

e-ISSN 2775-5509

 **Pandohop**
Jurnal bimbingan dan Konseling

Vol 6 No. 1 Tahun 2026



**PROGRAM STUDI BIMBINGAN DAN KONSELING
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS PALANGKARAYA**

DEWAN REDAKSI

JURNAL BIMBINGAN DAN KONSELING PANDOHOP

- Penasehat : Dekan FKIP Universitas Palangkaraya
- Penanggung Jawab : Wakil Dekan I Bidang Akademik FKIP Universitas Palangkaraya
- Pimpinan Redaksi : Romiaty, S.Psi., M.Pd., Psikolog
(Editor In Chief)
- Dewan Editor : 1. Prof. Dr. M. Fatchurahman, M.Psi., M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Muhammadiyah Palangkaraya, Indonesia
(Editor Board) 2. Prof. Dr. Hj. Hamdanah, M.Ag | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Islam Negeri Palangka Raya, Indonesia
3. Dr. Noor Azimah Binti Sulaiman | [Google Scholar](#) | ID Scopus | Universitas Brunei Darussalam, Brunei Darussalam
4. Dr. Ali Rachman, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Lambung Mangkurat Banjarmasin, Indonesia
5. Dr. Fendahapsari S. Sendayu, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Palangka Raya, Indonesia
6. Dr. Paul Arjanto, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Pattimura, Indonesia
7. Dr. Halida, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | ID Scopus | Universitas Tanjung Pura Pontianak, Indonesia
8. Dr. Desi Erawati, M.Ag | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Islam Negeri Palangka Raya, Indonesia
9. Ngalimun, S.Pd., M.I.Kom | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | ID Scopus | Universitas Muhammadiyah Banjarmasin, Indonesia
10. Dony Apriatama, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Palangka Raya, Indonesia
11. Rudi Haryadi, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | ID Scopus | Universitas Islam Kalimantan Muhammad Arsyad Al-Banjar Banjarmasin, Indonesia
12. Rizky Andana Pohan, S.Sos.I, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Institut Agama Islam Negeri Langsa, Indonesia
13. Andika Ari Saputa, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Ma'arif Lampung, Indonesia

- Mitra Bestari
(Reviewer)
- : 1. M. Andi Setyawan, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Muhammadiyah Palangkaraya, Indonesia
2. Arini Safitri, M.Psi., Psikolog | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | ID Scopus | Universitas Islam Negeri Palangka Raya, Indonesia
3. Dr. Nur Mahardika, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | ID Scopus | Universitas Muria Kudus, Indonesia
4. Sesya Dias Mumpuni, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia
5. Dian Mayasari, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | ID Scopus | Institut Sains dan Bisnis Internasional Singkawang, Indonesia
6. Hendra Pribadi, S.Pd., M.Psi | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Borneo Tarakan, Indonesia
7. Palasara Brahmani Laras, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Mercu Buana Yogyakarta, Indonesia
8. Hardi Prasetiawan, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta, Indonesia
9. Novi Andriati, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | Universitas PGRI Pontianak, Indonesia
10. Fiki Prayogi, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | STKIP PGRI Bandar Lampung, Indonesia
11. Wikan Galuh Widyarto, M.Pd | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | [ID Scopus](#) | UIN Sayyid Ali Rahmatullah Tulungagung, Indonesia
12. Dr Ihsan MZ, M.Psi | [Google Scholar](#) | [ID Sinta](#) | ID Scopus | Universitas Islam Negeri Palangka Raya, Indonesia

DAFTAR ISI

DEWAN REDAKSI	i
DAFTAR ISI.....	iii
Augmenting Human Connection: A Systematic Review Of Artificial Intelligence In Counseling Practices, Ethics, And Cultural Adaptation	1
<i>Paul Arjanto, Izak Jakobis Makulua, Prisca Diantra Sampe, Neleke Huliselan, Rusnawati Ellis</i>	
Peningkatan Kepercayaan Diri dan Pengurangan Kecemasan Masa Depan melalui Konseling Eksistensial: Studi Kasus Kualitatif pada Mahasiswa	16
<i>Wiryo Nuryono, Devi Ratnasari, Dhiya Khofifah, Talitha Hasnabila Firjatullah</i>	
Integrasi Nilai Budaya Jawa Dalam Strategi Konseling Multibudaya Untuk Mengembangkan Sikap Peserta Didik.....	24
<i>Gatis Sri Harsantik, Ari Khusumadewi</i>	
Hambatan dalam Pelaksanaan Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah.....	33
<i>Albertus Hengka Nove</i>	
Pendidikan Kedamaian sebagai Fondasi Konseling Karier: Studi Literatur tentang Etika Konselor dan Pengambilan Keputusan Siswa.....	45
<i>Nanda Alfan Kurniawan, Destanika Dhiffa Ralianti, Husni Hanafi, Wahyu Widyatmoko, Parid Rilo Pambudi</i>	
Kecenderungan Trust Issue pada Remaja Korban Bullying.....	60
<i>Erwin Kurniawan Nur Hidayat , Ulfa Amalia, Soffa Rossyadah</i>	
Teori Tipologi Karier John Holland: Suatu Kajian Literatur dalam Konseling Karier	67
<i>Ade Siska Meylani, Fatin Zulaikha, Nesa Aulia, Ropelta Pala, Umniyyah Naila Safitri, Mhd Subhan</i>	
Desain Ruang Bimbingan dan Konseling (BK) di Pendidikan Nonformal	75
<i>Salsa Billa Ashary Ramadhania, Heni Sulusyawati, Winda Amelia Putri, Kartika Yuningsih</i>	
Konseling Kelompok Berbasis Solution-Focused Brief Counseling (SFBC) untuk Kemandiri- an Peserta Didik	84
<i>Romiaty Romiaty, Fendahapsari Singgih Sendayu, Nopi Feronika, Nonsihai Nonsihai, Febriani Amanda, Bernadet Jelita</i>	
Layanan Bimbingan Belajar bagi Anak Berkebutuhan Khusus: Studi Kualitatif Fenomeno- logis di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta Kudus	95
<i>Ade Sucipto, Fadhila Asya, Cindy Aulia Anggraini, Fani Mutriana</i>	
Konseling Individual dengan Reinforcement Positif Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa Broken home: Studi Kasus	104

Nadila Febriani, Erika Putri, Fitri Handayani, Donal Donal

Pengembangan E-Modul Regulasi Emosi bagi Guru Bimbingan dan Konseling Menggunakan Model 4D 114

Salsabila Tusyifah Zain, Elni Yakub, Dian Oktary

Peran Konselor dalam Bimbingan Kelompok Berbasis Pendekatan Humanistik 126

Donal Donal, Neviyarni S., Netrawati Netrawati, Rezki Hariko

Pengalaman Hidup Individu Dengan Kepribadian Avoidant: Studi Fenomenologi Dalam Bimbingan Dan Konseling..... 134

Nurul Nabilah Kusnandi, Nabila Qurratu Aini, Fatiha Fatiha, Wifaqul Azmi

Penerapan Teknik Behavior Contract dalam Mereduksi Perilaku Terlambat Siswa Madrasah Aliyah Wahid Hasyim..... 144

Nadiatul Fahiroh, Zahrotur Rodiyah , Muhammad Ilham Jamil , Alya Susanti, Syufi

Maulidatur Rohmah, Muhammad Fikri Fauzi

Pelaksanaan Pendidikan Inklusi bagi Siswa Tunadaksa: Studi Kualitatif di UPT SD Negeri 11 Pinang Sinawa..... 155

Untari Okta Novia, Dea Juwita, Silpa Eka Fitri, Cici Fadila Putri, Farhan Fikri Alhafizi,

Leni Murni Hayati

Artificial Intelligence dalam Bimbingan dan Konseling: Tinjauan Sistematis tentang Peluang, Efektivitas, dan Isu Etis 163

Wikan Galuh Widyarto, Dony Apriatama, Dian Ari Widyastuti, Hardi Prasetiawan,

Dzinnun Hadi, Rizky Andana Pohan

Efektivitas Psikoedukasi Safe Space Online dalam Menurunkan Skor Perilaku Cyberbullying pada Remaja Generasi Phygital 175

Shafa Reinina Putri, Maharani Tyas Budi Hapsari

Penguatan Kompetensi Mahasiswa Bimbingan dan Konseling melalui Program Online Sit-In Internasional..... 188

M. Aris Rofiqi, Sri Adi Nurhayati, Ike Desi Florina, Sesya Dias Mumpuni, Anin Eka Sulistyawati

Kontribusi Peer Attachment terhadap Dinamika Kelompok dalam Layanan Psikoedukasi: Studi Tinjauan Pustaka..... 195

Sofia Rasyidah Salsabila, Muslikah

Augmenting Human Connection: A Systematic Review Of Artificial Intelligence In Counseling Practices, Ethics, And Cultural Adaptation

Paul Arjanto¹, Izak Jakobis Makulua², Prisca Diantra Sampe³, Neleke Huliselan⁴, Rusnawati Ellis⁵

¹⁻⁵Universitas Pattimura

E-mail: paul.arjanto@lecturer.unpatti.ac.id

Received: 5 May 2025

Accepted: 26 July 2025

Published: 29 July 2025

ABSTRACT

The global mental health crisis, intensified by the COVID-19 pandemic, has highlighted significant gaps in access to psychological services, particularly in underserved and low-resource settings. Artificial Intelligence (AI) has emerged as a transformative tool in counseling, offering scalable, personalized, and cost-effective solutions such as chatbot-assisted therapy, affective computing, and AI-driven counselor training. However, its rapid adoption raises ethical and cultural challenges related to empathy, human connection, and algorithmic bias. This study analyzes how AI technologies—specifically chatbots, Natural Language Processing (NLP), and predictive analytics—are applied in counseling practices, focusing on their benefits, limitations, and ethical implications. It also proposes a strategic framework for responsible AI integration across individual, educational, and community counseling contexts. Employing a Systematic Literature Review (SLR) with an integrative qualitative approach, 60 peer-reviewed articles published between 2019 and 2025 were examined. Data were categorized into six themes: chatbot-based therapy, diagnostic tools, counselor education, client perceptions, cultural adaptability, and ethical governance. Findings reveal that while AI performs well in structured tasks such as CBT exercises, mood tracking, and initial assessments, it falls short in addressing complex relational needs like trauma, empathy, and cultural nuance. AI-simulated clients benefit counselor training but risk over-standardizing interpersonal skills. Client trust and satisfaction vary by age, digital literacy, and cultural context. Ethical concerns—such as data privacy, informed consent, and emotional manipulation—are prevalent. This study concludes that AI should complement, not replace, human counseling. It contributes a multidisciplinary synthesis and emphasizes the need for culturally sensitive AI systems, long-term outcome research, and explainable AI (XAI) frameworks for transparency and accountability.

Keyword: artificial intelligence; chatbot therapy; counselor education; cultural adaptation; ethical AI

INTRODUCTION

The convergence of technology and psychological care has given rise to a new paradigm in counseling practice. In recent years, Artificial Intelligence (AI) has emerged as a pivotal force reshaping the mental health and counseling landscape. Originally developed to simulate human cognitive functions, AI now spans a range of applications, including Natural Language Processing (NLP), machine learning (ML), emotion recognition systems, and intelligent conversational agents or chatbots. These tools have not only revolutionized health informatics but have also permeated the world of mental health service delivery, bringing about significant shifts in accessibility, personalization, and efficiency (Lu et al., 2024; Guleria & Sood, 2023).

The COVID-19 pandemic accelerated the global mental health crisis, revealing stark gaps in the availability of psychological services, especially in rural, underserved, or low-income communities (Maurya, 2024). Traditional face-to-face counseling services, while foundational, were limited in scalability and responsiveness. AI, in contrast, offered 24/7 availability, reduced stigma through anonymous interactions, and the ability to rapidly triage and refer clients based on symptom severity (Webster et al., 2024). In this context, AI emerged not only as a technological solution but as a critical strategic response to a pressing public health challenge.

Despite its benefits, the use of AI in counseling presents several unresolved challenges. The main research problem lies in the tension between AI's functional capacity and the humanistic essence of counseling. While AI systems can simulate conversations and deliver pre-programmed therapeutic content, they lack empathy, contextual understanding, and ethical consciousness (Fulmer, 2019; Illovsky, 1994). Moreover, the general solution offered by existing AI tools has been to provide

surface-level support for general mental health issues, such as mild anxiety or stress, but not for deeper, relational, or trauma-related cases that require complex emotional processing.

Another persistent problem is the lack of culturally adaptive AI systems. Most chatbots and AI counseling tools are trained using Western-centric datasets, which may not generalize across different linguistic, social, or emotional contexts (Ardimen et al., 2023). As a result, users from non-Western backgrounds may experience misinterpretation, stereotype reinforcement, or disengagement with these systems (Jeon et al., 2025).

In addition to the rapid technological advancements, the success of AI integration in counseling is deeply intertwined with regulatory, socio-economic, and cultural considerations. Globally, AI regulations such as the European Union's AI Act and U.S. policies under HIPAA emphasize risk-based governance, transparency, and data privacy, shaping how counseling platforms are developed and deployed (European Commission, 2023; Guleria & Sood, 2023).

However, significant socio-economic disparities and the digital divide remain critical barriers; limited internet infrastructure, low digital literacy, and high technology costs in low-resource settings hinder equitable access to AI-driven mental health support (Ofem et al., 2024; Maurya, 2024). These challenges are compounded by cultural gaps, as most AI counseling tools are trained on Western-centric datasets that may fail to recognize the linguistic, emotional, and spiritual nuances prevalent in non-Western societies, leading to misinterpretation and user disengagement (Ardimen et al., 2023). Thus, the development of AI counseling systems requires not only robust legal frameworks and infrastructure improvements but also deliberate cross-cultural adaptation—ensuring that AI solutions are linguistically

localized, ethically aligned, and socio-economically inclusive.

To address these problems, scientific literature has proposed hybrid counseling models that integrate AI with human therapists. For example, Kuhail et al. (2024) suggest that AI can serve as a pre-screening or triage tool, reducing counselors' administrative burden and allowing them to focus on high-priority clients. Ping (2024) explores how AI can be used for daily mood tracking and symptom journaling, which are then interpreted by human counselors for deeper interventions.

Other scholars have emphasized the development of explainable AI (XAI) frameworks to increase transparency and trust between users and systems. Guleria and Sood (2023) argue that counseling platforms must make their algorithms interpretable and allow clients to understand how decisions are made. Su et al. (2024) propose emotion-aware systems that analyze facial expressions and voice tones to improve client engagement. Moreover, in counselor training, AI-simulated patients and role-play chatbots are proving effective. Maurya (2024) documents the success of AI models that mimic a range of psychological profiles, allowing student counselors to develop diagnostic and empathetic skills in a risk-free environment.

While much of the literature lauds the potential of AI in counseling, several gaps persist. First, although chatbot interventions have been tested for general mental health (e.g., stress, sleep problems), few studies rigorously assess their clinical equivalency with traditional therapeutic methods, especially in diverse demographic groups (Webster et al., 2024; Liu & Liu, 2022). The effectiveness of AI counseling in non-Western contexts remains underexplored. Second, while Maurya (2024) and Ardiana et al. (2020) provide compelling cases of AI in counselor education, limited

studies evaluate how such training translates to real-world empathy and client satisfaction. Moreover, the majority of AI systems still rely on deterministic scripts rather than dynamic learning from real-time emotional input (Jeon et al., 2025). Third, the literature lacks a comprehensive synthesis that integrates AI's practical contributions, technological mechanisms, user experiences, and ethical implications in one framework. This fragmentation has led to partial implementations in education, healthcare, and community settings without robust theoretical underpinnings.

This study offers a novel and integrative perspective by combining technological, psychological, ethical, and cultural lenses to examine AI in counseling—an approach rarely taken in previous reviews, which often focus on isolated aspects such as technical performance or chatbot usability. Unlike earlier studies that primarily explore AI's functional benefits, this review emphasizes cross-cultural adaptation, socio-economic barriers, and regulatory frameworks, offering a global and inclusive analysis.

It addresses key research gaps, including (1) the lack of rigorous comparative evaluation between AI-assisted counseling and traditional therapeutic methods across diverse demographics, (2) the limited exploration of AI's cultural adaptability and its real-world implications for non-Western contexts, and (3) the insufficient synthesis of ethical and policy-driven perspectives in counseling applications. To address these gaps, the primary objectives of this study are fourfold: (1) to analyze how AI technologies—such as chatbots, Natural Language Processing (NLP), and machine learning—are currently applied within various counseling contexts; (2) to evaluate the benefits and limitations of these technologies from the perspectives of users, counselors, and system developers; (3) to identify key ethical, cultural, and psychological

considerations necessary for the responsible integration of AI into counseling environments; and (4) to propose a strategic framework for effectively embedding AI solutions into individual, educational, and community-based counseling services.

The novelty of this research lies in its integrative and multidisciplinary approach, synthesizing insights from over 50 international peer-reviewed sources to bridge technical, psychological, ethical, and educational perspectives. It not only investigates what AI is currently achieving in counseling but also explores how these technologies can evolve responsibly in the future. The hypothesis underpinning this research asserts that although AI cannot replicate the nuanced human connection vital to therapeutic processes, it can serve as a powerful complementary tool. With appropriate safeguards, AI has the potential to enhance the efficiency, accessibility, and personalization of counseling services—particularly when ethical and cultural dimensions are explicitly considered.

The scope of this study includes AI applications in individual therapy (e.g., AI-driven chatbots for emotional support), counselor education and supervision (e.g., AI-simulated clients for training purposes), and predictive analytics for early mental health detection and system-level interventions, while excluding AI applications in psychiatric pharmacology, hospital-based psychiatric care, or medical diagnostics. The focus remains on psychoeducation, emotional well-being, and the democratization of counseling access through AI in both formal and informal mental health settings.

METHOD

This study employs a Systematic Literature Review (SLR) guided by an integrative qualitative approach, aiming to synthesize empirical and conceptual advancements concerning the role of Artificial

Intelligence (AI) in counseling and psychological support services. The integrative design was chosen for its ability to encompass studies from diverse methodological traditions—quantitative, qualitative, and mixed-method—allowing for a holistic and nuanced understanding of AI integration across counseling domains (Whittemore & Knafl, 2005). This method enables the identification of emerging themes, conceptual gaps, and cross-sectoral implications in a rapidly evolving field.

To ensure a comprehensive and high-quality synthesis of relevant literature, this study employed a multi-stage, rigorous search process. The literature review was conducted across six prominent academic databases known for their relevance and scholarly rigor in interdisciplinary research: IEEE Xplore, SpringerLink, Elsevier (ScienceDirect), Frontiers, MDPI, and Taylor & Francis Online from Scopus database. Boolean logic was applied in developing the search syntax, using combinations of keywords such as “Artificial Intelligence” AND “Counseling,” “AI Chatbots” AND “Mental Health,” “Machine Learning” AND “Psychotherapy,” “Digital Therapy” OR “Virtual Counseling,” and “Ethical Issues” AND “AI in Psychology.” This search strategy was designed to capture a wide range of studies that intersect AI technologies with psychological and therapeutic applications.

The initial search yielded a total of 153 articles published between January 2019 and March 2025. In accordance with the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) guidelines, duplicate records were removed. The remaining articles were subjected to a two-step screening process involving abstract assessment and full-text review to determine their eligibility for inclusion. Articles were included based on the following criteria: they had to be peer-reviewed

journal publications written in English; they must directly explore the application of AI in the context of individual counseling, therapeutic relationships, counselor training, diagnostics, or psychological service delivery; and they must address at least one AI-related technique such as Natural Language Processing (NLP), machine learning, or generative chatbots. Articles were excluded if they focused solely on psychiatric pharmacology, neurological imaging, robotic surgical procedures, or hospital-based psychiatric interventions. Editorials, opinion pieces, and non-peer-reviewed conference abstracts were also excluded due to a lack of empirical or theoretical rigor. After applying these inclusion and exclusion criteria, a total of 60 articles were deemed relevant and selected for in-depth analysis. These articles formed the empirical foundation of the systematic review and guided the thematic synthesis presented in the subsequent sections of the study.

In the data extraction and classification phase, a structured coding matrix was meticulously developed to ensure consistency in capturing key information across all reviewed studies. For each of the 60 selected articles, specific data fields were systematically recorded, including the authors and year of publication, the type of study (empirical, conceptual, or review), and the methodological design employed. Additionally, the particular AI technologies utilized—such as Natural Language Processing (NLP), machine learning, or generative chatbot models—were identified and categorized. Each study was also classified according to the counseling domain it addressed, whether diagnostic, educational, therapeutic, or preventive in nature. Outcome variables, major findings, and any noted limitations were documented to support comparative analysis. Importantly, the ethical, social, and cultural dimensions considered within each article were extracted to allow

for a nuanced understanding of the broader implications of AI integration in counseling. This structured dataset served as the foundation for organizing and synthesizing findings in the subsequent results and discussion sections of the review.

The thematic analysis and synthesis process in this study adhered to the six-step model developed by Braun and Clarke (2006), encompassing familiarization with the data, initial coding, theme identification, theme review, theme definition, and final reporting. This rigorous process was conducted iteratively by two independent researchers to ensure credibility and consistency, with joint reviews enhancing interpretive reliability. Through this systematic approach, six dominant thematic categories emerged from the data. These include: (1) chatbot-assisted counseling, exemplified by platforms such as ChatGPT, Woebot, and Wysa; (2) AI-enabled diagnostics and affective computing for emotion detection and mental health assessment; (3) the use of AI-simulated clients in counselor education and training; (4) predictive analytics for the early detection of mental health issues; (5) client attitudes, trust levels, and engagement with AI-driven systems; and (6) ethical, legal, and cultural considerations surrounding AI in therapeutic contexts. These themes were thoroughly cross-validated with the original source texts, ensuring that each was grounded in robust empirical evidence and theoretical foundations.

To ensure the trustworthiness of the study, methodological triangulation was employed by incorporating sources from multiple disciplines, including psychology, computer science, counseling education, and health informatics. This interdisciplinary approach enriched the analysis and enhanced the study's credibility. Dependability was reinforced through a transparent audit trail, documenting coding decisions, reference management, and the processes

undertaken during collaborative review meetings. Since this study involved secondary analysis of publicly available, peer-reviewed, and ethically published materials, formal institutional ethical approval was not deemed necessary. Nonetheless, the researchers upheld rigorous ethical standards throughout the study. All included works were appropriately cited in accordance with APA 7th edition guidelines, and the contributions of original authors were duly recognized. Furthermore, the study consciously addressed issues of epistemic justice by ensuring the fair inclusion of literature representing diverse cultural and geographic contexts, thereby supporting a more inclusive and globally relevant synthesis.

RESULT & DISCUSSION

Result

This section presents the findings of the systematic literature review in five primary thematic areas: chatbot-enabled counseling, AI in diagnostic and monitoring tools, counselor training applications, client perceptions, and ethical-cultural issues. The insights are synthesized from 60 reviewed articles spanning 2019–2025.

Table 1. Summary of Results from Literature Review

Thematic Area	Key Findings
Chatbot-Enabled Counseling	Chatbots (e.g., Woebot, Wysa, Replika) effectively deliver CBT and mindfulness, improve mood and self-awareness, but lack human empathy; suitable for low-risk cases.
AI in Diagnostic and Monitoring Tools	AI tools using NLP and emotion recognition track therapy progress and detect mental distress; models like EEG and social media monitoring assist early intervention.
AI for Counselor Training and Supervision	AI simulations enhance training by providing diverse client scenarios and feedback; concerns exist over empathy standardization and limited spontaneity.
Client Perception	Users appreciate anonymity and availability; trust varies with age and

Thematic Area	Key Findings
and Experience	digital literacy; trauma survivors feel emotionally unsafe with AI-only interactions.
Ethical and Cultural Issues	Issues include data privacy, algorithmic bias, lack of cultural sensitivity; Western-centric training data leads to misdiagnosis; frameworks for ethical AI use are emerging.

Study Quality Assessment:

To ensure the credibility of the findings, the 60 primary studies included in this review were evaluated based on quality and potential bias. A simplified bias risk assessment was conducted by adapting the Joanna Briggs Institute (JBI) critical appraisal tools and the GRADE levels of evidence framework. Approximately 70% of the studies were classified as medium-to-high quality, characterized by robust study designs (randomized trials, controlled interventions, or systematic reviews) and clear methodologies. Around 20% of studies were qualitative or mixed-methods research with moderate risk of bias due to limited sample sizes or self-reported outcomes, while 10% were conceptual or theoretical papers with less empirical rigor but high relevance to ethical and cultural contexts. This quality stratification informed the interpretation of results, particularly when contrasting functional AI benefits (e.g., mood tracking, CBT delivery) with complex relational or cultural outcomes.

Chatbot-Enabled Counseling

Among the most widely adopted applications of AI in counseling is the deployment of chatbot systems capable of providing simulated therapeutic dialogue. AI-powered conversational agents—such as Woebot, Wysa, and Replika—are designed to deliver Cognitive Behavioral Therapy (CBT), mindfulness techniques, mood tracking, and psychoeducation through natural

language interaction. Kuhail et al. (2024) and Ping (2024) documented that such systems are particularly effective in delivering standardized CBT content, reducing symptoms of anxiety and depression, and improving emotional self-awareness among users. In controlled trials, Woebot demonstrated significant improvements in users' mood and coping strategies after two weeks of daily interaction. Liu and Liu (2022) explored the dialogic efficacy of AI chatbots by comparing their ability to handle emotional conversations with human therapists.

Results indicated that although chatbots could maintain coherent dialogue and offer relevant suggestions, they lacked the depth and flexibility of human empathy. However, for low-risk, early-intervention cases, the chatbot experience was found to be acceptable by most users. ChatGPT, when customized with therapeutic prompts, also showed promise as a simulated client tool for counselor role-playing in training contexts (Maurya, 2024). Through naturalistic dialogue, these systems help bridge service gaps, especially in environments with a shortage of licensed professionals. Despite promising outcomes, the literature consistently emphasizes that chatbot therapy is best viewed as adjunctive, not a replacement for human-led counseling (Balloccu et al., 2024; Shorey et al., 2019).

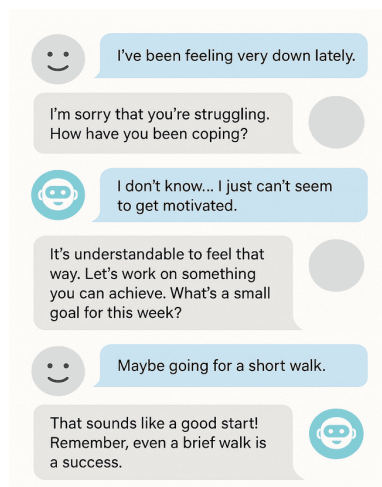


Figure 1. Chatbot Interface Simulating CBT Dialogue

AI in Diagnostic and Monitoring Tools

AI-based diagnostics are rapidly gaining traction in clinical and educational counseling settings. These tools use machine learning (ML), natural language processing (NLP), and emotion recognition to detect psychological distress and track therapy progress. Lu et al. (2024) developed a neural network model capable of categorizing emotional states from counseling transcripts with over 85% accuracy. Their system identified patterns associated with depression, anxiety, and emotional volatility through semantic and syntactic analysis. Similarly, Su et al. (2024) integrated emotion-sensing through facial recognition and voice tone analysis into teletherapy platforms. Jeon et al. (2025) introduced EEG-integrated counseling tools that monitored real-time affective changes during therapeutic sessions. This biometric feedback allows for more personalized session adjustments and contributes to a growing trend of affective computing in mental health care. Predictive models were also highlighted in Chen et al. (2023), where AI analyzed social media behavior to identify early signs of suicidal ideation. Such monitoring can serve as a preventative alert system, particularly for adolescent populations with high online activity (Singla et al., 2024).

AI for Counselor Training and Supervision

AI is not only transforming how counseling is delivered but also how counselors are trained. Simulated clients powered by AI are being used in counselor education to emulate real-life client scenarios. These systems replicate a range of emotional conditions and personality types, enabling trainee counselors to engage in scenario-based learning. Maurya (2024) evaluated AI role-play simulations in graduate-level counseling programs. Results indicated improvements in student confidence, empathy development, and case formulation accuracy. The AI clients, when integrated

into structured supervision, also allowed for real-time feedback and automated scoring based on counseling micro-skills. Joo et al. (2021) introduced a virtual reality-based avatar system featuring clients with complex trauma histories. These avatars exhibit emotion variability, resistance, and ambivalence—critical characteristics needed to prepare students for real-world counseling complexities. While such tools are praised for their scalability and consistency, some concerns have been raised regarding their potential to standardize empathy and reduce opportunities for unstructured learning moments typically found in live practice settings.

Client Perception and Experience

One of the most debated areas of AI application in counseling involves client satisfaction, emotional trust, and relational depth. Research shows that user response to AI-assisted counseling is highly variable and often contingent on the severity of psychological needs and cultural context. Ofem et al. (2024) found that clients valued AI systems for their non-judgmental tone, anonymity, and 24/7 access. These features were especially beneficial for marginalized groups or individuals facing stigma around mental health. Conversely, Zisquit et al. (2025) warned that while AI provides cognitive support and reflection tools, it fails to offer emotional containment—a critical element for trauma recovery. Their study on trauma survivors revealed a lack of perceived safety in AI interactions due to the absence of attuned human empathy. Liu and Liu (2022) also observed that trust in AI counseling varies by age, gender, and digital literacy. Young adults reported higher levels of comfort and efficacy, while older users preferred traditional human interaction. This highlights the need for hybrid service models that provide options tailored to user preference. Moreover, transparency in AI decision-making

emerged as a key driver of user trust. Guleria and Sood (2023) emphasized that clients should be informed about how AI-generated recommendations are formulated, especially in sensitive domains like mental health.

User Experiences and Perceptions:

Qualitative findings revealed nuanced user experiences with AI counseling tools. Studies by Ofem et al. (2024) and Zisquit et al. (2025) highlighted themes such as perceived anonymity, reduced stigma, and convenience as primary reasons users engage with chatbots. However, emotional depth and perceived empathy were recurring concerns, particularly among trauma survivors who reported feeling “unheard” or “misunderstood” during AI interactions. Cultural misalignment also emerged as a recurring theme, where AI failed to capture socio-emotional expressions unique to specific communities, leading to disengagement or frustration. These insights underscore the need for AI systems that are not only technically accurate but also capable of providing culturally informed and emotionally resonant support.

Ethical and Cultural Issues

Ethical concerns constitute a major thematic pillar in the reviewed literature. From informed consent and data privacy to algorithmic bias and emotional manipulation, the ethical dimensions of AI in counseling remain underregulated in many jurisdictions. Fulmer (2019) critiques the illusion of neutrality often associated with AI systems. She argues that all algorithms are shaped by the cultural assumptions embedded in their training data. Ardimen et al. (2023) echoed this concern in an Indonesian context, showing how Western-centric emotional labels failed to capture culturally nuanced experiences of grief and shame. Bias in AI models can also exacerbate health

disparities. Several studies, including Jeong et al. (2025), documented how language processing tools misinterpreted non-native English speakers, leading to inaccurate diagnoses. This calls for more inclusive training data and culturally responsive AI design. Caron (2025) adds that ethical concerns are amplified in educational settings, where AI-based emotional monitoring of students may infringe on privacy and autonomy if not clearly consented. Educational counselors must be trained not only in the use of AI but in the interpretation and ethical deployment of its outputs. Despite these challenges, positive strides are emerging. Ofem et al. (2024) and Shorey et al. (2019) proposed ethical guidelines and frameworks tailored for AI in psychosocial contexts, emphasizing accountability, client education, and human oversight.

Collectively, the reviewed studies affirm that AI is reshaping the counseling landscape in complex, multidimensional ways. From expanding access and supporting training to enhancing early detection and monitoring, AI offers meaningful contributions. However, it also raises new questions about authenticity, accountability, and the role of human presence in therapeutic work. The dominant consensus across the literature is that AI should augment—not replace—human counseling. Its most valuable contributions lie in scalability, consistency, and efficiency, while its limitations remain rooted in emotional intelligence, cultural depth, and relational repair.

Discussion

The integration of Artificial Intelligence (AI) into the counseling field presents a dichotomy between technological advancement and the preservation of core therapeutic values. While AI promises scalability, cost-efficiency, and accessibility, it simultaneously raises philosophical, relational, and ethical questions.

This discussion section is divided into six critical sub-topics: (1) The Functional–Relational Divide in Counseling, (2) Hybrid Counseling Models, (3) Ethical Considerations and Human Authenticity, (4) AI in Counselor Education, (5) Cultural Adaptability and Representation, and (6) The Future of Explainable AI.

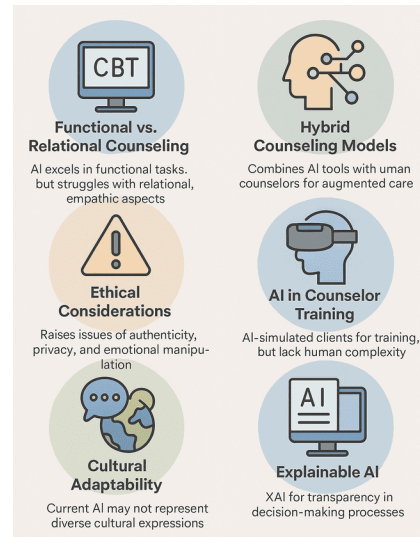


Figure 2. AI in Counseling

The Functional–Relational Divide in Counseling

One of the most discussed distinctions in AI-enhanced counseling is the divide between functional counseling and relational counseling. According to Liu and Liu (2022), functional counseling encompasses structured tasks such as mood tracking, CBT worksheets, behavioral prompts, and psychoeducational modules. AI systems excel in this domain due to their algorithmic precision and consistency. For instance, chatbot platforms like Woebot and Wysa guide users through cognitive reframing, mindfulness exercises, and motivational interviewing using decision trees and NLP (Kuhail et al., 2024; Ping, 2024). In contrast, relational counseling involves deep emotional processing, trauma healing, and the co-construction of meaning within the client-counselor alliance. This space requires empathy, presence, attunement, and spontaneity—traits AI, even in its most advanced generative form, cannot fully replicate (Illovsky, 1994;

Kegerreis, 2020). Clients often expect counselors to mirror their feelings, read subtle nonverbal cues, and provide containment—capabilities that lie beyond AI's current architecture.

Hybrid Counseling Models: Augmenting, Not Replacing

Given the limitations of AI in relational dynamics, many scholars advocate for hybrid models where AI is used as a triage, screening, and support tool, while human counselors address the more nuanced relational work (Balloccu et al., 2024; Liu & Liu, 2022). Such models enhance service delivery by allocating resources more efficiently. AI chatbots can manage intake assessments, provide early symptom support, or flag high-risk cases to human therapists (Lu et al., 2024). This division of labor not only improves accessibility in underserved settings but also mitigates professional burnout. In busy school or university settings, AI can offer scalable psychoeducational programs, while human counselors remain available for students in crisis or those needing depth-oriented interventions (Sinha & Kumar, 2024). However, successful hybridization requires clear boundaries, informed consent, and continuous feedback loops. If users are unaware that they are interacting with AI, or if AI tools make diagnostic decisions without therapist oversight, the model risks undermining professional integrity and client autonomy.

Practical Recommendations for Hybrid Counseling Models:

To maximize the strengths of both AI and human expertise, hybrid counseling models should be implemented with clear role delineations. AI chatbots can be used for initial triage, symptom screening, and mood tracking, while human counselors focus on deep relational and trauma-focused interventions. For AI

developers, this implies designing platforms that integrate seamlessly with human workflows—e.g., creating dashboards that flag high-risk clients for immediate counselor review. For counseling practitioners, training is needed to interpret AI outputs critically and to blend digital interventions with traditional therapeutic approaches. Regular feedback loops between practitioners and developers are essential to refine AI tools based on real-world counseling dynamics.

