa keberhasilan seseorang menurutnya sangat

ditentukan oleh kualitas intelektual atau kecerdasannya, akan tetapi sesungguhnya aspek emosional ikut serta sebagai faktor penentu.

IQ yang diberlakukan di masyarakat diketahui melalui suatu pengukuran / pengesanan, umumnya menggali kemampuan dasar logika bahasa dan matematika. Dalam pengukuran psikologis seseorang dinilai tingkat kecerdasannya dalam kategori sangat cerdas, cerdas, rata-rata atau kurang cerdas. Dari angka-angka yang menunjukkan tingkat kecerdasan itu akan diramalkan keberhasilan bidang akademis atau karirnya kelak.

Pengertian kecerdasan yang berkembang hingga kini dan menguasai hidup manusia terutama adalah kecerdasan dalam arti kognitif (IQ), mengoperasionalkan daya budi untuk berteori, untuk menentukan kebenaran, atau juga menggunakan akal sebagai sarana untuk mendatangkan hasil-hasil. Akal dilatih, misalnya supaya mempunyai memori yang kuat. Akal dilatih supaya mampu berfikir cepat dan terampil bekerja sehingga dapat digunakan secara optimal untuk memecahkan persoalan.

Tes IQ mengukur ‘sebagian kecil’ kemampuan manusia saja, belum melihat keterampilan menghadapi aneka tantangan hidup. Faktor IQ dianggap hanya menyumbang 20 % pada kondisi masa depan (Pertiwi, dkk., 1997). Dengan demikian IQ bukan segala-galanya. Diingatkan bahwa aneka tantangan dan persoalan hidup sehari-hari, seperti stres dan semisalnya tidak cukup di atasi dengan kemampuan berbahasa atau kemampuan mengolah angka.

Tantangan hidup di masa kini dan di masa depan dapat dihadapi dengan memanfaatkan peluang, yang merupakan kunci sukses di masa datang, yakni anak-anak perlu dibekali keterampilan emosi dan sosial, suatu kemampuan untuk mengenali, mengolah dan mengontrol emosi agar anak mampu merespon secara positif terhadap situasi dan kondisi yang merangsang munculnya emosi-emosi tersebut. Anak dikatakan cerdas secara emosional bila ia memiliki kemampuan yang baik dalam hal ini.

Pengalaman empirik ditunjukkan oleh Goleman (1996), bahwa kecerdasan emosional seseorang menentukan kualitas kepribadian termasuk keberdayaannya dalam menghadapi berbagai tantangan. Studi tentang siswa yang berprestasi kurang menunjukkan bukti empiris mengenai hal itu. Siswa yang tergolong “berprestasi kurang” adalah siswa yang memiliki potensi intelektual tinggi tetapi mempunyai prestasi belajar

tergolong rendah atau di bawah rata-rata. Sudiarja (1997) menandakan bahwa kecerdasan rasional tak mungkin dilepaskan dari kondisi emosionalnya, yang mewarnai kecerdasan itu dalam pembentukannya.

Pendefinisian ulang arti cerdas sangat ditentukan oleh kemajuan biologi, terutama penemuan-penemuan baru di bidang neurologi, tentang terjadinya otak, jaringan-jaringan dalam otak, berbagai fungsi berbeda dari macam-macam jaringan. Teori Belahan Otak menyatakan bahwa belahan otak kiri berkenaan dengan kemampuan berpikir logis rasional dan konvergen, sedangkan belahan otak kanan menyangkut kemampuan berpikir divergen, kreatif, imajinatif. Belahan otak kiri dan kanan memiliki ciri, fungsi, dan respon berbeda (Semiawan, 1997 : 53). Studi neurologis mengungkapkan bahwa otak manusia lebih dari hanya berkenaan dengan kecerdasan atau lebih sempit lagi kemampuan berpikir konvergen dan logis, melainkan ada unsur berpikir divergen dan emosi (Supriadi, 1997 : 7). Berbeda dengan IQ, kecerdasan emosional merupakan kemampuan yang sebagian besar diperoleh dari pengalaman. Artinya, kecerdasan emosional dapat dilatihkan oleh orang tua, pendidik di sekolah, dan dimanapun.

Teori konvergensi mengatakan bahwa kepribadian merupakan hasil saling pengaruh antara berbagai potensi biologis dan pengalaman belajar. Dengan pandangan tersebut terbuka jalan untuk memahami perbedaan-perbedaan individu dalam suatu komunitas sosial-budaya tertentu, khususnya dalam lingkup pendidikan di sekolah. Dengan kata lain, dalam proses belajar kecenderungan-kecenderungan alami yang dibawa sejak lahir akan bisa didorong atau dihambat pengungkapannya. Realisasi atau pembentukan bawaan potensial yang alami tidaklah terjadi secara otomatis, melainkan membutuhkan peran lingkungan yang menawarkan kemungkinan bagi realisasinya, baik itu terdorong atau terhambat perwujudannya.

Dengan mengacu pada teori tersebut, berikut diketengahkan peranan belajar dalam proses perwujudan kecerdasan emosional, artinya bagaimana tradisi pemaknaan dalam komunitas tertentu turut berperan sehingga potensi dari kecerdasan emosional siswa dapat atau terhambat perwujudannya. Contoh-contoh yang disajikan berikut ini menunjukkan bagaimana Goleman (1996) dalam bukunya yang berjudul *Emotional Intelligence*

mengakui peranan lingkungan dalam mendorong ataupun menghambat perwujudan potensi kecerdasan emosional.

(1) Lingkungan antar relasi orang-orang yang diciptakan pengemudi bis di New York yang memberi informasi menarik kepada para penumpangnya telah menawarkan sebuah lingkungan yang mendorong terciptanya pengungkapan hubungan antar manusia menjadi akrab dan hangat secara emosional (hlm. IX-x). Sebaliknya, lingkungan dan hubungan antar manusia yang tidak memberi kemungkinan bagi pengungkapan dan pengembangan emosional secara cerdas telah membuahkan tindakan kekerasan dan keberingasan antar manusia (hlm. X-xii, dan xiv). Untuk menelaah gejala kemalasan, kenakalan di sekolah antara lain dapat dianalisis dari segi peranan lingkungan yang telah mendorong ungkapkan emosi yang tidak cerdas atau adanya lingkungan yang menghambat ungkapan emosi yang cerdas.

(2) Goleman (hlm. 45) menyatakan, bahwa “kemampuan emosional itu benar-benar dapat dipelajari dan dikembangkan apabila kita berusaha untuk mengajarkannya. “Dengan kata lain pemberdayaan potensi emosi adalah kegiatan belajar, asalkan pembelajaran yang diberikan tidak dengan sengaja mengutamakan hanya pada pengembangan rasio, tetapi keseimbangan antara nalar dan rasa. Pandangan seperti itu dapat menjadi acuan untuk mempertanyakan seluruh fraksi persekolahan yang mengutamakan “ranking” berdasarkan prestasi kepala dan mensekunderkan pengembangan kepekaan rasa.

(3) Gejala-gejala emosi seperti marah, cemas, dan depresi mempunyai makna medis (hlm. 240). Tetapi perlu disadari bahwa ketiga jenis emosi utama itu berkaitan dengan dan bersumber dari lingkungan sosial-budaya yang bisa menjadi pemicu atau menghindari timbulnya kemarahan, kecemasan, dan depresi. Dan kreativitas kebudayaanlah yang dapat menawarkan cara untuk mengendalikan marah (hlm. 243-244), mengatasi stres / kecemasan (hlm. 248), dan depresi.

(4) cara memperlakukan anak-anak (misalnya : disiplin keras / pemahaman empatik, atau tidak peduli / kehangatan, dan sebagainya) berakibat mendalam dan permanen bagi kehidupan emosional anak (hlm. 268).

(5) Dimensi dasar temperamen digariskan sejak lahir, artinya ditentukan secara genetis; namun pelajaran emosi di masa kanak-kanak dapat mempunyai pengaruh besar terhadap temperamen (hlm. 314).

(6) Mengembangkan kecakapan emosional mempersyaratkan pemahaman kebudayaan dengan cermat. Berdasarkan pemahaman kebudayaan yang aktual dapat disusun strategi yang bijaksana demi memberi lingkungan yang kondusif kepada pengembangan kecerdasan emosional.