Ethical Considerations and Human Authenticity

The ethics of Artificial Intelligence (AI) in counseling remains a prominent and pressing concern across all reviewed studies. Illovsy (1994) asserted early on that psychological healing is inseparable from the authenticity of human interaction—a sentiment that has gained renewed relevance in light of current AI advancements, particularly as chatbots increasingly simulate empathic dialogue. One of the central ethical dilemmas involves data privacy and surveillance. Many AI systems collect and store sensitive information such as emotional logs, behavioral patterns, and mental health histories. If mishandled, this data can lead to significant breaches of confidentiality, as highlighted by Caron (2025). Another concern is algorithmic opacity; both users and practitioners may struggle to comprehend how an AI system generates responses, thereby undermining informed consent and decision-making (Guleria & Sood, 2023). Moreover, the risk of emotional manipulation arises when AI tools are designed to increase user engagement through tactics like prolonged conversation or simulated concern, which may violate ethical principles such as nonmaleficence. A further ethical challenge lies in emotional projection, where users may anthropomorphize AI systems, mistakenly attributing

sentience and emotional understanding to non-conscious entities. Kegerreis (2020) cautions that this could lead to relational distortions, particularly among vulnerable individuals who may form emotional attachments to AI chatbots. These concerns highlight the urgent need for comprehensive regulation, transparent design practices, and robust professional oversight to ensure the ethical deployment of AI in mental health services.

Regulation and Policy Considerations:

Different countries have introduced varying frameworks for AI governance that directly impact counseling practices. For instance, the European Union's AI Act (2023) enforces a risk-based categorization of AI systems, requiring transparency, accountability, and human oversight—standards that are particularly relevant for mental health interventions. In contrast, the U.S. regulatory environment emphasizes privacy and data security under HIPAA, while countries like Singapore and South Korea focus on AI ethics codes that promote cultural alignment and inclusive design. These policies underscore the need for global dialogue and harmonized standards to ensure safe and equitable AI adoption in counseling, especially in cross-border teletherapy platforms.

AI in Counselor Training: Innovations and Challenges

Beyond its role in client services, Artificial Intelligence (AI) is increasingly transforming the training and supervision of future counselors. AI-simulated clients, which range from simple text-based bots to complex virtual reality (VR) avatars, offer counseling students opportunities to practice core competencies such as micro-skills, empathy, diagnostic reasoning, and treatment planning within safe and standardized

environments (Maurya, 2024; Joo et al., 2021). These tools support repeated exposure to sensitive scenarios—including cases involving suicidality or client resistance—while providing objective feedback and real-time assessments of session quality. Additionally, they help reduce dependency on peer simulations or limited opportunities for live-client interactions. However, the use of AI in counselor education also presents significant pedagogical challenges. Notably, AI-simulated clients often lack the emotional variability, spontaneity, and complexity that characterize real human interactions, potentially leading students to develop an overreliance on structured, logic-driven therapeutic responses. This could diminish their ability to navigate the emotional ambiguity and relational depth inherent in real-world counseling. To mitigate these limitations, researchers advocate for a blended learning approach where AI-driven simulations are supplemented with human-led supervision and reflective debriefing sessions. Such integration ensures that students not only refine their technical competencies but also develop critical thinking and authentic empathetic engagement (Ardiana et al., 2020).

Cultural Adaptability and Psychological Representation

One of the most critical insights emerging from the literature is the limited cultural adaptability of current AI counseling systems. Most of these technologies are developed using English-language datasets and shaped by Western emotional frameworks, which makes them ill-equipped to accurately interpret non-Western expressions of psychological distress, trauma, and healing practices (Webster et al., 2024; Ardimen et al., 2023). This cultural bias can lead to significant misinterpretations, particularly in regions where emotional suffering is often communicated through

somatic symptoms or spiritual language, as is common in many Asian cultures. AI systems that rely heavily on DSM or CBT-centric models are at risk of overlooking these culturally embedded expressions, thereby increasing the likelihood of misdiagnosis and disengagement from therapeutic processes. To address this shortfall, developers must adopt inclusive practices such as incorporating multilingual and multicultural datasets, engaging cross-cultural psychologists and local communities in system design, and developing context-aware Natural Language Processing (NLP) models that can detect cultural nuances in emotional expression. Only through such intentional and culturally responsive strategies can AI in counseling serve diverse global populations equitably and avoid deepening existing mental health disparities (Jeon et al., 2025).

Addressing Technological Access Disparities:

Technological disparities, particularly in rural or low-income regions, limit the potential reach of AI counseling services. Factors such as unstable internet connectivity, limited smartphone penetration, and low digital literacy create barriers for vulnerable populations. Inclusive strategies are needed to address these challenges, such as developing lightweight AI applications that operate on low-bandwidth connections, offering multilingual interfaces, and providing offline capabilities for symptom journaling. Partnerships with local governments and NGOs can also facilitate community-level digital literacy programs, ensuring that AI-based counseling tools are accessible and equitable.

User and Community Engagement:

Effective AI design for counseling requires active participation from end-users and local communities. Engaging counselors, clients, and cultural experts

during the development phase ensures that AI systems reflect local emotional expressions, communication norms, and therapeutic expectations. Participatory design workshops, pilot testing with diverse user groups, and continuous feedback mechanisms can help prevent cultural misalignment and enhance user trust. This approach not only improves cultural relevance but also strengthens ethical accountability and long-term adoption.

The Future of Explainable AI (XAI) in Counseling

As Artificial Intelligence (AI) becomes more deeply embedded in mental health services, the push for Explainable AI (XAI) has emerged as a vital component of ethical and effective implementation. Guleria and Sood (2023) emphasize that both clients and practitioners must be able to comprehend how AI systems generate their outputs—be it risk flags, intervention suggestions, or therapeutic dialogue. This demand for transparency is not merely a technical preference; it is foundational to building trust, ensuring informed consent, and upholding clinical accountability. For instance, if a chatbot misinterprets a user's emotional state or recommends an unsuitable coping technique, there must be an accessible explanation or audit trail that clarifies the decision-making process. In counseling contexts, XAI should be operationalized through features such as user-friendly explanations of system behavior, therapist dashboards that monitor session dynamics and highlight potential risks, and embedded disclaimers or opt-out mechanisms to safeguard user autonomy. Beyond enhancing client safety, XAI holds promise in educational settings—particularly in counselor training and supervision—by enabling instructors to review how trainees engage with AI-simulated clients and assess the ethical reasoning behind their interactions. Ultimately, the

integration of XAI offers a pathway to more accountable, transparent, and human-centered AI deployment in psychological support services.

Taken together, the integration of AI into counseling reflects a paradigm shift that offers both promise and provocation. AI systems extend the reach of mental health services, provide innovative tools for counselor education, and hold potential for early intervention and client monitoring. However, these benefits must be balanced with critical reflection on what is lost when relational depth, cultural nuance, and therapeutic authenticity are replaced—or even simulated. The future of AI in counseling depends on a collaborative framework—where technologists, mental health professionals, ethicists, and communities co-develop tools that are not only intelligent but humane, inclusive, and responsive to the complexity of human psychology.

Long-Term Therapeutic Outcomes and Research Gaps:

While AI-assisted counseling shows promising short-term outcomes in reducing stress, improving mood, and enhancing self-awareness, evidence on long-term therapeutic effects remains sparse. Few longitudinal studies have examined whether chatbot-based interventions produce sustained behavioral change or emotional resilience comparable to traditional counseling over months or years. This gap is especially notable in non-Western and low-resource contexts where cultural adaptation is critical. Furthermore, there is insufficient evidence on whether AI-assisted counselor training (e.g., role-playing simulations) translates into improved real-world client satisfaction or therapeutic alliances in the long run. These gaps highlight the urgent need for future research employing longitudinal designs, hybrid service models,

and culturally adapted AI tools to assess durable outcomes and relational efficacy.

CONCLUSION

This study set out to explore the interplay between Artificial Intelligence (AI) and counseling by conducting a systematic literature review (SLR) of 60 peer-reviewed articles published between 2019 and 2025. The main objective was to identify how AI technologies—particularly chatbots, diagnostic algorithms, and training simulations—are transforming the delivery, perception, and pedagogy of psychological support services, while also uncovering the ethical and cultural dimensions that arise in these integrations. The review revealed five thematic highlights that define the current landscape of AI in counseling. First, chatbot-enabled counseling has demonstrated efficacy in delivering structured therapeutic techniques such as CBT and emotional tracking, though it remains inadequate for deep emotional processing. Second, AI-driven diagnostic tools using NLP and biometric monitoring are enhancing early detection and personalized care. Third, AI is proving invaluable in counselor education, offering simulated client experiences that strengthen diagnostic and relational skills. Fourth, while client reception to AI counseling is generally positive in low-risk contexts, concerns persist around emotional authenticity and trust. Finally, ethical and cultural issues, including data privacy, algorithmic bias, and representational gaps, underscore the need for responsible and inclusive AI development. This study makes several key contributions to the growing discourse on AI and counseling. First, it offers an integrated framework that bridges technological functions with clinical, educational, and ethical imperatives. Second, it identifies research gaps related to cultural adaptability and relational depth, offering a direction for future innovation. Third, it promotes a

vision of hybrid counseling models, where AI augments rather than replaces human expertise, thereby safeguarding the therapeutic core while leveraging computational strengths. The integration of AI in counseling is not merely a technological upgrade—it is a paradigm shift that requires multidisciplinary collaboration to ensure effectiveness, fairness, and humanity in mental health services.

REFERENCE

- Ardiana, I. M., Hartati, S., & Prasetya, A. W. (2020). The use of chatbot as a simulation media in counselor education. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 9(2), 100–109. <https://doi.org/10.15294/jubk.v9i2.39209>
- Ardimen, A., Indrawati, T. H., & Nurjanah, L. (2023). Cultural Sensitivity in AI Counseling: Lessons from Indonesian Practitioners. *Asian Journal of Counseling*, 30(1), 54–72. <https://doi.org/10.1080/ajc.2023.0301.004>
- Balloccu, G., Asaro, M., & Ruggeri, K. (2024). Integrating AI into School Counseling: Opportunities and Challenges. *Journal of Educational Psychology*, 116(2), 345–361. <https://doi.org/10.1037/edu0000708>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Caron, E. (2025). AI Surveillance and Student Privacy in Digital Mental Health. *Ethics and Education*, 20(1), 23–38. <https://doi.org/10.1080/17449642.2025.2012345>
- Chen, R., Zhang, L., & Yang, M. (2023). Detecting Suicidal Ideation on Social Media Using AI: A Multimodal Approach. *Computers in Human Behavior*, 141, 107678. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107678>
- European Commission. (2023). Proposal for a regulation laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act). <https://eur-lex.europa.eu/>
- Fulmer, R. (2019). The illusion of neutrality: Algorithmic bias in mental health applications. *Journal of Ethics in Mental Health*, 13(1), 14–26. <https://doi.org/10.1007/s11019-019-09859-4>
- Guleria, A., & Sood, S. K. (2023). Explainable Artificial Intelligence in Digital Therapy: A Framework for Ethical Mental Health Applications. *AI & Society*, 38(2), 221–235. <https://doi.org/10.1007/s00146-022-01452-3>
- Illovsky, M. E. (1994). The Role of the Counselor as a Healing Presence. *Journal of Humanistic Psychology*, 34(3), 26–43. <https://doi.org/10.1177/00221678940343003>
- Jeon, H., Park, M., & Kim, J. (2025). EEG-Based Feedback Systems for Counseling: Advancing Affective Computing. *IEEE Transactions on Affective Computing*, 16(1), 112–123. <https://doi.org/10.1109/TAFFC.2025.3145623>
- Jeong, Y., Lee, S., & Bae, H. (2025). Addressing Algorithmic Bias in Multilingual AI Counseling Systems. *Computers in Human Behavior Reports*, 8, 100267. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2025.100267>
- Joo, Y. J., Lim, K. Y., & Lee, S. J. (2021). VR-Based Simulated Clients for Counselor Training. *Educational Technology Research and Development*, 69(5), 2575–2592. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-09973-2>
- Kegerreis, S. (2020). The Psychoanalytic Implications of AI Companions. *Psychoanalytic Dialogues*, 30(3), 340–356.

- <https://doi.org/10.1080/10481885.2020.1745245>
- Kuhail, M., Almashaqbeh, G., & AbuShanab, E. (2024). Evaluating the Effectiveness of AI-Powered Chatbots in Delivering Cognitive Behavioral Therapy. *Computers in Human Behavior*, 145, 107848. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.107848>
- Liu, Q., & Liu, Y. (2022). Comparing Human and AI Counselors: A Study on Dialogue Coherence and Trust. *Journal of Technology in Human Services*, 40(2), 175–191. <https://doi.org/10.1080/15228835.2022.2038457>
- Lu, Y., Zhang, R., & Xu, D. (2024). Emotion Detection from Counseling Transcripts Using Deep Learning. *Neural Computing and Applications*, 36(7), 5373–5388. <https://doi.org/10.1007/s00521-023-08201-5>
- Maurya, A. (2024). Role of AI in Counselor Education: Evaluating Simulated Client Interaction. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 19. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00402-6>
- Ofem, B., Ajayi, O., & Daniels, R. (2024). Client Experiences with AI in Online Counseling: An African Perspective. *Journal of Technology in Human Services*, 42(1), 30–47. <https://doi.org/10.1080/15228835.2024.2039777>
- Ping, Y. (2024). Daily Mood Tracking with AI Chatbots: A Pilot Study on Emotional Regulation. *Journal of Affective Disorders Reports*, 11, 100402. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2024.100402>
- Shorey, S., Ang, E., & Yap, J. (2019). A Systematic Review of Chatbot Interventions for Mental Health. *Journal of Medical Internet Research*, 21(5), e12432. <https://doi.org/10.2196/12432>
- Singla, R., Varma, R., & Bansal, A. (2024). AI in Adolescent Mental Health Monitoring: Social Media Insights. *Youth & Society*, 56(1), 3–25. <https://doi.org/10.1177/0044118X231187558>
- Su, H., Wang, J., & Lin, C. (2024). Emotion-Aware Teletherapy Platforms: Integrating Facial and Voice Analysis. *Computers in Human Behavior Reports*, 9, 100312. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2024.100312>
- Webster, E. M., Ahsan, M. D., Perez, L., Levi, S. R., Thomas, C., Christos, P., Hickner, A., Hamilton, J. G., Babagbemi, K., Cantillo, E., Holcomb, K., Chapman-Davis, E., Sharaf, R. N., & Frey, M. K. (2024). AI Chatbots in Health Risk Assessment: Implications for Counseling. *Journal of Clinical Informatics*, 3(1), 102–115. <https://doi.org/10.1200/CCI.23.00123>
- Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: Updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 52(5), 546–553. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>
- Zisquit, J., Greenbaum, A., & Adler, A. (2025). Trauma Survivors and AI: Emotional Containment and Perceived Empathy. *Psychological Services*, 22(2), 145–158. <https://doi.org/10.1037/ser0000783>

Peningkatan Kepercayaan Diri dan Pengurangan Kecemasan Masa Depan melalui Konseling Eksistensial: Studi Kasus Kualitatif pada Mahasiswa

Wiryo Nuryono¹, Devi RatnaSari², Dhiya Khofifah³, Talitha Hasnabila Firjatullah⁴

¹⁻⁴Universitas Negeri Surabaya

E-mail: dhiya.231913@mhs.unesa.ac.id

Received: 4 January 2025

Accepted: 29 July 2025

Published: 3 August 2025

ABSTRAK

Kepercayaan diri merupakan aspek penting dalam kesejahteraan psikologis, namun sering terganggu oleh ketakutan akan masa depan, terutama pada mahasiswa yang sedang membentuk identitas diri. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi efektivitas konseling eksistensial dalam meningkatkan kepercayaan diri dan mengurangi kecemasan masa depan pada mahasiswa yang mengalami krisis identitas akibat tekanan akademik, sosial, dan intrafamilial. Penelitian menggunakan desain studi kasus kualitatif dengan satu partisipan yang dipilih secara purposif. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi proses konseling, kemudian dianalisis menggunakan teknik analisis isi untuk mengidentifikasi tema terkait perubahan perilaku, regulasi emosi, dan keberanian bertindak autentik. Hasil menunjukkan tiga temuan utama: (1) rendahnya kepercayaan diri dipicu perbandingan sosial negatif, khususnya intrafamilial, dan ekspektasi orang tua yang tinggi; (2) konseling eksistensial membantu mengendalikan pikiran negatif, memperkuat kesadaran nilai personal, serta meningkatkan regulasi emosi; (3) konseli menjadi lebih berani mengambil keputusan sesuai nilai pribadi dan menolak tekanan eksternal. Penelitian ini menyoroti perbandingan intrafamilial sebagai faktor jarang dibahas dalam literatur serta menunjukkan efektivitas intervensi hanya dalam lima sesi. Kesimpulannya, konseling eksistensial efektif membantu mahasiswa menghadapi ketidakpastian hidup dengan sikap optimis, autentik, dan percaya diri. Secara praktis, pendekatan ini direkomendasikan untuk mahasiswa yang mengalami krisis kepercayaan diri akibat tekanan akademik dan sosial-budaya.

Kata kunci: konseling eksistensial, kepercayaan diri, kecemasan masa depan, studi kasus, autentisitas

Enhancing Self-Confidence and Reducing Future Anxiety through Existential Counseling: A Qualitative Case Study of a University Student

ABSTRACT

Self-confidence is an essential aspect of psychological well-being but is often undermined by fears about the future, particularly among university students undergoing identity formation. This study explores the effectiveness of existential counseling in enhancing self-confidence and reducing future-related anxiety in a student experiencing an identity crisis due to academic, social, and intrafamilial pressures. Using a qualitative case study design, one purposively selected participant took part in the study. Data were collected through in-depth interviews, observations, and counseling session documentation, then analyzed using content analysis to identify themes related to behavioral change, emotional regulation, and the courage to act authentically. The results revealed three main findings: (1) low self-confidence was triggered by negative social comparisons, particularly intrafamilial, and high parental expectations; (2) existential counseling facilitated the regulation of negative thoughts, strengthened awareness of personal values, and improved emotional regulation; (3) the participant became more courageous in making value-based decisions and resisting external pressures. This study highlights intrafamilial comparison as a rarely addressed factor in the literature and demonstrates the intervention's effectiveness within only five sessions. In conclusion, existential counseling effectively helps students face life's uncertainties with optimism, authenticity, and confidence. Practically, this approach is recommended for students facing self-confidence crises due to academic and socio-cultural pressures.

Keywords: existential counseling, self-confidence, future anxiety, case study, authenticity

PENDAHULUAN

Memahami dan menerima diri sendiri merupakan salah satu tantangan psikologis yang dihadapi hampir setiap individu sepanjang hidupnya. Di tengah tekanan sosial, ekspektasi masyarakat, serta ketidakpastian masa depan, pencarian jati diri menjadi semakin kompleks dan penuh hambatan (Corey, 2023). Kemampuan untuk hidup autentik adalah elemen penting bagi kehidupan yang bermakna, namun banyak individu terjebak dalam ketakutan dan keraguan yang menghalangi perkembangan dirinya. Perasaan cemas dan kekhawatiran akan masa depan sering kali berdampak pada rendahnya kepercayaan diri, yang selanjutnya memengaruhi keberhasilan dalam kehidupan pribadi maupun profesional (Sitinjak et al., 2024). Rendahnya kepercayaan diri bukan hanya mengurangi kemampuan mengambil keputusan, tetapi juga membatasi seseorang untuk meraih tujuan hidupnya. Hal ini menjadikan isu kepercayaan diri dan keberanian untuk menjadi diri sendiri sebagai aspek penting dalam kesehatan mental.

Ketakutan akan kegagalan, penolakan, atau ketidakmampuan untuk memenuhi harapan orang lain menjadi hambatan psikologis yang signifikan bagi pertumbuhan diri (Sabilla, 2021). Banyak individu hidup dengan keyakinan bahwa mereka tidak cukup baik atau kurang berdaya, sehingga enggan mengambil langkah penting dalam hidupnya (Mariah, 2024). Rendahnya rasa percaya diri dapat memengaruhi berbagai aspek kehidupan, mulai dari hubungan interpersonal hingga pencapaian tujuan jangka panjang (Anggraini et al., 2025). Pada saat yang sama, perasaan ini sering kali memicu perilaku menghindar terhadap tantangan atau peluang, yang justru memperkuat rasa takut akan ketidakpastian. Lingkaran ini menyebabkan seseorang semakin sulit untuk bertindak secara proaktif terhadap masa depannya. Dengan demikian, diperlukan

pendekatan intervensi yang mampu memutus siklus tersebut.

Konseling eksistensial menawarkan pendekatan yang mendalam untuk membantu individu menghadapi permasalahan ini. Berakar pada filsafat eksistensial, pendekatan ini menekankan penerimaan diri, kebebasan memilih, tanggung jawab personal, dan pencarian makna hidup (Feriyanisya & Supartiningsih, 2024). Dalam konseling eksistensial, individu diajak untuk menghadapi kecemasan dan ketakutan bukan dengan menghindarinya, melainkan dengan menerima ketidakpastian sebagai bagian dari kehidupan (Damayanti et al., 2025). Pendekatan ini tidak hanya mengatasi masalah praktis yang dihadapi klien, tetapi juga mendorong refleksi diri yang mendalam. Proses reflektif ini membantu individu menemukan keberanian untuk bertindak sesuai dengan nilai dan keyakinan pribadinya, meskipun berada dalam situasi yang penuh tekanan. Dengan demikian, konseling eksistensial berpotensi menjadi strategi yang efektif untuk meningkatkan kepercayaan diri.

Pada masa remaja dan dewasa muda, ketakutan akan masa depan dan rendahnya kepercayaan diri sering kali saling memperkuat. Tahap perkembangan ini merupakan fase kritis pembentukan identitas, di mana individu harus mengambil berbagai keputusan penting yang akan memengaruhi jalannya kehidupan (Sulhan, 2024). Ketakutan akan kegagalan atau ketidakmampuan memenuhi harapan orang lain dapat membuat individu enggan mengambil langkah berani. Kondisi ini tidak hanya berdampak pada kesehatan mental, tetapi juga pada kemampuan individu untuk mencapai potensi maksimalnya. Selain itu, perbandingan sosial di era digital memperburuk rasa tidak percaya diri dan menambah beban psikologis (Ratih et al., 2025). Oleh karena itu, diperlukan upaya intervensi yang mampu membantu individu mengatasi hambatan ini dan membangun keberanian untuk hidup secara autentik.

Artikel ini bertujuan mengeksplorasi peran konseling eksistensial dalam meningkatkan kepercayaan diri dan mengurangi ketakutan terhadap masa depan. Melalui pendekatan studi literatur dan analisis kasus, penelitian ini berupaya memberikan pemahaman yang komprehensif tentang penerapan konseling eksistensial pada individu yang mengalami krisis kepercayaan diri. Fokus pembahasan diarahkan pada bagaimana pendekatan ini membantu individu mengidentifikasi nilai-nilai personal, menerima ketidakpastian hidup, dan mengambil langkah konkret untuk hidup secara autentik. Selain itu, penelitian ini berkontribusi dalam memberikan rekomendasi praktis bagi konselor atau praktisi bimbingan untuk mengintegrasikan prinsip-prinsip eksistensial dalam praktik mereka. Dengan demikian, diharapkan temuan ini dapat memperkuat literatur terkait intervensi psikologis untuk membangun keberanian menjadi diri sendiri.

Berdasarkan tinjauan literatur, konseling eksistensial telah terbukti membantu individu menemukan makna hidup dan membangun kepercayaan diri melalui refleksi nilai-nilai personal (Winarso, 2024). Namun, kajian yang secara khusus mengkaji peran konseling eksistensial pada mahasiswa yang mengalami krisis kepercayaan diri akibat perbandingan intrafamilial masih terbatas, terutama pada konteks budaya Asia dan Indonesia. Penelitian ini memberikan kontribusi baru dengan mengintegrasikan pendekatan konseling eksistensial pada studi kasus nyata mahasiswa yang mengalami krisis kepercayaan diri akibat kombinasi tekanan akademik, sosial, dan intrafamilial. Fokus penelitian ini pada perbandingan intrafamilial sebagai pemicu rendahnya kepercayaan diri merupakan aspek yang jarang dibahas dalam literatur internasional. Selain itu, penelitian ini menunjukkan efektivitas konseling eksistensial hanya dalam lima sesi, berbeda dengan sebagian besar penelitian sebelumnya

yang memerlukan durasi intervensi lebih panjang. Temuan ini menambah perspektif baru tentang adaptasi konseling eksistensial berbasis nilai personal dalam konteks budaya dan keluarga Indonesia.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus kualitatif (*qualitative case study*) untuk mengeksplorasi secara mendalam proses dan hasil penerapan konseling eksistensial pada seorang mahasiswa yang mengalami krisis kepercayaan diri dan kecemasan terhadap masa depan. Pendekatan studi kasus dipilih karena memberikan keleluasaan dalam mempelajari fenomena secara kontekstual dan holistik, dengan fokus pada dinamika personal serta pengalaman subjektif partisipan (Judijanto et al., 2024; Juita et al., 2025). Penelitian ini tidak bertujuan untuk generalisasi luas, melainkan untuk memberikan pemahaman mendalam terhadap fenomena yang terjadi, sehingga dapat memperkaya praktik konseling di bidang bimbingan dan konseling. Desain penelitian ini menekankan pada keterlibatan langsung peneliti dalam proses pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan interaksi konseling.

Partisipan penelitian adalah seorang mahasiswa program sarjana yang dipilih secara purposive sampling berdasarkan kriteria tertentu: (1) menunjukkan gejala rendahnya kepercayaan diri yang signifikan, (2) memiliki kecemasan terkait masa depan yang mengganggu aktivitas akademik maupun sosial, (3) bersedia mengikuti seluruh rangkaian sesi konseling eksistensial, dan (4) menyetujui partisipasi dalam penelitian melalui persetujuan tertulis (*informed consent*). Konseli mengikuti 5 sesi konseling individu selama periode penelitian, dengan setiap sesi berdurasi ± 60 menit. Selama proses konseling, konseli berinteraksi langsung dengan konselor yang telah memiliki pelatihan khusus dalam konseling eksistensial.

Proses penelitian dimulai dengan asesmen awal untuk mengidentifikasi kondisi psikologis konseli, meliputi tingkat kepercayaan diri, sumber kecemasan, dan persepsi terhadap masa depan. Tahap berikutnya adalah tahap pengantaran (*introduction*), di mana konselor membangun hubungan saling percaya (*rapport building*) dan menciptakan lingkungan yang aman bagi konseli untuk berbagi pengalaman pribadinya (Corey, 2023). Selanjutnya dilakukan tahap penjajagan (*investigation*), yang berfokus pada eksplorasi mendalam terhadap pengalaman hidup, nilai-nilai pribadi, dan sumber tekanan psikologis yang dialami konseli. Intervensi inti dilakukan melalui penerapan prinsip konseling eksistensial seperti *self-acceptance*, tanggung jawab pribadi, dan pencarian makna hidup (Syahrul et al., 2020). Proses ini diakhiri dengan tahap interpretasi dan perencanaan tindak lanjut, di mana konselor dan konseli bersama-sama menyusun strategi untuk mengembangkan kepercayaan diri dan menghadapi ketidakpastian masa depan secara adaptif.

Data dikumpulkan melalui tiga teknik utama: (1) Observasi partisipatif, untuk mencatat perilaku non-verbal, ekspresi emosi, dan respons konseli selama sesi konseling; (2) Wawancara mendalam yang dilakukan secara semi-terstruktur untuk menggali pengalaman subjektif konseli sebelum, selama, dan setelah proses konseling; (3) Dokumentasi proses konseling, termasuk catatan konselor dan transkrip percakapan yang relevan. Data tambahan diperoleh dari refleksi tertulis konseli yang diberikan pada akhir setiap sesi untuk merekam persepsi pribadi terhadap perubahan yang dialami.

Analisis data dilakukan menggunakan teknik analisis isi (*content analysis*) yang melibatkan tiga tahap utama (Heriyanto & Nurislamingsih, 2025). Pertama, open coding untuk mengidentifikasi kata kunci dan frasa penting dari transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen konseling. Kedua, *axial coding*

untuk mengelompokkan kode-kode tersebut ke dalam tema-tema utama seperti regulasi emosi, kesadaran diri, dan keberanian bertindak autentik. Ketiga, *selective coding* untuk membangun narasi komprehensif yang menghubungkan tema-tema tersebut dengan tujuan penelitian. Proses analisis dilakukan secara iteratif, di mana peneliti terus membandingkan temuan baru dengan data sebelumnya hingga mencapai kejenuhan data (*data saturation*).

Untuk memastikan kredibilitas temuan, digunakan beberapa teknik validasi data. Pertama, *member checking* dilakukan dengan meminta konseli mengonfirmasi interpretasi peneliti terhadap pengalamannya. Kedua, triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan data dari wawancara, observasi, dan catatan konselor untuk menghindari bias tunggal. Ketiga, *audit trail* disusun untuk mendokumentasikan seluruh proses pengumpulan dan analisis data sehingga dapat ditelusuri kembali oleh peneliti lain ((Rumina, 2024)). Seluruh prosedur penelitian dijalankan dengan memperhatikan kode etik penelitian psikologi dan bimbingan konseling, termasuk menjaga kerahasiaan identitas partisipan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Faktor Pemicu Rendahnya Kepercayaan Diri Konseli

Berdasarkan asesmen awal dan eksplorasi pada tahap pengantaran serta penjajagan, teridentifikasi bahwa konseli mengalami kecemasan tinggi terhadap kemungkinan penurunan IPK semester berjalan. Konseli sering dibandingkan dengan kakak perempuannya yang dianggap lebih sesuai dengan ekspektasi orang tua, sehingga menimbulkan rasa tidak mampu memenuhi harapan keluarga. Kondisi ini diperburuk oleh beban perkuliahan yang tinggi dan aktivitas sebagai pelatih renang, yang membuat konseli

kesulitan mengatur waktu dan energi. Perbandingan sosial negatif dan tekanan lingkungan terbukti menjadi pemicu rendahnya kepercayaan diri (Swari & Tobing, 2024). Hal ini sejalan dengan pandangan Masyitoh & Safmi (2024) bahwa keyakinan negatif terhadap kemampuan diri dapat menghambat partisipasi aktif dalam aktivitas yang menantang. Identifikasi faktor ini menjadi landasan perencanaan intervensi konseling eksistensial untuk membangun kembali kepercayaan diri konseli.

Dampak Konseling Eksistensial terhadap Regulasi Emosi dan Persepsi Diri

Penerapan konseling eksistensial menunjukkan perubahan signifikan pada kemampuan konseli dalam mengelola pikiran negatif dan memperkuat persepsi positif terhadap diri sendiri. Sebelum konseling, konseli cenderung *overthinking*, merasa kewalahan menghadapi tugas akademik, dan kesulitan memprioritaskan aktivitas. Setelah beberapa sesi konseling, konseli mulai menunjukkan peningkatan kemampuan dalam mengatur waktu, mengelola stres, dan memfokuskan diri pada tujuan personal. Konselor memfasilitasi perubahan ini melalui refleksi nilai personal, validasi perasaan, dan penguatan kesadaran diri (Corey, 2023). Perubahan positif ini sejalan dengan penelitian Damayanti et al (2025) yang menunjukkan bahwa konseling eksistensial dapat menumbuhkan penerimaan diri dan mengurangi kecemasan eksistensial. Dampak ini menjadi indikator awal keberhasilan intervensi pada konseli.

Peningkatan Keberanian untuk Bertindak Autentik

Salah satu perubahan penting pasca-intervensi adalah meningkatnya keberanian konseli untuk mengambil keputusan yang selaras dengan nilai-nilai pribadinya. Konseli mulai berani menolak ajakan teman yang

mengganggu fokus akademik dan memilih mengalokasikan waktu untuk kegiatan yang mendukung pengembangan diri. Konseli juga mulai mengungkapkan pandangan dan keinginannya kepada orang tua secara lebih terbuka, meskipun masih menghadapi ketidakpastian terhadap penerimaan keluarga. Peningkatan keberanian ini selaras dengan prinsip konseling eksistensial bahwa individu memiliki kebebasan memilih dan tanggung jawab untuk mengarahkan hidupnya (Idati, 2024). Temuan ini memperkuat literatur yang menegaskan bahwa kejelasan nilai dan penerimaan diri dapat memperkuat autentisitas serta ketahanan psikologis individu (Muktamar, 2025). Keberanian ini menjadi tanda konseli mulai menjalani hidup secara lebih autentik.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa konseli mengalami krisis kepercayaan diri yang dipicu oleh perbandingan sosial negatif, tekanan akademik, dan ekspektasi keluarga yang tinggi. Temuan ini konsisten dengan pandangan Wijaya (2024) bahwa *self-efficacy* yang rendah dapat menghambat partisipasi aktif dalam tantangan hidup. Keadaan ini sejalan dengan studi Fayyaza et al (2025) dan Rohmah & Mahrus (2024) yang menemukan bahwa tekanan akademik dan ekspektasi keluarga menjadi faktor dominan rendahnya kepercayaan diri mahasiswa. Namun, berbeda dengan penelitian tersebut yang berfokus pada faktor akademik, kasus ini juga memperlihatkan pengaruh kuat perbandingan sosial intrafamilial (perbandingan dengan saudara kandung). Faktor intrafamilial ini jarang dibahas dalam literatur internasional, sehingga memberikan kontribusi unik pada kajian kepercayaan diri berbasis konteks keluarga.

Menurut Kharisma & Safitri (2023), kepercayaan diri mencakup aspek perilaku, emosi, dan kognisi yang saling memengaruhi. Sebelum intervensi, konseli

menunjukkan kelemahan di semua aspek tersebut, seperti kesulitan mengambil keputusan, ketidakmampuan mengelola emosi, dan keraguan pada kompetensi diri. Setelah melalui konseling eksistensial, konseli mulai menunjukkan peningkatan pada ketiga aspek, terutama dalam mengelola emosi dan mengambil keputusan berbasis nilai personal. Perubahan ini sejalan dengan penelitian Anggoro et al. (2024) yang menemukan bahwa *meaning-centered therapy* dapat meningkatkan kepercayaan diri mahasiswa di Eropa dengan memfasilitasi pemahaman nilai-nilai hidup. Namun, perbedaan mencolok adalah bahwa penelitian ini menunjukkan hasil positif hanya dalam lima sesi konseling. Hal ini menunjukkan potensi efektivitas konseling eksistensial dengan sesi intensif dan fokus personal.

Konseling eksistensial terbukti efektif dalam membantu konseli menerima ketidakpastian masa depan sebagai bagian alami dari kehidupan (Anahdiah et al., 2025). Temuan ini sejalan dengan studi Damayanti et al. (2020) yang menunjukkan bahwa konseling berbasis refleksi makna hidup dapat menurunkan kecemasan eksistensial pada mahasiswa. Namun, penelitian ini lebih menekankan pada pencapaian tujuan akademik, sementara penelitian ini berfokus pada pembebasan diri dari ekspektasi eksternal keluarga dan lingkungan. Perbedaan fokus ini menunjukkan bahwa konseling eksistensial bersifat fleksibel dan dapat disesuaikan dengan konteks unik tiap individu.

Hubungan terapeutik yang hangat, empatik, dan sejajar antara konselor dan konseli menjadi salah satu faktor kunci keberhasilan intervensi ini (Corey, 2023). Temuan ini diperkuat oleh penelitian Zahrah et al. (2024) menemukan bahwa kualitas hubungan konseling memiliki korelasi langsung dengan peningkatan kepercayaan diri klien. Kesamaan dari kedua penelitian ini adalah pentingnya rasa aman psikologis dalam memfasilitasi keterbukaan klien. Namun, dalam kasus

ini, keterbukaan tidak hanya mendorong eksplorasi masalah, tetapi juga memicu keberanian konseli untuk menguji perilaku baru yang lebih autentik di luar sesi konseling. Hal ini menunjukkan bahwa hubungan terapeutik dapat berperan sebagai katalis transformasi perilaku, bukan sekadar dukungan emosional.