Sudiarja (1997) menyatakan pendapat bahwa pada kurikulum pendidikan sering disebutkan di samping bidang kognitif, pendidikan juga bertujuan mengembangkan kemampuan afeksi dan motorik, namun hal itu lebih sering disebut dalam pembicaraan daripada dijalankan dalam praktek. Sejauh ini dikatakan bahwa kurikulum sekolah-sekolah dalam prakteknya tetap memberat pada segi kognitif. Hal ini tampak pada standar-standar yang digunakan dalam evaluasi belajar. Pengukuran kemampuan lewat ranking, standar kelulusan dengan NEM, pengembangan sumber daya manusia (SDM) dalam arti manusia yang pandai dan terampil dalam berproduksi, dsb. Ditegaskan Sudiarja lebih lanjut bahwa pendidikan emosi walaupun ada masih amat minim.

2. Wilayah Kecerdasan Emosional

Salove dan Meyer dalam Goleman (1996 : 56-57) dan dalam Pertiwi (1997: 16) menyebutkan bahwa wilayah kecerdasan emosional meliputi hal berikut ini :

a. Mengenali Emosi Diri

Kesadaran diri untuk mengenali perasaan sewaktu perasaan itu melanda, merupakan dasar kecerdasan emosi. Kesadaran diri ini merupakan prasyarat bagi ke-4 (empat) wilayah utama lainnya.

Kesadaran diri merupakan kesadaran seseorang akan emosinya sendiri, yang memiliki makna: waspada terhadap suasana hati maupun pikiran tentang suasana hati. Kata 'waspada' menunjukkan pada posisi 'di atas' aliran emosi, bukan berada dalam aliran emosi atau hanyut.

Kesadaran diri belum menjamin penguasaan emosi. Namun demikian, kemampuan mengenali emosi ini merupakan prasyarat penting untuk mengendalikan

emosi. Pemahaman akan perasaan memudahkan untuk menguasainya, membantu menjadi kusir 'kereta emosi', bukannya menjadi 'kuda' yang dikendalikan emosi.

Kesadaran diri bisa dilatih pada anak melalui kemampuan memilah pengalaman. Di sini anak belajar membedakan diri sendiri dari orang lain, memilah imajinasi dan realitas, antara benar dan salah, juga membedakan antara emosinya sendiri dan orang lain.

Dalam melatih kesadaran diri, frekuensi perbincangan mengenai emosi amat penting. Bila pendidik sering mengajak anak berbincang-bincang tentang emosi, anak akan lebih terbantu mengenai emosinya sendiri. Misalnya, "Ibu merasa senang sekali hari ini". Atau, saat melihat raut kesal pada wajah anak, bertanya, "Sepertinya kamu lagi merasa sebal. Kenapa ? Latihan ini hendaknya melibatkan pengenalan tanda fisik yang menyertai emosi. "Wah badanmu gemetar, mengapa ? Ada yang kamu takutkan ?"

b. Mengelola dan Mengekspresikan Emosi

Kemampuan untuk mengelola emosi yang melanda bukan hal yang mudah. Namun jika kemampuan mengelola emosi itu bisa dikuasai, bisa dikelola dengan baik, banyak keuntungan yang bisa diraih. Ciri mereka yang tinggi kemampuannya di wilayah pengelolaan emosi ini: mereka cenderung menang dalam 'pertarungan melawan emosi, entah murung, marah dsb. Ia mampu lebih cepat menguasai perasaan-perasaan tsb, bangkit kembali ke kehidupan emosi yang normal. Sementara yang rendah kemampuannya di wilayah ini cenderung pesimis terus menerus. Bagi mereka mengetahui apa yang harus dilakukan, tetapi tak mampu melepaskan diri dari ikatan emosi yang melandanya. Emosi lain seperti rasa marah juga mudah menguasainya.

Seperti juga pada kesadaran diri, latihan yang tepat membuat kemampuan mengelola emosi menemukan bentuk terbaik. Begitupun, kemampuan justru mengerut susut jika para 'guru' emosi anak bertindak salah. Sikap ini hanya akan menimbulkan rasa cemas yang tak perlu, juga memupuk rasa tidak percaya pada lingkungan.

Agar mampu mengendalikan emosi, menjaga agar tindakannya dikendalikan emosi semata, anak perlu memahami apa yang diharapkan dari dirinya. Ia juga perlu mengerti bahwa tiap tindakan membawa konsekuensi, baik pada diri sendiri atau orang lain.

c. Memotivasi Diri Sendiri

Dijelaskan oleh Pertiwi (1997) bahwa para juara memiliki kesamaan, yakni kemampuan tinggi dalam memotivasi diri, dalam berlatih rutin secara sungguh-sungguh. Fakta bahwa mereka rajin menjalankan latihan rutin yang membosankan bertahun-tahun menunjukkan tingkat ketahanan mental yang mengagumkan. Hal ini yang membuat mereka menonjol di tengah persaingan keras dengan orang berkemampuan senada. Beragam emosi yang terlibat di dalam memotivasi diri, yakni : rasa antusias, gairah dan keyakinan diri, optimisme dan harapan.

Dalam membentuk ketekunan anak, latihan penundaan keinginan amat penting. Anak yang tak matang dan tak sabaran sering memandang pemenuhan tugas tak penting. Karena itu anak perlu dibiasakan untuk menyelesaikan tugasnya sesuai dengan target sesuai dengan kondisi anak.

Menciptakan iklim positif, menumbuhkan antusiasme dan minat pada tugas dikatakan juga penting. Atmosfer negatif harus dihindari, misalnya kecemasan anak akibat sikap memaksa pendidik. Bila anak menjadi sosok pencemas, ia akan cenderung tergantung terus pada bimbingan eksternal dan instruksi orang lain.

d. Mengenali Emosi Orang Lain

Karena emosi jarang terungkap dalam kata (90 % pesan emosi bersifat non-verbal), maka kunci empati adalah kemampuan membaca pesan non-verbal: nada berbicara, gerak-gerik, ekspresi wajah dan sebagainya.

Mereka yang piawai membaca emosi orang lain dikatakan juga memiliki kesadaran diri yang tinggi. Semakih terbuka pada emosi diri sendiri, makin mampu mengenal dan mengakui emosi orang lain, makin mudah membaca perasaan orang lain.

Kemampuan membaca perasaan orang lain meningkat bertambahnya pengetahuan anak tentang emosi diri sendiri atau orang lain. Karena itu adalah baik jika sering mengkomunikasikan perasaan diri. Hal ini merupakan pelajaran yang penting bagi anak. Misalnya : “Ibu kesal kalau kamu bicaranya keras begitu ..” Perlu juga ditunjukkan bahwa guru memahami perasaan siswa.

e. Membina Hubungan

Membina hubungan dengan orang lain erat hubungannya dengan keterampilan emosi yang lain. Agar terampil membina hubungan dengan orang lain seseorang harus mampu mengenal dan mengelola emosi mereka. Untuk bisa mengelola emosi orang lain seseorang perlu terlebih dahulu mampu mengendalikan diri, mengendalikan emosi yang mungkin berpengaruh buruk dalam hubungan sosial, menyimpan dulu kemarahan dan beban stres tertentu, dan mengekspresikan perasaan diri.

Anak perlu dilatih menanamkan rasa aman, melatih mengenali serta mengekspresikan perasaan secara sehat. Menciptakan rasa percaya anak pada lingkungan, karena kepercayaan anak pada lingkungan akan mengakibatkan kemampuan membina hubungan sosial.

3. Perkembangan Kecerdasan Emosional

Pertiwi, dkk. (1997) memberikan deskripsi perkembangan kecerdasan emosional yang secara garis besarnya sebagai berikut :

a. Menenal Emosi Diri

Korteks atau otak rasional memungkinkan seseorang mengenali bermacam-macam emosi yang dialami. Kemampuan untuk mengenal bermacam-macam emosi berkembang secara bertahap.

Awalnya, anak masih mencampur adukan emosi marah dengan kecewa menjadi satu. Secara bertahap, melalui interaksi dengan orang tua dengan orang-orang lain di sekelilingnya. Kemampuan anak untuk memahami perasaannya pun bertambah. Pada usia 5 tahun, sejalan dengan perkembangan kemampuan berbahasanya, anak mulai bisa membedakannya. Anak usia 10 tahun seharusnya sudah sanggup mengidentifikasi emosi yang ingin ia kemukakan. Anak diharapkan sudah dapat menggambarkan perasaannya karena 'data' tentang kejadian itu sudah tersimpan dalam 'data memori' pengalaman emosionalnya.