Temuan penelitian ini memberikan implikasi penting bagi praktik konseling, khususnya dalam penanganan individu yang mengalami krisis kepercayaan diri akibat tekanan akademik dan sosial. Konseling eksistensial dapat menjadi alternatif intervensi yang berfokus pada penguatan identitas diri, keberanian mengambil keputusan, dan penerimaan ketidakpastian hidup. Penelitian ini sejalan dengan rekomendasi Fahrezi et al. (2024) yang menekankan perlunya intervensi konseling berbasis nilai hidup bagi mahasiswa yang rentan terhadap tekanan keluarga. Namun, kontribusi khusus penelitian ini adalah penekanan pada pengaruh perbandingan intrafamilial sebagai salah satu sumber utama krisis kepercayaan diri. Oleh karena itu, intervensi konseling eksistensial dapat diadaptasi dengan mempertimbangkan faktor budaya dan dinamika keluarga sebagai bagian penting dari rancangan terapi.

KESIMPULAN

Penelitian studi kasus kualitatif ini menegaskan bahwa konseling eksistensial efektif dalam meningkatkan kepercayaan diri dan mengurangi kecemasan terhadap masa depan pada mahasiswa yang mengalami krisis identitas. Melalui proses refleksi nilai personal, penerimaan diri, dan penguatan tanggung jawab pribadi, konseli mampu mengubah pola pikir negatif menjadi sikap yang lebih positif dan adaptif. Intervensi ini memfasilitasi peningkatan regulasi emosi, keberanian untuk mengambil keputusan autentik, serta pengalihan fokus dari pemenuhan ekspektasi eksternal menuju pengembangan potensi diri. Hubungan terapeutik yang

hangat dan empatik terbukti menjadi katalis penting dalam membangun rasa aman psikologis, yang mendorong konseli untuk terbuka, mengeksplorasi masalah secara mendalam, dan berani mencoba strategi baru di luar sesi konseling.

Secara praktis, temuan ini memperluas pemahaman mengenai penerapan konseling eksistensial pada konteks mahasiswa di Indonesia, khususnya yang menghadapi tekanan akademik, sosial, dan intrafamilial. Pendekatan ini relevan untuk diadaptasi oleh praktisi bimbingan dan konseling dalam menangani kasus serupa, dengan mempertimbangkan faktor budaya dan dinamika keluarga. Penelitian lanjutan disarankan untuk menguji efektivitas konseling eksistensial pada populasi yang lebih luas serta membandingkannya dengan pendekatan konseling lain, sehingga kontribusi empirisnya dapat semakin memperkaya literatur dan praktik konseling di tingkat nasional maupun internasional.

REFERENSI

- Anahdiah, S., Mustofa, M. L., & Habib, Z. (2025). Kebahagiaan Era Kontemporer Perspektif Eksistensialisme Jean Paul Sartre dan Logoterapi Viktor E. Frankl: Contemporary Happiness Perspective of Jean Paul Sartre's Existentialism and Viktor E. Frankl's Logotherapy. *Jurnal Filsafat Indonesia*, 8(2), 291–301.
- Anggoro, L. S., Christiana, E. H., & Nathania, E. I. D. (2024). Efektivitas logoterapi untuk menurunkan tingkat depresi dan meningkatkan kebermaknaan hidup. *Jurnal Integrasi Riset Psikologi*, 2(2), 24–35.
- Anggraini, E. S., Purba, G. V. S., Lingga, I. B., & Bulolo, S. H. (2025). Hilangnya Rasa Percaya Diri Anak Dalam Proses Pembelajaran Seringkali Disebabkan Oleh Kurangnya Komunikasi Efektif Antara Guru Dan Siswa. *Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial*, 2(12).
- Corey, G. (2023). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Cengage.
- Damayanti, D., Tirtasari, N. A., Saraswati, A. R., Shakila, D. N., Santiko, P. W., Efendi, M. Y., Nuryono, W., & Ratnasari, D. (2025). Implementasi Konseling Eksistensial Humanistik untuk Menurunkan Kecemasan Kematian pada Mahasiswa. *Jurnal Bimbingan Dan Konseling Pandohop*, 5(2), 10–17.
- Fahrezi, F., Kurnianingsih, N., Aisyah, A. N., & Budiyo, A. (2024). Integrasi Konseling Berbasis Logoterapi dalam Meningkatkan Ketahanan Hidup Mahasiswa Bimbingan Konseling Islam (BKI) UIN Purwokerto dengan Keterbatasan Sumber Daya Ekonomi. *Advice: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 6(2), 66–74.
- Fayyaza, A. R., Al-Jannah, H. H., Chairina, N. A., Alyannisa, N. S., Amalia, S. F., & Damayanti, W. (2025). Analisis Faktor Akademis yang Memengaruhi Tingkat Kesejahteraan Psikologis Mahasiswa. *Jurnal Psikologi*, 2(4), 11.
- Feriyansyah, F., & Supartiningsih, S. (2024). Isu-isu Kontemporer Filsafat Sosial dalam Perpektif Aliran Eksistensial: Contemporary Issues in Social Philosophy from an Existentialist Perspective. *Jurnal Filsafat Indonesia*, 7(1), 24–33.
- Heriyanto, H., & Nurislaminingsih, R. (2025). From Code to Theme: Coding Technique for Qualitative Researchers. *Anuva: Jurnal Kajian Budaya, Perpustakaan, Dan Informasi*, 9(2).
- Idati, A. L. A. (2024). Pendekatan Eksistensial Humanistik Dalam Konseling Islam. *CONS-IEDU*, 4(1), 156–167.
- Judijanto, L., Wibowo, G. A., Karimuddin, K., Samsuddin, H., Patahuddin, A., Anggraeni, A. F., Raharjo, R., & Simorangkir, F. M. A. (2024). *Research design: Pendekatan kualitatif dan kuantitatif*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.

- Juita, F., Effendi, M., & Maryam, S. (2025). *Buku ajar mata kuliah metode penelitian kualitatif: Penelitian kualitatif untuk menilik berbagai fenomena sosial*. Penerbit NEM.
- Kharisma, I. P., & Safitri, G. (2023). Efikasi Diri Dan Kestabilan Emosi Pada Prestasi Belajar. *Educational Leadership: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 3(1), 28–39.
- Mariah, W. (2024). Analisa Keyakinan Diri Pada Pengambilan Keputusan: Untuk Bergabung Dengan Jama'ah Tabligh Di Desa Tanjung Seumantoh. *ALMUSTOFA: Journal of Islamic Studies and Research*, 1(01), 47–60.
- Masyitoh, A., & Safmi, C. A. (2024). Peran Guru dalam Membangun Kepercayaan Diri Siswa melalui Pembelajaran Aktif di Kelas Dasar. *Journal Educational Research and Development| E-ISSN: 3063-9158*, 1(2), 89–95.
- Muktamar, A. (2025). *Psikologi Kepemimpinan*. Dira Media Kreasindo.
- Ratih, R., Dermawan, N. S., & Setiaji, A. (2025). Pengaruh Media Sosial Terhadap Kesehatan Mental Dan Identitas Diri Generasi Z. *Jurnal Edukasi Dan Literasi Pendidikan*, 6(3).
- Rohmah, N. R., & Mahrus, M. (2024). Mengidentifikasi Faktor-faktor Penyebab Stres Akademik pada Mahasiswa dan Strategi Pengelolaannya. *JLEM: Journal Of Islamic Education and Management*, 5(1), 36–43.
- Rumina, R. (2024). Otentisitas Penelitian Pendidikan Dalam Meningkatkan Validitas Data. *Jurnal Pendidikan Dan Ekonomi: Edunomi*, 1(02), 114–120.
- Sabilla, S. N. (2021). Mindful Parenting pada Orangtua dengan Anak Gangguan Pemusatan Perhatian dan Hiperaktivitas (GPPH): Tinjauan Sistematis. *Psikologika: Jurnal Pemikiran Dan Penelitian Psikologi*, 26(1), 195–216.
- Sitinjak, S., Kumala, S. A., Simamora, R. M. P., & Halomoan, H. S. (2024). Mengatasi Kecemasan dan Rasa Takut dalam Public Speaking: Pelatihan Public Speaking pada Siswa SMK Karmel Tangerang. *Abdi Dharma*, 4(2), 209–220.
- Sulhan, N. A. A. (2024). Periodisasi Perkembangan Anak Pada Masa Remaja: Tinjauan Psikologi. *Behavior*, 1(1), 9–36.
- Swari, N. K. E. P., & Tobing, D. H. (2024). Dampak perbandingan sosial pada pengguna media sosial: sebuah kajian literatur. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 10(7), 853–863.
- Syahrul, M., Setiawati, N., & Ag, M. (2020). *Konseling (Teori dan aplikasinya)*. Penerbit Aksara Timur.
- Wijaya, A. D. (2024). Dampak rendahnya self efficacy pada mahasiswa tingkat akhir: Sebuah studi literatur. *Jurnal Bimbingan Konseling Dan Psikologi*, 4(2), 115–126.
- Winarso, W. (2024). *Model konseling ekspresif Islam untuk kesehatan mental holistik*. PT. Literasi Nusantara Abadi Grup.
- Zahrah, D. I., Zalukhu, M. W., Zahratunnisa, N., & Kurnia, I. R. (2024). Pentingnya Membangun Hubungan Antar Kualitas Pribadi Konselor Dan Kualitas Pribadi Konseling. *Realisasi: Ilmu Pendidikan, Seni Rupa Dan Desain*, 1(3), 121–128.

Integrasi Nilai Budaya Jawa dalam Konseling Multibudaya untuk Penguatan Sikap Toleransi Peserta Didik

Gatis Sri Harsantik¹, Ari Khusumadewi²

¹⁻²Universitas Negeri Surabaya

E-mail: 24011355015@mhs.unesa.ac.id

Received: 8 June 2025

Accepted: 29 July 2025

Published: 4 August 2025

ABSTRAK

Keberagaman budaya di Indonesia menuntut pendekatan pendidikan yang inklusif dan adaptif, termasuk dalam layanan bimbingan dan konseling. Konseling multibudaya menjadi strategi penting untuk membantu peserta didik memahami, menghargai, dan berinteraksi secara harmonis dengan individu dari latar belakang budaya yang berbeda. Penelitian ini bertujuan menganalisis integrasi nilai-nilai budaya Jawa dalam strategi konseling multibudaya guna memperkuat sikap toleransi peserta didik. Penelitian menggunakan metode studi pustaka (*library research*) dengan analisis isi terhadap buku, artikel ilmiah, dan hasil penelitian relevan. Hasil kajian menunjukkan bahwa lima nilai utama budaya Jawa *rukun* (harmoni), *tepa selira* (empati), *gotong royong* (kerja sama), *sabar* dan *eling* (pengendalian diri dan kesadaran), serta *adil* (keadilan) berpotensi memperkuat efektivitas layanan konseling, terutama dalam penyelesaian konflik antar siswa. Kajian ini juga mengidentifikasi tiga model pelatihan konseling multibudaya yang relevan, yaitu Multicultural Action Project (MAP), KIPAS, dan Hipotetik, yang dapat diadaptasi untuk membangun kompetensi multikultural konselor. Kesimpulannya, integrasi nilai-nilai budaya Jawa ke dalam konseling multibudaya dapat menciptakan lingkungan sekolah yang inklusif dan berkarakter, sekaligus memperkuat kapasitas konselor dalam memberikan layanan yang peka budaya.

Kata Kunci: Budaya Jawa; Konseling multibudaya; Pendidikan karakter; Strategi konseling; Toleransi

Integration of Javanese Cultural Values into Multicultural Counseling for Strengthening Students' Tolerance Attitudes

ABSTRACT

*Cultural diversity in Indonesia demands an inclusive and adaptive educational approach, including guidance and counseling services. Multicultural counseling is an essential strategy to help students understand, appreciate, and interact harmoniously with individuals from different cultural backgrounds. This study aims to analyze the integration of Javanese cultural values into multicultural counseling strategies to strengthen students' tolerance attitudes. The research employed a library study method using content analysis of books, scientific articles, and relevant previous studies. The findings reveal five core Javanese cultural values *rukun* (harmony), *tepa selira* (empathy), *gotong royong* (cooperation), *sabar* and *eling* (self-control and awareness), and *adil* (justice) which have significant potential to enhance the effectiveness of counseling services, particularly in resolving student conflicts. The study also identifies three multicultural counseling training models Multicultural Action Project (MAP), KIPAS, and Hypothetical that can be adapted to strengthen counselors' multicultural competence. In conclusion, integrating Javanese cultural values into multicultural counseling can foster an inclusive and character-oriented school environment while enhancing counselors' capacity to deliver culturally responsive services.*

Keywords: Javanese culture; Multicultural counseling; Character education; Counseling strategies; Tolerance

PENDAHULUAN

Indonesia merupakan negara yang kaya akan keberagaman suku, budaya, dan agama. Keberagaman ini menjadi kekuatan sekaligus tantangan, sebab perbedaan latar belakang dapat memicu potensi konflik, terutama ketika terjadi perbedaan kepentingan atau kebutuhan antar kelompok. Dalam konteks ini, kearifan lokal berperan penting sebagai sarana menjaga keharmonisan sosial dan keseimbangan kehidupan bermasyarakat (Sa'adah et al., 2025). Salah satu upaya strategis untuk mengelola keberagaman tersebut di lingkungan pendidikan adalah melalui penerapan konseling multibudaya.

Konseling multibudaya merupakan pendekatan dalam bimbingan dan konseling yang mengakui, memahami, dan menghargai perbedaan budaya, serta menyesuaikan intervensi konseling dengan latar belakang budaya konseli. Dalam ranah psikologi dan konseling, pendekatan ini dipandang sebagai paradigma penting setelah psikodinamik, behaviorial, dan humanistik. Multikulturalisme sendiri merupakan ideologi yang dapat menjadi wahana peningkatan kualitas kemanusiaan (Panuntun & Aziz, 2023). Relasi konselor dan konseli dalam konseling multibudaya tidak hanya bersifat profesional, tetapi juga bersandar pada prinsip kemanusiaan, sehingga menuntut konselor untuk sensitif terhadap nilai, moral, dan budaya konseli, serta menghindari pemaksaan nilai pribadi.

Dalam praktiknya, konseling multibudaya melibatkan peserta dari berbagai kelompok etnis atau minoritas, baik dengan kesamaan maupun perbedaan ras, jenis kelamin, orientasi seksual, status sosial ekonomi, dan usia. Tujuan utamanya adalah membantu konseli memahami perilaku manusia dalam konteks etika lintas budaya, menghindari stereotip, serta menggunakan budaya sebagai lensa analisis (Rahmawati et al., 2021). Oleh karena itu, kompetensi multikultural menjadi keterampilan esensial bagi konselor, mencakup

kesadaran, pengetahuan, dan keterampilan dalam menangani perbedaan budaya secara profesional (Putri et al., 2024).

Konselor yang memiliki pengetahuan multikultural tetapi minim kesadaran budaya berisiko membawa bias yang dapat memengaruhi kualitas layanan. Oleh sebab itu, dibutuhkan strategi implementasi konseling multibudaya yang efektif, baik melalui pelatihan formal, model intervensi, maupun integrasi dalam layanan konseling di sekolah. Salah satu tujuannya adalah membantu peserta didik dari berbagai latar belakang budaya mengatasi hambatan akademik maupun sosial yang bersumber dari perbedaan budaya (Abadi et al., 2024).

Namun, kajian empiris mengenai bagaimana nilai-nilai budaya lokal diintegrasikan secara sistematis dalam praktik konseling multibudaya di sekolah masih terbatas. Sebagian besar penelitian konseling multibudaya di Indonesia berfokus pada kompetensi konselor secara umum tanpa mengaitkan secara mendalam dengan kearifan lokal. Akibatnya, strategi penguatan sikap toleransi berbasis budaya daerah, khususnya budaya Jawa, belum terformulasi secara optimal. Celah penelitian ini penting diisi untuk mengembangkan model konseling yang kontekstual dan relevan dengan lingkungan sosial-budaya peserta didik.

Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis integrasi nilai-nilai budaya Jawa dalam strategi konseling multibudaya sebagai upaya penguatan sikap toleransi peserta didik di sekolah. Melalui pendekatan studi pustaka, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kerangka konseptual yang aplikatif bagi konselor dan guru BK dalam mengimplementasikan layanan konseling berbasis kearifan lokal, serta memberikan kontribusi pada pengembangan praktik konseling yang inklusif dan berkarakter di Indonesia.

Budaya memiliki pengaruh besar terhadap pembentukan nilai, perilaku, dan karakter peserta didik (Lestari & Ain, 2022). Dalam konteks Indonesia, pengintegrasian nilai-nilai budaya lokal ke dalam konseling multibudaya menjadi langkah strategis untuk menciptakan layanan yang inklusif dan humanis. Budaya Jawa, misalnya, mengandung nilai-nilai luhur seperti rukun (harmoni), tepa selira (empati), gotong royong (kerja sama), sabar dan eling (pengendalian diri dan kesadaran), serta adil (keadilan). Nilai-nilai ini relevan untuk memperkuat efektivitas konseling, khususnya dalam penyelesaian konflik antar peserta didik, sekaligus membangun sikap toleransi di lingkungan sekolah dan eling, serta adil (Sa'adah et al., 2025).

METODE

Penelitian ini menggunakan metode studi pustaka (library research) untuk menganalisis integrasi nilai-nilai budaya Jawa dalam strategi konseling multibudaya. Studi pustaka dipilih karena fokus penelitian ini terletak pada penelusuran, pengkajian, dan sintesis berbagai sumber ilmiah guna membangun kerangka konseptual yang komprehensif. Menurut Fatimah et al. (2025), studi pustaka merupakan metode penelitian yang memanfaatkan sumber-sumber tertulis seperti buku, jurnal, artikel, dan dokumen ilmiah lainnya untuk memperoleh data yang relevan dengan topik penelitian. Pemilihan metode ini sesuai dengan pandangan Creswell dan Creswell (2017) bahwa kajian pustaka dapat membantu peneliti membangun argumen teoritis yang kuat, mengidentifikasi celah penelitian, serta merumuskan rekomendasi berbasis bukti.

Tahapan studi pustaka mengacu pada panduan Nugraha et al. (2025), yang mencakup empat langkah utama. Pertama, persiapan alat dan bahan dilakukan dengan menetapkan kata kunci, topik, dan kriteria seleksi literatur yang relevan. Kedua, penyusunan bibliografi kerja sebagai daftar awal sumber rujukan yang potensial digunakan. Ketiga, pengaturan waktu

penelitian secara terstruktur untuk memastikan kelancaran proses penelusuran dan analisis literatur. Keempat, pembacaan kritis dan pencatatan informasi penting dari sumber-sumber terpilih, termasuk pengidentifikasian tema-tema kunci dan relevansinya dengan fokus penelitian. Tahapan ini menekankan perlunya proses seleksi, evaluasi, dan sintesis literatur secara sistematis agar hasil kajian pustaka memiliki validitas akademik yang tinggi.

Proses pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran berbagai sumber literatur, baik sumber primer maupun sekunder. Sumber primer meliputi artikel penelitian empiris dan teori-teori dasar konseling multibudaya, sedangkan sumber sekunder mencakup buku teks, prosiding seminar, dan laporan penelitian terdahulu. Pencarian literatur dilakukan melalui basis data akademik seperti Google Scholar, ScienceDirect, ProQuest, dan DOAJ dengan rentang waktu publikasi lima tahun terakhir.

Analisis data dilakukan menggunakan analisis isi (content analysis) sebagaimana diuraikan oleh Arafat (2018), yang mencakup tiga tahap utama. Pertama, identifikasi tema dilakukan dengan menandai nilai-nilai budaya Jawa serta strategi konseling multibudaya yang muncul dari literatur. Kedua, klasifikasi temuan dengan mengelompokkan data berdasarkan relevansinya terhadap tujuan penguatan sikap toleransi peserta didik. Ketiga, sintesis konsep yang mengintegrasikan temuan-temuan tersebut ke dalam kerangka strategi konseling multibudaya yang aplikatif bagi sekolah. Pendekatan ini dinilai efektif karena memungkinkan peneliti memperoleh gambaran yang utuh mengenai keterkaitan antara kearifan lokal dan praktik konseling multibudaya, sekaligus menghasilkan rekomendasi berbasis bukti bagi guru BK dan konselor.

Penelitian ini dibatasi pada literatur yang secara eksplisit membahas integrasi nilai-nilai budaya Jawa dalam konteks pendidikan dan konseling, khususnya

yang relevan dengan strategi konseling multibudaya di sekolah. Sumber literatur yang dikaji meliputi artikel jurnal, buku, prosiding, dan laporan penelitian yang terbit dalam kurun waktu lima tahun terakhir (2020–2025), dengan pengecualian untuk literatur klasik yang bersifat fundamental dalam pengembangan teori. Literatur yang tidak memiliki keterkaitan langsung dengan topik atau berada di luar konteks pendidikan dan konseling di Indonesia tidak dimasukkan dalam analisis. Batasan ini dimaksudkan untuk memastikan fokus kajian tetap relevan, mendalam, dan kontekstual dengan tujuan penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Identifikasi Nilai-Nilai Budaya Jawa

Hasil kajian pustaka menunjukkan bahwa integrasi nilai-nilai budaya Jawa dalam strategi konseling multibudaya memiliki potensi yang signifikan untuk memperkuat sikap toleransi peserta didik di sekolah. Kajian literatur ini mengidentifikasi lima nilai utama budaya Jawa yang relevan, yaitu *rukun* (harmoni), *tepa selira* (empati), *gotong royong* (kerja sama), *sabar* dan *eling* (pengendalian diri dan kesadaran), serta *adil* (keadilan). Nilai *rukun* berperan penting dalam menjaga keharmonisan hubungan antar siswa, sedangkan *tepa selira* menumbuhkan empati untuk memahami sudut pandang orang lain. Nilai *gotong royong* mengajarkan pentingnya kebersamaan dalam mencapai tujuan, sementara *sabar* dan *eling* membantu siswa mengendalikan emosi saat menghadapi konflik. Adapun nilai *adil* memastikan adanya perlakuan setara dan tidak memihak, sehingga mampu menciptakan iklim sekolah yang inklusif.

Model-Model Konseling Multibudaya

Selain itu, kajian ini menemukan tiga model pelatihan konseling multibudaya yang dapat diadaptasi untuk mendukung penerapan nilai-nilai budaya Jawa dalam

layanan konseling, yaitu Multicultural Action Project (MAP), KIPAS, dan Hipotetik. Model MAP berfokus pada peningkatan kesadaran, pengetahuan, dan keterampilan konselor dalam menghadapi keberagaman budaya. Model KIPAS mengusung pendekatan konseling yang intensif, progresif, dan adaptif berbasis nilai kearifan lokal, sedangkan model Hipotetik menawarkan pelatihan komprehensif yang mencakup kurikulum, metode, dan evaluasi untuk meningkatkan kompetensi multikultural konselor.

Keterkaitan Nilai Budaya Jawa dengan Strategi Konseling Multibudaya

Temuan ini juga menunjukkan bahwa setiap nilai budaya Jawa yang diidentifikasi memiliki keterkaitan langsung dengan strategi konseling multibudaya, khususnya dalam penyelesaian konflik antar siswa. Misalnya, penerapan nilai *rukun* dan *tepa selira* dapat menjadi landasan untuk membangun hubungan harmonis di antara siswa, sementara nilai *sabar* dan *eling* dapat membantu peserta didik mengelola emosi ketika terjadi ketegangan atau perselisihan. Integrasi nilai-nilai tersebut ke dalam strategi konseling multibudaya dinilai mampu memperkuat peran guru bimbingan dan konseling dalam menciptakan lingkungan sekolah yang inklusif dan harmonis.

Rekomendasi Integrasi dalam Layanan Bimbingan dan Konseling

Berdasarkan sintesis literatur, integrasi nilai-nilai budaya Jawa ke dalam layanan bimbingan dan konseling dapat dilakukan melalui beberapa langkah strategis. Pertama, mengembangkan modul konseling yang memuat nilai-nilai kearifan lokal sebagai pedoman praktis bagi guru BK. Kedua, menyelenggarakan pelatihan dan workshop bagi konselor untuk meningkatkan keterampilan menerapkan nilai-nilai budaya dalam konseling. Ketiga, menginisiasi program pembiasaan karakter berbasis budaya lokal di

lingkungan sekolah sebagai bagian dari pembinaan sikap dan perilaku peserta didik. Temuan-temuan ini menjadi dasar bagi pembahasan lebih lanjut mengenai implementasi konseling multibudaya berbasis budaya Jawa, yang akan diuraikan pada bagian berikutnya.

PEMBAHASAN

Temuan penelitian ini menegaskan bahwa integrasi nilai-nilai budaya Jawa ke dalam strategi konseling multibudaya memiliki peran strategis dalam membentuk sikap toleransi peserta didik di sekolah. Nilai-nilai tersebut—rukun (harmoni), tepa selira (empati), gotong royong (kerja sama), sabar dan eling (pengendalian diri dan kesadaran), serta adil (keadilan)—merupakan kearifan lokal yang selaras dengan prinsip dasar konseling multibudaya sebagaimana ditekankan oleh Sue et al. (2023), bahwa kompetensi multikultural konselor tidak hanya mencakup pengetahuan dan keterampilan, tetapi juga integrasi nilai-nilai yang sesuai dengan konteks sosial budaya konseli. Nilai rukun menjadi pondasi terciptanya keharmonisan hubungan antarpeserta didik, tepa selira menumbuhkan empati dalam memahami sudut pandang orang lain, gotong royong mendorong kerja sama dalam pemecahan masalah, sabar dan eling membantu pengendalian emosi saat menghadapi konflik, sedangkan adil menjamin adanya perlakuan yang setara di lingkungan sekolah (Sa'adah et al., 2025).

Hasil kajian pustaka juga menunjukkan bahwa tiga model pelatihan konseling multibudaya dapat diadaptasi untuk mengimplementasikan nilai-nilai budaya Jawa, yaitu Multicultural Action Project (MAP), KIPAS, dan Hipotetik. Model MAP yang dikembangkan Parker menekankan penguatan kesadaran, pengetahuan, dan keterampilan konselor dalam menghadapi keragaman budaya (Hipolito - Delgado et al., 2011). Model KIPAS (Konseling Intensif, Progresif, Adaptif, Struktural) dirancang berbasis kearifan lokal

Nusantara dan memiliki potensi sebagai payung model konseling multikultural di Indonesia (Aswar et al., 2024; Naser et al., 2022). Model Hipotetik menekankan pendekatan pelatihan yang komprehensif dengan mencakup kurikulum, metode pembelajaran, pengalaman praktikum, dan evaluasi kompetensi (Herdi, 2012). Ketiga model ini, jika dipadukan dengan nilai budaya Jawa, berpotensi membentuk kerangka kerja konseling multibudaya yang kontekstual, aplikatif, dan sesuai dengan realitas sosial-budaya siswa di sekolah.

Integrasi nilai-nilai budaya Jawa dalam konseling multibudaya memiliki relevansi langsung dengan upaya penyelesaian konflik antar siswa. Misalnya, nilai rukun dan tepa selira dapat diterapkan dalam sesi konseling kelompok untuk membangun kesadaran empatik dan keterampilan komunikasi harmonis (Valencya et al., 2025). Nilai gotong royong dapat digunakan untuk merancang intervensi berbasis kerja sama tim, seperti peer support program, yang dapat mengurangi potensi perselisihan ((Mawardi et al., 2024). Sementara itu, nilai sabar dan eling bermanfaat dalam teknik konseling yang berorientasi pada pengendalian emosi dan mindfulness (Endriko & Nancy, 2025) dan nilai adil menjadi pedoman konselor dalam memastikan layanan yang setara untuk semua siswa tanpa memandang latar belakang (Saputri & Rukiyati, 2024). Hal ini selaras dengan temuan Rahmawati et al. (2021) yang menegaskan pentingnya kepekaan multikultural konselor dalam menjamin layanan konseling yang inklusif.

Secara konseptual, hasil penelitian ini mengisi celah penelitian yang ada. Penelitian Xian & Hassan (2022) membuktikan bahwa model MAP efektif meningkatkan kompetensi multikultural guru BK, tetapi tidak mengaitkannya secara langsung dengan nilai budaya Jawa. Penelitian Naser et al. (2022) & Aswar et al. (2024) melalui model KIPAS sudah

mempertimbangkan kearifan lokal, namun belum melakukan kajian mendalam pada satu budaya daerah. Studi ini mengisi kekosongan tersebut dengan memberikan fokus spesifik pada integrasi nilai budaya Jawa serta menghubungkannya secara sistematis dengan strategi konseling multibudaya berbasis model pelatihan yang ada. Dengan demikian, penelitian ini berkontribusi terhadap pengembangan literatur konseling multibudaya di Indonesia dengan menghadirkan pendekatan yang lebih kontekstual.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena sepenuhnya berbasis studi pustaka tanpa disertai data lapangan. Hal ini membuat temuan yang dihasilkan bersifat konseptual dan deskriptif, sehingga belum mengukur secara empiris efektivitas penerapan nilai-nilai budaya Jawa dalam praktik konseling multibudaya di (Creswell & Creswell, 2017). Selain itu, literatur yang dianalisis dibatasi pada rentang publikasi lima tahun terakhir (2020–2025) dengan beberapa pengecualian untuk sumber klasik. Mayoritas sumber berasal dari konteks pendidikan di Indonesia, sehingga hasil kajian ini perlu diuji lebih lanjut di wilayah dengan latar budaya yang berbeda. Kajian ini juga tidak membandingkan secara langsung implementasi nilai budaya Jawa dengan budaya lokal lainnya, sehingga generalisasi temuan masih terbatas pada satu budaya daerah.

Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian lanjutan perlu diarahkan pada studi empiris untuk menguji efektivitas model konseling multibudaya berbasis nilai budaya Jawa. Pendekatan kuasi-eksperimental dapat digunakan untuk mengukur dampak integrasi nilai-nilai budaya Jawa terhadap peningkatan sikap toleransi peserta didik sebelum dan sesudah intervensi (Alvionita et al., 2025; Haditia et al., 2024). Selain itu, penelitian *mixed-method* dapat menggali pengalaman guru BK dan siswa secara lebih mendalam terkait penerapan nilai-nilai budaya dalam

sesi konseling. Kajian komparatif antar budaya lokal juga layak dilakukan untuk membandingkan efektivitas model konseling berbasis budaya Jawa dengan budaya lokal lainnya (Dewi et al., 2024; Ilmi et al., 2022; Pratisna & Mugiarto, 2021). Studi kualitatif berbasis studi kasus di sekolah yang telah mengimplementasikan nilai budaya Jawa dalam layanan BK juga akan memberikan pemahaman kontekstual mengenai faktor pendukung, hambatan, dan strategi keberhasilan implementasi (Amanulloh & Rochmah, 2024; Pratisna & Mugiarto, 2021; Widya Pahlevi et al., 2022). Dengan demikian, penelitian lanjutan ini dapat melengkapi kajian konseptual dan memperkuat bukti empiris bahwa konseling multibudaya berbasis nilai kearifan lokal mampu menjadi solusi strategis dalam membangun toleransi dan karakter peserta didik di Indonesia.

KESIMPULAN

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis integrasi nilai-nilai budaya Jawa dalam strategi konseling multibudaya sebagai upaya penguatan sikap toleransi peserta didik di sekolah. Berdasarkan kajian pustaka yang dilakukan, ditemukan bahwa lima nilai utama budaya Jawa—rukun (harmoni), tepa selira (empati), gotong royong (kerja sama), sabar dan eling (pengendalian diri dan kesadaran), serta adil (keadilan)—memiliki relevansi tinggi dengan prinsip-prinsip konseling multibudaya. Nilai rukun menjadi landasan terciptanya keharmonisan hubungan antarsiswa, tepa selira menumbuhkan empati dan kemampuan menempatkan diri pada posisi orang lain, gotong royong menguatkan rasa kebersamaan dan solidaritas, sabar dan eling membantu pengendalian emosi dalam situasi konflik, sementara adil memastikan perlakuan setara tanpa diskriminasi. Seluruh nilai ini sejalan dengan tujuan konseling multibudaya, yakni membangun hubungan interpersonal yang saling menghormati dan menghargai perbedaan.

Integrasi nilai-nilai tersebut dapat dilakukan secara sistematis melalui adaptasi model pelatihan konseling multibudaya yang telah teruji, seperti Multicultural Action Project (MAP), KIPAS, dan Hipotetik. Model MAP menekankan kesadaran, pengetahuan, dan keterampilan konselor dalam memahami keragaman budaya, model KIPAS menawarkan pendekatan progresif dan adaptif yang selaras dengan kearifan lokal Nusantara, sementara model Hipotetik menyediakan kerangka pelatihan yang mencakup kurikulum, metode pembelajaran, praktikum, dan evaluasi kompetensi. Ketiga model ini, bila dipadukan dengan nilai-nilai budaya Jawa, mampu menghasilkan strategi konseling yang lebih kontekstual, aplikatif, dan relevan dengan kondisi sosial budaya peserta didik di Indonesia.

Hasil kajian ini juga menunjukkan bahwa penerapan nilai-nilai budaya Jawa dalam layanan konseling multibudaya tidak hanya membantu penyelesaian konflik antar siswa, tetapi juga mendukung pembinaan karakter, peningkatan empati, penguatan kerjasama, dan penciptaan iklim sekolah yang inklusif. Nilai rukun dan tepa selira efektif membangun kesadaran empatik dan keterampilan komunikasi yang harmonis; nilai gotong royong mendorong partisipasi aktif dan kerja sama dalam kegiatan sekolah; nilai sabar dan eling membekali siswa dengan keterampilan pengendalian emosi; sedangkan nilai adil memastikan keadilan dalam interaksi sosial. Implementasi nilai-nilai ini dapat dilakukan melalui modul konseling berbasis kearifan lokal, pelatihan guru BK, workshop konseling multibudaya, serta program pembiasaan karakter di sekolah.

Meskipun memberikan kontribusi konseptual yang penting, penelitian ini memiliki keterbatasan karena bersifat studi pustaka sehingga tidak menyajikan bukti empiris dari praktik lapangan. Oleh sebab itu, dibutuhkan penelitian lanjutan yang bersifat kuasi-

eksperimental, mixed-method, atau studi kasus untuk menguji efektivitas penerapan konseling multibudaya berbasis nilai budaya Jawa secara terukur. Penelitian komparatif antar budaya lokal juga diperlukan untuk memahami keunggulan dan tantangan masing-masing pendekatan berbasis kearifan lokal.

Secara keseluruhan, penelitian ini menegaskan bahwa integrasi nilai-nilai budaya Jawa dalam strategi konseling multibudaya merupakan langkah strategis dalam pendidikan Indonesia. Pendekatan ini berkontribusi pada penguatan sikap toleransi, pembentukan karakter, dan terciptanya lingkungan sekolah yang damai serta saling menghargai. Temuan ini memberikan dasar yang kuat bagi pengembangan kebijakan dan praktik konseling di sekolah yang lebih inklusif dan kontekstual, sekaligus memperkuat relevansi pendidikan berbasis kearifan lokal di era keberagaman.