Dengan bertambahnya usia, anak mulai mampu atau mengenali misalnya rasa takut dari rasa marah. Rasa marah merupakan ekspresi yang lebih sering diungkapkan pada masa kanak-kanak jika dibandingkan dengan rasa takut.

Mengajar anak untuk memahami perasaan-perasaan yang dialaminya akan mempengaruhi banyak aspek perkembangan kecerdasan emosinya. Belajar untuk mengidentifikasi berbagai macam perasaan yang dialami juga merupakan aspek vital dalam mengontrol emosi.

b. Mengelola dan Mengekspresikan Diri

Pada usia dini pengelolaan emosi masih banyak dipengaruhi oleh reflek yang dibawa sejak lahir. Seiring dengan bertambahnya usia rasa takut berikutan pola emosi yang menyertai ketakutan yaitu rasa malu, kecanggungan, kekhawatiran dan kecemasan, semakin bisa diatasinya, karena anak menyadari bahwa tidak ada perlunya merasa takut. Pada gilirannya kemampuan anak dalam mengendalikan emosi ini akan berpengaruh terhadap cara-cara anak mengekspresikan perasaannya. Sementara itu kemampuan anak mengekspresikan perasaannya lewat kata-kata merupakan bagian vital dalam tahap perkembangan kemampuan untuk mengekspresikan perasaan secara tepat. Anak berusia 5 tahun pada umumnya telah dapat mengekspresikan apa-apa yang dirasakan dengan kata-kata. Dan pada usia 10 tahun anak harus bisa mengekspresikan perasaannya secara tepat.

c. Memotivasi Diri Sendiri

Agar mampu mencapai tujuan, anak harus mampu memotivasi diri, artinya anak harus memiliki ketekunan. Usia antara 6 dan 10 tahun, anak mulai melihat bahwa usaha hanyalah satu faktor saja dalam pencapaian suatu tujuan. Faktor lainnya adalah kemampuan swadaya. Sebagian besar anak dalam tahap ini melihat bahwa ada penyesuaian antara usaha dan hasil. Karenanya untuk mencapai sukses mereka harus bekerja keras.

Usia antara 10-12 tahun, anak mulai lebih bisa memahami hubungan antara usaha dan kemampuan. Sejak saat ini anak sadar bahwa orang dengan kemampuan yang kurang harus lebih berusaha lebih keras dan orang dengan kemampuan lebih besar hanya perlu

mencurahkan usaha lebih sedikit. Sebagian besar anak optimis mengerjakan tugas sekolahnya, sementara sebagian yang lainnya tampak 'marah' pada kenyataannya bahwa tugas mereka lebih berat bahkan menyita lebih banyak waktu. Anak ini jika tanpa pengawasan akan mulai mengembangkan kebiasaan meninggalkan pekerjaan mereka atau menghindari semua tugasnya.

Kurang kuatnya motivasi, mempengaruhi anak selama masa pertumbuhan mereka. Namun tidak semua anak bereaksi sama. Banyak anak mengembangkan kebiasaan bekerja dengan baik dan juga tidak mengurangi semangat belajar sejak masa kanaknya.

d. Mengenali Emosi Orang Lain

Kemampuan mengenali emosi orang lain (berempati) seorang anak adalah kemampuan untuk merasakan kesulitan atau penderitaan anak lain, termasuk kesanggupan memahami perasaan dan keinginan menolong orang lain. Dengan kemampuan empati yang tinggi anak cenderung lebih tenang, dan tidak terlalu agresif. Anak lebih dapat bertingkah laku sosial seperti sigap membantu dan berbagi dengan orang lain. Anak dengan kualitas demikian lebih disenangi kawan sebaya dan orang dewasa di lingkungannya. Kemungkinan besar ia akan berhasil dalam sekolah dan di pekerjaan.

Dua komponen penting dalam menumbuhkan rasa empati anak. Pertama, kemampuan untuk memberikan reaksi emosional kepada orang lain. Kemampuan ini cenderung sudah berkembang baik saat anak berusia 6 tahun. Kedua, kemampuan untuk menunjukkan reaksi kognitif. Kemampuan ini cenderung mulai tampak pada anak setelah usia 6 tahun. Pada saat ini anak sudah sanggup memahami sudut pandang orang lain.

Pada usia 6 tahun, anak memasuki tahap empati kognitif, yaitu mampu melihat segala hal sesuai dengan perspektif dan tingkah laku orang lain. Kemampuan anak memahami persepsi anak lain mengarahkannya untuk tahu kapan mendekati teman yang tidak bahagia dan kapan meninggalkan sendirian.

Di akhir masa kanak-kanak, yaitu usia 10 dan 12 tahun, anak mulai memperluas empatinya dengan secara langsung mengamati, termasuk terhadap orang yang belum pernah ditemui.

e. Membina Hubungan Sosial

Agar terampil membina hubungan dengan orang lain, seseorang harus mampu mengenal dan mengelola emosinya. Salah satu seni yang harus dimiliki anak dalam membangun kemampuan membina hubungan dengan orang lain adalah kemampuan untuk mengendalikan emosi orang lain. Mengapresiasi emosi orang lain adalah kemampuan yang sama pentingnya, khususnya dalam mengembangkan keintiman dan memberi arti dari suatu hubungan. Lebih penting menjadi pendengar yang baik daripada menjadi pembicara yang pandai saat terjadi komunikasi emosional.

Kemampuan menangani emosi orang lain merupakan inti seni memelihara dengan orang lain. Kemampuan ini memungkinkan seseorang membentuk hubungan untuk menggerakkan dan mengilhami orang lain, membina kedekatan hubungan, meyakinkan dan mempengaruhi serta membuat orang lain merasa nyaman. Anak yang mempunyai kemampuan mengendalikan emosi orang lain, dapat membuat orang merasa senang, takut, segan dan mau melakukan apa yang dia kehendaki. Sebelum mampu menangani emosi orang lain, dibutuhkan kematangan dan keterampilan emosional, yaitu manajemen diri dan empati. Ramah tamah, baik hati, hormat dan disukai orang lain dapat dijadikan petunjuk positif bagaimana anak mampu membina hubungan.

Saat anak berusia 7 dan 8 tahun mulai mengurangi pengaruh orang tua dan mulai meniru teman sekelasnya sebagai sumber afeksi dan dukungan. Untuk ini diperlukan kemampuan anak untuk menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Pengalaman bersahabat dengan anak lain dapat menanamkan kebutuhan untuk berhubungan sosial dan menumbuhkan rasa harga diri anak. Sebaliknya, bila anak kurang diterima teman sebaya, khususnya pada tahun pertama memasuki SD, anak merasa menjadi individu tidak lengkap dan tidak memperoleh apa yang dibutuhkan. Keadaan ini sering berkaitan dengan prestasi anak di sekolah.

Sejalan dengan paparan Pertiwi, dkk. Di atas, Supriadi (1997 :7) menandakan bahwa kecerdasan emosional merupakan kemampuan yang sebagian besar diperoleh dari pengalaman, artinya kecerdasan emosional dapat dilatihkan oleh orang tua, pendidik di

sekolah, dan dimanapun. Dengan melihat pada peran pelatihan maka dapat dimaknai bahwa perkembangan EQ banyak ditentukan oleh intensitas dan kualitas hubungan dengan lingkungannya. Dengan kata lain Optimalisasi EQ seseorang dapat diupayakan. Oleh karena itu dalam dunia pendidikan (sekolah) kualitas guru sebagai pribadi, sikap dan tindakan yang diberikan kepada siswa menentukan perkembangan EQ siswa. Hal ini mengandung arti bahwa pelayanan guru dapat juga menghambat perkembangan EQ anak. Sehubungan dengan itu Shapiro (1997) memberikan saran-saran bagi perkembangan EQ dimaksud melalui upaya : (1) membina hubungan persahabatan, (2) Bekerja dalam kelompok, (3) Berbicara dan mendengarkan secara afektif, (4) Pencapaian prestasi tinggi, (5) Mengatasi masalah dengan teman, (6) Berempati dengan sesama, (7) Mengatasi konflik, (8) Membangkitkan rasa humor, (9) Memotivasi diri, (10) Menghadapi situasi sulit dengan percaya diri, (11) Menjalin keakraban.

Proses belajar-mengajar dapat dipergunakan guru sebagai media untuk memfasilitasi perkembangan EQ siswa. Proses belajar-mengajar dengan mengupayakan perkembangan EQ menurut Patton (1998) mempersyaratkan adanya pelayanan sepenuh hati yang dilakukan oleh guru : (1) Kejujuran, (2) Kasih sayang, (3) Kontrol diri, (4) Antusias, (5) Kesiapan, (6) Ketekunan.

Pelayanan sepenuh hati yang dilakukan guru dalam proses belajar-mengajar, perlu didukung oleh adanya kemampuan guru dalam mengelola emosi yang berupa : (1) Ketakutan, (2) Kemarahan, (3) Kesabaran, (4) mempermalukan.

Sebagai dasar layanan EQ, Patton (1998) menegaskan perlunya dilaksanakan : (a) Empati (mengenal kepedulian siswa dan memahami asal kepedulian). (b) Menyimak (mendengarkan pesan dikatakan maupun tidak dikatakan). (c) Membaca (mampu membaca emosi siswa sehingga secara efektif guru mampu menciptakan situasi yang menyenangkan). (d) Memecahkan masalah (menyelesaikan apa yang mengganggu kesejahteraan, kesehatan, kebahagiaan). (e) Menyesuaikan (menyelaraskan suasana hati orang lain).

Aktualisasi pelayanan bagi berkembangnya EQ diantaranya dapat diwujudkan dalam menghadapi anak yang dalam pembelajaran : (1) makan saat pelajaran, (2) membuat suara-suara gaduh, (3) tidak patuh, (4) menjawab bukan pada gilirannya, (5)

kemalasan / kelambatan, (6) tidak menepati janji, (7) mengganggu anak yang lain, (8) menyerang secara fisik, (9) tidak rapi, (10) tidak betah duduk (Merret & Wheldall, 1990).

Guru dalam memfasilitasi perkembangan EQ anak pada kondisi tersebut di atas perlu menghindari tindakan yang bersifat labeling (Gottman & DeClaire, 1997). Labeling merupakan suatu kecenderungan untuk memberi label (cap) tertentu pada suatu perilaku tidak baik (Sjafei, 1996). Labeling dan semisalnya dalam proses belajar-mengajar dapat mengakibatkan terjadinya blocks to learning pada siswa.

Uraian di atas mengisyaratkan pentingnya proses belajar-mengajar yang berwawasan kecerdasan emosional, yakni proses belajar-mengajar yang berlangsung dalam iklim yang menimbulkan perasaan senang dan kegairahan belajar pada diri siswa.

B. Proses Kegiatan Belajar Mengajar (KMB) Berwawasan Kecerdasan Emosional

1. Aktualisasi Peran Guru dalam Proses Belajar Mengajar

Selaras dengan fungsi bimbingan dan konseling guru memfasilitasi siswa agar proses belajar yang diikutinya berjalan lancar. Suasana kehidupan antar siswa yang akrab merupakan pendukung ke arah terciptanya iklim proses belajar-mengajar yang berhasil. Joyce (1975) mempertegas pandangan ini dalam pernyataan : “act of teaching has to be seen as interaction between two selves, teacher and learner, neither superior nor inferior, in which the more experienced serves the gentles sort of guide”.

Guru dalam proses belajar-mengajar wajib mendalami makna wawasan kependidikan. Menurut asal katanya, education berasal dari bahasa latin, dari kata educare, yang berarti ‘membawa ke luar dari’. Jadi ‘to educate’ diterjemahkan sebagai ‘mendidik’ mengandung makna ‘membawa ke luar dari (ketidaktahuan / ketidakberdayaan)’, dan sekolah sebagai tempat pelaksanaan pendidikan berfungsi untuk memprogram peserta didik menjadi lulusan yang memiliki keahlian / ketahuan / keberdayaan.

Upaya untuk meningkatkan kemampuan profesional guru telah dilakukan melalui pendidikan pra-jabatan maupun dalam-jabatan, seperti diselenggarakannya KKG, PPPG, BPG, PKG, KKKS yang menyediakan paket pelatihan reguler guru bidang studi. Pada forum ini, guru bertukar pengalaman dan urun gagasan dalam mencari solusi untuk

sejumlah permasalahan KBM. Akan tetapi pendidikan dan wadah kegiatan itu nampaknya masih belum cukup memadai seperti dilaporkan Supriadi (1997). Bahwasannya “Usaha profesionalisasi melalui dialog dan kolaborasi antar guru mempunyai pengaruh positif terhadap hubungan antara sesama guru dan antara guru dengan kepala sekolah, tetapi perubahan itu tidak banyak mengubah apa yang terjadi di kelas, dalam hubungan guru dan murid.”

Berdasarkan paparan di atas dapat dikatakan bahwa upaya peningkatan profesionalisasi guru sekarang ini belum mencapai makna yang sesungguhnya sebagaimana ditunjukkan belum adanya perubahan yang terjadi di kelas yaitu hubungan guru dan murid yang menjadi pertanda awal adanya hambatan dalam proses belajar-mengajar yang pada ujungnya menentukan keberhasilan belajar, karena muara akhir dari pendidikan diharapkan diperolehnya hasil yang berkualitas. Dengan belum adanya perubahan hubungan guru dan murid dalam KBM menyiratkan adanya sesuatu yang menghambat (constraints) bagi tercapainya lulusan yang berkualitas.

Upaya profesionalisasi guru nyata-nyata dirasakan ada manfaatnya, namun belum mampu menyentuh tujuan akhir, maka upaya mencermati kekurangan dalam upaya mencapai kesempurnaan suatu usaha secara utuh perlu diarahkan pada sesuatu yang nyata-nyata belum disentuh selama ini. Berdasarkan pada indikator hubungan guru - murid yang kurang mendukung bagi terciptanya tujuan belajar dari sisi guru tersirat adanya blocks to learning. Fisher (1995) mengidentifikasi kondisi yang muncul dalam diri anak sebagai akibat dari blocks to learning sebagai berikut :

- a. in himself boredom, hunger, sickness, dyslexia (when your brain doesn't work as fast as other people's), tiredness, and lack of interest,
- b. in the environment files buzzing, ink running out, the person next to me disturbing me (smashing my face in), no pen, no paper, no knowledge, and no life,
- c. in the subject work is too hard, work is too long, work is illegible, no work to do, no subject (nothing to work on), and work doesn't interest me.

Keberadaan faktor-faktor blocks to learning, khususnya yang muncul dalam diri (in himself) dan dalam subjek (in the subject) di atas dikaitkan dengan proses KBM, guru dapat dituding sebagai faktor penyebab. Hal ini dikarenakan kehadiran guru dalam proses KBM hadir dengan dengan dan menampilkan kepribadiannya dalam menghadapi pebelajar dengan keragaman keunikannya. Sebagaimana diketahui kepribadian digambarkan sebagai pola karakteristik dari tingkah laku, pemikiran dan emosi yang menentukan cara seseorang menyesuaikan terhadap lingkungan (Cotton, 1995 : 13). Kepribadian merupakan segala sesuatu yang khas dari pikiran, kata-kata dan perbuatan sendiri.

Bertolak dari gambaran kepribadian Cotton di atas maka kemungkinan blocks to learning bermula dari pikiran, kata-kata yang dilontarkan guru kepada pembelajar maupun tingkah laku guru yang menyinggung self-esteem pebelajar, sehingga menimbulkan kebosanan dalam belajar.

Berkenaan dengan self-esteem dalam proses belajar-mengajar Cotton (1995) menandakan bahwa self-esteem merupakan kekuatan motivasi bagi semua orang normal. Self-esteem merupakan suatu motivasi terkuat yang didapatkan dalam pelatihan atau proses belajar-mengajar; oleh karena itu respek kepada orang lain begitu penting untuk belajar yang efektif. Bagi guru perlu menghayati dan mengamalkan peran profesionalnya.

Guru SD sebagai pendidik dituntut untuk berkepribadian mantap dan mandiri, yang secara moral berusaha memperlihatkan keteladanan bagi para siswanya dan tidak memperlihatkan sifat-sifat yang menyalahi nilai-nilai dan norma di depan para siswa atau di depan umum. Guru SD sebagai pengajar dituntut untuk memiliki keahlian berdasarkan sejumlah kompetensi yang dikaitkan dengan kurikulum yang berlaku.

2. Proses Belajar-Mengajar dengan Pengembangan EQ

Guru sebagai petugas profesional kependidikan dalam interaksi belajar-mengajar mencakup tiga aspek perbuatan pokok ; (a) pengajaran, (b) kepemimpinan, (c) penilaian (Natawidjaja, 1988).