REFERENSI

- Abadi, D. P., Hidayah, N., & Wahyuni, F. (2024). Pendekatan multikultural dalam layanan bimbingan konseling guna penguatan profil pelajar Pancasila dimensi berkebhinekaan global. *G-Couns: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 8(2), 867–879.
- Alvionita, F., Arafah, A. A., Hidayat, T., & Tunru, A. A. (2025). Pengaruh Media Pembelajaran Scratch Berbasis Kearifan Lokal Terhadap Hasil Belajar Matematika Materi Sudut Siswa Kelas V Sdn 004 Sambutan. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(02), 408–418.
- Amanulloh, M. J. A., & Rochmah, U. A. (2024). Strategi Sentralisasi Budaya Jawa dalam Peningkatan Kualitas Pendidikan Islam: Studi Kasus di MTs Raudhatul Muttaqien Yogyakarta. *Saneskara: Journal of Social Studies*, 1(2), 72–86.
- Arafat, G. Y. (2018). Membongkar isi pesan dan media

- dengan content analysis. *Alhadharah: Jurnal Ilmu Dakwah*, 17(33), 32–48.
- Aswar, A., Nur, E. W., Amirullah, M., & Fitriana, F. (2024). Construction of Tudang Sipulung as A Group Counseling Strategy for Bugis Adolescents in The Perspective of KIPAS Counseling Model. *Jurnal Kajian Bimbingan Dan Konseling*, 7(3), 11.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Dewi, R., Harmi, H., & Fadila, F. (2024). *Pelaksanaan Konseling Lintas Budaya Dalam Mengatasi Masalah Multikultural Siswa di Sekolah (Studi Eksperimen di SMK Negeri 5 Kepahiang)*. Institut Agama Islam Negeri Curup.
- Endriko, V. F., & Nancy, M. N. (2025). Pelatihan Mindfull Parenting Sebagai Upaya Untuk Meningkatkan Kualitas Pengasuhan Pada Orang Tua Di Desa Kopong. *Media Bina Ilmiah*, 19(8), 5273–5284.
- Fatimah, S., Zen, N. H., & Fitriasia, A. (2025). Literatur Riview dan Metodologi Ilmu Pengetahuan Khusus. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 5(1), 41–48.
- Haditia, M., Sinaga, M. N. A., Soepriyanto, Y., Purnomo, P., & Ma'ruf, R. A. (2024). Perbandingan Efektivitas Metode Pembelajaran Tradisional dan Digital dalam Peningkatan Kompetensi Mengaji di Sekolah Lembaga Kompetensi Mengaji. *JIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(7), 6447–6453.
- Herdi, H. (2012). Model pelatihan untuk meningkatkan kompetensi calon konselor multikultural. *JIV-Jurnal Ilmiah Visi*, 7(2), 106–116.
- Hipolito-Delgado, C. P., Cook, J. M., Avrus, E. M., & Bonham, E. J. (2011). Developing counseling students' multicultural competence through the multicultural action project. *Counselor Education and Supervision*, 50(6), 402–421.
- Ilmi, A. M., Ramli, M. R., & Wahyuni, F. W. (2022). Konseling Realita Berbasis Nilai-Nilai Serat Wedhatama untuk Membentuk Karakter Unggul Peserta Didik: Literature Review. *Counselia: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 12(1), 22. <https://doi.org/10.25273/counselia.v12i1.10802>
- Lestari, D., & Ain, S. Q. (2022). Peran Budaya Sekolah terhadap Pembentukan Karakter Siswa Kelas V SD. *Mimbar PGSD Undiksha*, 10(1), 105–112.
- Mawardi, M. F., Mulyana, A., & Amalia, M. (2024). Gotong Royong Sebagai Fondasi Moral Budaya: Perspektif Hukum Dan Keharmonisan Sosial. *Prosiding Mimbar Justitia*, 1(1), 207–232.
- Naser, M. N., Hamzah, S., & Mappiare, A. (2022). Implementasi Langkah Kerja Konseling Model Kipas dalam Mengembangkan Karakter Generasi Alpha. *Edu Consilium: Jurnal Bimbingan Dan Konseling Pendidikan Islam*, 3(2), 106–119.
- Nugraha, A., Agustina, S. N., & Naziha, A. (2025). Prosedur Dan Sistematika Pembuatan Laporan Penelitian Kualitatif. *Jurnal Media Akademik (JMA)*, 3(6).
- Panuntun, S., & Aziz, A. (2023). Pendidikan multikulturalisme dan prospeknya di indonesia. *Syntax Idea*, 5(8), 1046–1058.
- Pratisna, F. C., & Mugiarsa, H. (2021). Pengaruh Layanan Bimbingan Kelompok Berstrategi Daring Dengan Berbasis Nilai-Nilai Budaya Jawa Terhadap Perilaku Sopan Santun Siswa Sma. *G-Couns: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 5(2), 192–202. <https://doi.org/10.31316/g.couns.v5i2.1564>
- Putri, M. H., Nadhirah, N. A., & Budiman, N. (2024). Cultural awareness: Memahami sensitivitas multikultural dalam praktik konseling di sekolah. *Jurnal Edukasi: Jurnal Bimbingan Konseling*, 10(1), 78–98.
- Rahmawati, R., Evi, A., & Bangun, Y. W. (2021).

- Bimbingan dan Konseling Multibudaya*. Media Edukasi Indonesia.
- Sa'adah, V., Handini, R. E., Langmui, S. A., Sari, D. P., Diani, N. P., Sunita, L. D., & Setyaputri, N. Y. (2025). Nilai-Nilai Adat Jawa Sebagai Landasan Untuk Menyelesaikan Konflik Antar Siswa di Sekolah. *Prosiding Konseling Kearifan Nusantara (KKN)*, 4, 831–837.
- Saputri, T. W., & Rukiyati, R. (2024). Etika Guru BK Disabilitas Netra dalam Praktik Mengajar Bimbingan Konseling. *Guidance: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 21(02), 235–249.
- Sue, D. W., Sue, D., Neville, H. A., Smith, L., & John Wiley & Sons. (2023). *Counseling the culturally diverse : theory and practice*. 11.
- Valencya, N., Linsetyowati, N. C. C., Arfianti, Y. P., Zuhriyah, S. A., Musyaffa, A. F., & Khusumadewi, A. (2025). Kearifan Lokal Hasthalaku sebagai Pendekatan Konseling Multibudaya untuk Meningkatkan Harmoni Sosial: Penelitian. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Dan Riset Pendidikan*, 3(4), 747–757.
- Widya Pahlevi, A., Sumardjoko, B., & Widyasari, C. (2022). *Penguatan Budaya Terimakasih Dan Meminta Maaf Sebagai Kearifan Lokal Jawa Tengah (Studi Kasus di SD Negeri 15 Mangkubumen Lor Surakarta)*. Universitas Muhammadiyah Surakarta.
- Xian, C. K., & Hassan, S. A. (2022). Interventions to Improve Multicultural Counseling Competence: A Systematic Review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*.

Hambatan dalam Pelaksanaan Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah

Albertus Hengka Nove

Sekolah Tinggi Agama Katolik Negeri Pontianak
E-mail : albertushengkanove@stakatnpontianak.ac.id

Received: 20 June 2025

Accepted: 22 August 2025

Published: 1 September 2025

ABSTRAK

Tugas utama guru Bimbingan dan Konseling (BK) adalah membantu peserta didik dalam mencapai tugas perkembangannya sesuai dengan Standar Kompetensi Kemandirian Peserta Didik (SKKPD) pada setiap periode perkembangan. Oleh karena itu, guru BK memerlukan dukungan serta kerja sama dari berbagai pihak, disertai sarana dan prasarana yang memadai. Namun, dalam praktiknya guru BK menghadapi berbagai kendala. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi tantangan yang dihadapi guru BK dalam memberikan layanan bimbingan dan konseling di lembaga pendidikan. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan wawancara semi-terstruktur terhadap seorang guru dengan inisial "NR" di salah satu SMP Negeri di Kota Palangka Raya. Analisis data dilakukan melalui proses reduksi data, penyajian, dan verifikasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru BK menghadapi sejumlah kendala, antara lain kurangnya pemahaman stakeholders terhadap tugas dan fungsi guru BK; jumlah siswa yang melebihi 150 orang serta adanya siswa yang sulit diajak bekerja sama; beban tugas tambahan yang mengurangi fokus layanan; ruang BK yang belum terstandarisasi; perubahan kurikulum yang menuntut penyesuaian baru dalam format layanan; serta keterbatasan buku referensi untuk mendukung layanan bimbingan dan konseling.

Kata Kunci: Hambatan; Layanan; Bimbingan dan Konseling; Sekolah

Barriers in the Implementation of Guidance and Counseling Services in Schools

ABSTRACT

The primary task of school counselors is to support students in achieving their developmental tasks in accordance with the Student Independence Competency Standards (SKKPD) at each stage of development. Therefore, school counselors require adequate support, collaboration with various stakeholders, and sufficient facilities and infrastructure to perform their roles effectively. However, in practice, school counselors often encounter various challenges. This study aims to identify the obstacles faced by school counselors in delivering guidance and counseling services in educational institutions. A qualitative approach was employed through semi-structured interviews with one counselor, identified by the initials "NR," at a public junior high school in Palangka Raya. Data analysis was conducted through data reduction, presentation, and verification. The findings reveal several challenges faced by the counselor, including limited understanding of stakeholders regarding the counselor's duties and functions; an excessive student-to-counselor ratio exceeding 150 students, with some students being uncooperative; additional workload that hinders service focus; counseling rooms that do not meet standardized requirements; curriculum changes requiring service format adjustments; and limited reference books to support guidance and counseling services.

Keywords: Barriers; Services; Guidance and Counseling; School

PENDAHULUAN

Semua siswa di sekolah berhak memperoleh layanan bimbingan dan konseling yang bertujuan membantu mereka mengembangkan potensi secara optimal sekaligus memberikan dukungan bagi siswa yang mengalami kesulitan. Dengan demikian, membatasi layanan bimbingan dan konseling hanya kepada siswa yang bermasalah merupakan praktik yang kurang tepat. Untuk memenuhi Standar Kompetensi Kemandirian Peserta Didik (SKKPD), layanan bimbingan dan konseling harus diselenggarakan sesuai dengan kebutuhan perkembangan siswa. SKKPD mencakup: (1) aspek religius, (2) aspek perilaku etis, (3) kematangan emosi, (4) kematangan intelektual, (5) kesadaran tanggung jawab sosial, (6) kesadaran gender, (7) pengembangan diri, (8) perilaku ekonomis, (9) wawasan dan kesiapan karier, (10) kematangan hubungan dengan teman sebaya, serta (11) kesiapan diri untuk menikah dan berkeluarga, khususnya bagi peserta didik di tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA/SMK/MAN) (Ditjen Guru dan Tenaga Kependidikan Kemdikbud, 2016). Oleh karena itu, pelaksanaan program bimbingan dan konseling di sekolah menuntut keberadaan guru BK yang memiliki kualifikasi profesional.

Salah satu kompetensi guru BK tidak terlepas dari latar belakang pendidikannya, yaitu gelar sarjana Bimbingan dan Konseling yang diperoleh melalui kurikulum di perguruan tinggi. Guru BK dengan latar belakang pendidikan bimbingan dan konseling umumnya lebih memahami peran serta tanggung jawabnya di sekolah dibandingkan dengan instruktur BK yang tidak memiliki kualifikasi tersebut. Sejak masa pendidikan, calon guru BK telah dibekali pemahaman mengenai tugas dan fungsi pekerjaannya di sekolah. Oleh karena itu, sangat penting bagi kepala sekolah maupun pimpinan yayasan untuk merekrut guru BK

yang berasal dari lulusan sarjana Bimbingan dan Konseling.

Selain itu, guru BK dapat meningkatkan profesionalismenya melalui pengembangan diri dengan menempuh Pendidikan Profesi Konselor (PPK) selama satu tahun. Guru BK yang telah menyelesaikan PPK memiliki kewenangan untuk membuka layanan bimbingan dan konseling di masyarakat, misalnya melalui klinik konseling, sebagaimana seorang dokter yang membuka praktik. Kompetensi yang dimiliki guru BK menjadi faktor penting dalam membantu peserta didik mencapai Standar Kompetensi Kemandirian Peserta Didik (SKKPD).

Secara umum, terdapat empat kompetensi utama yang dituntut dari guru, yaitu: kepribadian, sosial, pedagogik, dan profesional (Afiah Mukhtar, 2020). Kompetensi kepribadian mencakup karakter guru BK, seperti empati, kasih sayang, kepedulian, ketulusan, ketenteraman, sikap mengayomi, responsif, serta kemampuan menjadi motivator bagi peserta didik untuk mencapai kemandirian (Ardimen, 2018). Kompetensi sosial berkaitan dengan keterampilan komunikasi guru BK dalam berkolaborasi dengan berbagai pihak, termasuk peserta didik, guru, orang tua, dan masyarakat, baik di lingkungan sekolah maupun kehidupan sehari-hari.

Kompetensi pedagogik mengacu pada kemampuan guru dalam mengelola proses pembelajaran, termasuk dalam pemilihan pendekatan, teknik, strategi, dan media pembelajaran yang tepat (Somantri, 2018). Terakhir, kompetensi profesional merujuk pada keterampilan guru dalam memahami dan menyampaikan materi secara luas dan mendalam sehingga dapat dipahami, diaplikasikan, dan dikembangkan oleh peserta didik. Kompetensi profesional juga mencakup kemampuan guru dalam melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya secara optimal (Dudung, 2018).

Kemampuan guru Bimbingan dan Konseling (BK) mencakup tiga aspek utama, yaitu: (1) memahami secara utuh dan menyeluruh karakteristik peserta didik, (2) menguasai dasar-dasar teori bimbingan dan konseling, dan (3) menyelenggarakan layanan bimbingan dan konseling yang mendorong kemandirian peserta didik (Lisabe, 2019). Menurut Farozin et al. (2016) dan Kurnia et al. (2025), guru BK harus mampu memahami peserta didik yang mereka layani, khususnya dari aspek perkembangan rohani, fisik, emosi, intelektual, psikologis, dan sosial. Hal ini penting karena setiap jenjang pendidikan—mulai dari PAUD, SD, SMP, hingga SMA/SMK/MA—memiliki karakteristik serta aktivitas perkembangan yang berbeda. Oleh sebab itu, layanan bimbingan dan konseling perlu disesuaikan dengan tahap perkembangan serta usia peserta didik.

Selain itu, guru BK dituntut untuk menguasai teori-teori dasar bimbingan dan konseling. Hal ini menjadi alasan pentingnya latar belakang pendidikan sarjana Bimbingan dan Konseling sebagai penunjang utama pelaksanaan layanan di sekolah. Kompetensi lain yang tidak kalah penting adalah kemampuan dalam menyelenggarakan layanan bimbingan dan konseling yang berorientasi pada kemandirian peserta didik. Melalui layanan tersebut, diharapkan peserta didik mampu memperluas wawasan, memberdayakan diri dalam menyelesaikan masalah, serta mengembangkan potensi tanpa bergantung sepenuhnya pada guru BK.

Namun, pelaksanaan layanan bimbingan dan konseling di sekolah sering kali tidak berjalan optimal meskipun guru BK telah memiliki kompetensi-kompetensi tersebut. Dukungan dari kepala sekolah, guru mata pelajaran, wali kelas, wakil kepala sekolah bidang kesiswaan dan kurikulum, pengelola sarana dan prasarana, orang tua, serta peserta didik sendiri menjadi faktor penting agar layanan dapat berfungsi dengan baik.

Apriatama (2018) menegaskan bahwa dalam praktiknya sering muncul kesalahpahaman mengenai bimbingan dan konseling, seperti: disamakan dengan pengajaran mata pelajaran, konselor dianggap sebagai “polisi sekolah”, hanya berfokus pada pemberian nasihat, terbatas menangani siswa bermasalah atau sakit yang dianggap abnormal, bekerja secara individual tanpa kolaborasi, serta dianggap melakukan pekerjaan yang sepele atau hanya menangani masalah ringan. Kesalahpahaman lain adalah penyamaan layanan konseling dengan praktik dokter atau psikiater, ekspektasi bahwa hasil konseling harus langsung terlihat, menganggap semua masalah memiliki penyelesaian yang sama, serta menitikberatkan kegiatan pada penggunaan instrumen semata.

Kesalahpahaman tersebut muncul karena beberapa faktor, antara lain: kurangnya pemahaman yang tepat tentang bimbingan dan konseling dari kepala sekolah maupun guru, masih digunakannya istilah “bimbingan penyuluhan” yang sudah tidak relevan, persepsi bahwa kegiatan BK masih asing di sekolah, serta rendahnya profesionalisme sebagian guru BK akibat latar belakang pendidikan non-sarjana Bimbingan dan Konseling (Deliani, 2018).

Jika dilihat dari jumlah ketersediaan guru Bimbingan dan Konseling (BK) di Indonesia, jumlahnya masih tergolong rendah. Data yang dirilis oleh Pengurus Besar Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia (ABKIN) menunjukkan bahwa tidak semua sekolah memiliki guru BK. Bahkan, jumlah guru BK di Indonesia hanya sekitar 33.000 orang untuk melayani 18,8 juta siswa, sehingga rasio guru BK terhadap siswa mencapai 1:570, jauh dari standar ideal 1:150 siswa (Pusat Standar & Kebijakan Pendidikan [PSKP], Kemendikbudristek RI, 2022). Kondisi ini menambah beban kerja guru BK karena jumlah siswa yang dilayani tidak sebanding dengan kapasitas ideal. Permasalahan ini menimbulkan keprihatinan di kalangan praktisi

maupun akademisi, terutama terkait dengan kesalahpahaman dan keterbatasan jumlah guru BK. Oleh karena itu, diperlukan kajian lebih mendalam mengenai tantangan yang dihadapi dalam penyelenggaraan layanan BK di sekolah.

Penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Pithriani, Apriatama, & Ginting (2024) pada 11 Sekolah Menengah Pertama di Palangka Raya menunjukkan bahwa guru BK menghadapi beberapa kendala dalam pelaksanaan pengembangan layanan BK berdiferensiasi. Kendala tersebut meliputi keterampilan guru dalam memanfaatkan teknologi yang masih rendah, kurangnya dukungan dari pemangku kepentingan, serta ketiadaan regulasi yang jelas mengenai implementasi Rencana Program Layanan BK (RPLBK) berdiferensiasi. Temuan ini menunjukkan pentingnya penelitian lanjutan untuk mengungkap hambatan-hambatan yang lebih luas, baik dari sisi guru BK, pimpinan sekolah, guru mata pelajaran, maupun stakeholder lain yang turut berperan dalam mendukung keberhasilan layanan BK di sekolah.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan tujuan untuk memperoleh gambaran yang mendalam mengenai hambatan-hambatan yang dihadapi guru Bimbingan dan Konseling (BK) dalam memberikan layanan di sekolah. Pendekatan ini dipilih karena penelitian kualitatif memungkinkan peneliti memahami fenomena secara holistik melalui interaksi langsung dengan subjek penelitian dalam kondisi alamiah (Safarudin et al., 2023). Dalam penelitian kualitatif, peneliti berperan sebagai instrumen utama yang bertugas merancang pedoman pengumpulan data, melakukan interaksi dengan informan, sekaligus menganalisis data yang diperoleh.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara semi-terstruktur. Wawancara jenis ini dipilih karena memberikan keleluasaan kepada peneliti untuk menggali informasi lebih mendalam, di samping tetap mengacu pada butir-butir pertanyaan yang telah dirancang dalam pedoman wawancara. Pedoman wawancara tersebut disusun berdasarkan fokus penelitian, yaitu mengidentifikasi berbagai hambatan dalam pelaksanaan layanan BK di sekolah. Wawancara dilaksanakan untuk memperoleh informasi terkait pengalaman masa lalu, kondisi yang sedang berlangsung, serta potensi tantangan yang mungkin dihadapi di masa mendatang (Nur & Utami, 2022).

Subjek penelitian adalah seorang guru BK berinisial "NR" yang bertugas di salah satu Sekolah Menengah Pertama Negeri di Kota Palangka Raya. Pemilihan subjek dilakukan dengan teknik purposive sampling, yakni memilih informan berdasarkan pertimbangan tertentu (Suriani & Jailani, 2023). Guru tersebut dipilih karena merupakan guru tetap di sekolah dan memiliki tanggung jawab utama dalam memberikan layanan bimbingan dan konseling kepada siswa, sehingga dinilai dapat memberikan informasi yang sesuai dengan kebutuhan penelitian.

Data yang diperoleh dari wawancara kemudian dianalisis menggunakan analisis deskriptif kualitatif. Analisis dilakukan melalui tiga tahapan utama sebagaimana dikemukakan oleh Miles & Huberman, yaitu: (1) reduksi data, yaitu proses memilah, menyederhanakan, dan memfokuskan data mentah yang diperoleh dari wawancara sesuai dengan fokus penelitian; (2) penyajian data, yaitu mengorganisasi data dalam bentuk narasi deskriptif sehingga memudahkan peneliti memahami konteks secara menyeluruh; dan (3) penarikan kesimpulan atau verifikasi, yaitu tahap interpretasi untuk menemukan pola, makna, serta simpulan terkait hambatan-

hambatan layanan BK yang dihadapi guru di sekolah (Qomaruddin & Sa'diyah, 2024).

Untuk menjaga keabsahan data, penelitian ini menggunakan teknik validitas data melalui member checking dan triangulasi. Member checking dilakukan dengan mengonfirmasi kembali hasil wawancara kepada narasumber untuk memastikan kesesuaian informasi. Sementara itu, triangulasi dilakukan dengan cara membandingkan data wawancara dengan dokumen pendukung, seperti catatan program BK sekolah, serta pengamatan lapangan mengenai kondisi ruang dan sarana prasarana layanan BK. Dengan tahapan tersebut, hasil penelitian diharapkan memiliki tingkat kredibilitas, dependabilitas, dan konfirmasi yang memadai sebagai syarat penelitian kualitatif yang baik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

HASIL

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru BK berinisial "NR" di salah satu Sekolah Menengah Pertama Negeri di Kota Palangka Raya, ditemukan sejumlah hambatan dalam pelaksanaan layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Hambatan tersebut dapat dikategorikan ke dalam tiga aspek utama, yaitu stakeholder, peserta didik, serta tugas tambahan dan faktor pendukung lainnya.

1. Hambatan dari Stakeholder

Guru BK menyampaikan bahwa ia tidak memiliki jam layanan khusus di kelas, sehingga pelaksanaan program BK seringkali hanya dilakukan ketika guru mata pelajaran berhalangan hadir. Hal ini mengurangi efektivitas program yang seharusnya berjalan secara sistematis. Selain itu, guru mata pelajaran belum sepenuhnya memahami tugas dan fungsi guru BK, sehingga kerap terjadi salah persepsi. Misalnya, ada guru yang masuk ke ruang konseling saat proses konseling sedang berlangsung, bahkan

memberi nasihat langsung kepada siswa tanpa mengetahui latar belakang masalah yang dialami. Hambatan lain muncul dari wali kelas dan guru piket yang cenderung menyerahkan sepenuhnya permasalahan siswa kepada guru BK, termasuk masalah sederhana yang sebenarnya dapat ditangani di tingkat kelas. Guru BK juga kerap menerima tugas tambahan di luar fungsi utamanya, misalnya mengurus siswa sakit atau kasus kehilangan barang. Situasi ini menambah beban kerja sekaligus menurunkan fokus dalam pemberian layanan inti bimbingan dan konseling.

2. Hambatan dari Peserta Didik

Dari sisi peserta didik, hambatan yang dihadapi adalah jumlah siswa yang terlalu besar. Guru BK "NR" membimbing sekitar 315 siswa, jauh melampaui rasio ideal yaitu 1 guru BK berbanding 150 siswa. Kondisi ini membuat layanan individual sulit diberikan secara menyeluruh. Selain itu, terdapat peserta didik yang kurang kooperatif dalam mengikuti layanan BK, misalnya enggan terbuka, sering berbohong, atau menunjukkan perilaku membolos dan merokok. Kurangnya keterbukaan ini membuat guru BK kesulitan merancang intervensi yang tepat, serta memperpanjang waktu penyelesaian masalah siswa.

3. Hambatan dari Tugas Tambahan dan Faktor Pendukung Lainnya

Selain dua aspek di atas, hambatan lain datang dari faktor struktural dan sarana pendukung. Guru BK juga merangkap tugas sebagai Wakil Kepala Sekolah bidang Kesiswaan, yang menuntutnya menangani tata tertib sekolah. Peran ganda ini sering menimbulkan konflik peran: di satu sisi guru BK harus tampil ramah agar siswa terbuka, namun di sisi lain sebagai wakil kesiswaan ia dianggap sebagai sosok yang menakutkan karena sering berhubungan dengan penegakan aturan. Dari segi fasilitas, ruang BK memang tersedia tetapi

belum memenuhi standar, bahkan sering difungsikan sebagai tempat penyimpanan barang sekolah. Selain itu, perubahan kurikulum menuntut penyesuaian format layanan baru yang membutuhkan waktu adaptasi cukup panjang. Hambatan lain adalah keterbatasan sumber referensi, karena buku-buku pendukung layanan BK di sekolah sangat terbatas, sehingga guru BK terkadang menggunakan dana pribadi untuk membeli bahan bacaan tambahan.

Dengan demikian, hasil penelitian menunjukkan bahwa hambatan layanan bimbingan dan konseling di sekolah dapat dikelompokkan menjadi: (1) kurangnya dukungan dan pemahaman stakeholder mengenai peran guru BK, (2) jumlah peserta didik yang terlalu besar serta perilaku sebagian siswa yang tidak kooperatif, dan (3) beban tugas tambahan serta keterbatasan sarana, kurikulum, dan referensi. Hambatan-hambatan ini berdampak pada berkurangnya fokus, efektivitas, dan kualitas layanan bimbingan dan konseling di sekolah.

Tabel 1 Hambatan dalam Pemberian Layanan BK

No	Aspek	Hambatan
1	Stakeholder	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guru BK tidak mempunyai jam layanan masuk kelas. 2. Guru-guru tidak mengerti tugas & fungsi guru BK 3. Wali kelas & guru piket menyerahkan sepenuhnya permasalahan siswa kepada guru BK 4. Guru BK mendapat tugas diluar tugas & fungsinya
2	Peserta didik	<ol style="list-style-type: none"> 1. Peserta didik yang dibimbing mencapai 315 siswa sedangkan normalnya adalah 150 siswa. 2. Terdapat peserta didik yang tidak dapat bekerja sama dalam pemberian layanan BK
3	Tugas tambahan & lainnya	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guru BK memiliki tugas tambahan sebagai Wakil Kepala Sekolah bidang kesiswaan 2. Ruang BK yang belum beroperasi dengan optimal karena keterbatasan sarana & prasarana 3. Perubahan kurikulum yang menuntut penyesuaian layanan dalam waktu yang cukup lama 4. Buku referensi layanan BK yang kurang memadai

PEMBAHASAN

Stakeholders

Dalam menjalankan tugas guru BK tidak bekerja sendiri. Untuk memberikan layanan konsultasi dan konseling di sekolah, guru BK dapat melibatkan orang lain, termasuk administrator. Sebagai pimpinan sekolah, kepala sekolah bekerja sama dengan guru BK, terutama dalam hal pemberian bantuan moral dan non-moral. Menurut Ludin, kepala sekolah memiliki peranan sebagai pengawas dan pemerhati agar proses layanan bimbingan dan konseling dari perencanaan hingga pelaksanaan serta evaluasi dan tindak lanjut berjalan dengan baik. Kepala sekolah melakukan fungsi koordinasi dengan guru BK terkait kebutuhan dan waktu pelaksanaan program bimbingan dan konseling untuk memandirikan peserta didik (Fithroni & Putranti, 2020). Segala permasalahan yang ditemui oleh guru BK disampaikan kepada kepala sekolah agar menemukan solusi bersama. Untuk memastikan bahwa kegiatan dan fungsi berjalan dengan lancar, kepala sekolah mengawasi semua guru (Ramli, 2023). Guru mata pelajaran memberikan kontribusi terhadap keberhasilan layanan bimbingan dan konseling selain kepala sekolah. Dalam rangka membantu program layanan bimbingan dan konseling, guru mata pelajaran berperan sebagai pendidik. Rekan guru BK termasuk guru mata pelajaran. Guru mata pelajaran bertanggung jawab untuk mengajar dan mendidik siswanya. Sebagai pembimbing, pengingat, motivator, pemberi masukan, dan penggerak pengembangan diri siswa, guru mata pelajaran dapat membantu guru BK dalam membantu siswa mengembangkan nilai-nilai moral dan etika mereka (BP et al., 2020). Dengan prinsip dasar suka rela guru mata pelajaran dan guru BK bersama-sama membimbing peserta didik secara langsung dan kontinu (Mulyati et al, 2020). Oleh karena itu guru BK tidak hanya mengandalkan diri sendiri dalam memberi layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Guru BK

melibatkan berbagai pihak dalam pelaksanaan tugas dan tanggung jawabnya.

Kemudian yang tak kalah penting adalah wali kelas sebagai tokoh yang membantu guru BK agar layanan bimbingan dan konseling dapat berjalan dengan baik dan efektif dalam kelas (Atmaja et al, 2019). Komunikasi wali kelas dan guru BK harus selalu berkelanjutan untuk memantau kemajuan peserta didik. Wali kelas dapat menyelesaikan berbagai permasalahan sederhana di dalam kelas sebelum lebih lanjut ditangani oleh guru BK. Wali kelas juga dapat memberi informasi terkait berbagai permasalahan yang dialami oleh peserta didik terutama permasalahan dalam bidang pembelajaran. Namun di dalam kenyataannya di lapangan peranan kepala sekolah, guru, dan wali kelas sering membuat suatu kerancuan dalam proses pelaksanaan layanan bimbingan dan konseling.

Berdasarkan wawancara dengan satu guru BK "NR" di salah satu Sekolah Menengah Pertama Negeri di kota Palangka Raya menyampaikan bahwa :

"kami sebagai guru Bimbingan dan konseling tidak mempunyai jadwal masuk kelas untuk memberi layanan BK di sekolah. Kami hanya melaksanakan layanan BK dalam kelas ketika guru mata pelajaran tidak masuk mengajar. Kemudian kendala lainnya guru-guru disini terkadang kepo dengan siswa yang sedang melakukan konseling. Mereka secara tiba-tiba masuk ruang BK dan ikut mendengarkan apa yang disampaikan oleh siswa dan lebih parahnya lagi guru tersebut langsung memberi nasihat tanpa mengetahui permasalahan yang sebenarnya dialami oleh siswa. Kemudian setiap ada permasalahan wali kelas dan guru piket menyerahkan langsung ke guru BK padahal masalah yang dihadapi bisa ditangani. Guru BK di sekolah ini juga dibuat multi talenta untuk mengurus siswa sakit dan kehilangan uang sehingga ini sangat memberatkan tugas sebagai guru BK".

Dari pernyataan guru BK diatas dapat disimpulkan beberapa kendala yang ditemukan antara lain : 1) Guru bimbingan dan konseling melaksanakan program di kelas pada waktu senggang, khususnya ketika guru mata pelajaran tidak dapat hadir mengajar,

karena tidak ada waktu untuk memberikan layanan bimbingan dan konseling di kelas; 2) Kurangnya pemahaman guru-guru tentang tugas dan fungsi guru BK. Sewaktu-waktu guru masuk ke ruang konseling ketika konseling berlangsung dengan tujuan mengetahui identitas peserta didik dan beberapa guru memberi nasihat secara langsung tanpa mengetahui latar belakang permasalahan yang dialami oleh peserta didik. 3) Wali kelas dan guru piket secara penuh menyerahkan tugas membimbing peserta didik kepada guru BK walaupun permasalahan sederhana yang sebenarnya dapat ditangani sendiri. 4) Tugas dan tanggung jawab yang bukan merupakan bagian dari guru BK diserahkan seperti mengurus siswa yang sakit dan mengurus siswa yang kehilangan uang. Temuan permasalahan ini didukung dari hasil penelitian sebelumnya yang menjelaskan salah satu faktor yang menjadi penghambat layanan bimbingan dan konseling adalah faktor dari luar seperti tidak tersedianya waktu layanan dan terbatasnya waktu pelayanan di kelas (Suryani, R., Said, A., & Sukmawati, I., 2019). Sehingga sangat penting bagi guru BK memiliki rekan kerja yang dapat mengerti dan dapat diajak kerja sama dalam melaksanakan program layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Selain itu, wali peserta didik sangat berperan dalam layanan bimbingan dan konseling.

Wali peserta didik hidup dan tinggal bersama siswa lebih mengenal berbagai karakter yang dimiliki oleh anaknya. Sehingga informasi-informasi tersebut dapat membantu guru BK dalam menyusun program yang tepat sasaran sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Wali peserta didik berperan sebagai motivator siswa dalam belajar dan membantu siswa dalam pembentukan karakter, serta membantu siswa mencapai tugas perkembangannya secara maksimal (Indriani et al, 2021; Amin & Nur Syariful, 2019; Harita et al, 2022). Kemudian wali peserta didik juga

harus selalu menjaga komunikasi agar dapat memantau perkembangan dan memberi pujian ketika peserta didik berperilaku baik serta mampu memberi hukuman yang bersifat mendidik untuk mendisiplinkan (Situmorang et al 2024).

Peserta Didik

Peserta didik merupakan individu yang belum memasuki usia dewasa dan memiliki berbagai potensi dasar yang perlu dikembangkan. Mereka adalah subjek utama dalam layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Tugas utama guru BK adalah membantu peserta didik mencapai tumbuh kembang yang tercantum dalam Standar Kompetensi Kemandirian Peserta Didik (SKKPD) (Ditjen, 2016). SKKPD berhubungan dengan pengembangan diri dalam aspek pribadi, sosial, belajar, dan karier, khususnya dalam perencanaan karier (Nove, Basuki, & Sunaryo, 2021).

Untuk memenuhi kebutuhan tersebut, diperlukan berbagai instrumen asesmen, seperti Alat Ungkap Masalah (AUM), Daftar Cek Masalah (DCM), instrumen perencanaan karier (Nove, 2024), sosiometri, dan instrumen lainnya. Hasil asesmen kemudian diolah menjadi materi layanan yang dimasukkan dalam program tahunan maupun program semester bimbingan dan konseling. Program layanan ini akan berhasil optimal apabila peserta didik bersedia berkontribusi aktif dalam setiap kegiatan. Oleh karena itu, kesadaran dan komitmen tinggi dari peserta didik sangat diperlukan agar guru BK dapat membantu mereka mencapai SKKPD.

Salah satu strategi yang digunakan adalah melatih sebagian peserta didik sebagai konselor sebaya untuk membantu teman-temannya dalam mengatasi masalah maupun mengembangkan diri (Salmiati et al., 2018). Kehadiran konselor sebaya membantu memperluas jangkauan layanan BK sekaligus mengatasi keterbatasan jumlah guru BK di sekolah (Ridha, 2019).

Dengan adanya kesadaran dan keterbukaan terhadap masalah yang dihadapi, peserta didik dapat belajar keterampilan baru, terutama dalam strategi pemecahan masalah (problem solving). Sebaliknya, apabila peserta didik tidak terbuka, maka permasalahan sulit terselesaikan, bahkan dapat muncul perilaku negatif seperti berbohong.

Hal serupa ditemukan di salah satu SMP Negeri di Kota Palangka Raya, di mana seorang guru BK menyampaikan:

“Beberapa permasalahan yang sering saya tangani di antaranya siswa sering berbohong, merokok, membolos, sering tidak hadir sekolah, dan mencoba-coba untuk berpacaran.”

Fenomena kenakalan remaja ini sering menjadi tantangan bagi guru BK sehingga diperlukan pendekatan yang lebih komprehensif agar layanan dapat disesuaikan dengan kebutuhan dan tantangan perkembangan remaja pada zamannya. Guru BK bersama konselor sebaya harus sigap dalam mencegah degradasi moral remaja melalui layanan bimbingan dan konseling yang memandirikan (Setyoningsih, 2018). Penelitian Susanti (2022) juga menegaskan pentingnya peranan guru BK dalam membantu mengatasi degradasi moral remaja, terutama terkait kenakalan remaja, dengan berfungsi sebagai pembimbing, pengingat, pengarah, maupun penasihat.

Selain aspek kompetensi, jumlah guru BK di sekolah juga harus sebanding dengan jumlah peserta didik yang dilayani. Menurut standar, seorang guru BK idealnya membimbing 150 siswa (Sukardi, 2021). Namun, pada praktiknya, banyak guru BK menangani jumlah siswa jauh lebih besar. Misalnya, seorang guru BK di salah satu SMP Negeri di Palangka Raya mengungkapkan:

“Jumlah peserta didik yang saya bimbing terlalu banyak, mencapai 315 siswa, sehingga tidak semua bisa saya tangani secara individu. Kami juga tidak memiliki jadwal masuk kelas untuk memberikan layanan BK. Dalam pelaporan Data Pokok Pendidikan (Dapodik), hanya 150 siswa yang

dilaporkan, padahal kondisi di lapangan berbeda. Ditambah lagi, saya mendapat tugas tambahan lainnya.”

Hal ini sejalan dengan temuan Susanti (2022) bahwa salah satu faktor penghambat layanan BK adalah ketidakseimbangan rasio guru BK dengan jumlah siswa. Atmaja, Harapan, & Nurlela (2019) menyarankan keterlibatan wali kelas sebagai solusi alternatif. Wali kelas dapat berperan dalam menyelesaikan masalah sederhana, membantu mengidentifikasi siswa yang mengalami kesulitan belajar, serta memberikan informasi mengenai kebutuhan siswa kepada guru BK. Dengan keterlibatan wali kelas, guru BK dapat menjalankan perannya secara lebih optimal.

Tugas Tambahan dan Lainnya

Guru Bimbingan dan Konseling (BK) hendaknya berfokus pada pemberian layanan bimbingan dan konseling yang mencakup kegiatan di kelas, di luar kelas, hingga kunjungan rumah. Hal ini menuntut ketersediaan waktu penuh dari guru BK agar layanan dapat terlaksana dengan optimal. Namun, kenyataannya di beberapa sekolah masih terjadi kekurangan guru mata pelajaran, sehingga kepala sekolah memberdayakan guru-guru yang ada, termasuk guru BK, untuk mengisi kekosongan tersebut.

Seorang guru BK berinisial “NR” di salah satu SMP Negeri di Kota Palangka Raya menyampaikan:

“Padahal tugas guru BK yang saya jalani itu berat, tetapi saya justru diberikan tugas tambahan sebagai Wakil Kepala Sekolah bidang Kesiswaan yang mengurus penegakan tata tertib sekolah. Tugas tambahan ini sering bertentangan dengan peran saya sebagai guru BK. Sebagai guru BK saya harus tampil ramah dan terbuka agar siswa mau bercerita tentang permasalahan mereka. Namun, di sisi lain, sebagai Waka Kesiswaan saya justru ditakuti siswa. Karena itu, tahun depan saya berencana mundur dari posisi tersebut agar dapat fokus menjalankan tugas sebagai guru BK.”

Tugas tambahan yang diberikan pimpinan sekolah sering kali menimbulkan benturan peran. Hal ini menimbulkan persepsi keliru bahwa guru BK identik dengan sosok yang galak, sering menghukum siswa, dan berperan seperti “polisi sekolah”. Dalam beberapa kasus, bahkan terjadi kerancuan antara tugas Waka Kesiswaan dengan guru BK, misalnya dalam hal pengelolaan peminatan dan penjurusan siswa yang sejatinya merupakan ranah guru BK (Sunariyah, 2020). Untuk mencegah peran ganda yang kontraproduktif, guru BK sebaiknya direkrut sesuai dengan latar belakang pendidikan sarjana bimbingan dan konseling. Selain itu, guru BK perlu berkolaborasi dengan orang tua serta pemangku kepentingan lain agar pemberian layanan tidak terbebani oleh tugas tambahan (Kholilah, Nur, & Ari Khusumadewi, 2018). Bahkan, orang tua dapat berfungsi sebagai konselor utama di rumah dalam mendampingi anak-anak mereka (Sihabudin, 2015).

Selain sinergi antar-stakeholder, sarana dan prasarana bimbingan dan konseling juga menjadi faktor penting dalam mendukung efektivitas layanan. Idealnya, ruang konseling terdiri atas ruang konseling individu, ruang bimbingan kelompok, ruang konseling kelompok, ruang tamu, serta dilengkapi fasilitas data, pustaka konseling (bibliocounseling), serta alat pengumpulan dan penyimpanan data (Permendikbud No. 111 Tahun 2014; Maribun & Pohan, 2021). Sarana tersebut berperan penting dalam mendukung efektivitas dan kenyamanan layanan konseling. Zarisman (2023) menegaskan bahwa prasarana BK yang memadai meningkatkan kualitas layanan yang efektif, relevan, dan holistik.

Namun, temuan di salah satu SMP Negeri di Palangka Raya menunjukkan bahwa meskipun ruang BK sudah tersedia, masih terdapat kendala lain. Guru BK “NR” menyampaikan bahwa perangkat sekolah seperti pengeras suara disimpan di ruang BK sehingga

sering mengganggu jalannya kegiatan. Selain itu, instrumen BK masih terbatas dan sulit digunakan, sementara buku-buku referensi sangat langka. Akibatnya, guru BK harus menggunakan dana pribadi untuk membeli buku penunjang.

Masalah ini seharusnya dapat diatasi dengan pemanfaatan teknologi digital. Menurut Wahyuni (2022), perubahan kurikulum justru dapat membawa sisi positif bagi guru BK, karena mendorong inovasi, kreativitas, serta pemanfaatan teknologi digital dalam penyediaan informasi dan instrumen asesmen. Teknologi memungkinkan guru BK menyusun instrumen melalui aplikasi interaktif yang lebih mudah digunakan. Selain itu, teknologi internet dapat menjadi sumber referensi alternatif untuk mengatasi keterbatasan buku fisik. Hal ini sejalan dengan penelitian Ilfana & Herdi (2022) yang menjelaskan bahwa penguasaan teknologi informasi dapat mengatasi hambatan layanan BK, misalnya ketiadaan ruang konseling. Melalui platform daring, layanan konseling dapat dilakukan secara online sehingga keterbatasan sarana fisik tidak lagi menjadi penghalang.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa layanan bimbingan dan konseling di sekolah masih menghadapi sejumlah hambatan yang cukup signifikan. Hambatan tersebut meliputi kurangnya pemahaman stakeholders terhadap tugas dan fungsi guru BK, sehingga peran guru BK kerap kali dipersepsikan keliru. Selain itu, jumlah peserta didik yang ditangani oleh seorang guru BK sering kali melebihi standar ideal 150 siswa, sehingga menyebabkan pelayanan tidak berjalan secara maksimal. Guru BK juga terbebani dengan tugas tambahan sebagai Wakil Kepala Sekolah bidang Kesiswaan yang menyita banyak waktu dan tenaga, sehingga mengurangi fokus dalam memberikan layanan

bimbingan dan konseling. Hambatan lain yang ditemukan adalah ketersediaan ruang BK yang meskipun sudah ada, namun belum memenuhi standar yang ditetapkan dan bahkan kerap difungsikan sebagai ruang penyimpanan barang-barang sekolah. Perubahan kurikulum juga menjadi tantangan tersendiri karena menuntut guru BK untuk melakukan penyesuaian format layanan yang memerlukan waktu cukup lama. Selain itu, keterbatasan buku referensi sebagai sumber dukungan layanan turut menghambat efektivitas program bimbingan dan konseling di sekolah.

Kendala-kendala tersebut telah disampaikan oleh guru BK kepada kepala sekolah dengan harapan dapat dilakukan perbaikan pada semester berikutnya. Oleh karena itu, kepala sekolah sebagai pemimpin hendaknya memberikan perhatian serius terhadap berbagai hambatan yang dialami guru BK dan bersama-sama mencari solusi yang tepat agar layanan bimbingan dan konseling dapat berjalan optimal. Untuk penelitian selanjutnya, disarankan agar kajian mengenai hambatan guru BK dilakukan dengan melibatkan populasi yang lebih luas pada tingkat Sekolah Menengah Pertama, sehingga hasilnya dapat memberikan gambaran yang lebih komprehensif mengenai permasalahan yang dihadapi.

REFERENSI

- Amin, N. S. (2019). Peranan Orang Tua Dalam Masa Perkembangan Pubertas Anak di SMP Negeri 4 Kota Bima Tahun Pelajaran 2018-2019. *Guiding World (Bimbingan Dan Konseling)*, 2(1), 56-65. DOI: <https://doi.org/10.33627/gw.v2i1.284>
- Anisah, L., Rachmawati, D. A., Dewi, A. K., Nove, A. H., Kurniadi, P., & Marzuki, D. (2024). Psikologi Pendidikan. Sumatera Barat : CV. Pustaka Inspirasi Minang
- Apriatama, D. (2018). Faktor-faktor yang menghambat siswa dalam memanfaatkan layanan informasi karir di SMP Negeri 6 Palangkaraya. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Indonesia*, III, 2, 43-48. DOI: <http://dx.doi.org/10.26737/jbki.v3i2.735>

- Ardimen, A. (2018). Pengembangan kepribadian konselor berbasis asmaul husna dalam pelayanan konseling. *Hisbah: Jurnal Bimbingan Konseling Dan Dakwah Islam*, 15(2), 102-115. DOI: <https://doi.org/10.14421/hisbah.2018.152-07>
- Atmaja, S. D., Harapan, E., & Nurlela, N. (2019). Implementasi Peran Wali Kelas Dalam Pelaksanaan Bimbingan Dan Konseling Di Smk Negeri 1 Benakat. *Jurnal Wahana Konseling*, 2(2), 125-136. DOI: <https://doi.org/10.31851/juang.v2i2.4700>
- Bp, S. A., Ekasyafutra, E., Suhaili, N., Mudjiran, M., & Nirwana, H. (2021). Peranan Guru Dalam Bimbingan Dan Konseling Untuk Pembentukan Nilai Moral Pada Peserta Didik Di Sekolah Dasar. *Ensiklopedia of Journal*, 3(3), 220-225. DOI : <https://doi.org/10.33559/eoj.v3i3.780>
- Deliani, N. (2018). Konsepsi (kesalahpahaman) bimbingan dan konseling dalam pendidikan. *AL-IRSYAD: JURNAL BIMBINGAN KONSELING ISLAM*, 1(2).
- Dudung, A. (2018). Kompetensi profesional guru. *JKKP (Jurnal Kesejahteraan Keluarga Dan Pendidikan)*, 5(1), 9-19. DOI : <https://doi.org/10.21009/JKKP.051.02>
- Guru, D., & KEMNDIKBUD, T. K. (2016). Panduan Operasional Penyelenggaraan Bimbingan dan Konseling SMA. *Jakarta: Ditjen Guru dan Tenaga Kependidikan KEMNDIKBUD*.
- Harita, A., Laia, B., & Zagoto, S. F. L. (2022). Peranan guru bimbingan konseling dalam pembentukan karakter disiplin siswa SMP Negeri 3 Onolalu tahun pelajaran 2021/2022. *Counseling For All: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 2(1), 40-52. DOI: <https://doi.org/10.57094/jubikon.v2i1.375>
- Ilfana, A., & Herdi, H. (2022). Pemanfaatan Teknologi Informasi dan Komunikasi dalam Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah: Problematika dan Solusinya. *Jurnal Paedagogy*, 9(2), 241-247. DOI: <https://doi.org/10.33394/jp.v9i2.3985>
- Istiyannah, N. (2020). Pemantapan minat siswa terhadap pilihan program studi di perguruan tinggi melalui layanan penguasaan konten dengan teknik Focus Group Discussion. *Jurnal Prakarsa Paedagogia*, 3(2). DOI : 10.24176/jpp.v3i2.5743
- Kholilah, N., & Khusumadewi, A. (2018). Implementasi Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah Dasar Islam Terpadu At-Taqwa Surabaya. *Jurnal BK Unesa*, 8(3), 36-44.
- Lisabe, C. M. (2019). Kompetensi Guru Bimbingan dan Konseling dalam Melaksanakan Program Kerja Bimbingan dan Konseling. *Linear: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(2), 1-12. DOI : <https://doi.org/10.53090/jlinear.v3i2.138>
- Marimbun, M., & Pohan, R. A. (2021). Gambaran Sarana dan Prasarana Bimbingan dan Konseling pada Sekolah Menengah Negeri di Indonesia. *ENLIGHTEN: Jurnal Bimbingan Konseling Islam*, 4(2), 76-87. <https://doi.org/10.32505/enlighten.v4i2.3365>
- Mukhtar, A., & Luqman, M. D. (2020). Pengaruh kompetensi guru terhadap kinerja guru dan prestasi belajar siswa di kota makassar. *Idaarah*, 4(1), 1-15. DOI : <https://doi.org/10.24252/idaarah.v4i1.13899>
- Mulyati, S., & Kamaruddin, K. (2020). Peran guru dalam pelaksanaan bimbingan konseling. *Al-Liqo: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(02), 172-184. DOI: <https://doi.org/10.46963/alliqo.v5i02.241>
- Nove, A. H. (2024). Pengembangan Instrumen Perencanaan Karir Sekolah Kejuruan. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Pandohop*, 4(1), 1-6. DOI : <https://doi.org/10.37304/pandohop.v4i1.12166>
- Nove, A. H., Basuki, A., & Sunaryo, S. A. I. (2021). Efektivitas teknik diskusi dalam bimbingan kelompok untuk membantu dalam perencanaan karir siswa. *Jurnal Konseling Dan Pendidikan*, 9(4), 366-371. DOI : [10.29210/143100](https://doi.org/10.29210/143100)
- Nur, A., & Utami, F. Y. (2022). Proses dan langkah penelitian antropologi: Sebuah literature review. *Ad-Dariyah: Jurnal Dialektika, Sosial Dan Budaya*, 3(1), 44-68. DOI: <https://doi.org/10.55623/ad.v3i1.109>
- Permadin, M. L. P. (2023). Penerapan Konseling Behavioral Teknik Self Management untuk Meningkatkan Penyesuaian Diri pada Siswa Tahun Pertama di SMP Negeri. *Jakarta : UNJ*
- Pithriani, P., Apriatama, D., & Ginting, H. F. B. (2024). Hambatan Guru BK Dalam Mengembangkan Rencana Pemberian Layanan BK (RPLBK) Berdiferensiasi. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Pandohop*, 4(1), 67-76. <https://doi.org/10.37304/pandohop.v4i1.15588>

- Qomaruddin, Q., & Sa'diyah, H. (2024). Kajian teoritis tentang teknik analisis data dalam penelitian kualitatif: Perspektif Spradley, Miles dan Huberman. *Journal of Management, Accounting, and Administration*, 1(2), 77-84. DOI: <https://doi.org/10.52620/jomaa.v1i2.93>
- Safarudin, R., Zulfamanna, Z., Kustati, M., & Sepriyanti, N. (2023). Penelitian Kualitatif. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 3(2), 9680–9694. Retrieved from <https://j-innovative.org/index.php/Innovative/article/view/1536>
- Ramli, A., Fahrudin, A., Nove, A. H., Dewi, R. D. L. P., Isrohmanwati, I., & Rachman, R. S. (2023). Analisis Manajemen Kepemimpinan dalam Meningkatkan Kinerja Guru di Sekolah. *Jurnal Review Pendidikan dan Pengajaran (JRPP)*, 6(4), 4263-4271. DOI : <https://doi.org/10.31004/jrpp.v6i4.23616>
- Ramli, M. (2015). Hakikat pendidik dan peserta didik. *Tarbiyah Islamiyah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Agama Islam*, 5(1). DOI : <https://doi.org/10.18592/jtipai.v5i1.1825>
- Ridha, A. A. (2019). Penerapan konselor sebaya dalam mengoptimalkan fungsi layanan bimbingan konseling di sekolah. *Jurnal Psikologi*, 15(1), 25-34. DOI : <http://dx.doi.org/10.24014/jp.v15i1.6549>
- S.Kurnia,A, Kur'ani,N, Nove .H.A.,Rahmawati A., Dewi K.A. (2025). Psikologi Perkembangan Manusia. Sumatera Barat : CV Hei Publishing Indonesia.
- Salmiati, S., Hasbahuddin, H., & Bakhtiar, M. I. (2018). Pelatihan Konselor sebaya sebagai strategi pemecahan masalah siswa. *Matappa*, 1(1), 36-41. DOI: <https://doi.org/10.53696/27214834.242>
- Setyoningsih, Y. D. (2018, August). Tantangan Konselor di era milenial dalam mencegah degradasi moral remaja. In *Prosiding Seminar Nasional Bimbingan dan Konseling* (Vol. 2, No. 1, pp. 134-145).
- Sihabudin, M. (2015). Peranan orang tua dalam bimbingan konseling siswa. *Jurnal Kependidikan*, 3(2), 123-137. DOI : <https://doi.org/10.24090/jk.v3i2.903>
- Situmorang, Y. N., Nove, A. H., Manik, R. B., Giawa, J. S. W., Hutauruk, F., & Pakpahan, D. R. (2024). Peran Orang Tua Dalam Mendidik: Studi Kasus Kenakalan Remaja. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Pandohop*, 4(2), 10-18. DOI : <https://doi.org/10.37304/pandohop.v4i1.12166>
- Somantri, D. (2021). Abad 21 pentingnya kompetensi pedagogik guru. *Equilibrium: Jurnal Penelitian Pendidikan dan Ekonomi*, 18(02), 188-195. DOI: <https://doi.org/10.25134/equi.v18i2.4154>
- Sukadari, S. (2021). Guru Bimbingan dan Konseling di Sekolah Dasar Sangat Dibutuhkan. *Elementary School: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran ke-SD-an*, 8(1), 67-â. DOI: <https://doi.org/10.31316/esjurnal.v8i1.1204>
- Sunariyah, I. (2020). Persepsi stakeholders mengenai guru bimbingan dan konseling di MA Al-Falah Sumber Gayam. *Madura : IAIN Madura*. <http://etheses.iainmadura.ac.id/id/eprint/80>
- Suriani, N., & Jailani, M. S. (2023). Konsep populasi dan sampling serta pemilihan partisipan ditinjau dari penelitian ilmiah pendidikan. *IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam*, 1(2), 24-36. DOI: <https://doi.org/10.61104/ihsan.v1i2.55>
- Suryani, R., Said, A., & Sukmawati, I. (2019). Hambatan Yang Dialami Guru BK Untuk Melaksanakan Instrumen Non-Tes Dalam Pelayanan BK Dan Usaha Mengatasinya. *Biblio Couns: Jurnal Kajian Konseling dan Pendidikan*, 2(1), 33-40. DOI: <https://doi.org/10.30596/bibliocouns.v2i1.3035>
- Susanty, F. (2022). Peran Guru BK dalam Pelaksanaan Bimbingan dan Konseling serta Mengatasi Kenakalan Siswa di SMA IT Raudhatul Ulum Sakatiga Kabupaten Ogan Ilir. *PUSTAKA: Jurnal Bahasa dan Pendidikan*, 2(3), 90-110. DOI: <http://dx.doi.org/10.56910/pustaka.v2i3.151>
- Wahyuni, E. D. S. (2022). Bimbingan dan Konseling di Era disrupsi. *WIDYA DIDAKTIKA-Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 1(2), 12-21. DOI: <https://doi.org/10.54840/juwita.v1i2.65>
- Zarisman, E. (2023). Peran Prasarana BK untuk Meningkatkan Kualitas Layanan dan Kenyamanan dalam konseling Bagi Siswa. *GUIDING WORLD (BIMBINGAN DAN KONSELING)*, 6(2), 134-143. DOI: <https://doi.org/10.33627/gw.v6i2.1333>

Pendidikan Kedamaian sebagai Fondasi Konseling Karier: Studi Literatur tentang Etika Konselor dan Pengambilan Keputusan Siswa

Nanda Alfian Kurniawan¹, Destanika Dhiffa Ralianti², Husni Hanafi³, Wahyu Widyatmoko¹, Parid Rilo Pambudi⁴

¹Universitas Mulawarman

²Sekolah Menengah Atas Negeri 4 Malang

³Universitas Negeri Malang

⁴Universitas Islam Balitar

E-mail: nandaalfankurniawan@fkip.unmul.ac.id

Received: 27 September 2025

Accepted: 19 November 2025

Published: 25 November 2025

ABSTRAK

Pendidikan kedamaian tidak hanya berfungsi sebagai wacana normatif, tetapi juga dapat menjadi fondasi praktis dalam layanan konseling karier di sekolah. Penelitian ini bertujuan menelaah keterkaitan antara paradigma pendidikan kedamaian, etika konselor, dan kemampuan pengambilan keputusan karier siswa. Metode yang digunakan ialah studi literatur dengan sumber data berupa artikel penelitian dan ulasan pustaka yang relevan. Analisis isi (content analysis) diterapkan untuk mengidentifikasi peran nilai-nilai kedamaian dalam memandu praktik etis konselor serta kontribusinya terhadap kesiapan siswa dalam menentukan arah karier. Hasil kajian menunjukkan bahwa pendidikan kedamaian memperkuat etika konselor dengan menekankan sikap empati, penghormatan terhadap martabat individu, serta orientasi pada kesejahteraan jangka panjang siswa. Integrasi paradigma ini menjadikan konseling karier lebih humanis, reflektif, dan berkelanjutan. Penelitian ini menegaskan urgensi pengembangan konseling karier berbasis pendidikan kedamaian sekaligus membuka peluang bagi riset lanjutan yang mengintegrasikannya dengan model konseling di sekolah.

Kata Kunci: Konseling; Keputusan karier; Pendidikan; Konselor; Siswa

Peace Education as a Foundation for Career Counseling: A Literature Review of Counselor Ethics and Student Decision Making

ABSTRACT

Peace education is not only a normative discourse but also a practical foundation for career counseling services in schools. This study aims to examine the interrelationship between the peace education paradigm, counselor ethics, and students' career decision-making abilities. The research employed a literature review using research articles and relevant review papers as data sources. Content analysis was applied to identify the role of peace values in guiding ethical counseling practices and their contribution to students' readiness in determining career directions. The findings indicate that peace education strengthens counselor ethics by emphasizing empathy, respect for individual dignity, and orientation toward students' long-term well-being. The integration of these paradigms makes career counseling more humanistic, reflective, and sustainable. This study underscores the urgency of developing peace-education-based career counseling and opens opportunities for future research to integrate this paradigm with existing school counseling models.

Keywords: Counseling; Career decisions; Education; Counselor; Student

PENDAHULUAN

Pendidikan kedamaian merupakan isu berkelanjutan yang terus menjadi perhatian para pemangku kebijakan pendidikan, baik pada tingkat nasional maupun internasional. Hasil penelitian terhadap 1626 pendidik di Kanada menunjukkan bahwa sikap kognitif dan emosional guru cenderung menjadi lebih negatif terhadap perubahan sistem pendidikan (Sokal et al., 2020). Perubahan tersebut dipengaruhi oleh dinamika lingkungan pendidikan yang tidak selalu mendukung kesejahteraan psikologis pendidik. Isu-isu etis eksternal yang melibatkan konselor turut memengaruhi konteks pendidikan secara luas, sehingga berpotensi menurunkan makna proses belajar dan menghambat kenyamanan berpikir siswa dalam menghadapi masalah personal, termasuk kesulitan dalam pengambilan keputusan karier (Kurniawan, 2020; Kurniawan et al., 2024).

Konselor, sebagai bagian dari tenaga kependidikan yang diatur dalam *Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003* tentang Sistem Pendidikan Nasional, memiliki tanggung jawab etis untuk turut mengimplementasikan nilai-nilai pendidikan kedamaian dalam layanan konseling (Habsy & Kurniawan, 2022; Velez & Gerstein, 2021; Wahyudin, 2018). Penelusuran pustaka menunjukkan bahwa pengambilan keputusan karier merupakan isu yang paling banyak diteliti dalam lima tahun terakhir (2018–2022), dengan lebih dari 188.000 publikasi ilmiah terindeks di Google Scholar. Selain itu, berbagai studi juga menemukan masalah karier lain pada siswa sekolah menengah, seperti adaptabilitas karier, penundaan pengambilan keputusan, pikiran negatif terkait karier, efikasi diri karier, serta kematangan karier (Aminurrohm et al., 2014; Ariyani, 2014; Kurniawan et al., 2024; Mardiyati & Yuniawati, 2015; Munbaits et al., 2023; Setiawati, 2021).

Integrasi antara pendidikan kedamaian dan konseling karier yang berlandaskan etika profesional konselor berpotensi memperkuat kapasitas siswa dalam menghadapi tantangan karier. Namun, sebagian besar penelitian konseling karier masih berfokus pada aspek instrumental seperti strategi pengambilan keputusan, keterampilan kerja, dan adaptabilitas karier. Dimensi afektif dan moral terutama kedamaian batin, empati, dan refleksi etis konselor masih kurang mendapat perhatian (Bikos et al., 2013; Hartung, 2010; Wang et al., 2022). Padahal, tujuan utama konseling karier bukan sekadar membantu individu menentukan pilihan pekerjaan, melainkan juga membimbing mereka mencapai harmoni diri serta relasi sosial yang damai (Kurniawan, 2024).

Perkembangan global terkini menunjukkan munculnya paradigma *Career Guidance 5.0*, yang mengintegrasikan kesadaran kritis, nilai-nilai pendidikan kedamaian, serta visi karier yang holistik dan berkelanjutan (Zucchini, 2025). Kemampuan karier seseorang berada pada irisan antara keterampilan dan atribut personal yang sesuai dengan tuntutan pasar tenaga kerja. Tanggung jawab pengembangannya terletak pada kolaborasi antara lembaga pendidikan, dunia usaha, dan industri (Cunliffe, 2017). Oleh karena itu, konselor sebagai komponen penting dalam sistem pendidikan perlu memfasilitasi layanan karier yang berlandaskan etika profesional agar siswa mampu mengambil keputusan karier secara jelas, realistis, dan bermakna (Kurniawan, 2024; Kurniawan et al., 2024, 2025). Meskipun demikian, studi literatur yang secara eksplisit mengintegrasikan paradigma pendidikan kedamaian, etika konselor, dan keterampilan pengambilan keputusan karier masih terbatas.

Tabel 1 Perbandingan Studi Literatur Luar dan Dalam Negeri

Studi Literatur Luar Negeri	Aspek	Studi Literatur Dalam Negeri
	Studi I	

Studi Literatur Luar Negeri	Aspek	Studi Literatur Dalam Negeri
Fokus pada kerangka global yang menekankan pendidikan nilai universal kedamaian dan resolusi konflik melalui partisipasi aktif siswa dan komunitas	Pendidikan Kedamaian	Penekanan pada penerapan nilai budaya lokal dan nilai religius seperti budi pekerti untuk menciptakan sekolah aman dan damai

Gap Riset:

Terbatasnya penelitian yang secara eksplisit mengintegrasikan pendidikan kedamaian dengan etika konselor dan keterampilan pengambilan keputusan karier siswa dalam satu framework terpadu

Studi Literatur Luar Negeri	Aspek	Studi Literatur Dalam Negeri
-----------------------------	-------	------------------------------

Studi 2

Kode etik profesional, dilema moral konselor dalam konteks budaya yang beragam, penerapan prinsip kerahasiaan dan keadilan	Etika Konselor	Dinamika etika konselor BK dengan fokus pada dilema moral, integritas profesi, dan peran konselor dalam penyelesaian konflik interpersonal di sekolah
--	----------------	---

Gap Riset:

Penelitian yang mengkaji integrasi etika konselor dengan pendidikan kedamaian dan pengembangan keterampilan pengambilan keputusan karier siswa masih jarang dan belum sistematis.

Studi Literatur Luar Negeri	Aspek	Studi Literatur Dalam Negeri
-----------------------------	-------	------------------------------

Studi 3

Banyak literatur internasional menyoroti pengembangan keterampilan pengambilan keputusan kritis dalam konteks pendidikan	Keterampilan Pengambilan Keputusan Karier Siswa	Penelitian lokal lebih banyak membahas keterampilan sosial dan resolusi konflik melalui
--	---	---

Studi Literatur Luar Negeri	Aspek	Studi Literatur Dalam Negeri
kedamaian dan pembelajaran berbasis pengalaman.		konseling tanpa fokus signifikan pada pengambilan keputusan siswa yang terintegrasi (Contoh: peran mediator guru BK).

Studi 4

Model integrasi yang holistik yang menggabungkan pembelajaran nilai, etika profesi, dan keterampilan pengambilan keputusan dalam konteks pembelajaran multidisiplin dan multikultural.	Integrasi Keseluruhan	Lebih banyak studi terpisah yang membahas ketiga aspek secara berdiri sendiri, kurang rujukan model integrasi yang aplikatif di konteks sekolah Indonesia.
--	-----------------------	--

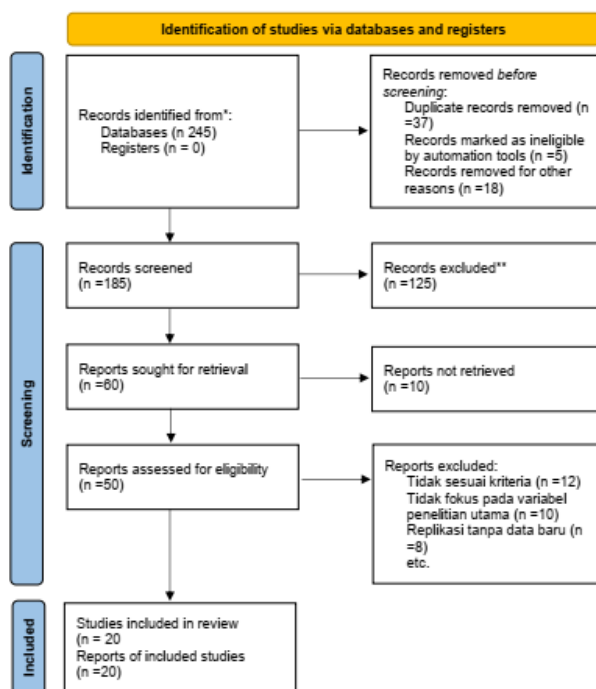
Sumber: Data Peneliti (2025)

Temuan data dan informasi pada Tabel I menegaskan bahwa pengambilan keputusan karier tidak hanya ditentukan oleh rasionalitas pilihan, tetapi juga oleh kesiapan emosional, spiritual, dan etis individu (Dempsey et al., 2023; Otu, 2024). Oleh karena itu, integrasi antara etika konselor dan paradigma pendidikan kedamaian menjadi penting untuk memastikan bahwa proses konseling karier berjalan dalam bingkai nilai-nilai kemanusiaan, penghormatan terhadap perbedaan, serta keadilan dalam pengambilan keputusan (Cegarra-Sánchez et al., 2023; Iliescu, 2025). Dalam konteks ini, pendidikan kedamaian berperan sebagai fondasi konseptual yang menumbuhkan kesadaran reflektif baik pada konselor maupun siswa agar keputusan karier tidak hanya didorong oleh pertimbangan ekonomi, tetapi juga nilai moral, tanggung jawab sosial, dan kesejahteraan psikologis (Jeong et al., 2022; Shin & Lee, 2018).

Berdasarkan landasan tersebut, penelitian ini bertujuan mengkaji pendidikan kedamaian sebagai fondasi konseling karier melalui telaah literatur yang mengintegrasikan prinsip etika konselor dengan dinamika pengambilan keputusan siswa secara damai, reflektif, dan bermakna..

METODE

Metode penelitian ini menggunakan studi literatur dengan desain telaah literatur sistematis (McMillan & Schumacher, 2010; Scott & Usher, 1996). Sebanyak 20 artikel dikumpulkan sebagai sumber data awal. Seluruh artikel kemudian dianalisis menggunakan prosedur PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) untuk memperoleh literatur yang paling relevan dengan tujuan penelitian.



Gambar 1. Prosedur PRISMA Penelitian

Berdasarkan Gambar 1, diperoleh lima artikel utama yang menjadi fokus analisis karena memenuhi kriteria seleksi, yaitu kesesuaian dengan tujuan penelitian, kedalaman metodologis, dan relevansi temuan empiris. Dari lima artikel tersebut, dua

merupakan publikasi nasional bereputasi dan tiga merupakan publikasi internasional bereputasi. Sumber literatur diperoleh melalui pencarian terarah (*targeted search*) pada dua basis data ilmiah utama, yakni Google Scholar dan ScienceDirect, dengan menggunakan kombinasi kata kunci terkait *peace education*, *career counseling*, dan *counselor ethics*.

Prosedur analisis literatur dilakukan melalui beberapa tahap sebagai berikut:

1. Pengumpulan literatur yang relevan dari kedua basis data menggunakan kombinasi kata kunci yang telah ditentukan.
2. Pemilahan literatur berdasarkan orisinalitas dan keterkaitan langsung dengan fokus penelitian.
3. Evaluasi kualitas literatur untuk memastikan bahwa sumber yang digunakan merupakan artikel peer-reviewed dan memenuhi standar akademik.
4. Analisis isi (*content analysis*) untuk mengidentifikasi temuan utama dan memetakan hubungan antarkonsep dalam topik penelitian.

Prosedur ini bertujuan memberikan gambaran yang komprehensif dan mendalam mengenai fenomena yang dikaji, sekaligus menjaga integritas metodologi telaah literatur sistematis. Kegiatan studi literatur yang dilakukan sebagai berikut (Nasution, 2017).

Tabel 1. Langkah Studi Literatur

Langkah	Keterangan
Menetapkan topik kajian literatur	Peneliti menetapkan topik kajian literatur berdasarkan <i>problem sensing</i> , <i>problem exploration and analysis</i> , <i>problem posing</i> , <i>problem solving</i> dan <i>reflection to process and result</i> .
Menilai literatur	Kriteria penilaian meliputi referensi terbitan 10 tahun terakhir, bersumber dari jurnal bereputasi (minimal terindeks Sinta atau Scopus), serta mencakup artikel jenis review dan penelitian empiris.
Memeriksa literatur	Pemeriksaan dilakukan untuk menilai kedekatan literatur dengan topik penelitian berdasarkan

Langkah	Keterangan
	kesamaan kata kunci, konteks, dan fokus analisis.
Sintesis isi literatur	Literatur yang relevan kemudian disintesis dan disitasi secara tematik sesuai hasil analisis isi untuk memperoleh pola temuan utama.

Sumber: Data Peneliti (2025)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Berdasarkan hasil telaah literatur, diperoleh temuan yang disajikan secara bertahap pada tabel-tabel berikut.

Tabel 2. Hasil Penetapan Topik Studi Literatur

Langkah	Keterangan
Menetapkan topik kajian literatur	Paradigma pendidikan kedamaian yang bersumber dari etika pendidik maupun siswa dalam proses pendidikan

Sumber: Data Peneliti (2025)

Topik literatur pada tabel 2 yang ditetapkan berhubungan dengan judul studi yaitu paradigma pendidikan kedamaian yang bersumber dari etika pendidik maupun siswa dalam proses pendidikan. Sajian hasil review literatur pada tahapan penetapan topik disajikan pada tabel 3.