Kepemimpinan dalam pengelolaan belajar mengajar diterangkan mencakup dua fungsi pokok : (a) memberi kemudahan (facilitation), (b) pemeliharaan (maintenance).

Kemudahan yang dilakukan guru dalam bentuk usaha : (a) menciptakan suasana kerja sama dan mempersatukan upaya di dalam kelas, (b) membangun tolak ukur tindakan mengkoordinasikan prosedur kerja, (c) memperbaiki suasana kelas dengan menggunakan cara pemecahan masalah; dan (d) mengubah dan memodifikasi suasana dalam kelas.

Fungsi pemeliharaan dijelaskan meliputi unsur-unsur : (a) memelihara dan meningkatkan semangat siswa, (b) menangani pertentangan atau konflik supaya menjadi suasana yang bermanfaat, (c) membantu kelompok siswa untuk menyesuaikan diri dengan perubahan yang terjadi dalam lingkungan, (d) mengurangi perasaan tertekan dan kecemasan. Dengan kata lain dalam proses belajar-mengajar guru hendaknya memelihara iklim psikologis kelas supaya terjadi suasana gembira, bersemangat, berkompetisi secara sehat, tiada tekanan serta terpupuk keinginan untuk maju dan berprestasi.

Membangkitkan motivasi belajar murid merupakan salah satu tugas yang sangat penting. Supriadi (1997) menyarankan beberapa cara untuk memotivasi murid : Pertama, untuk tidak segan-segan memberikan pujian kepada murid yang melakukan sesuatu dengan baik, meskipun hal itu tidak begitu berarti. Murid yang menjawab sesuatu dengan benar, mengajukan pertanyaan, atau mencapai prestasi yang baik perlu dipuji secara wajar. Pujian dapat diberikan dengan ucapan atau tulisan di buku murid. Misalnya dengan mengatakan, “Bagus!”, “Hebat”, “Bapak/Ibu guru senang sekali dengan pertanyaanmu”. Pujian dengan tulisan di buku murid misalnya “Bagus,” Lanjutkan dengan lebih baik lagi”. Kedua, mengurangi kecaman atau kritik yang dapat mematikan motivasi murid. Ucapan yang kurang menyenangkan murid (misalnya: “Kamu bodoh”, “Kamu nakal”), atau memberikan sebutan yang kurang menyenangkan kepada muridnya (misalnya, “si kurus, “si ompong” dan sejenisnya) dapat membuat murid malas belajar dan akan kurang hormat kepada guru. Diminta untuk memberikan kritik atau hukuman yang pantas secara bijaksana, jika memang diperlukan, dan tidak mencari-cari kelemahan murid. Efek dari menyalahkan murid, mereka akan menghadapi sindrom yang kompleks. Barker (1993:96) mengatakan bahwa anak yang demikian akan gagal dalam mencapai potensinya dalam berbagai area kehidupannya. Ketiga, menciptakan persaingan yang sehat di antara murid, misalnya dalam mengerjakan soal, menulis yang baik. Suasana bersaing dapat diciptakan diantara setiap murid maupun antara kelompok murid-murid, baik di kelas maupun di

luar kelas. Keepat, menciptakan kerjasama antara murid. Misalnya, dalam belajar kelompok, murid yang pandai disatukan dengan murid yang kurang pandai, atau murid yang terlebih dahulu mengerjakan tugas dengan benar disuruh ke depan kelas untuk mengisi soal-soal di papan tulis atau bahkan memberikan penjelasan kepada murid-murid yang lain. Bagi murid yang diminta ke muka kelas, hal ini akan merupakan kebanggaan, dan setiap murid akan merasa dipacu untuk mengikuti jejak temannya tersebut. Untuk itu, guru perlu bijaksana dengan tidak hanya memberikan kesempatan hanya kepada seorang murid atau murid yang sama pada berbagai kesempatan, melainkan memberikan kesempatan kepada murid-murid yang lain untuk melakukan hal serupa meskipun ia termasuk murid yang biasa-biasa saja. Yang paling penting dari cara seperti ini adalah tumbuhnya kebanggaan murid bahwa ia dipercaya oleh guru, diperhatikan, dan dihargai, bukan hanya tepat tidaknya hasil pekerjaannya. Kelima, memberikan umpan balik kepada murid atas hasil pekerjaannya. Caranya antara lain dengan memeriksa hasil pekerjaan rumah dan diberi nilai (lebih baik disertai komentar yang dapat membangkitkan motivasi), mengembalikan lembaran hasil ulangan, dan menilai serta memberikan komentar terhadap tugas-tugas lain : misalnya hasil pekerjaan tangan, menggambar, dll.

Guru dalam membantu pebelajar bertindak sebagai konselor. Dalam interaksinya dengan pebelajar, intervensi guru memberikan peluang dan stimulasi untuk berkreasi ataupun pengekspresian ide-ide. Sejalan dengan itu Heron dalam Cotton (1995) menyetengahkan adanya perbedaan intervensi yang mendasarkan pada paham otoritas dengan fasilitas berikut :

a. Authoritarian intervention :

- prescriptive : the teacher advises and prescribes a course of action to the learner
- informative : the teacher gives out information to the learner
- confrontational : the teacher criticizes a learner's work or performance.

b. Facilitative interventions :

- cathartic : the teacher lets the learner express emotions as a release
- catalytic : the teacher stimulates the learner's own work and ideas
- supportive : the teacher gives practical support to the learner's work.

Upaya menepis blocks to learning dapat ditempuh lewat penyediaan lingkungan belajar yang “bergizi” (Abdurrachman, 1997), baik lingkungan fisik maupun non-fisik. Dikaitkan dengan perilaku guru lingkungan belajar nonfisik diciptakan lebih berkenaan dengan penyediaan iklim atau suasana belajar. Suasana belajar terkait dengan interaksi yang terjadi antara peserta didik. Interaksi yang memungkinkan para peserta didik saling mendorong dan membantu dalam pencapaian tujuan belajar akan menciptakan suasana belajar yang kooperatif. Interaksi yang memungkinkan pebelajar saling berebut kemenangan (interaksi oposisional) akan menciptakan suasana belajar kompetitif. Lingkungan belajar yang tidak mendorong para peserta didik untuk saling membantu atau saling berkompetisi menghasilkan suasana belajar individualistik. Penyediaan suasana belajar yang tepat dapat berdampak positif bagi pencapaian tujuan belajar, dan sebaliknya, penyediaan suasana belajar yang tidak tepat hanya berdampak negatif bagi pencapaian hasil belajar yang optimum, tetapi juga perkembangan kepribadian pebelajar. Dengan kata lain proses pengajaran tidak efektif.

Stephens and Crawley (1994) mengklaim bahwa pengajaran yang efektif mencakup:

- (1) unashamedly loving young subject and getting your students to know that you love it.
- (2) making your subject exciting, and linking it, wherever possible, to issues that your students can relate to in their real world.
- (3) making complex issues understandable.
- (4) asking questions that elicit evaluative or imaginative answer.
- (5) listening to your students, and thereby avoiding too much ‘chalk and talk’.
- (6) setting work that your students’ work sympathetically; always trying to include some “success at task” praise and returning the work promptly.
- (7) starting off kind and staying kind rather than believing in the start off tough maxim.
- (8) showing your students that you care about them, not just as learners, but as people.
- (9) being impeccably courteous to your students even (we know it’s hard) when they are not being even slightly courteous to you.
- (10) having a sense of humor without being unduly jolly.
- (11) challenging, with due sensitivity, racism, sexism and all the other negative ‘isms’.
- (12) framing and acting on your humanity within

the opportunities and the constraints of the authentic culture of the school and the community in which you work.

Dengan pengajaran yang efektif dapat menumbuhkan rasa senang pada guru, dan dalam kondisi senang ini anak dapat lebih mudah termotivasi belajarnya. Brown and McIntyre dalam Stephens and Crawley (1994) mendapatkan jawaban dari siswa tentang guru yang baik :

1. created a relaxed and enjoyable atmosphere in the classroom.
2. did not lose their “cool” when exercising control.
3. presented their subject in an interesting and engaging manner.
4. made lesson understandable.
5. gave clear instruction of what to do and what students should try to achieve.
6. set work that students could reasonably achieve.
7. helped students with difficulties.
8. encouraged student to raise their expectations of themselves.
9. cared about students and treated them as nature individuals.
10. had certain ‘star quality’ talent (subject-related or other).