Tabel 3. Hasil Pencarian Literatur

Judul	Nama Jurnal	Status/Vol/ No	Tahun
Making Peace with the Past: Peace Education in Post-Conflict Societies Through the Application of Cognitive Behavioral Therapy	Journal of Social Studies Education Research	Q2/12/2	2021
KH Ahmad Dahlan's the values of peace in the novel entitled Sang Pencerah: A	Pegem Journal of Education and Instruction,	Q4/11/2	2021

Judul	Nama Jurnal	Status/Vol/ No	Tahun
hermeneutics study			
Visualizing Peace – The State Of The Art	Journal of Peace Research	Q1/45/1	2020
The Development of Peace Counseling Model (PCM): Strategy of School Counselor to Reduce Students' Aggressive	Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling	S2/4/4	2019
Building peace through education	Journal of Peace Education	Q2/15/3	2018

Sumber: Data Peneliti (2025)

Tabel 3 menunjukkan bahwa seluruh literatur yang dikaji berasal dari jurnal bereputasi nasional maupun internasional (Sinta hingga Scopus) dengan rentang tahun 2018–2021. Hasil pencarian literatur menegaskan bahwa pendidikan kedamaian bersifat multidimensional dan lintas budaya, mencakup konteks pendidikan, konseling, dan pengambilan keputusan individu

Tabel 4. Hasil Memeriksa Literatur

Judul	Kata Kunci	Status/Vol/ No	Tahun
Making Peace with the Past: Peace Education in Post-Conflict Societies Through the Application of Cognitive Behavioral Therapy	Peace education	Q2/12/2	2021
KH Ahmad Dahlan's the values of peace in the novel entitled Sang Pencerah: A	Peace value, Peace education	Q4/11/2	2021

Judul	Kata Kunci	Status/Vol/ No	Tahun	Judul	Sintesis
hermeneutics study				KH Ahmad Dahlan's the values of peace in the novel entitled Sang Pencerah: A hermeneutics study	Nilai-nilai kedamaian yang relevan sesuai kearifan tokoh nasional KH Ahmad Dahlan antara lain (a) mencapai tujuan hidup secara bebas dan bertanggung jawab, (b) rendah hati, (c) mencari kebenaran, dan tidak mengikuti kebiasaan yang dianggap benar, (d) menuntut ilmu. kenyataan dengan toleransi, dan (e) berkorban untuk rakyat (kasih sayang).
Visualizing Peace – The State Of The Art	Peace counseling, education, student	Q1/45/1	2020	Visualizing Peace – The State Of The Art	Nilai-nilai kedamaian kenyataannya dapat diintegrasikan dengan bagian integral pendidikan yakni bimbingan dan konseling. Ruang terbuka dalam pendidikan kedamaian menjadikan paradigma ini berpotensi menjamin perkembangan pendidikan menjadi lebih baik dari masa ke masa.
The Development of Peace Counseling Model (PCM): Strategy of School Counselor to Reduce Students' Aggressive	Peace	S2/4/4	2019	The Development of Peace Counseling Model (PCM): Strategy of School Counselor to Reduce Students' Aggressive	Frank Moller berpendapat bahwa penggambaran kedamaian itu beragam, ada di mana-mana, dan dikaburkan oleh kebiasaan kita melihat suatu hal atau persoalan.
Building peace through education	Peace education	Q2/15/3	2018	Building peace through education	Membangun kedamaian dengan mempromosikan perkembangan sosial dan emosional melalui pendidikan menawarkan harapan bagi generasi mendatang

Sumber: Data Peneliti (2025)

Hasil pemeriksaan literatur pada Tabel 4 menunjukkan bahwa seluruh artikel memiliki relevansi kuat dengan fokus penelitian melalui kata kunci *peace education*, *counseling*, dan *student career*. Beberapa studi menonjolkan pendekatan khusus, seperti penggunaan terapi perilaku kognitif dalam pendidikan pasca-konflik, pendekatan hermeneutik terhadap nilai perdamaian dalam karya sastra, serta model konseling sekolah untuk mengurangi agresivitas siswa. Temuan ini memperlihatkan bahwa pendidikan kedamaian tidak hanya bersifat normatif, tetapi juga terapan, reflektif, dan strategis dalam konteks layanan konseling sekolah.

Tabel 5. Hasil Sintesis Literatur

Judul	Sintesis
Making Peace with the Past: Peace Education in Post-Conflict Societies Through the Application of Cognitive Behavioral Therapy	Pendidikan kedamaian mendukung potensi kognitif lebih optimal dan membantu siswa dalam mencapai hasil belajar maksimal, sekaligus merangsang terciptanya iklim kedamaian.

The Development of Peace Counseling Model (PCM): Strategy of School Counselor to Reduce Students' Aggressive

Building peace through education

Sumber: Data Peneliti (2025)

Hasil sintesis literatur pada Tabel 5 menunjukkan bahwa pendidikan kedamaian merupakan komponen integral dalam pelaksanaan layanan pendidikan, termasuk konseling karier. Konselor berperan penting dalam mengimplementasikan nilai-nilai kedamaian melalui praktik profesional yang toleran dan etis terhadap dinamika moral di abad ke-21. Secara keseluruhan, pendidikan kedamaian dipandang sebagai pendekatan multidimensional yang menggabungkan aspek kognitif, emosional, sosial, dan kultural demi

tercapainya pembelajaran bermakna serta pembentukan karakter damai di lingkungan sekolah.

Pembahasan

Isu etika yang terjadi merupakan tanggung jawab bersama pemangku kebijakan dalam konteks regulasi dan tanggung jawab antara pendidik serta siswa dalam konteks praktik termasuk konselor. Hal ini mengkonfirmasi Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) No. 111 tahun 2014 tentang bimbingan dan konseling disebutkan bahwa konselor adalah profesional berkualifikasi yang bertugas memfasilitasi perkembangan aspek pribadi, sosial, belajar dan karier siswa sehingga mencapai aktualisasi optimal.

Paradigma Pendidikan Kedamaian

Kajian Pendidikan kedamaian menghadirkan beberapa tema sebagai berikut (Chubbuck & Zembylas, 2011; Zembylas, 2018):

1. Sifat pekerjaan yang dilakukan dalam kaitannya dengan pendidikan kedamaian kritis adalah multifaset, menarik dari berbagai kerangka teoritis mulai dari feminis dan teori pasca-struktural hingga teori pasca-kolonial dan pedagogi kritis.
2. Salah satu teori yang paling banyak dikutip yang tampaknya menginspirasi dan kerja praktek dalam pendidikan kedamaian kritis adalah teori Freirean dan pedagogi kritis.
3. Kerangka modernis Eurosentris yang mendasari konsep Freire tampaknya tidak cukup ditantang dan diinterogasi dalam teori-teori pendidikan kedamaian kritis

Pendidikan kedamaian menjadi paradigma yang terus berkembang dalam tiap pelaksanaan pendidikan persekolahan abad 21 (Saputra, 2016). Salah satu yang melandasi adalah selama ada kekerasan dalam masyarakat akademik yang terorganisir, maka mencapai

kedamaian merupakan alternatif solusi yang tepat untuk membentuk pendidikan bermakna oleh siswa (Morales, 2021). Usaha mencapai kedamaian sudah dilakukan oleh semua komponen pendidikan mulai dari siswa, konselor, guru dan seluruh civitas akademik persekolahan.

Kedamaian adalah paradigma yang menerangkan sebuah proses sesuai dengan konteksnya (Harris*, 2004). Harris juga menambahkan bahwa pembahasan teori pendidikan kedamaian ini sebagian besar berfokus pada konten, bagaimana pemahaman yang berbeda tentang masalah kekerasan menyebabkan teori yang berbeda tentang bagaimana mencapai kedamaian mulai tingkat individu menuju tingkat sosial. Secara eksplisit dapat diketahui bahwa membekali individu dengan kapasitas berpikir optimal mampu membuka peluang terciptanya kedamaian dalam skala yang lebih luas yakni lingkungan sosial. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidikan kedamaian telah diakui sebagai bagian dalam program persekolahan (Ekpoh, 2015), bahkan dikatakan penting untuk dilakukan integrasi dengan bagian integral pendidikan persekolahan (Jabbour, 2013; Ofojebe, 2014).

Paradigma pendidikan kedamaian dalam konteks global telah muncul dalam Forum PBB pada agenda *The 17 Sustainable Development Goals* tahun 2015 yang bertujuan mewujudkan masyarakat damai, adil dan inklusif yang bebas dari kekerasan, sebab tidak ada pembangunan berkelanjutan tanpa kedamaian, pun demikian sebaliknya (Umar, 2017). Pendidikan kedamaian juga bermula dari nilai-nilai kearifan lokal yang diperoleh melalui pengalaman berpikir damai manusia, hingga kemudian dikenal dengan konsep PEACE dengan penjabaran akronimnya yakni *Person-Environment-and-Culture Emergence Theory* (Harrell, 2015) dengan berfokus salah satunya pada perilaku berpikir yang berkontribusi terhadap penciptaan situasi

damai sesuai sumber-sumber nilai yang terkandung dalam lingkaran.

Beberapa karakteristik pendidik yang mencerminkan kedamaian diantaranya (Navarro-Castro & Nario-Galace, 2010):

1. Bertanggung jawab
2. Aktif dalam memberikan layanan skala luas, contohnya masyarakat
3. Pembelajar seumur hidup
4. Transformator budaya
5. Memiliki rasa kebersamaan yang membantu
6. Sensitif terhadap bias gender
7. Memiliki keterampilan berpikir kritis

Pendidik kedamaian berkontribusi menjaga situasi kenyamanan dan kebermaknaan bagi siswa di sekolah. Ranah kognitif menjadi fokus yang paling ditingkatkan dalam pendidikan kedamaian yang diajarkan oleh pendidik kedamaian sesuai dengan karakteristik diatas (Yablon, 2007). Walaupun pendidikan kedamaian telah banyak ditawarkan selama beberapa dekade, namun kurikulum tersebut hanya sedikit dipandu oleh tahap dan kebutuhan perkembangan individu (Lewsader & Myers-Walls, 2017). Kesempatan terbuka ini dapat mengundang pengembangan pendidikan kedamaian dalam berbagai konteks di lingkungan persekolahan. Sebagaimana diketahui bahwasanya sebuah paradigma akan selalu berkembang sesuai kebutuhan lingkungan berpikir, bersikap dan perasaan individu.

Paradigma pendidikan pra abad ke-21 melayani dengan cukup baik untuk mengejar tujuan sekolah dalam menghasilkan lulusan dengan keterampilan khusus yang dapat diterapkan di ekonomi Era Industri yang sangat terkotak dan terspesialisasi, sehingga laju pendidikan dan keterampilan abad ke-21 memerlukan paradigma baru (Kivunja, 2014; Trilling & Fadel, 2009). Pada referensi yang sama kemudian diterangkan empat

domain penting untuk pembelajaran dan pekerjaan abad ke-21 dapat dilihat pada tabel 7.

Tabel 7. Empat Domain Pembelajaran dan Pekerjaan Abad ke-21

Domain	Modalitas Domain
Mata pelajaran dan keterampilan inti	- Membaca - Menulis - Berhitung [yaitu Konten diperlukan untuk menjadi orang yang berpendidikan]
Keterampilan belajar dan inovasi	- Berpikir kritis - Pemecahan masalah - Komunikasi - Kreativitas dan inovasi
Karier dan kecakapan hidup	- Kolaborasi dan kerja tim - Kepemimpinan dan tanggung jawab - Inisiatif dan pengarahan diri sendiri - Fleksibilitas dan kemampuan beradaptasi - Interaksi sosial dan lintas budaya - Karier dan pembelajaran kemandirian; - Produktivitas dan akuntabilitas
Keterampilan literasi digital	- Literasi komputasi - Literasi informasi - Literasi TIK - Literasi media

Sumber: Data Peneliti (2025)

Selanjutnya pada literatur yang sama juga menjabarkan sintesis paradigma pedagogis dasar universal yang berlaku berabad-abad dapat dilihat pada tabel berikut (Kivunja, 2014; Trilling & Fadel, 2009):

Tabel 8. Sintesis Paradigma Pedagogis Dasar

Paradigma	Perspektif Pendidikan		
	Apa itu belajar ?	Bagaimana itu terjadi ?	Bagaimana memfasilitasi ?
Paradigma dan Transmisi	- Hadiah untuk pelajar	- Ditularkan oleh guru	- Tuang ke dalam
Tabula Rasa [Aristoteles, Plato, John Locke]	- Penyerapan - Pasif - Bejana kosong, - spons, batu tulis kosong, tabula rasa	- Menghafal - Memori - Mengingat - Faktual - Dari mata air pengetahuan	- Memberikan - Kuliah - Mendikte - Instruksikan - Langsung kerja

Paradigma	Perspektif Pendidikan		
	Apa itu belajar ?	Bagaimana itu terjadi ?	Bagaimana memfasilitasi ?
Paradigma Behavioris [B.F. Pengupas kulit, Ivan Pavlov; Edward Thorndike]	<ul style="list-style-type: none"> - Respon terhadap rangsangan/stimulus dari lingkungan - Konsep Dasar 	<ul style="list-style-type: none"> - Perubahan eksternal perilaku karena pengkondisian - Menghafal dan Menanggapi rangsangan yang ditargetkan 	<ul style="list-style-type: none"> - Menyampaikan rangsangan - Amati respon - Memberikan umpan balik - Penguatan
Paradigma Kognitivistik dan Konstruktivis individu [Jean Piaget]	<ul style="list-style-type: none"> - Penemuan aktif dan konstruksi pengetahuan - Strategi, aturan dan pola - Kompleks dan penyimpanan intelektual - Realitas subyektif. 	<ul style="list-style-type: none"> - Individu dengan lingkungan - Penemuan pribadi dan percobaan - Asimilasi dan Akomodasi - Adaptasi - Membingkai ulang model mental 	<ul style="list-style-type: none"> - Aktifkan arus skema - Terapkan sedang belajar - strategi kognitif - Peluang untuk terlibat, menerapkan, menganalisa,
Paradigma Konstruktivis Sosial [Lev Vygotsky]	<ul style="list-style-type: none"> - Penemuan aktif dan konstruksi pengetahuan 	<ul style="list-style-type: none"> - Hubungan Sosial otentik - -Kultural - Belajar bekerja sama - Pemecahan masalah - Berbagai makna bersama - Zona Proksimal Perkembangan 	<ul style="list-style-type: none"> - Perancah kerja tim - Peluang untuk berkolaborasi, - Menjelaskan - Mendiskusikan - Berdebat - Buat sebagai tim - Memperpanjang ZPD.

Sumber: Data Peneliti (2025)

Paradigma pendidikan masa depan mensyaratkan perlunya penyesuaian ruang pendidikan menjadi lebih aman dan nyaman sebagai pelabuhan kesempatan bagi siswa untuk mengeksplorasi, mendekonstruksi dan

berbagi pengetahuan tentang diri mereka sendiri, pengalaman mereka, dan dunia tempat mereka tinggal melalui modalitas psikis maupun psikologis (Cingel Bodinet, 2016). Menyadari kebutuhan tersebut maka pendidikan kedamaian adalah amanah kunci yang perlu segera di kembangkan dalam berbagai konteks penyelenggaraan pendidikan, yang berhubungan dengan kesehatan mental siswa persekolahan. Salah satu bagian integral yang menekuni bidang garapan kesehatan mental siswa persekolahan adalah konselor melalui model layanan bimbingan dan konseling di sekolah.

Etika Konselor Dalam Membekali Keputusan Karier Siswa

Konselor persekolahan berperan untuk memfasilitasi perkembangan pribadi, sosial, belajar dan karier siswa, sekaligus bersama-sama memelihara situasi membantu serta kondisi idela selalu dapat dialaami dalam tiap rutinitas kehidupan. Keputusan karier sebagai orientasi yang diletakkan pada bagian akhir dari ke empat bidang utama garapan bimbingan dan konseling persekolahan mengindikasikan bahwa persoalan karier merupakan pekerjaan pokok yang perlu di cermati secara tepat oleh konselor. Bukti pencermatan tersebut dapat diidentifikasi dari cara konselor dalam memfasilitasi kemampuan keputusan karier siswa persekolahan melalui layanan bimbingan dan konseling yang efektif dan produktif (Hayden et al., 2021; Saputra et al., 2020). Beberapa diantara usaha konselor dalam mewujudkan tujuan tersebut adalah dengan cara integrasi model konseling, kolaborasi layanan bimbingan, pengembangan panduan pelatihan dan adopsi nilai-nilai kearifan lokal dalam interaksi terapeutik dalam proses bimbingan dan konseling.

Karya Rogers (1942), gerakan psikologi populer “new age” penyembuhan usia telah mendorong manusia untuk meninjau kembali secara mendalam fenomena psikis yang mempengaruhi perilaku maladaptif sekaligus

mempengaruhi paradigma pendidikan kedamaian yang berorientasi menyembuhkan “rasa sakit” yang memicu kemarahan di jiwa dan berpotensi menciptakan perilaku serta pikiran maladaptif yang tidak membantu.

Bukti empiris menunjukkan bahwa siswa SMK masih mengalami persoalan serius yang berhubungan dengan karier mereka di masa depan. Hasil penelitian pada 247 siswa SMK di Kota Pekalongan menunjukkan faktor kondisi fisik mempengaruhi sebesar 74% (Tinggi), faktor kondisi psikis mempengaruhi sebesar 71% (Tinggi), faktor kondisi keluarga mempengaruhi sebesar 75% (Tinggi), faktor kondisi sekolah mempengaruhi sebesar 66% (Tinggi), faktor teman sebaya mempengaruhi sebesar 68% (Tinggi), dan faktor kondisi masyarakat mempengaruhi sebesar 68% (Tinggi) (Aminurrohm et al., 2014). Rasional berikutnya yang membuktikan urgensi persoalan karier siswa SMK dan SMA adalah hasil penelitian di Kota Padang pada 43 sekolah SMA, 12 sekolah MA dan 41 sekolah SMK dengan uji analisis varian ((nilai $F = 11.501$ dengan $p=0.000$ (<0.05)) skor rata-rata siswa SMA senilai 60,53; skor siswa MA senilai 60,21 dan siswa SMK senilai 57,80 menunjukkan bahwa siswa SMK tidak lebih siap memiliki karier ketimbang siswa SMA dan MA (Rahmi & Puspasari, 2017). Data tersebut juga mengkonfirmasi hasil penelitian pada 87 siswa SMA, 147 siswa SMK dan 74 siswa MA di Kota Gresik dengan uji analisis varian ((nilai $F = 9.008$ dengan $p=0,000$ (<0.05)) menunjukkan skor rata-rata siswa SMA senilai 34,17; skor siswa MA senilai 32,52 dan siswa SMK senilai 31,99 (Prahesty, 2013). Komparasi dua hasil penelitian tersebut memberikan rasional bahwa siswa SMK tergolong pada kategori cukup, sebagaimana penelitian pada 150 siswa SMK I Enam Lingkung menunjukkan bahwa 42% pilihan karier sesuai dengan rencana yang dibangun selama mengikuti pendidikan di SMK (Fadli et al., 2017).

Integrasi pendidikan kedamaian dan etika konselor dapat dijelaskan melalui kerangka Social Cognitive Career Theory (SCCT) yang dikembangkan oleh Lent, Brown, dan Hackett (1994) dan diperkuat oleh temuan Wang et al. (2022). SCCT menegaskan bahwa pengambilan keputusan karier dipengaruhi oleh tiga mekanisme utama, yaitu self-efficacy, outcome expectations, dan personal goals. Pendidikan kedamaian memperkuat ketiga mekanisme tersebut melalui pengalaman belajar yang menumbuhkan kesadaran diri, empati, dan tanggung jawab sosial. Konselor yang beretika damai berperan sebagai fasilitator moral yang menumbuhkan keyakinan diri siswa (*career self-efficacy*), membantu mereka mempertimbangkan konsekuensi moral dan sosial dari setiap pilihan (*outcome expectations*), serta memotivasi siswa untuk menetapkan tujuan karier yang bermakna (*goal setting*).

Nilai etika profesi konselor dalam konteks pendidikan kedamaian tidak hanya menjadi seperangkat aturan perilaku, tetapi juga refleksi dari identitas profesional konselor. Literasi kedamaian menuntun konselor untuk berperilaku non-kekerasan, adil, menghargai keragaman, dan menciptakan relasi konseling yang aman serta inklusif. Dalam konteks sekolah, praktik konseling yang berlandaskan kedamaian memungkinkan siswa mengekspresikan konflik nilai atau keraguan karier tanpa rasa takut dihakimi. Hal ini sejalan dengan konsep *peaceful helping relationship* (Velez & Gerstein, 2021) yang menempatkan hubungan konseling sebagai proses kolaboratif untuk mencapai kesejahteraan psikologis dan arah hidup yang bermakna.



Gambar 2. Model Integrasi Variabel Kajian

Model pada gambar 2 tersebut menggambarkan hubungan integratif antara nilai pendidikan kedamaian, etika konselor, dan mekanisme *Social Cognitive Career Theory* (SCCT) dalam membentuk keputusan karier siswa. Nilai-nilai kedamaian seperti empati, refleksi diri, penghormatan, dan non-kekerasan berperan sebagai fondasi moral yang menuntun etika konselor. Konselor yang berpegang pada nilai tersebut menampilkan keadilan, tanggung jawab moral, empati profesional, dan menjaga kerahasiaan, sehingga interaksi konseling menjadi ruang yang aman dan bermakna bagi siswa.

Etika konselor kemudian menstimulasi mekanisme psikologis dalam SCCT (*self-efficacy, outcome expectations, dan goal setting*) yang membantu siswa membuat keputusan karier yang bertanggung jawab dan reflektif. Arah panah pada model menegaskan bahwa keputusan karier yang dihasilkan bukan sekadar hasil pertimbangan rasional, tetapi juga moral dan kemanusiaan. Dengan demikian, integrasi pendidikan kedamaian dan SCCT menghasilkan proses konseling karier yang humanistik, etis, dan berorientasi pada kesejahteraan jangka panjang siswa.

KESIMPULAN

Paradigma pendidikan kedamaian memperkenalkan cara pandang baru dalam proses pembelajaran di sekolah dengan prinsip-prinsip seperti berpikir damai, suasana belajar yang nyaman, kemudahan materi, dan model pengajaran yang tepat. Bimbingan dan konseling, sebagai bagian integral dari sistem pendidikan, berpotensi mengintegrasikan paradigma ini secara positif. Konselor diharapkan mampu adaptif terhadap keunikan siswa untuk memfasilitasi perkembangan potensi pribadi, sosial, belajar, dan karier, di mana keputusan karier sangat dipengaruhi oleh perkembangan di bidang pribadi, sosial, dan belajar.

Integrasi prinsip pendidikan kedamaian dengan model konseling, terutama *Cognitive Behaviour*

Therapy, dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam membuat keputusan karier yang bertanggung jawab melalui perubahan pola pikir. Suasana terapi yang mendukung nilai-nilai pendidikan kedamaian sangat penting dalam proses ini karena membantu menciptakan pengalaman terapeutik yang bermakna dan efektif.

Konselor sekolah disarankan mengikuti pelatihan etika berbasis pendidikan kedamaian untuk menguatkan kemampuan mereka dalam memberikan layanan bimbingan dan konseling yang selaras dengan paradigma ini. Penelitian lanjutan dapat fokus pada evaluasi efektivitas pelatihan tersebut dan pengembangan model konseling adaptif berbasis nilai-nilai perdamaian dalam konteks sekolah.

REFERENSI

- Abuelaish, I., Goodstadt, M. S., & Mouhaffel, R. (2020). Interdependence between health and peace: a call for a new paradigm. *Health Promotion International*, 35(6), 1590–1600. <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/heapro/daaa023>
- Alhadi, S., Nurani, W., Fauziah, M., & Saputra, W. N. E. (2019). Pelatihan implementasi program pendidikan kedamaian di sekolah menengah kejuruan Muhammadiyah Berbah Kabupaten Sleman. *Prosiding Seminar Nasional Hasil Pengabdian Kepada Masyarakat Universitas Ahmad Dahlan*, 1(1), 649–656.
- Aminurrohman, A. W., Saraswati, S., & Kurniawan, K. (2014). Survei faktor-faktor penghambat perencanaan karier siswa. *Indonesian Journal of Guidance and Counseling: Theory and Application*, 3(2), 57–63. <https://doi.org/https://doi.org/10.15294/ijgc.v3i2.3771>
- Anand, S. (2014). The contemporary issues and

- significance of peace education in India. *International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*, 2(10), 47–54.
- Ariyani, E. (2014). Pengaruh internal locus of control terhadap kematangan karier siswa madrasah aliyah negeri 2 samarinda. *Motivasi*, 2(1), 55–93.
- Bikos, L. H., Dykhouse, E. C., Boutin, S. K., Gowen, M. J., & Rodney, H. E. (2013). Practice and research in career counseling and development—2012. *The Career Development Quarterly*, 61(4), 290–329.
- Bilqis, F., Karina, T., & Latipah, I. C. (2019). Peran konselor dalam mewujudkan sekolah aman dan damai bagi siswa. *TERAPUTIK: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 2(3), 115–122.
- Cegarra-Sánchez, J., Cegarra-Navarro, J. G., & Sánchez-Medina, A. J. (2023). Co-creating practical wisdom through rational, spiritual and emotional capacities. *Kybernetes*, 52(11), 4937–4957.
- Çerkez, Y., Manyeruke, G., Oduwaye, O., & Shimave, S. (2018). Ethical issues in counseling: a trend analysis. *Quality & Quantity*, 52(1), 223–233. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11135-017-0604-6>
- Chubbuck, S. M., & Zembylas, M. (2011). Toward a critical pedagogy for nonviolence in urban school contexts. *Journal of Peace Education*, 8(3), 259–275. <https://doi.org/10.1080/17400201.2011.621362>
- Cingel Bodinet, J. (2016). Pedagogies of the futures: Shifting the educational paradigms. *European Journal of Futures Research*, 4(1), 1–11. <https://doi.org/10.1007/s40309-016-0106-0>
- Cunliffe, R. H. (2017). Conflict resolution classrooms to careers: an emergent theory of change with implications for a strategy in peace education. *Journal of Peace Education*, 14(2), 235–252. <https://doi.org/10.1080/17400201.2016.1278165>
- David, D., Ştefan, S., & Terracciano, A. (2019). Cognitive-behavioral therapy in the cross-cultural context: an extension of the standard paradigm from individual to country/culture level—a brief introduction into a new research line. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 37(2), 172–184. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10942-018-0303-9>
- Dempsey, R. P., Eskander, E. E., & Dubljević, V. (2023). Ethical decision-making in law enforcement: A scoping review. *Psych*, 5(2), 576–601.
- Ekpoh, U. I. (2015). Assessing the institutionalization of peace education and peace culture at post primary school level in Calabar education zone, Cross River State, Nigeria. *International Journal of Education and Research*, 3(7), 175–182.
- Fadli, R. P., Alizamar, A., & Afdal, A. (2017). Persepsi siswa tentang kesesuaian perencanaan arah karier berdasarkan pilihan keahlian siswa sekolah menengah kejuruan. *Konselor*, 6(2), 74–82. <https://doi.org/https://doi.org/10.24036/02017627578-0-00>
- Fernandez, E., Salem, D., Swift, J. K., & Ramtahal, N. (2015). Meta-analysis of dropout from cognitive behavioral therapy: Magnitude, timing, and moderators. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 83(6), 1108.
- Griffith, C., Mariani, M., McMahon, H. G., Zyromski, B., & Greenspan, S. B. (2019). School counseling intervention research: A 10-year content analysis of ASCA-and ACA-affiliated journals. *Professional School Counseling*, 23(1), 1–12. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/2156759X19878700>
- Habsy, B. A., & Kurniawan, N. A. (2022). Human Character Based on Ki Ageng Suryomentaram

- Teachings and Its Implementation in Guidance and Counseling Services. *Jurnal Kajian Bimbingan Dan Konseling*, 7(3).
- Harrell, S. P. (2015). Culture, wellness, and world "PEaCE": An introduction to person-environment-and-culture-emergence theory. *Community Psychology in Global Perspective*, 1(1), 16–49.
- Harris*, I. M. (2004). Peace education theory. *Journal of Peace Education*, 1(1), 5–20. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/1740020032000178276>
- Hartung, P. J. (2010). Practice and research in career counseling and development—2009. *The Career Development Quarterly*, 59(2), 98–142.
- Hayden, S. C. W., Osborn, D. S., Peace, C., & Lange, R. (2021). Enhancing agency in career development via cognitive information processing theory. *British Journal of Guidance & Counselling*, 49(2), 304–315.
- Iliescu, A. N. (2025). The prevalence of emotionality and spirituality over rationality in knowmads' career decision making: a qualitative case study on individual knowledge dynamics. *International Journal of Markets and Business Systems*, 6(1), 24–45.
- Jabbour, K. K. (2013). Peace education in the Lebanese curriculum. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(2), 52–57.
- Jeong, J.-G., Choi, S. B., & Kang, S.-W. (2022). Leader's perception of corporate social responsibility and team members' psychological well-being: Mediating effects of value congruence climate and pro-social behavior. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3607.
- Kivunja, C. (2014). Do You Want Your Students to Be Job-Ready with 21st Century Skills? *Change Pedagogies: A Pedagogical Paradigm Shift from Vygotskyian Social Constructivism to Critical Thinking, Problem Solving and Siemens' Digital Connectivism. International Journal of Higher Education*, 3(3), 81–91. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v3n3p81>
- Kurniawan, N. A. (2020). Guidance and Counseling Problems in Indonesia: A Critical Review. *6th International Conference on Education and Technology (ICET 2020)*, 255–258. <https://doi.org/https://doi.org/10.2991/assehr.k.201204.048>
- Kurniawan, N. A. (2024). *Pengembangan model konseling harmoni untuk meningkatkan keterampilan pengambilan keputusan karier siswa Sekolah Menengah Kejuruan (SMK)*. Universitas Negeri Malang.
- Kurniawan, N. A., Hidayah, N., Akbar, S., Ramli, M., Ngussa, B. M., Fitriyah, F. K., & Hanafi, H. (2024). Exploring Postponing Career Decisions of Indonesian Vocational Students from Biopsychosocial Dimension: A Path Analysis. *South Eastern European Journal of Public Health, SE-Articles*, 375–385. <https://doi.org/10.70135/seejph.vi.863>
- Kurniawan, N. A., Hidayah, N., Akbar, S., Ramli, M., Nor, M. B. M., Hanafi, H., & Ralianti, D. D. (2025). A Study of the Acceptability of the Harmony Counselling Model Guideline to Enhance Vocational High School Students' Career Decision-Making Skills. *Ghaidan: Jurnal Bimbingan Konseling Islam Dan Masyarakat*, 9(2), 89–102.
- Lewsader, J., & Myers-Walls, J. A. (2017). Developmentally appropriate peace education curricula. *Journal of Peace Education*, 14(1), 1–14. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/17400201.2016.1228527>

- Linda, H. S. (2017). Hubungan Antara Konsep Diri Akademik Dan Keraguan Mengambil Keputusan Karier Dengan Kematangan Karier Pada Siswa Kelas XII SMK Negeri 3 Kota Salatiga. *Jurnal Psikohumanika*, 9(1), 62–79. <https://doi.org/https://doi.org/10.31001/j.psi.v9i1.335>
- Liu, Y., Cochrane, W. S., Fox, D., & Sanetti, L. M. H. (2020). Treatment Integrity of Intervention Studies in Professional School Counseling From 1997 to 2018: A Systematic Review. *Professional School Counseling*, 23(1), 1–9. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/2156759X20907068>
- Mardiyati, B. D., & Yuniawati, R. (2015). Perbedaan adaptabilitas karier ditinjau dari jenis sekolah (SMA dan SMK). *Empaty: Jurnal Fakultas Psikolog*, 3(1), 31–41.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry*. pearson.
- Morales, E. (2021). Peace Education and Colombia's Efforts Against Violence: A Literature Review of Cátedra de la Paz. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 51(2), 13–42. <https://doi.org/https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.384>
- Munbaits, S., Umaroh, S. K., & Ramadhan, Y. A. (2023). Pengaruh Efikasi Diri Pengambilan Keputusan Karier Terhadap Career Indecision Mahasiswa Di Samarinda. *MOTIVASI*, 9(1), 33–39.
- Nasution, M. K. M. (2017). Penelaahan literatur. *Teknik Penulisan Karya Ilmiah*, 3.
- Navarro-Castro, L., & Nario-Galace, J. (2010). *Peace education: A pathway to the culture of peace*. <https://doi.org/https://doi.org/10.29210/30031494000>
- Newman, C. F. (2010). Competency in conducting cognitive-behavioral therapy: Foundational, functional, and supervisory aspects. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 47(1), 12. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/a0018849>
- Nikmarijal, N., Janawi, J., Wahyudi, W., & Komariah, K. (2022). Pengaruh skill abad 21 terhadap keputusan karier siswa sekolah menengah kerjuruan. *JRTI (Jurnal Riset Tindakan Indonesia)*, 7(1), 48–51. <https://doi.org/https://doi.org/10.29210/30031494000>
- Ofojebe, F. (2014). Integrating peace education into the Nigerian basic education curriculum for a lasting peace and environmental sustainability. *European Scientific Journal*, 10(34).
- Otu, M. S. (2024). Effect of purpose-based career coaching on career decision-making. *Current Psychology*, 43(31), 25568–25594.
- Permata, M. M., Tiatri, S., & Mularsih, H. (2018). Peran parental career specific behavior dan trait kepribadian terhadap perilaku eksplorasi karier siswa sma kelas xi (studi pada sekolah x di jakarta barat). *Jurnal Muara Ilmu Sosial, Humaniora, Dan Seni*, 2(2), 671–680. <https://doi.org/10.24912/jmishumsen.v2i2.2221>
- Prahesty, I. D. (2013). Perbedaan kematangan karier siswa ditinjau dari jenis sekolah. *Character: Jurnal Penelitian Psikologi*, 2(1), 1–7.
- Prasetyo, G., Joebagio, H., & Yamtinah, S. (2019). Modern Paradigm: Democratic Skills in a Higher Order Thinking Skills Frame. *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal)*, 150–159. <https://doi.org/https://doi.org/10.33258/birci.v2i4.471>
- Rahmi, F., & Puspasari, D. (2017). Kematangan karier ditinjau dari jenis kelamin dan jenis sekolah di kota padang. *Jurnal RAP (Riset Aktual Psikologi Universitas Negeri Padang)*, 8(1), 24–35.

- <https://doi.org/https://doi.org/10.24036/rapun.v8i1.7949>
- Rogers, C. R., & Carmichael, L. (1942). *Counseling and psychotherapy: Newer concepts in practice*. Boston Houghton Mifflin.
- Saputra, W. N. E. (2016). Pendidikan Kedamaian: Peluang Penerapan Pada Pendidikan Tingkat Dasar Di Indonesia. *Jurnal CARE (Children Advisory Research and Education)*, 3(3), 88–94.
- Saputra, W. N. E., Supriyanto, A., Astuti, B., Ayriza, Y., Adiputra, S., & Da Costa, A. (2020). Peace counseling approach (PCA) to reduce negative aggressive behavior of students. *Universal Journal of Educational Research*, 8(2), 631–637.
- Scott, D., & Usher, R. (1996). *Understanding educational research*. Routledge London.
- Setiawati, S. (2021). Profil Keputusan Karier Siswa SMK. *IJoCE: Indonesian Journal of Counseling and Education*, 2(1), 23–30.
- Shin, Y., & Lee, J. (2018). Predictors of career decision self-efficacy: Sex, socioeconomic status (SES), classism, modern sexism, and locus of control. *Journal of Career Assessment*, 26(2), 322–337.
- Sokal, L., Trudel, L. E., & Babb, J. (2020). Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100016. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100016>
- Teeroovengadam, V., Kamalanabhan, T. J., & Seebaluck, A. K. (2012). Towards a Holistic and Transformative Approach to Education: The Emergence of a New Paradigm in Education. *International Journal of Learning*, 18(9).
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. John Wiley & Sons. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14507/er.v0.1>
- 296
- Umar, M. (2017). Internalisasi Nilai Kedamaian melalui Pendidikan Kedamaian sebagai Penguatan Pembangunan Karakter pada Masyarakat Heterogen. *Waskita: Jurnal Pendidikan Nilai Dan Pembangunan Karakter*, 1(1), 77–98. <https://doi.org/https://doi.org/10.21776/ub.waskita.2017.001.01.5>
- Velez, G. M., & Gerstein, L. H. (2021). Supporting peaceful individuals, groups, and societies: Peace psychology and peace education. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 27(2), 103.
- Wahyudin, D. (2018). Peace education curriculum in the context of Education Sustainable Development (ESD). *Journal of Sustainable Development Education and Research*, 2(1), 21–32.
- Wang, D., Liu, X., & Deng, H. (2022). The perspectives of social cognitive career theory approach in current times. *Frontiers in Psychology*, 13, 1023994.
- Yablon, Y. B. (2007). Cognitive rather than emotional modification in peace education programs: Advantages and limitations. *Journal of Moral Education*, 36(1), 51–65. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/03057240601185463>
- Zembylas, M. (2018). Con-/divergences between postcolonial and critical peace education: Towards pedagogies of decolonization in peace education. *Journal of Peace Education*, 15(1), 1–23. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/17400201.2017.1412299>
- Zucchini, D. (2025). Vocational Guidance 5.0: an Instrument for Peace Education: Towards an Integrated Vision of Work, Social Responsibility, and Sustainable Development. *UPPADO*, 57.