Sementara itu Jennie and Lindon (1994) memaparkan cara guru memberikan motivasi belajar kepada siswa dengan cara memberikan kontrol dan menunjukkan kehangatan, memotivasi anak dengan meluangkan waktu bersamanya serta mendorong dengan kata-kata dan perbuatan. Dikatakan bahwa guru akan dapat mendorong anak untuk bertingkah laku baik, jika guru menaruh ‘energi’ yang baik yang ditunjukkan kepada siswa bahwa guru memberikan perhatian. Beberapa cara untuk mendorong anak dicontohkan :

1. Encouraging word that thank a child on recognise her effort. You might say, “thank you for picking up the books for me” or “what a great job you’ve done washing the paints pots”.
2. Many gestures are very encouraging to children a smile, a cuddle or a friendly touch.

3. Children often appreciate a change to spend some time with you - chatting or doing odd jobs together - and you can offer this as reward, for example, "I think I can trust you to take this better to the office."
4. The change to help out on a favorite task will often act as an incentive for children to behave well. Centres find that they have to operate a rota for daily tasks such as handing out drinks, since children see this task as special.
5. Special treats don't have to be sweets, although they might be occasionally. Treats can be anything that children like and don't get often - a trip to the market for some cherries.

Jennie dan Lindon (1994) menambahkan buat guru untuk menciptakan iklim sejuk pada diri anak dalam proses belajar-mengajar selain melalui ungkapan perkataan yang enak didengar serta tindakan yang menyenangkan, bagi murid akan lebih mudah terdorong untuk melakukan perintah guru daripada larangan guru. Dan kalau guru harus memberikan larangan kepada murid, hal itu harus disertai alasan positif yang mendasarinya. Selengkapnya disebutkan oleh Jennie dan Lindon sebagai berikut :

you will sometime find that the situation makes your task more difficult when children misbehave. You may feel especially uncomfortable if you are being watched. Children find it easier to follow a "DO" than a "DON'T", e.g., : It's easier to follow, "keep the sand in the sand tray, please" than "Don't throw it on the floor!". A rule of "one at a time on the slide" is more practical message than "No - shoving and pushing. "A few rules will need to be worded as "Don't" but the reasons must be explained positively.

Menurut Merrett dan Wheldall (1990) ada lima prinsip mengajar yang tidak saja perlu diperhatikan guru dalam proses belajar-mengajar, tetapi harus diterapkan :

1. Teaching is concerned with the observable.
2. Almost all classroom behavior is learned.
3. Learning involves change in behavior.
4. Behavior changes as a result of its consequences.

5. Behavior are also influenced by classroom context.

Selanjutnya dikatakan bahwa :

'pupils' behavior primarily learned and maintained as a result of their interaction with their environment, which includes other pupils and teachers. The key environmental features are events which immediately precede or follow behaviour. This means that classroom behaviour followed by consequences which the pupils find rewarding will tend to increase in frequency. Similarly, certain changes in behaviour may be brought about merely by changing the classroom setting.

Mengingat tingkah laku anak di sekolah dipelajari dan dikelola sebagai hasil dari interaksi dengan lingkungan, guru berupaya memenuhi tuntutan dan harapan siswa sebagai sosok lingkungan yang acceptable.

C. Telaah Tentang Siswa Dalam Perspektif Diri Pebelajar SD

Anak Sekolah Dasar berumur antara 6 - 13 tahun yang terbagi menjadi 6 tingkat kelas. Pada kelas I sampai dengan kelas III terdapat kelompok anak yang mempunyai ciri-ciri yang berbeda dengan anak-anak kelas IV sampai dengan VI.

Pertumbuhan dan perkembangan anak Sekolah Dasar dapat dikelompokkan menjadi dua fase, (Pustekom Dikbud, 1996 : 13) yaitu : (1) Masa kelas-kelas rendah, kira-kira umur 6;0 atau 7;0 sampai 9;0 atau 10;0. (2) Masa kelas-kelas tinggi Sekolah dasar, yaitu kira-kira umur 9;0 atau 10;0 sampai kira-kira umur 12;0 atau 13;0.

Ciri-ciri masa kelas rendah Sekolah dasar, disebutkan diantaranya :

1. Adanya korelasi positif yang tinggi antara keadaan kesehatan pertumbuhan jasmani dengan prestasi sekolah.
2. Adanya sikap yang cenderung untuk mematuhi peraturan-peraturan permainan yang tradisional.
3. Adanya kecenderungan memuji diri sendiri.

4. Suka membanding-bandingkan dirinya dengan orang lain, kalau hal itu dirasa menguntungkan untuk meremehkan orang lain.
5. Kalau tidak dapat menyelesaikan satu soal, maka soal itu dianggap tak penting.
6. Pada masa ini, (terutama pada umur 6;0 - 8;0) anak menghendaki nilai rapor yang baik, tanpa mengingat apakah prestasinya memang pantas diberi nilai baik atau tidak.

Masa kelas-kelas tinggi Sekolah dasar :

1. Adanya minat kehidupan praktis sehari-hari yang kongkrit, hal ini menimbulkan adanya kecenderungan untuk membandingkan pekerjaan-pekerjaan yang praktis.
2. Amat realistik, ingin tahu dan ingin belajar.
3. Menjelang akhir masa ini telah ada minat terhadap hal-hal dalam mata pelajaran khusus, yang oleh ahli-ahli yang mengikuti teori faktor ditafsirkan mulainya menonjolnya faktor-faktor.
4. Sampai kira-kira umur 11;00 anak membutuhkan guru atau orang dewasa lainnya untuk menyelesaikan tugasnya dan memenuhi keinginannya, setelah kira-kira umur 11;0 pada umumnya anak menghadapi tugas-tugasnya dengan bebas dan berusaha menyelesaikannya sendiri.
5. Pada masa ini anak memandang nilai/angka rapor sebagai ukuran yang tepat (sebaik-baiknya) mengenai prestasi sekolah.
6. Anak-anak pada masa ini gemar membentuk kelompok sebaya, biasanya untuk dapat bermain bersama-sama. Didalam bermain ini biasanya anak-anak tidak lagi terikat pada aturan-aturan permainan yang tradisional, mereka membuat aturan-aturan sendiri. Akhir dari masa Sekolah Dasar ini disebut masa pueral, dengan ciri-ciri antara lain : ingin berkuasa, ekstravert (bersikap terbuka), ingin mencari pengalaman di luar lingkungannya, membentuk kelompok-kelompok sebaya untuk menang, memperlihatkan kekuatan mereka, dijuluki si tukang aksi, ingin bersaing, bercita-cita tinggi, ingin disikapi yang obyektif.

Berdasarkan ciri-ciri anak tersebut diharapkan guru SD mampu memahami dan untuk selanjutnya dapat menyesuaikan diri dalam memberikan pelayanan dan bantuan pembelajaran di sekolah.

Ketidaksamaan persepsi yang dibawa anak ke sekolah dengan realita di sekolah mendorong kebutuhan anak akan adanya bantuan orang lain yakni guru. Dengan kata lain siswa dalam mengikuti pelajaran tidak dengan kepala hampa, mereka telah memiliki schemata meskipun bersifat parsial (Moon and Mayes, 1994 : 50). Kenyataan ini memperkuat laporan Fulk dan Smith (1995), bahwa sebanyak 76% siswa menghendaki guru bekerja dengan siswa secara terpisah dari siswa lain sampai ia memperoleh suatu pemahaman yang diinginkan. Dan pada sisi tingkah laku guru dengan persentasi sebesar 94% siswa menghendaki guru berkata secara manis dalam memerintahkan siswa untuk bekerja dengan baik. Hal ini menunjukkan bahwa pada diri siswa memerlukan adanya kesejukan ataupun suasana yang psikologis yang enak dalam pembelajaran. Keberadaan akan kebutuhan kondisi yang kondusif ini didukung oleh pernyataan-pernyataan lain dari siswa yang menyatakan bahwa mereka menginginkan perasaan yang OK meskipun ia bersalah; mereka menginginkan keamanan dan harga diri, terbukti dari laporan sebesar 80% sewaktu siswa bermasalah menghendaki berbicara secara sendiri dengan guru. Dengan demikian hubungan guru dengan murid harus tercipta dengan baik. Kondisi ini ditandakan oleh Grant (1994) bahwa salah satu dimensi yang paling penting dari lingkungan belajar di kelas adalah interaksi guru-murid. Lebih lanjut dikatakan bahwa untuk membawa suatu perubahan guru harus mengevaluasi secara tepat bagaimana guru melakukan interaksi dengan murid tertentu dalam situasi yang berbeda. Karena dalam kontak sosial hal itu menunjukkan dinamika hubungan guru-murid. Dengan demikian ketaklancaran proses belajar-mengajar dan ketidak berhasilan siswa dalam proses belajar-mengajar di mungkinkan salah satu penyebabnya adalah kesenjangan hubungan guru dan siswa. Dengan kesenjangan hubungan ini siswa disekolah menunjukkan adanya kesulitan emosional (Namara & Moretton, 1995).

Berkenaan dengan tingkah laku pelayanan guru yang dibutuhkan siswa dalam pembelajaran disebutkan dalam laporan Education Journal volume 116 nomor 4 halaman 615 berikut ini :

Cooperating Teachers' Effective Behaviors
Which Made Significant Impact on Student Teachers
(Total Sanple N = 50)

Unique/Positive Behaviors	Respon			
	Number	Female	Male	(%)
1. Good classroom organization	40	24	16	80
2. Positive rapport with student	32	8	24	64
3. Knowledge of subject matter	24	16	8	48
4. Estabilishment of a daily rotine	16	8	8	32
5. Good classroom control & management	16	8	8	32
6. Compassion towards students	16	8	8	32
7. patience	8	8	0	16
8. Mutual respect	8	0	8	16
9. Awareness of learning styles and difficulty	8	8	0	16
10. Humor	8	8	0	16
11. Flexibility	8	8	0	16
12. High energy level	8	8	0	16
13. Constructive criticism of student	8	8	0	16

Dari paparan di atas mengungkapkan bahwa faktor guru memegang peranan kunci dalam proses belajar-mengajar di sekolah. Artinya apakah iklim sekolah itu kondusif atau tidak bagi perkembangan kepribadian yang sehat akan banyak bergantung pada manusianya, dalam hal ini guru.

Tugas guru, sebagai guru dan pendidik, bukanlah semata-mata mengajar apalagi memberikan ilmu pengetahuan. Tugas guru menyangkut pengembangan kesadaran anak didik akan segala kemungkinan yang dihadapinya, meningkatkan kemampuan siswa menghadapi masalah, memberikan kesempatan untuk berfikir kreatif, mengambil keputusan dan bertanggung jawab atas keputusan yang telah diambilnya. Terwujud tidaknya situasi yang memungkinkan semua itu akan bergantung kepada kepribadian dan sikap guru terhadap siswa tercermin pada pola hubungan guru-siswa.

Hubungan guru-siswa di sekolah merupakan faktor determinan perkembangan kecerdasan emosional anak. Guru merupakan figur bagi siswa karena guru merupakan model tempat siswa beridentifikasi. Ini berarti bahwa pola kepribadian guru haruslah sebagai pola kepribadian yang matang.

Guru perlu menyadari dan menghayati bahwa setiap siswa berbeda dalam hak kebutuhan dan kemampuan serta kepribadiannya. Untuk itu guru perlu memahami keragaman tersebut, agar dapat memfasilitasi tumbuh kembangnya kecerdasan emosional selama proses belajar-mengajar berlangsung yang dapat memberikan kemudahan bagi siswa untuk mencapai perkembangannya yang optimal.

D. Profil Guru dalam Upaya Memfasilitasi Perkembangan Kecerdasan Emosional Siswa.

Kualitas SDM dalam jalur pendidikan formal menunjuk pada kualitas lulusan sekolah, oleh karena itu pencapaian kondisi berkualitas, ditentukan pula oleh adanya guru yang berkualitas. Guru yang berkualitas adalah pegiat profesional sesuai dengan profil keguruannya.

Menurut jurnal manajemen pendidikan, *Educational Leadership* edisi Maret 1993 dalam Supriadi (1997: 76) untuk menjadi profesional, seorang guru dituntut untuk memiliki lima hal : Pertama, guru mempunyai komitmen pada murid dan proses belajarnya. Ini diartikan bahwa komitmen tertinggi guru kepada kepentingan siswanya. Kedua, guru menguasai secara mendalam bahan / mata pelajaran yang diajarkannya serta cara mengajarkannya kepada siswa. Ketiga, guru bertanggung jawab memantau hasil belajar murid melalui berbagai teknik evaluasi, mulai cara pengamatan dalam perilaku murid sampai hasil belajar. Keempat, guru mampu berfikir sistematis tentang apa yang

dilakukan dan belajar dari pengalamannya. Hal ini diartikan sebagai suatu keharusan akan adanya waktu untuk guru guna mengadakan refleksi dan koreksi terhadap apa yang telah dilakukannya. Untuk bisa belajar dari pengalaman, ia harus tahu mana yang benar dan salah, serta baik dan buruk dampaknya pada proses belajar murid. Kelima, guru seyogianya merupakan bagian dari masyarakat belajar dalam lingkungan profesinya.

Ciri-ciri profesional guru di atas merupakan sinergi untuk mengkonstruksi suatu kondisi khas kegiatan belajar-mengajar sebagaimana pesan kurikulum, dan pelajar memiliki motivasi belajar. Pada kajian kurikulum 1994, Karhami (1997) mencontohkan profil guru SD secara umum dijelaskan bahwa guru harus memahami makna ‘mengajar’ dan ‘belajar’. Mengajar merupakan perbuatan yang kompleks, karena prosesnya tidak berdiri sendiri, melibatkan emosi dan norma-norma. Mengajar bukan sekedar menceramahkan materi yang termuat dalam kurikulum demi pencapaian target program pengajaran. Mengajar merupakan sesuatu yang terjadi dalam situasi belajar-mengajar. Belajar juga tidak melulu hanya ‘mengingat’ apa yang dipesankan guru/buku pelajaran kepada siswa selama program KBM. Kata “mengajar” merupakan kata transitif, karenanya memerlukan obyek atau subjek lain. Dan bahkan terjadi tidaknya perbuatan “mengajar” tercermin pada perbuatan tingkah laku “yang belajar”. Karena itu makna ‘mengajar’ harus dikaitkan dengan makna ‘belajar’. Dikatakan lebih lanjut bahwa guru baru mengajar jika proses belajar berlangsung.

Gage (1964) dalam Dahlan (1982) menyatakan bahwa perbuatan “mengajar” mencakup tiga persoalan pokok, yaitu : (a) bagaimana guru melakukan perbuatan mengajar, (b) mengapa guru melakukan seperti, dan (c) bagaimana pengaruh perbuatan guru terhadap yang belajar. Secara umum dapat dikatakan bahwa tingkah laku guru dipandang sebagai sumber pengaruh, sedang tingkah laku “yang belajar” sebagai efek dari berbagai proses, tingkah laku dan kegiatan interaktif. Dan Cauhan (1979) dalam Dahlan (1982) menyatakan :

..... an instructional design which describes the process of specifying and producing particular environmental situations which cause the students to interact in such a way that a specific change occurs in their behaviour.

Demikian juga makna kata belajar harus menyentuh kedua dimensi pembelajaran yakni proses dan hasil. Dari perspektif afektif, guru perlu menempatkan dirinya sebagai mitra anak belajar. Dengan demikian, interaksi bermakna yang mengasyikan antara guru sebagai fasilitator proses belajar dan siswa sebagai pebelajar benar-benar dapat berlangsung. Guru memberikan sentuhan motivasi yang indah pada siswa sehingga interaksi tidak berlangsung seperti antara atasan dan bawahan yang dipisahkan oleh perbedaan peranan masing-masing. Buber dalam Kaufmann (1970 : 14) menyebutkan dengan istilah relation yang mempunyai makna luhur yang diformulasikannya dalam bentuk relasi I and Thou. Relasi I and Thou adalah relasi yang mengandung dialog, kesesuaian, dan keharmonisan. Di dalam relasi tersebut, I tidak memandang Thou sebagai objek, tetapi sebagai subjek yang bermakna (being) dan berkembang (becoming) yang memiliki potensi. Potensi itu berkembang manakala tersedia lingkungan sosial yang memahami, menerima, dan merespon dengan positif terhadap thou tersebut. Karena itu I tidak menjadikan Thou sebagai objek yang dapat diperalat, diperdaya, dan dipaksa. Jika thou dipandang sebagai objek oleh I, relasi itu menurut Buber menjadi I and It, dimana It akan selalu menjadi sasaran. Sebenarnya relasi I and Thou mengandung nilai-nilai yang dijunjung tinggi oleh keduanya, yaitu nilai persamaan, kasih sayang, saling membantu, kejujuran, dan saling menghargai. Nilai-nilai tersebut adalah nilai bersama, karena itu jika dijunjung tinggi oleh kedua belah pihak maka akan terjadi keharmonisan dan konsonansi di dalam relasi tersebut. Kondisi demikian menurut Supriadi (1998 : 9) sesuai dengan dasar pendidikan yakni kasih sayang, cinta kasih yang tulus. Lebih lanjut ditegaskan bahwasannya kalau guru sudah kehilangan kasih sayang kepada muridnya, maka saat itulah pendidikan mulai kehilangan jati dirinya.