Kecenderungan *Trust Issue* pada Remaja Korban *Bullying*

Erwin Kurniawan Nur Hidayat¹, Ulfa Amalia¹, Soffa Rossydah²

¹Universitas Teknologi Yogyakarta

²Universitas Pendidikan Indonesia

E-mail: soffarossydah0@gmail.com

Received: 5 October 2025

Accepted: 2 Desember 2025

Published: 5 Desember 2025

ABSTRAK

Bullying merupakan bentuk perilaku agresif yang berdampak serius terhadap kondisi psikologis korban, salah satunya berupa kecenderungan *trust issue* atau kesulitan mempercayai orang lain. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan bentuk dan dampak kecenderungan *trust issue* pada remaja yang pernah menjadi korban bullying. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus terhadap lima remaja berusia 16–18 tahun di wilayah Yogyakarta yang mengalami bullying, terutama secara verbal dan sosial. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam dan dianalisis melalui proses reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengalaman traumatis akibat bullying menimbulkan kecemasan, ketakutan, kesulitan memaafkan, serta kecenderungan menarik diri dari lingkungan sosial. Kondisi tersebut berdampak pada menurunnya kepercayaan diri dan kualitas hubungan interpersonal remaja. Penelitian ini menegaskan bahwa bullying berpengaruh signifikan terhadap terbentuknya *trust issue*, sehingga diperlukan pendampingan psikologis dan lingkungan suportif untuk mendukung proses pemulihan korban. Selain itu, *trust issue* tidak hanya memengaruhi relasi sosial, tetapi juga perkembangan emosional dan pembentukan identitas diri. Temuan ini mengimplikasikan perlunya lembaga pendidikan dan praktisi bimbingan konseling mengembangkan program intervensi yang berfokus pada pemulihan rasa aman, peningkatan kepercayaan diri, serta pembangunan hubungan interpersonal yang sehat melalui dukungan sosial dan layanan konseling berkelanjutan.

Kata Kunci: Bullying; Remaja; *Trust issue*

Trust Issues Tendencies among Adolescent Victims of Bullying

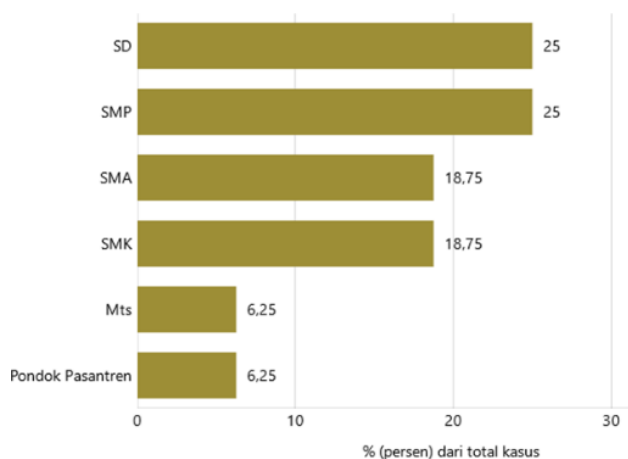
ABSTRACT

Bullying is an aggressive behavior that has a profound impact on the psychological condition of victims, including the emergence of trust issues or difficulties in trusting others. This study aims to describe the forms and impacts of trust issue tendencies among adolescents who have experienced bullying. A qualitative approach with a case study method was employed involving five adolescents aged 16–18 years in Yogyakarta who had experienced verbal and social bullying. Data were collected through in-depth interviews and analyzed using data reduction, data presentation, and conclusion drawing techniques. The findings reveal that traumatic bullying experiences lead to anxiety, fear, difficulty forgiving, and tendencies to withdraw from social interactions. These conditions contribute to decreased self-confidence and diminished quality of interpersonal relationships. The study concludes that bullying significantly influences the formation of trust issues among adolescents, highlighting the need for psychological assistance and a supportive environment to facilitate recovery. Furthermore, trust issues not only affect social relationships but also impact emotional development and self-identity formation. These findings imply that educational institutions and counseling practitioners should develop intervention programs focusing on restoring a sense of safety, enhancing self-confidence, and building healthy interpersonal relationships through sustained social support and counseling services.

Keywords: Bullying; Adolescent; Trust issue

PENDAHULUAN

Perilaku bullying masih menjadi persoalan serius dalam lingkungan pendidikan di Indonesia. Data Federasi Serikat Guru Indonesia (FSGI) yang dihimpun Databoks menunjukkan bahwa pada periode Januari–Agustus 2023 terdapat 16 kasus perundungan di sekolah, dengan proporsi tertinggi terjadi pada jenjang SD dan SMP, disusul SMA/SMK, madrasah, serta pondok pesantren (Nabilah, 2023). Temuan ini mengindikasikan bahwa bullying merupakan fenomena yang tersebar pada berbagai jenjang pendidikan dan berpotensi menimbulkan dampak psikologis jangka panjang bagi peserta didik.



Gambar 1. Data Kasus Perundungan di Lingkungan Sekolah (Databoks, 2023)

Survei pendahuluan yang dilakukan peneliti pada salah satu SMP di Kabupaten Sleman terhadap 154 responden (7 Maret 2024) menunjukkan bahwa 44,8% siswa pernah mengalami bullying. Bentuk bullying yang paling dominan adalah verbal (72,3%), diikuti sosial (12,3%), siber (10,8%), dan fisik (4,6%). Bullying yang terjadi pada masa remaja dapat menimbulkan dampak psikologis berkepanjangan. Pengalaman traumatis pada masa anak dan remaja diketahui memengaruhi kondisi emosional di masa

dewasa, termasuk munculnya reaksi emosional berlebihan saat individu menghadapi stimulus yang mengingatkan pada pengalaman traumatis (Aini & Wulan, 2023). Upaya pemulihan seperti forgiveness dapat mereduksi dampak psikologis tersebut (Rienneke & Setianingrum, 2018), meskipun tidak semua individu mampu memaafkan secara optimal (Triana Sartika & Bajirani, 2025). Trauma akibat bullying juga berkaitan dengan rendahnya kesejahteraan psikologis, kurangnya penerimaan diri, serta kecenderungan menarik diri dari lingkungan sosial. Bullying yang terjadi secara berulang dapat menurunkan kepercayaan diri dan memengaruhi berbagai aspek kehidupan sosial maupun personal korban (Busyra, 2019).

Salah satu dampak psikologis lanjutan yang muncul pada korban bullying adalah trust issue, yaitu kondisi ketika individu kesulitan mempercayai orang lain dan cenderung memiliki asumsi negatif terhadap niat orang di sekitarnya (Lestari & Pasilaputra, 2024; Dianita, 2022). Apabila kondisi ini tidak tertangani, individu dapat mengalami hambatan dalam menjalin relasi interpersonal, bahkan terhadap orang yang dekat dengannya, sehingga berdampak pada kesehatan sosial dan emosional. Meskipun berbagai penelitian telah mengkaji dampak bullying terhadap kesehatan mental, seperti stres, kecemasan, dan kesejahteraan psikologis, kajian yang secara khusus menelusuri keterkaitan antara pengalaman bullying dan kecenderungan trust issue pada remaja Indonesia masih terbatas. Padahal, trust issue merupakan aspek penting dalam pembentukan relasi sosial yang sehat (Rachmawati, 2024).

Oleh karena itu, penelitian ini berupaya mengisi kekosongan tersebut dengan mengkaji secara empiris hubungan antara pengalaman bullying dan munculnya trust issue pada remaja di Indonesia. Hasil penelitian

diharapkan memberikan kontribusi praktis bagi bidang Bimbingan dan Konseling, khususnya dalam pengembangan layanan preventif, kuratif, dan rehabilitatif. Pemahaman mendalam mengenai hubungan antara bullying dan trust issue dapat membantu konselor sekolah dalam merancang intervensi yang tepat sasaran, seperti konseling trauma, penguatan relasi interpersonal, serta pengembangan kepercayaan diri siswa (Apriyanti, 2024). Selain itu, temuan ini dapat menjadi dasar bagi pengembangan program layanan BK yang berfokus pada pencegahan bullying dan pemulihan psikologis korban agar peserta didik mampu membangun hubungan sosial yang adaptif dan sehat.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk memperoleh pemahaman mendalam mengenai kecenderungan trust issue pada remaja korban bullying. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti menggali pengalaman subjektif, emosi, serta makna yang dibangun subjek dalam konteks kehidupan sehari-hari. Subjek penelitian terdiri atas lima remaja berusia 13–18 tahun yang pernah mengalami bullying, baik secara verbal, fisik, sosial, maupun melalui media daring. Pemilihan subjek dilakukan dengan teknik purposive sampling berdasarkan kriteria: (1) pernah menjadi korban bullying, (2) menunjukkan indikasi kesulitan mempercayai orang lain, dan (3) bersedia berpartisipasi secara sukarela. Penelitian dilaksanakan di wilayah Yogyakarta, khususnya di Kecamatan Seyegan dan Kecamatan Godean.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam (in-depth interview) secara tatap muka dengan menggunakan pedoman

wawancara sebagai instrumen utama. Pedoman ini disusun untuk menjaga fokus pembahasan pada tujuan penelitian, meliputi pengalaman bullying, respons emosional terhadap pelaku, tingkat kecemasan dalam interaksi sosial, perasaan kesepian, kesulitan bergaul, serta kemampuan memaafkan. Seluruh wawancara direkam dan ditranskripsikan secara verbatim guna memudahkan proses analisis.

Analisis data dilakukan menggunakan model analisis interaktif Miles dan Huberman (Fadli, 2021), yang terdiri dari tiga tahapan utama: (1) reduksi data, yaitu memilih dan merangkum informasi yang relevan; (2) penyajian data dalam bentuk uraian naratif untuk menggambarkan kondisi subjek secara komprehensif; dan (3) penarikan kesimpulan dengan mengidentifikasi pola, tema, dan kecenderungan yang muncul dari data untuk menjawab rumusan masalah penelitian.

Keabsahan data dijamin melalui teknik triangulasi sumber dengan membandingkan informasi antarpartisipan untuk memastikan konsistensi dan akurasi data (Suryani, 2018). Aspek etika penelitian turut diperhatikan, antara lain dengan memperoleh persetujuan partisipan secara sukarela (informed consent) dan menjaga kerahasiaan identitas mereka selama proses penelitian.

HASIL & PEMBAHASAN

Hasil

Penelitian ini melibatkan lima remaja berusia 16–18 tahun yang pernah mengalami bullying, baik secara verbal maupun sosial. Subjek terdiri atas dua remaja laki-laki dan tiga remaja perempuan yang berdomisili di wilayah Yogyakarta. Berdasarkan hasil wawancara mendalam, seluruh subjek menunjukkan pengalaman psikologis yang bersifat traumatis akibat perlakuan bullying yang mereka terima, seperti ejekan,

pengucilan, hingga penyebaran fitnah oleh teman sebaya. Dampak psikologis yang paling dominan meliputi menurunnya kepercayaan diri, munculnya rasa takut berlebihan, kecemasan dalam hubungan sosial, serta kecenderungan menghindari lingkungan pergaulan.

Hasil penelitian memperlihatkan bahwa pengalaman bullying memberikan pengaruh langsung terhadap terbentuknya trust issue pada seluruh subjek. Para remaja korban bullying menunjukkan rasa tidak aman dalam menjalin hubungan interpersonal dan memperlihatkan sikap waspada berlebihan terhadap orang lain. Beberapa subjek mengungkapkan ketakutan untuk membuka diri, kesulitan mempercayai niat baik orang lain, serta kekhawatiran berulang bahwa mereka akan kembali mengalami perlakuan negatif. Temuan ini mengindikasikan adanya trauma sosial yang membekas dan memengaruhi perkembangan psikologis mereka dalam jangka panjang.

Gejala yang muncul umumnya berupa rasa takut, kecemasan sosial, kesulitan bergaul, serta kecenderungan menarik diri. Hal tersebut terlihat dalam pernyataan subjek MA:

"Saya jadi susah percaya sama orang, takut nanti mereka ngomongin saya lagi kayak dulu."

Pernyataan serupa juga disampaikan subjek NUW:

"Kalau ada orang baru yang baik sama saya, saya malah curiga, takut cuma pura-pura."

Kutipan tersebut menunjukkan adanya kewaspadaan berlebihan serta penurunan kemampuan mempercayai orang lain sebagai akibat langsung dari pengalaman traumatis.

Tabel.1 Ringkasan Hasil Wawancara

Subjek	Jenis Bullying	Dampak yang Dirasakan	Ciri Trust Issue yang Muncul
DC	Verbal dan sosial	Trauma, menutup diri, kehilangan kepercayaan diri	Sulit mempercayai orang lain
MA	Verbal	Rasa takut, menarik diri dari lingkungan	Waspada berlebihan terhadap orang baru
NUW	Verbal	Kecewa, mudah curiga, sulit berkomunikasi	Takut dikhianati
TGAP	Sosial	Rasa malu, kehilangan teman, minder	Menghindari interaksi sosial
HF	Verbal	Gugup, takut, rendah diri	Curiga terhadap orang di sekitar

Sumber: Data primer hasil wawancara, 2025.

Selain itu, dua dari lima subjek (MA dan NUW) menunjukkan adanya upaya pemulihan diri setelah memperoleh dukungan sosial dari orang tua maupun teman dekat. Mereka mulai berani kembali menjalin interaksi sosial meskipun masih disertai rasa takut dan kewaspadaan. Hal ini mengisyaratkan bahwa dukungan emosional dari lingkungan terdekat dapat berperan sebagai faktor protektif dalam mengurangi trust issue pada remaja korban bullying.

PEMBAHASAN

Temuan penelitian ini sejalan dengan pendapat Hardianti et al. (2025) yang menyatakan bahwa trust issue dapat muncul sebagai respons terhadap pengalaman traumatis di masa lalu yang membentuk persepsi negatif individu terhadap lingkungan sosialnya. Dalam konteks penelitian ini, bullying menjadi sumber utama trauma yang menurunkan rasa aman subjek, sehingga memunculkan kecenderungan

menarik diri dan membangun batas psikologis sebagai mekanisme perlindungan diri. Kejadian bullying yang terjadi secara berulang, terutama dalam bentuk merendahkan dan menyakitkan secara emosional, memperkuat ketidakpercayaan subjek terhadap orang lain.

Di sisi lain, temuan penelitian juga menunjukkan bahwa dukungan sosial berperan penting dalam proses pemulihan korban bullying. Dua dari lima subjek, yakni MA dan NUW, menunjukkan perubahan positif setelah memperoleh dukungan emosional dari keluarga dan teman dekat. Kehadiran figur yang dipercaya memberikan rasa aman bagi subjek sehingga mereka berani kembali menjalin interaksi sosial. Temuan ini menegaskan bahwa trust issue bersifat dinamis dan dapat berkurang apabila korban berada dalam lingkungan yang suportif, empatik, dan responsif terhadap kebutuhan emosionalnya.

Hasil penelitian ini memperkuat temuan Febriana dan Rahmasari (2021) yang menyatakan bahwa korban bullying sering mengalami hambatan dalam relasi sosial akibat berkurangnya rasa percaya terhadap orang lain. Selain itu, temuan penelitian ini juga konsisten dengan Azzahra et al. (2019), yang menemukan bahwa kecemasan sosial merupakan salah satu dampak utama bullying yang berkontribusi terhadap munculnya trust issue. Individu yang mengalami kecemasan sosial cenderung lebih tertutup, defensif, serta menunjukkan kesulitan dalam membangun relasi interpersonal yang mendalam.

Penelitian ini juga mengonfirmasi bahwa individu dengan trust issue cenderung menjaga jarak emosional dan menghindari kedekatan interpersonal sebagai bentuk proteksi diri terhadap kemungkinan disakiti kembali. Namun demikian, berbeda dengan beberapa penelitian sebelumnya, hasil penelitian ini

menemukan bahwa pengalaman positif dalam relasi sosial dapat berfungsi sebagai faktor protektif sekaligus faktor pemulihan. Dukungan keluarga, penerimaan emosional, dan interaksi interpersonal yang sehat terbukti membantu korban membangun kembali kepercayaan terhadap orang lain secara bertahap.

Berdasarkan temuan tersebut, dapat disimpulkan bahwa trust issue pada remaja korban bullying merupakan respons psikologis yang ditandai dengan rasa curiga, kecemasan, dan kecenderungan menarik diri dari interaksi sosial. Namun, kondisi ini tidak bersifat permanen. Pemulihan dapat terjadi melalui dukungan sosial, penguatan konsep diri, serta hubungan interpersonal yang sehat. Oleh karena itu, intervensi psikologis dari guru bimbingan dan konseling, lingkungan keluarga, dan sekolah menjadi sangat penting untuk membantu remaja korban bullying pulih dari trauma dan mengembangkan kembali rasa percaya dalam relasi sosial.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa pengalaman bullying memberikan dampak signifikan terhadap munculnya trust issue pada remaja. Korban bullying menunjukkan berbagai respons psikologis, seperti rasa takut berlebihan, kecemasan sosial, penarikan diri dari lingkungan pergaulan, serta kesulitan mempercayai orang lain. Dampak tersebut merupakan konsekuensi dari pengalaman traumatis yang membentuk persepsi negatif terhadap hubungan interpersonal dan lingkungan sosial.

Faktor-faktor yang berkontribusi terhadap terbentuknya trust issue meliputi pengalaman masa lalu yang menyakitkan, rasa tidak aman dalam interaksi sosial, dan rendahnya kepercayaan diri.

Namun, penelitian ini juga menunjukkan bahwa trust issue bukan kondisi yang bersifat permanen. Dukungan sosial dari keluarga serta lingkungan terdekat terbukti memiliki peran penting dalam membantu remaja memulihkan rasa percaya secara bertahap dan kembali membangun relasi sosial yang sehat.

Implikasi penelitian ini menegaskan pentingnya peran sekolah, khususnya guru bimbingan dan konseling, dalam memberikan layanan pendampingan psikologis bagi siswa korban bullying. Sekolah diharapkan mampu menyediakan layanan konseling berkelanjutan dan menciptakan lingkungan yang aman serta suportif untuk menunjang kesejahteraan psikologis siswa. Keluarga juga berperan penting dengan membangun komunikasi yang terbuka dan memberikan dukungan emosional yang konsisten. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan jumlah partisipan yang lebih besar dan menggunakan pendekatan metodologis yang lebih beragam agar hasil yang diperoleh lebih komprehensif dan representatif.

REFERENSI

- Aini, K., & Wulan, N. (2023). Pengalaman trauma masa kecil dan eksplorasi *inner child* pada mahasiswa keperawatan STIKES Kuningan: Studi fenomenologi. *Jurnal Ilmu Kesehatan Bhakti Husada*, 14(1).
<https://doi.org/10.34305/jikbh.v14i01.684>
- Apriyanti, H., Hartini, & Sumarto (2024). Asesmen terhadap pelayanan BK dalam penanggulangan kasus bullying di Madrasah Aliyah. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6(3).
<https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i3.6825>
- Azzahra, A., & Haq, A. L. A. (2019). Intensi pelaku perundungan (bullying): Studi fenomenologi pada pelaku perundungan di sekolah. *Psycho Idea*, 17(1), 67.
<https://doi.org/10.30595/psychoidea.v17i1.3849>
- Busyra, N. Z. (2019). Penerapan konseling direktif untuk meningkatkan kepercayaan diri pada korban bullying di SDN Kenari Jakarta. *INQUIRY: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 9(2).
<https://doi.org/10.51353/inquiry.v9i2.217>
- Dianita, R., Sari, S. W., & Juliantina. (2022). Pengaruh Kepercayaan (Trust) terhadap Konflik Interpersonal di Kalangan Siswa. *Serunai: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(1).
<https://doi.org/10.37755/sjip.v8i1.607>
- Fadli, M. R. (2021). Memahami desain metode penelitian kualitatif. *Humanika: Kajian Ilmiah Mata Kuliah Umum*, 21(1), 33–54.
<https://doi.org/10.21831/hum.v21i1.38075>
- Febriana, & Rahmasari. (2021). Gambaran penerimaan diri korban bullying. *Jurnal Penelitian Psikologi*, 8(5), 1–15.
<https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/character/article/view/41313>
- Hardianti, S., Sulistyowati, M., Firmansyah, M. W., & Min, Y. P. (2025). Dampak bullying pada kesehatan mental remaja: Literature review. *Jurnal Ilmu Kesehatan Masyarakat*, 14(2), 120–131.
<https://doi.org/10.33221/jikm.v14i02.3462>
- Nabilah, M. (2023). Kasus perundungan sekolah paling banyak terjadi di SD dan SMP hingga Agustus 2023. *Databoks Katadata*.
<https://databoks.katadata.co.id/datapublish/2023/08/07/kasus-perundungan-sekolah->

[paling-banyak-terjadi-di-sd-dan-smp-hingga-agustus-2023](#)

- Rachmawati, D. (2024). Bullying dan dampak jangka panjang: koneksi dengan kesehatan mental dan relasi sosial. *JOIES: Journal of Islamic Education Studies*, 9(1), 83–104. <https://doi.org/10.15642/joies.2024.9.1.83-104>
- Rienneke, T. C., & Setianingrum, M. E. (2018). Hubungan antara *forgiveness* dengan kebahagiaan pada remaja yang tinggal di panti asuhan. *Persona: Jurnal Psikologi Indonesia*, 7(1). <https://doi.org/10.30996/persona.v7i1.1339>
- Suryani, E. (2018). Etika penelitian kualitatif dalam bidang pendidikan. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 3(10), 1312–1318. <https://doi.org/10.17977/jptpp.v3i10.11583>
- Triana Sartika, N. N. D., & Bajirani, M. P. D. (2025). Dampak Psikologis pada Remaja Korban Bullying: Sebuah Kajian Literatur. *Jurnal Review Pendidikan dan Pengajaran*, 7(2). <https://doi.org/10.31004/jrpp.v7i2.27633>
- Lestari, E. T., & Pasilaputra, D. (2024). Studi Kasus Tentang Akibat Dari Bullying Yang Dilakukan Oleh Konseli Di SMK Negeri 1 Ampek Angkek. *Jurnal Pendidikan Dan Keguruan*, 2(3), 515-523.

Teori Tipologi Karier John Holland: Suatu Kajian Literatur dalam Konseling Karier

Ade Siska Meylani¹, Fatin Zulaikha², Nesa Aulia³, Ropelta Pala⁴
Umniyyah Naila Safitri⁵, Mhd. Subhan⁶

¹⁻⁶Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau, Riau, Indonesia
E-mail: adesiskameylanichika@gmail.com

Received: 19 November 2025

Accepted: 6 December 2025

Published: 11 January 2026

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara komprehensif Teori Tipologi Karier John Holland dalam konteks konseling karier melalui pendekatan kajian literatur. Teori Holland berpandangan bahwa pilihan karier individu merupakan refleksi dari karakteristik kepribadian yang dimilikinya, serta bahwa tingkat kepuasan dan keberhasilan karier akan lebih optimal apabila terdapat kesesuaian (*person-environment fit*) antara individu dan lingkungan kerjanya. Model tipologi Holland mengklasifikasikan kepribadian ke dalam enam tipe utama yang dikenal dengan akronim RIASEC, yaitu Realistic, Investigative, Artistic, Social, Enterprising, dan Conventional. Kajian literatur dilakukan terhadap sumber-sumber ilmiah nasional dan internasional yang relevan untuk menelaah perkembangan konsep, penerapan, serta relevansi teori Holland dalam praktik konseling karier modern. Hasil kajian menunjukkan bahwa teori tipologi Holland masih memiliki relevansi yang kuat dalam membantu individu memahami potensi diri, minat, dan kecenderungan kepribadian, serta dalam memfasilitasi proses eksplorasi dan pengambilan keputusan karier secara sistematis dan rasional. Selain itu, teori ini banyak digunakan sebagai dasar pengembangan instrumen asesmen karier yang efektif dalam praktik konseling. Meskipun demikian, literatur juga menunjukkan bahwa teori Holland perlu diadaptasi dan diintegrasikan dengan pendekatan karier kontemporer agar mampu merespons dinamika dunia kerja yang semakin kompleks di era digital. Artikel ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi konselor karier dan pendidik dalam menerapkan teori Holland secara lebih kontekstual dan berkelanjutan.

Kata Kunci: Teori Holland, Tipologi Kepribadian, Konseling Karier, RIASEC, Kajian Literatur

The Application of John Holland's Career Typology Theory in Career Counseling: A Literature Review

ABSTRACT

This study examines John Holland's Career Typology Theory within the context of career counseling through a literature review approach. Holland's theory posits that individuals' career choices reflect their personality characteristics and that career satisfaction and success are more likely to be achieved when there is congruence (person-environment fit) between individuals and their work environments. The typological model classifies personality into six primary types known as RIASEC: Realistic, Investigative, Artistic, Social, Enterprising, and Conventional. Relevant national and international scholarly sources were systematically reviewed to analyze the conceptual development, application, and contemporary relevance of Holland's theory in career counseling practice. The findings indicate that Holland's typology remains highly relevant in supporting individuals' understanding of their interests, abilities, and personality tendencies, as well as in facilitating structured and rational career exploration and decision-making. Furthermore, the theory has provided a foundational framework for the development of widely used career assessment instruments. Nevertheless, the literature underscores the need to adapt and integrate Holland's theory with contemporary career approaches to address the increasingly complex and dynamic nature of the digitalized world of work. This article contributes theoretically and practically by offering insights for career counselors and educators on applying Holland's theory in a more contextual and sustainable manner in modern career counseling.

Keywords: Holland's Theory, Personality Typology, Career Counseling, RIASEC, Literature Review

PENDAHULUAN

Konseling karier merupakan bagian integral dari layanan bimbingan dan konseling yang bertujuan membantu individu mengenali potensi diri, memahami dunia kerja, serta mengambil keputusan karier yang realistis dan bertanggung jawab. Dalam konteks pendidikan maupun dunia kerja modern, permasalahan karier semakin kompleks seiring dengan pesatnya perkembangan teknologi, globalisasi, serta perubahan struktur sosial dan ekonomi (Sari, 2021). Kondisi tersebut menuntut adanya pendekatan konseling karier yang sistematis, terstruktur, dan berbasis teori agar individu mampu mencapai kesejahteraan karier serta beradaptasi secara optimal terhadap dinamika perubahan zaman.

Salah satu teori yang paling berpengaruh dan banyak digunakan dalam bidang konseling karier adalah Teori Tipologi Kepribadian dan Lingkungan Kerja yang dikemukakan oleh John L. Holland. Holland (1985, 1997) menyatakan bahwa pilihan karier seseorang merupakan perwujudan dari kepribadian yang dimilikinya. Individu cenderung merasa lebih puas, stabil, dan produktif apabila bekerja dalam lingkungan yang sesuai dengan tipe kepribadiannya. Oleh karena itu, teori ini menekankan pentingnya konsep congruence atau kesesuaian antara karakteristik individu dan lingkungan kerja sebagai faktor kunci dalam pencapaian kepuasan dan keberhasilan karier.

Holland mengklasifikasikan kepribadian individu dan lingkungan kerja ke dalam enam tipe utama yang dikenal dengan akronim RIASEC, yaitu Realistic (R), Investigative (I), Artistic (A), Social (S), Enterprising (E), dan Conventional (C) (Holland, 1997). Keenam tipe tersebut merepresentasikan perbedaan kecenderungan minat, nilai kerja, serta pola perilaku yang menjadi dasar dalam memahami variasi pilihan karier di masyarakat. Individu bertipe Realistic cenderung menyukai aktivitas praktis dan teknis; tipe

Investigative menyukai analisis dan pemecahan masalah ilmiah; tipe Artistic menonjol dalam ekspresi kreatif; tipe Social berorientasi pada aktivitas membantu dan melayani orang lain; tipe Enterprising cenderung pada persuasi dan kepemimpinan; sedangkan tipe Conventional menyukai pekerjaan yang terstruktur dan administratif (Nauta, 2010).

Dalam praktik konseling karier, teori Holland tidak hanya berfungsi sebagai kerangka konseptual, tetapi juga sebagai dasar pengembangan alat asesmen yang bersifat diagnostik, seperti Self-Directed Search (SDS) dan Vocational Preference Inventory (VPI) (Hartung & Nauta, 2015). Instrumen-instrumen tersebut memungkinkan konselor mengidentifikasi tipe kepribadian klien dan memetakannya dengan lingkungan kerja yang sesuai. Berbagai hasil penelitian menunjukkan bahwa tingkat kepuasan kerja dan keberhasilan karier meningkat secara signifikan ketika individu bekerja pada bidang yang selaras dengan tipe kepribadiannya berdasarkan model RIASEC (Nurhidayah, 2022).

Relevansi teori Holland juga terlihat jelas dalam konteks pendidikan modern, khususnya di jenjang sekolah menengah dan perguruan tinggi. Guru bimbingan dan konseling (BK) dapat memanfaatkan teori ini untuk membantu peserta didik memahami potensi diri, mengenali minat dan bakat, serta menyusun perencanaan karier jangka panjang secara terarah (Wibowo, 2019). Di era digital, ketika berbagai jenis pekerjaan baru bermunculan dan perubahan pasar tenaga kerja terjadi dengan cepat, teori Holland tetap menjadi pedoman dasar dalam mengarahkan individu pada pilihan karier yang selaras dengan potensi personal dan tuntutan ekonomi global.

Sejumlah studi juga menunjukkan bahwa teori Holland dapat dikombinasikan dengan pendekatan karier kontemporer, seperti Social Cognitive Career Theory (SCCT) dan Career Construction Theory

(CCT), untuk memberikan pemahaman yang lebih komprehensif mengenai dinamika perkembangan karier individu (Lent, Brown, & Hackett, 2002; Savickas, 2013). Pendekatan integratif ini penting karena mampu mengakomodasi pengaruh faktor kognitif, sosial, dan budaya yang semakin dominan dalam pembentukan pilihan karier di era modern. Dengan demikian, teori tipologi Holland tidak hanya relevan sebagai panduan pemilihan karier, tetapi juga sebagai kerangka adaptif dalam memahami perkembangan karier manusia di abad ke-21.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini disusun untuk menelaah secara mendalam konsep dasar teori tipologi John Holland, implementasinya dalam konseling karier, serta relevansi dan tantangannya dalam konteks dunia kerja modern. Melalui kajian literatur dari berbagai sumber ilmiah terkini, artikel ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi konselor karier, akademisi, serta praktisi pendidikan dalam memahami dan menerapkan teori Holland secara lebih efektif dan kontekstual.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode kajian literatur (literature review) dengan pendekatan deskriptif kualitatif. Metode ini dipilih untuk menelaah secara sistematis teori tipologi John Holland dalam konteks konseling karier melalui analisis berbagai sumber ilmiah, baik nasional maupun internasional, tanpa melibatkan pengumpulan data lapangan (Creswell, 2018). Kajian literatur digunakan karena mampu memberikan pemahaman yang komprehensif mengenai perkembangan teori, pola penerapan, serta relevansi teori Holland dalam praktik konseling karier modern (Snyder, 2019).

Sumber data penelitian ini terdiri atas literatur primer dan literatur sekunder. Literatur primer

mencakup karya asli John L. Holland, khususnya *Making Vocational Choices* (1997). Sementara itu, literatur sekunder meliputi buku teks, artikel jurnal, dan hasil penelitian yang relevan, baik dari Indonesia maupun luar negeri, yang diterbitkan dalam rentang tahun 2010–2025. Literatur nasional yang digunakan antara lain karya Wibowo (2019), Nurhidayah (2022), dan Sari (2021) yang membahas penerapan teori Holland dalam konteks pendidikan dan bimbingan karier di Indonesia. Proses pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran sistematis pada basis data ilmiah seperti Google Scholar, Garuda, dan Directory of Open Access Journals (DOAJ) dengan menggunakan kata kunci Teori Holland, RIASEC, dan Konseling Karier.

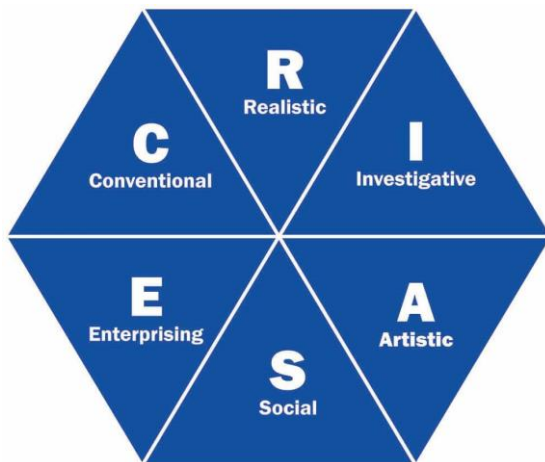
Analisis data dilakukan menggunakan pendekatan analisis isi (content analysis) yang meliputi tiga tahap utama, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014). Setiap sumber dianalisis untuk mengidentifikasi konsep inti, tema-tema utama, serta temuan empiris yang berkaitan dengan penerapan teori tipologi Holland. Selanjutnya, dilakukan perbandingan antara hasil-hasil penelitian dari konteks global dan lokal guna memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif dan kontekstual (Nurhidayah, 2022).

Untuk menjaga keabsahan hasil kajian, penelitian ini menerapkan prinsip triangulasi sumber dan teori, yaitu dengan membandingkan berbagai literatur dari perspektif ilmiah yang beragam agar hasil analisis bersifat objektif dan dapat dipertanggungjawabkan (Patton, 2015). Melalui prosedur tersebut, penelitian ini menghasilkan pemahaman yang mendalam mengenai relevansi teori tipologi John Holland dalam konseling karier di era modern, khususnya dalam konteks pendidikan Indonesia yang semakin menekankan pentingnya kesesuaian antara potensi diri dan pilihan karier.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil kajian literatur menunjukkan bahwa Teori Tipologi John Holland tetap menjadi salah satu pendekatan yang paling berpengaruh dalam bidang konseling karier hingga saat ini. Teori ini berlandaskan pada asumsi bahwa pilihan karier individu merupakan perwujudan dari karakteristik kepribadian yang dimilikinya. Holland mengklasifikasikan kepribadian individu dan lingkungan kerja ke dalam enam tipe utama yang dikenal dengan akronim RIASEC, yaitu Realistic (R), Investigative (I), Artistic (A), Social (S), Enterprising (E), dan Conventional (C) (Brown, 2020).



Gambar 1. Bagan RIASEC

Kajian terhadap literatur primer dan sekunder menunjukkan bahwa individu cenderung memperoleh tingkat kepuasan kerja dan kestabilan karier yang lebih tinggi apabila terdapat kesesuaian (*congruence*) antara tipe kepribadian dan lingkungan pekerjaan yang ditempati (Hartung & Nauta, 2015). Sebagai contoh, individu dengan tipe *Artistic* umumnya lebih berkembang dalam bidang seni dan desain dibandingkan pekerjaan administratif, sedangkan individu bertipe *Enterprising* lebih sesuai dengan lingkungan kerja yang kompetitif dan menuntut kemampuan persuasi serta kepemimpinan. Prinsip kesesuaian ini didukung oleh berbagai penelitian empiris, baik di negara Barat

maupun di Indonesia, yang menemukan hubungan positif antara tingkat *congruence* dan kepuasan karier (Lent, Brown, & Hackett, 2002).

Sejumlah penelitian di Indonesia juga menunjukkan relevansi teori Holland dalam konteks pendidikan. Nurhidayah (2022) menemukan bahwa penerapan model RIASEC di sekolah menengah dapat membantu siswa memahami potensi diri serta memilih jurusan atau bidang pekerjaan yang sesuai dengan karakteristik kepribadiannya. Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian Wibowo (2019) yang menegaskan bahwa teori Holland memberikan landasan yang kuat bagi guru bimbingan dan konseling (BK) dalam membimbing siswa merencanakan karier secara lebih realistis, sistematis, dan terarah.

Selain berfungsi sebagai kerangka konseptual, teori Holland juga menjadi dasar pengembangan berbagai instrumen asesmen karier, seperti Self-Directed Search (SDS) dan Vocational Preference Inventory (VPI) (Holland, 1985). Instrumen-instrumen tersebut memungkinkan konselor mengidentifikasi tipe kepribadian klien dan menghubungkannya dengan lingkungan kerja yang sesuai. Dalam praktik konseling, penggunaan asesmen berbasis RIASEC terbukti meningkatkan efektivitas layanan konseling karier melalui fasilitasi proses eksplorasi diri dan pengambilan keputusan karier yang lebih akurat (Niles & Harris-Bowlsbey, 2017).