Berdasarkan telaah uraian di atas maka ragam kegiatan guru yang diharapkan dapat memfasilitasi perkembangan kecerdasan emosional siswa dalam proses belajar-mengajar dapat dideskripsikan sebagai berikut :

1. Pengembangan aspek EQ : Mengenal emosi diri

Guru meningkatkan frekuensi perbincangan mengenai emosi, seperti : “Bapak guru senang sekali hari ini”, atau “Sepertinya kamu lagi merasa sebal, kenapa?” Guru mau mendiskusikan berbagai emosi yang dirasakan baik emosi guru maupun anak. Guru

memperkaya pembendaharaan emosi anak, yakni menghubungkan pengalaman anak dengan berbagai jenis emosi atau perasaan, seperti : “Apakah kamu senang mendengarkan musik ini ? Apakah kamu marah pada Iqbal ? Apakah kamu takut bila kamu, dst.. Guru tidak meremehkan hasil pekerjaan anak, serta tidak menyakiti hati anak.

2. Pengembangan aspek EQ : Mengelola dan Mengekspresikan Emosi

Guru memberikan tanggapan yang tepat, karena itu guru berfikir realistik. Meningkatkan pembendaharaan emosi anak dengan mengenalkan berbagai jenis emosi yang menyertai, misalnya : “Bapak guru merasa sedih karena tidak dapat mengajar hari ini karena Guru memberi kesempatan dan bimbingan untuk mengekspresikan emosi serta menghargai usaha, memberikan dorongan untuk melihat apakah hasil pekerjaan anak sekarang lebih baik dari yang kemarin. Menjadikan kompetisi sebagai suatu hal yang merangsang, bukan sebagai suatu beban. Guru bersikap hati-hati saat anak mengekspresikan emosi agar anak tidak tersinggung. Karenanya guru tidak meremehkan atau mentertawakan. Menjadikan anak mudah memahami apa yang diharapkan guru, dan menjadikan anak mengerti bahwa setiap tindakannya membawa konsekuensi baik pada diri sendiri atau orang lain yang terlibat di dalamnya.

3. Mengembangkan aspek EQ : Memotivasi Diri

Guru menumbuhkan rasa antusias, gairah dan keyakinan diri, optimisme dan harapan untuk memenuhi tugas. Membiasakan anak untuk menyelesaikan tugas sesuai dengan target dan kondisi anak. Menciptakan iklim yang positif, dan menghindari iklim yang negatif seperti adanya pemaksaan. Memberikan referensi anak dalam memecahkan masalah, seperti cara mempertimbangkan alternatif masalah dan mengatasi masalah. Tidak menginterupsi anak saat mereka mengutarakan pendapat, tidak mengkritik opini atau perasaan anak. Memberi kesempatan kepada semua anak untuk berpartisipasi. Menanamkan optimisme pada anak di antaranya dengan melihat sisi cerah dari suatu situasi yang tidak menyenangkan. Tidak berlebihan dalam mengkritik atau menyalahkan anak. Guru memberikan penjelasan secara optimistik, misalnya : “Nia kamu melakukan

sesuatu yang membuat Ibu marah!”, atau “Pak guru sudah tiga kali meminta kamu untuk menyiapkan buku pelajaran, tapi kamu tidak peduli, “ atau “Ibu guru ingin memberi waktu kalian selama 15 menit untuk memikirkan apa yang ibu katakan. Lalu ibu ingin mendengar dari kalian apa yang akan kalian lakukan agar kegiatan ini berjalan lancar dan kejadian ini tidak terulang lagi. Tulis setidaknya-tidaknya tiga cara untuk mengatasi hal ini.” Sebaliknya guru tidak memberi penjelasan yang pesimistik, seperti : “Kenapa sih kamu selalu tak peduli? “ atau “ Ibu guru telah mengatakan 100 kali untuk merapikan kelasmu, tapi kamu tak mau mengerti. “Sekarang tinggal di kelas dan berfikirilah sendiri tentang apa yang telah kamu lakukan!”.

4. Pengembangan aspek EQ : Mengenali emosi orang lain

Guru banyak melibatkan anak dalam peristiwa yang memunculkan pengalaman berempati dan peduli pada orang lain, seperti meningkatkan tuntutan pada anak untuk bertingkah laku bertanggung jawab dan peduli kepada orang lain. Melaksanakan nilai-nilai keagamaan dalam kehidupan sehari-hari. Mengajarkan kepada anak untuk melakukan berbagai jenis perbuatan baik, dan melibatkan anak dalam berbagai kegiatan sosial. Guru membuat aturan secara konsisten. Melakukan kebajikan tanpa pamrih. Menggunakan bahasa non verbal untuk memperjelas pernyataan emosi, dan menunjukkan bahwa guru memahami perasaan murid.

5. Pengembangan aspek EQ : Membina hubungan sosial

Guru menginterpretasikan dan memberi tanggapan yang tepat terhadap berbagai situasi sosial. Guru terampil melakukan percakapan, untuk ini guru mengekspresikan kebutuhan dengan jelas, dan mengajari anak membuat pernyataan mengapa ia mempunyai perasaan demikian dan apa yang diinginkannya. Membagi informasi personal diri sendiri, yakni membicarakan dengan anak mengenai hal yang menjadi minat guru dan yang dianggap guru hal itu penting. Guru menyesuaikan respon terhadap isyarat kata-kata, dalam hal ini mengajak anak untuk memperhatikan apa yang dikatakan orang lain dan bagaimana cara mengatakannya. Guru bertanya kepada orang lain tentang diri mereka, untuk itu guru mengajak anak untuk selalu mencoba menemukan sebanyak mungkin

informasi tentang diri orang yang sedang diajak bercakap-cakap. Guru menawarkan bantuan dan saran, guru melatih anak untuk selalu peka terhadap apa yang diinginkan orang lain. Guru memberikan umpan balik yang positif, yakni mengajar anak untuk selalu berkomentar atas sesuatu yang disukai dari orang lain, seperti : “Itu ide yang bagus!” Guru menjaga kelanjutan pembicaraan , dalam hal ini membiasakan anak untuk tidak mengubah pembicaraan atau menyimpang. Guru menunjukkan diri sebagai pendengar yang baik, karenanya guru mengajukan pertanyaan tentang apa yang dikatakan. Guru menunjukkan bahwa ia memahami perasaan anak, karenanya kepada anak diajarkan untuk bisa berbuat seperti cermin bagi perasaan orang lain. Guru mengekspresikan minat kepada orang lain/anak, untuk ini guru membiasakan anak untuk tersenyum atau mengangguk untuk menunjukkan minatnya serta meminta untuk mengadakan kontak mata dan mengajukan pertanyaan yang relevan. Guru mengekspresikan penerimaan, yakni mengajarkan anak untuk mendengarkan ide-ide orang lain, dan mencoba melakukan apa yang disarankan. Guru mengekspresikan kasih dan dukungan, seperti memeluk, bergandengan tangan, menepuk punggung atau bahu bagi anak kelas rendah, dan mengatakan kepada anak bahwa guru menyukai sesuatu yang ada dalam diri anak atau apa yang mereka lakukan. Guru mengekspresikan bagaimana perasaan guru dan menunjukkan kepeduliannya, seperti : “Kamu tampak gelisah, ingin mengatakan sesuatu?” “ Guru menawarkan bantuan dan saran bilamana diperlukan. Guru memberikan beberapa saran yang bisa dilakukan anak. Guru tampil sebagai model, terampil menikmati humor yang menyenangkan. Melatih anak mengekspresikan perasaan secara sehat serta menciptakan rasa percaya anak pada lingkungan.