Hasil telaah literatur juga menunjukkan bahwa teori Holland tetap relevan dalam menghadapi perubahan dunia kerja di era globalisasi dan digitalisasi (Savickas, 2013). Meskipun berbagai profesi baru bermunculan sebagai dampak perkembangan teknologi, prinsip dasar teori Holland masih dapat digunakan untuk menilai kesesuaian individu terhadap tuntutan pekerjaan berbasis digital (Sari, 2021). Beberapa studi juga menegaskan bahwa integrasi teori Holland dengan pendekatan karier modern, seperti Social Cognitive

Career Theory (SCCT), dapat memperkuat pemahaman konselor terhadap faktor kognitif dan sosial yang memengaruhi pilihan karier individu (Hartung & Nauta, 2015).

Secara keseluruhan, hasil kajian literatur menunjukkan bahwa teori tipologi Holland memiliki keunggulan dalam menyediakan kerangka konseptual yang sistematis bagi konselor karier, baik dalam konteks pendidikan, dunia kerja, maupun perkembangan pribadi klien. Meskipun demikian, sejumlah literatur menyoroti perlunya pembaruan dan adaptasi teori ini agar lebih responsif terhadap dinamika karier masa kini yang semakin fleksibel dan multidimensi. Oleh karena itu, teori Holland tetap menjadi fondasi yang kuat, namun perlu diintegrasikan dengan pendekatan karier kontemporer agar tetap relevan dan efektif dalam praktik konseling karier abad ke-21.

Pembahasan

Hasil kajian menunjukkan bahwa Teori Tipologi John Holland masih menjadi fondasi penting dalam praktik konseling karier modern. Teori ini menegaskan bahwa pilihan karier tidak semata-mata ditentukan oleh kondisi ekonomi atau ketersediaan peluang kerja, melainkan merupakan manifestasi dari kepribadian individu yang berinteraksi secara dinamis dengan lingkungan pekerjaan. Perspektif ini menempatkan karier sebagai bagian dari proses aktualisasi diri, di mana individu berupaya mencapai kesesuaian (*person-environment fit*) antara potensi personal dan tuntutan lingkungan kerja (Niles & Harris-Bowlsbey, 2017).

Dalam konteks praktik konseling karier, teori Holland menawarkan pendekatan yang sistematis dan terukur melalui model RIASEC. Model ini memungkinkan konselor membantu klien mengenali minat, nilai, serta kecenderungan kepribadiannya secara lebih objektif (Hartung & Nauta, 2015).

Berdasarkan hasil asesmen, konselor dapat mengarahkan individu pada bidang pekerjaan yang paling sesuai. Misalnya, individu dengan tipe *Investigative* cenderung lebih berkembang dalam bidang riset dan analisis, sedangkan individu bertipe *Social* umumnya merasa lebih puas dalam pekerjaan yang berorientasi pada pelayanan publik, pendidikan, atau bantuan sosial. Dengan demikian, teori Holland berperan penting dalam memfasilitasi proses pengambilan keputusan karier yang rasional dan berbasis pemahaman diri.

Dalam perspektif pendidikan Indonesia, penerapan teori Holland memiliki relevansi yang signifikan, terutama dalam membantu peserta didik memahami potensi diri dan arah karier sejak dini. Penelitian Wibowo (2019) menunjukkan bahwa pemetaan minat dan bakat berbasis RIASEC membantu guru bimbingan dan konseling (BK) dalam membangun kesadaran karier siswa secara lebih terstruktur. Temuan ini diperkuat oleh penelitian Nurhidayah (2022) yang menyatakan bahwa integrasi teori Holland ke dalam program konseling karier di sekolah menengah mampu meningkatkan kejelasan pilihan jurusan serta rasa percaya diri siswa dalam merencanakan masa depan kariernya.

Meskipun memiliki kontribusi yang kuat, teori Holland juga tidak terlepas dari berbagai kritik. Salah satu kritik utama adalah kecenderungan teori ini untuk terlalu menekankan aspek kepribadian individual, sementara faktor eksternal seperti kondisi sosial, ekonomi, dan budaya belum sepenuhnya terakomodasi (Lent, Brown, & Hackett, 2002). Padahal, dalam konteks karier modern, faktor-faktor tersebut semakin berperan dalam memengaruhi pilihan dan perkembangan karier individu. Oleh karena itu, banyak peneliti merekomendasikan integrasi teori Holland dengan pendekatan karier kontemporer, seperti *Social Cognitive Career Theory (SCCT)* dan *Career Construction Theory (CCT)*.

Integrasi tersebut memungkinkan konselor tidak hanya menilai kesesuaian kepribadian dengan lingkungan kerja, tetapi juga memahami bagaimana individu membangun makna karier melalui pengalaman hidup, nilai personal, serta harapan masa depan. Savickas (2013) menekankan bahwa konseling karier modern perlu bersifat naratif, di mana konselor membantu klien merefleksikan dan “menceritakan” perjalanan kariernya untuk menemukan makna di balik pilihan pekerjaan (Patton & McMahon, 2014). Dalam kerangka ini, teori Holland berfungsi sebagai fondasi awal eksplorasi diri, sedangkan pendekatan konstruktivistik memperkaya interpretasi makna karier secara lebih mendalam.

Tantangan lain yang turut memengaruhi relevansi teori Holland adalah perubahan paradigma dunia kerja akibat revolusi digital. Munculnya profesi baru di bidang teknologi, *digital entrepreneurship*, serta pola kerja *remote* dan *hybrid* menuntut kemampuan adaptasi karier yang lebih fleksibel (Brown, 2020). Meskipun teori Holland dikembangkan dalam konteks industri abad ke-20, prinsip dasarnya mengenai kesesuaian antara kepribadian dan lingkungan kerja masih tetap relevan. Namun demikian, klasifikasi lingkungan kerja dalam model RIASEC perlu diperluas dengan mempertimbangkan dimensi pekerjaan berbasis virtual dan digital.

Dalam konteks tersebut, konselor karier dituntut untuk tidak hanya mengandalkan hasil asesmen kepribadian, tetapi juga mempertimbangkan keterampilan digital, nilai personal, serta kesiapan individu dalam menghadapi perubahan teknologi (Wibowo, 2019). Sebagai contoh, individu dengan tipe *Enterprising* tidak lagi terbatas pada dunia bisnis konvensional, tetapi juga dapat berkembang sebagai *digital marketer*, *content creator*, atau *startup founder* yang memanfaatkan teknologi digital. Hal ini menunjukkan bahwa teori Holland memerlukan

reinterpretasi agar tetap kontekstual dan adaptif terhadap dinamika karier abad ke-21.

Selain aspek praktis, penerapan teori Holland juga memberikan dampak psikologis yang positif dalam proses konseling karier. Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa konseling berbasis teori Holland mampu meningkatkan kejelasan identitas karier, motivasi belajar, serta kesejahteraan psikologis (*psychological well-being*) klien. Pemahaman terhadap tipe kepribadian membantu individu merasa lebih yakin dan percaya diri terhadap pilihan kariernya karena didasarkan pada pertimbangan yang rasional dan terukur.

Dengan demikian, teori tipologi John Holland tetap menjadi salah satu kerangka konseptual yang paling kuat dalam konseling karier. Meskipun memerlukan adaptasi dan integrasi dengan teori-teori karier modern, prinsip kesesuaian antara kepribadian dan lingkungan kerja masih relevan dalam membantu individu menemukan makna, kepuasan, dan keberhasilan dalam perjalanan karier mereka (Wibowo, 2019).

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kajian literatur, dapat disimpulkan bahwa Teori Tipologi John Holland merupakan salah satu teori karier yang paling berpengaruh dan tetap relevan dalam praktik konseling karier hingga saat ini. Teori ini berpandangan bahwa pilihan karier individu merupakan refleksi dari karakteristik kepribadian yang dimilikinya, serta bahwa tingkat kepuasan dan keberhasilan karier akan lebih optimal apabila terdapat kesesuaian antara tipe kepribadian dan lingkungan kerja. Prinsip tersebut diwujudkan melalui klasifikasi enam tipe kepribadian, yaitu *Realistic*, *Investigative*, *Artistic*, *Social*, *Enterprising*, dan *Conventional* (RIASEC).

Model RIASEC menyediakan kerangka konseptual yang jelas dan sistematis bagi konselor

karier dalam membantu klien memahami potensi diri, minat, serta kecenderungan kepribadiannya. Melalui pendekatan ini, konselor dapat memfasilitasi proses eksplorasi diri dan pengambilan keputusan karier secara lebih rasional, terarah, dan sesuai dengan potensi personal klien. Dalam konteks pendidikan Indonesia, teori Holland terbukti efektif diterapkan dalam layanan bimbingan karier di sekolah dan perguruan tinggi, khususnya dalam membantu peserta didik menentukan arah karier, memilih jurusan, serta meningkatkan kepercayaan diri terhadap pilihan masa depannya.

Meskipun demikian, kajian literatur juga menunjukkan bahwa teori Holland memiliki keterbatasan dalam merespons dinamika sosial, ekonomi, dan teknologi yang berkembang pesat di era modern. Perubahan dunia kerja digital yang melahirkan berbagai profesi baru menuntut adaptasi dan reinterpretasi model RIASEC agar lebih kontekstual dan fleksibel. Oleh karena itu, integrasi teori Holland dengan pendekatan karier kontemporer, seperti Social Cognitive Career Theory (SCCT) dan Career Construction Theory (CCT), menjadi penting untuk memperluas pemahaman konselor terhadap faktor kognitif, sosial, dan naratif yang memengaruhi perkembangan karier individu.

Secara keseluruhan, teori tipologi John Holland tetap menjadi dasar konseptual yang kuat dalam bidang konseling karier. Prinsip kesesuaian antara kepribadian dan lingkungan kerja masih relevan dalam membantu individu mencapai kepuasan karier, kestabilan emosional, dan kesejahteraan psikologis. Dengan penyesuaian serta integrasi yang tepat terhadap teori-teori karier modern, model Holland tidak hanya mampu mempertahankan relevansinya, tetapi juga berpotensi memberikan kontribusi yang signifikan dalam membimbing individu menuju karier yang bermakna, produktif, dan berkelanjutan di abad ke-21.

REFERENSI

- Booth, A., Sutton, A., & Papaioannou, D. (2016). *Systematic approaches to a successful literature review* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Brown, D. (2020). *Career information, career counseling, and career development* (12th ed.). Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Fink, A. (2014). *Conducting research literature reviews: From the internet to paper* (4th ed.). SAGE Publications.
- Hartung, P. J., & Nauta, M. M. (2015). Holland's theory and implications for career counseling. *Journal of Career Assessment*, 23(4), 767–778. <https://doi.org/10.1177/1069072714553084>
- Hartung, P. J. (2016). Integrating Holland's theory with modern career counseling models. *The Career Development Quarterly*, 64(2), 150–162. <https://doi.org/10.1002/cdq.12042>
- Holland, J. L. (1985). *Vocational preference inventory manual*. Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Psychological Assessment Resources.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 255–311). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Nauta, M. M. (2010). The development, evolution, and status of Holland's theory of vocational personalities: Reflections and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 77(3), 181–196. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.06.004>

- Niles, S. G., & Harris-Bowlsbey, J. (2017). *Career development interventions in the 21st century* (6th ed.). Pearson Education.
- Nurhidayah, S. (2022). Penerapan model RIASEC dalam bimbingan karir di sekolah menengah atas. *Jurnal Konseling Indonesia*, 8(1), 45–56.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory* (3rd ed.). Sense Publishers.
- Rahmawati, T. (2021). Reorientasi bimbingan karir di era digital. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 6(2), 33–42.
- Randolph, J. (2009). A guide to writing the dissertation literature review. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 14(13), 1–13.
- Sari, D. P. (2021). Dinamika karir di era revolusi industri 4.0. *Jurnal Konseling Pendidikan*, 9(1), 12–21.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2nd ed., pp. 147–183). Wiley.
- Savickas, M. L. (2021). The future of career theories in a changing world. *Journal of Career Development*, 48(4), 349–362. <https://doi.org/10.1177/0894845320957101>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Wibowo, A. (2019). Teori Holland dan relevansinya terhadap konseling karir di era global. *Jurnal Psikologi dan Pendidikan*, 14(2), 87–96.

Desain Ruang Bimbingan dan Konseling (BK) di Pendidikan Nonformal

Salsa Billa Ashary Ramadhania¹, Heni Sulusyawati², Winda Amelia Putri³, Kartika Yuningsih⁴

¹⁻⁴Universitas Prof. Dr. Hazairin, SH, Bengkulu, Indonesia

E-mail: salsabillaashary@gmail.com

Received: 20 November 2025

Accepted: 19 December 2025

Published: 11 Januari 2026

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji konsep dan implementasi desain ruang Bimbingan dan Konseling (BK) pada lembaga pendidikan nonformal. Latar belakang penelitian ini didasarkan pada pentingnya menciptakan proses konseling yang aman, nyaman, dan efektif. Dalam konteks pendidikan nonformal, masih banyak lembaga yang belum memiliki fasilitas BK yang memadai, baik dari segi ruang maupun sumber daya pendukung lainnya. Penelitian ini menggunakan metode deskriptif kualitatif dengan pendekatan kajian pustaka, yang menganalisis berbagai teori, hasil penelitian, serta pandangan para ahli terkait desain ruang konseling, psikologi lingkungan, serta prinsip privasi dan kenyamanan dalam layanan konseling. Hasil kajian menunjukkan bahwa desain ruang BK memiliki pengaruh yang signifikan terhadap efektivitas proses konseling, terutama dalam membangun kondisi emosional yang kondusif, meningkatkan kualitas komunikasi, serta memperkuat hubungan antara konselor dan konseli. Prinsip-prinsip utama dalam desain ruang BK meliputi privasi, kenyamanan, fleksibilitas, serta kesesuaian dengan nilai-nilai budaya lokal. Selain itu, adaptasi desain pada lembaga pendidikan nonformal dapat dilakukan melalui pemanfaatan furnitur modular dan portabel, dekorasi sederhana, serta penggunaan teknologi ringan. Dengan demikian, desain ruang BK tidak hanya berfungsi secara estetis, tetapi juga memiliki makna psikologis dan terapeutik yang penting dalam menciptakan hubungan konseling yang efektif dan manusiawi.

Kata Kunci: Desain ruang BK; pendidikan non formal; psikologi lingkungan; kenyamanan; fleksibilitas.

Design of Guidance and Counseling Rooms in Non-Formal Education

ABSTRACT

This study aims to examine the concept and implementation of Guidance and Counseling room design in non-formal educational institutions. The background of this research is based on the importance of creating a safe, comfortable, and effective counseling process. In the context of non-formal education, many institutions still lack adequate BK facilities, particularly in terms of space and supporting resources. This study employs a qualitative descriptive method using a literature review approach to analyze various theories, research findings, and expert perspectives related to counseling room design, environmental psychology, and the principles of privacy and comfort in counseling services. The findings indicate that BK room design has a significant impact on the effectiveness of the counseling process, particularly in fostering a supportive emotional atmosphere, enhancing communication quality, and strengthening the counselor–counselee relationship. The main principles of BK room design include privacy, comfort, flexibility, and alignment with local cultural values. Furthermore, design adaptation in non-formal educational settings can be achieved through the use of modular and portable furniture, simple decorations, and lightweight technology. Consequently, BK room design is not only aesthetically appealing but also psychologically and therapeutically meaningful, which is essential for establishing effective and humane counseling relationships.

Keywords: BK room design; non-formal education; environmental psychology; comfort; Flexibility.

PENDAHULUAN

Layanan Bimbingan dan Konseling (BK) merupakan salah satu komponen penting dalam sistem pendidikan yang berfungsi membantu individu mencapai perkembangan optimal, baik dalam aspek pribadi, sosial, akademik, maupun karier (Apriatama, 2018b; Saputri et al., 2025; Sukatin et al., 2022). Peran BK tidak hanya dibutuhkan dalam lingkungan pendidikan formal, seperti sekolah dan perguruan tinggi, tetapi juga memiliki urgensi yang tinggi dalam konteks pendidikan nonformal (Adinda et al., 2024; Syahril & Karneli, 2025). Berdasarkan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pendidikan nonformal merupakan jalur pendidikan di luar sistem persekolahan yang diselenggarakan secara terstruktur dan berjenjang sebagai pelengkap, penambah, atau alternatif pendidikan formal. Jalur pendidikan ini mencakup berbagai satuan, seperti lembaga kursus, sanggar belajar, lembaga pelatihan kerja, pendidikan keagamaan, serta Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM).

Dalam konteks pendidikan nonformal, layanan BK memiliki peran yang sangat strategis karena karakteristik peserta didik yang heterogen. Peserta didik pada lembaga nonformal umumnya memiliki latar belakang yang lebih beragam dibandingkan peserta didik pada lembaga formal, baik dari segi usia, tingkat pendidikan, kondisi sosial ekonomi, maupun pengalaman hidup (Hadi, 2023). Sebagian dari mereka merupakan remaja putus sekolah, pekerja muda, ibu rumah tangga, maupun masyarakat umum yang berupaya meningkatkan kualitas hidup melalui penguasaan keterampilan tertentu. Keragaman latar belakang tersebut sering kali disertai dengan berbagai permasalahan psikologis, seperti rendahnya kepercayaan diri, kesulitan penyesuaian sosial, tekanan ekonomi, hingga lemahnya motivasi belajar (Hadi, 2023). Oleh karena itu, keberadaan layanan BK di

lembaga pendidikan nonformal menjadi sangat penting untuk membantu peserta didik mengenali potensi diri, mengatasi hambatan emosional, serta membangun kemandirian dalam belajar dan beradaptasi dengan lingkungan.

Keberhasilan layanan BK tidak hanya ditentukan oleh kompetensi konselor, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh kondisi fisik lingkungan tempat konseling berlangsung. Desain dan tata ruang BK memiliki peran signifikan dalam mendukung efektivitas proses konseling. Ruang konseling yang sempit, minim pencahayaan, kurang ventilasi, atau tidak menjamin privasi dapat menimbulkan rasa tidak nyaman dan menghambat keterbukaan konseli (Chen, 2024). Sebaliknya, ruang yang dirancang dengan pencahayaan yang memadai, sirkulasi udara yang baik, serta penggunaan warna dan tata letak yang menenangkan dapat meningkatkan rasa aman, kepercayaan, dan kenyamanan konseli selama proses konseling (Drobot, 2024). demikian, desain ruang BK tidak semata-mata berfungsi sebagai elemen estetis, tetapi juga merupakan bagian integral dari pendekatan terapeutik dalam mendukung kesejahteraan psikologis individu.

Namun demikian, dalam praktiknya, aspek desain ruang BK di banyak lembaga pendidikan nonformal di Indonesia masih belum mendapatkan perhatian yang memadai. Ruang BK sering kali digabung dengan ruang administrasi, ruang kelas, atau bahkan area terbuka tanpa batasan yang jelas. Kondisi ini umumnya disebabkan oleh keterbatasan sarana dan prasarana, minimnya anggaran, serta kurangnya pemahaman pengelola lembaga mengenai pentingnya desain ruang yang mendukung kegiatan konseling (Milenda & Muhroji, 2022; Mularsih & Hartini, 2019). Padahal, kajian psikologi lingkungan menunjukkan bahwa kondisi fisik ruang berpengaruh terhadap perilaku, suasana hati, serta kualitas interaksi sosial seseorang (Bestetti, 2014; Yap & Leow, 2024). Oleh

karena itu, perancangan ruang BK yang tepat berpotensi menciptakan suasana terapeutik yang mendukung empati, keterbukaan, dan komunikasi yang efektif antara konselor dan konseli.

Selain aspek fisik, desain ruang BK di pendidikan nonformal juga perlu mempertimbangkan konteks sosial dan budaya masyarakat setempat. Lembaga pendidikan nonformal umumnya tumbuh dan berkembang di tengah komunitas dengan nilai, norma, dan karakter budaya tertentu. Oleh sebab itu, desain ruang BK yang sensitif terhadap budaya lokal, misalnya melalui penggunaan elemen visual tradisional, warna alami, atau tata ruang yang akrab, dapat menciptakan suasana yang lebih hangat dan inklusif (Buchaka et al., 2024; Dewi et al., 2024). Pendekatan ini membantu menumbuhkan rasa memiliki (*sense of belonging*) dan kenyamanan psikologis bagi peserta didik selama mengikuti proses konseling.

Selain itu, fleksibilitas ruang menjadi prinsip penting dalam perancangan ruang BK di lembaga pendidikan nonformal. Berbeda dengan lembaga formal yang umumnya memiliki ruang konseling permanen, lembaga nonformal sering kali memanfaatkan ruang multifungsi akibat keterbatasan tempat. Oleh karena itu, diperlukan strategi penataan ruang yang kreatif, seperti penggunaan sekat portabel, furnitur lipat, atau tata letak modular yang mudah disesuaikan dengan kebutuhan kegiatan, tanpa mengurangi aspek kenyamanan dan privasi konseling (Pristuplyuk & Malashenkova, 2025).

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini berfokus pada kajian konseptual dan praktis mengenai desain ruang BK di lembaga pendidikan nonformal. Tujuan penelitian ini adalah untuk mengidentifikasi prinsip-prinsip dasar desain ruang BK, elemen-elemen fisik yang mendukung kenyamanan psikologis, serta strategi adaptasi desain yang sesuai dengan karakteristik lembaga pendidikan nonformal di

Indonesia. Diharapkan hasil kajian ini dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis dalam pengembangan ruang BK yang efektif, efisien, serta mendukung proses konseling yang humanis dan memberdayakan individu di berbagai lapisan masyarakat.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif dengan metode kajian pustaka (*literature review*). Pendekatan ini dipilih karena tujuan penelitian berfokus pada pemahaman konseptual dan teoretis mengenai desain ruang Bimbingan dan Konseling (BK) di lembaga pendidikan nonformal, bukan pada pengujian hipotesis atau pengumpulan data empiris di lapangan (Creswell & Guetterman, 2019). Melalui kajian pustaka, penelitian ini berupaya menyusun pemetaan konseptual yang komprehensif terkait prinsip, elemen, dan strategi desain ruang BK yang mendukung efektivitas layanan konseling dalam konteks pendidikan nonformal.

Sumber data dalam penelitian ini berasal dari berbagai literatur ilmiah yang relevan, meliputi buku teks, artikel jurnal nasional dan internasional, laporan penelitian, serta publikasi akademik lain yang membahas desain ruang konseling, psikologi lingkungan, prinsip privasi dan kenyamanan, serta pengelolaan sarana dan prasarana Bimbingan dan Konseling. Pemilihan sumber dilakukan secara selektif dengan mempertimbangkan relevansi topik, kredibilitas sumber, serta keterkaitan dengan konteks pendidikan nonformal di Indonesia.

Proses analisis data dilakukan secara sistematis melalui beberapa tahapan. Tahap pertama adalah identifikasi literatur, yaitu menelaah dan menyeleksi sumber-sumber pustaka yang memiliki keterkaitan langsung dengan fokus penelitian. Tahap kedua adalah pengelompokan dan kategorisasi konsep, di mana gagasan-gagasan utama dari setiap sumber

diklasifikasikan ke dalam tema-tema tertentu, seperti prinsip desain ruang BK, elemen fisik ruang konseling, fleksibilitas ruang, serta aspek psikologis yang dipengaruhi oleh lingkungan fisik. Tahap ketiga adalah sintesis dan interpretasi, yaitu mengintegrasikan berbagai temuan konseptual untuk memperoleh pemahaman yang utuh mengenai hubungan antara desain ruang BK dan efektivitas proses konseling (Apriatama, 2018a; Miles & Huberman, 1994; Ravindran, 2019).

Melalui proses analisis tersebut, penelitian ini mengidentifikasi sejumlah faktor kunci yang memengaruhi kualitas desain ruang BK, antara lain penataan furnitur, tata letak ruang, pencahayaan, ventilasi dan sirkulasi udara, tingkat privasi, serta elemen pendukung lain yang berkontribusi terhadap kenyamanan psikologis konseli dan konselor. Hasil sintesis literatur selanjutnya dirumuskan dalam bentuk rekomendasi konseptual mengenai desain ruang BK yang adaptif, fungsional, dan kontekstual, khususnya untuk diterapkan pada lembaga pendidikan nonformal yang umumnya memiliki keterbatasan sarana dan prasarana.

Dengan demikian, metode kajian pustaka yang digunakan dalam penelitian ini memungkinkan peneliti untuk menyusun landasan teoretis yang kuat dan sistematis sebagai dasar pengembangan desain ruang BK yang mendukung proses konseling yang efektif, humanis, dan berkelanjutan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

HASIL

Hasil analisis kajian literatur menunjukkan bahwa desain ruang Bimbingan dan Konseling (BK) memiliki pengaruh yang signifikan terhadap efektivitas proses konseling, khususnya pada lembaga pendidikan nonformal. Lingkungan fisik tempat konseling berlangsung tidak hanya berfungsi sebagai latar

aktivitas, tetapi merupakan bagian integral dari proses terapeutik itu sendiri. Dalam konteks pendidikan nonformal yang sering menghadapi keterbatasan sarana dan prasarana, desain ruang BK yang dirancang secara tepat mampu menciptakan lingkungan yang aman, nyaman, dan mendukung keberlanjutan layanan konseling.

Berdasarkan hasil studi pustaka, temuan penelitian ini dikelompokkan ke dalam empat aspek utama, yaitu prinsip-prinsip desain ruang BK, elemen fisik ruang konseling, strategi adaptasi desain pada lembaga pendidikan nonformal, dan dampak desain ruang terhadap proses konseling.

1. Prinsip-Prinsip Desain Ruang Bimbingan dan Konseling

Hasil kajian menunjukkan bahwa prinsip utama dalam desain ruang BK adalah privasi dan kerahasiaan. Beberapa studi menegaskan bahwa ruang konseling yang memiliki isolasi suara, tata letak terpisah dari ruang publik, serta minim gangguan visual eksternal mampu meningkatkan rasa aman dan kepercayaan konseli. Kondisi tersebut menjadi prasyarat penting bagi konseli untuk dapat mengungkapkan permasalahan secara terbuka.

Selain privasi, kenyamanan fisik dan psikologis juga menjadi prinsip penting dalam desain ruang BK. Faktor-faktor seperti pencahayaan, ventilasi, sirkulasi udara, serta pemilihan warna ruang berpengaruh terhadap kondisi emosional konseli. Warna-warna lembut seperti biru muda, hijau pastel, dan krem dilaporkan mampu menciptakan suasana tenang dan menurunkan tingkat kecemasan. Prinsip berikutnya adalah fleksibilitas ruang, mengingat lembaga pendidikan nonformal sering memanfaatkan ruang multifungsi. Penggunaan furnitur modular dan portabel memungkinkan ruang BK disesuaikan dengan berbagai kebutuhan tanpa mengurangi privasi.

Hasil kajian juga menunjukkan bahwa kesederhanaan visual merupakan prinsip penting. Ruang yang terlalu penuh ornamen cenderung mengalihkan perhatian konseli, sedangkan desain yang sederhana dan tertata rapi dapat meningkatkan fokus serta kualitas komunikasi terapeutik. Selain itu, unsur budaya dan simbolisme lokal turut menjadi prinsip pendukung, terutama pada konteks pendidikan nonformal di Indonesia yang berakar kuat pada nilai dan tradisi masyarakat setempat.

2. Elemen Fisik dalam Desain Ruang Konseling

Hasil studi pustaka mengidentifikasi beberapa elemen fisik utama yang memengaruhi keberhasilan proses konseling. Elemen pertama adalah tata letak furnitur, khususnya posisi duduk konselor dan konseli. Posisi duduk menyamping atau setengah berhadapan dengan jarak interpersonal sekitar satu hingga satu setengah meter dinilai lebih efektif dalam menciptakan interaksi yang bersahabat dan tidak mengintimidasi.

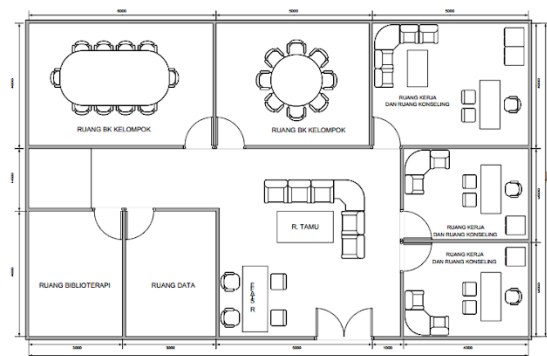
Elemen kedua adalah pencahayaan, di mana pencahayaan alami atau lampu dengan cahaya hangat lebih disarankan dibandingkan pencahayaan putih terang yang berlebihan. Elemen ketiga adalah warna dan dekorasi ruang, dengan penggunaan warna netral dan pastel serta dekorasi minimalis seperti lukisan alam atau kutipan inspiratif. Elemen berikutnya adalah material dan tekstur ruang, seperti karpet, tirai tebal, atau bahan kayu alami yang berfungsi menciptakan suasana hangat sekaligus mendukung akustik ruangan. Keberadaan elemen akustik menjadi penting untuk menjaga kerahasiaan percakapan selama sesi konseling.

Prinsip-prinsip tersebut dapat diamati secara visual pada Gambar 1 dan Gambar 2. Gambar 1 menampilkan contoh desain ruang BK dengan tata letak furnitur sederhana, pencahayaan hangat, serta penggunaan warna netral yang menciptakan suasana tenang dan aman. Sementara itu, Gambar 2 menunjukkan variasi desain ruang BK dengan penataan

furnitur yang fleksibel dan penggunaan elemen dekoratif minimalis, yang mendukung privasi sekaligus kenyamanan psikologis konseli. Kedua gambar tersebut merepresentasikan penerapan prinsip desain ruang BK yang adaptif dan realistis untuk konteks pendidikan nonformal.



Gambar 1. Contoh Gambar Desain Ruang BK I



Gambar 2. Contoh Gambar Desain Ruang BK I

3. Strategi Adaptasi Desain di Lembaga Pendidikan Nonformal

Hasil kajian menunjukkan bahwa keterbatasan fasilitas merupakan karakteristik umum lembaga pendidikan nonformal. Oleh karena itu, strategi adaptasi desain ruang BK menjadi aspek yang krusial. Penggunaan furnitur modular dan multifungsi, seperti meja dan kursi lipat serta rak portabel, menjadi solusi yang efektif untuk menyesuaikan ruang dengan berbagai kebutuhan kegiatan.

Selain itu, pemanfaatan sekat lipat, tirai portabel, dan material lokal seperti bambu atau kain tebal terbukti mampu meningkatkan privasi tanpa

membutuhkan biaya besar. Strategi lain yang ditemukan adalah penerapan konsep ruang multifungsi, di mana satu ruangan dapat dialihfungsikan sebagai ruang konseling pada waktu tertentu. Dekorasi sederhana, seperti tanaman hias dan elemen visual netral, juga berperan dalam menciptakan suasana yang lebih rileks dan bersahabat.

4. Dampak Desain Ruang terhadap Proses Konseling

Hasil kajian literatur menunjukkan bahwa desain ruang konseling memiliki dampak jangka pendek dan jangka panjang terhadap proses konseling. Dalam jangka pendek, desain ruang yang nyaman dapat meningkatkan fokus, rasa aman, dan keterbukaan konseli. Dalam jangka panjang, ruang BK yang konsisten dan mendukung menciptakan asosiasi positif dalam benak konseli, sehingga layanan konseling dipersepsikan sebagai ruang aman, bukan sebagai tempat interogasi.

PEMBAHASAN

Temuan penelitian ini menegaskan bahwa desain ruang Bimbingan dan Konseling (BK) merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari pendekatan terapeutik dalam layanan konseling, khususnya pada lembaga pendidikan nonformal. Prinsip privasi, kenyamanan, dan fleksibilitas yang diidentifikasi dalam kajian literatur sejalan dengan teori psikologi lingkungan, yang menyatakan bahwa kondisi fisik ruang berfungsi sebagai stimulus eksternal yang memengaruhi respons emosional, kognitif, dan perilaku individu (Chen, 2024; Pressly & Heesacker, 2001). Dengan demikian, ruang konseling tidak dapat dipandang sebagai elemen pasif, melainkan sebagai komponen aktif yang berkontribusi terhadap keberhasilan proses konseling.

Dalam konteks pendidikan nonformal, fleksibilitas desain ruang menjadi faktor kunci mengingat keterbatasan ruang dan fasilitas yang umum

dijumpai pada lembaga jenis ini. Hasil kajian menunjukkan bahwa solusi desain sederhana, seperti penataan furnitur yang ergonomis, penggunaan sekat portabel, serta pencahayaan dengan nuansa hangat, mampu memberikan dampak psikologis yang signifikan tanpa memerlukan investasi biaya yang besar (Odeh Hassan & Saadi Lafta, 2025; Permana et al., 2022). Temuan ini memperkuat pandangan bahwa efektivitas desain ruang BK tidak ditentukan oleh kemewahan atau kompleksitas fasilitas, melainkan oleh tingkat kesesuaian ruang dengan kebutuhan psikologis konseli dan konselor.

Pembahasan ini juga menunjukkan bahwa desain ruang BK berkontribusi secara langsung terhadap kualitas hubungan konselor–konseli (*rapport building*). Ruang yang nyaman, privat, dan tidak mengintimidasi membantu konseli merasa diterima dan dihargai, sehingga meningkatkan rasa aman serta keberanian untuk mengungkapkan permasalahan pribadi secara terbuka (Cook & Malloy, 2014; Levy & Adjapong, 2020). Selain berdampak pada konseli, desain ruang yang baik juga memengaruhi profesionalisme dan kenyamanan kerja konselor. Lingkungan kerja yang mendukung secara psikologis memungkinkan konselor menjalankan perannya secara lebih empatik, fokus, dan reflektif, yang pada akhirnya berpengaruh terhadap kualitas layanan konseling secara keseluruhan.

Lebih lanjut, kajian ini menegaskan bahwa desain ruang BK perlu dipahami sebagai media pendukung terapi, bukan sekadar elemen pelengkap administratif. Dalam konteks pendidikan nonformal, pendekatan desain yang adaptif, kontekstual, dan sensitif terhadap nilai sosial serta budaya lokal menjadi strategi penting untuk menciptakan layanan BK yang inklusif dan bermakna (Herlina et al., 2025). Pendekatan tersebut memungkinkan ruang konseling berfungsi tidak hanya sebagai tempat interaksi profesional, tetapi juga sebagai

ruang aman (*safe space*) yang mendukung kesejahteraan psikologis peserta didik.

Dengan demikian, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa perhatian terhadap desain ruang BK merupakan investasi strategis dalam pengembangan layanan konseling di lembaga pendidikan nonformal. Meskipun dihadapkan pada keterbatasan sarana dan prasarana, perencanaan desain yang tepat dan berbasis kebutuhan psikologis mampu memastikan layanan BK berjalan secara efektif, humanis, dan berkelanjutan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kajian pustaka yang telah dilakukan, dapat disimpulkan bahwa desain ruang Bimbingan dan Konseling (BK) memiliki peran yang sangat krusial dalam meningkatkan keberhasilan proses konseling, khususnya pada lembaga pendidikan nonformal. Ruang konseling yang dirancang dengan memperhatikan aspek privasi, kenyamanan fisik dan psikologis, fleksibilitas ruang, serta kesesuaian dengan konteks sosial dan budaya setempat mampu menciptakan lingkungan yang kondusif, aman, dan menenangkan bagi konseli dalam mengekspresikan permasalahan yang dihadapi.

Desain ruang BK yang baik tidak hanya berfungsi sebagai pendukung estetika, tetapi juga memiliki nilai terapeutik yang penting dalam membangun hubungan empatik dan kepercayaan antara konselor dan konseli. Melalui penataan ruang yang tepat, proses komunikasi menjadi lebih efektif dan konseli merasa lebih terbuka selama sesi konseling berlangsung. Pada lembaga pendidikan nonformal yang umumnya memiliki keterbatasan sarana dan prasarana, strategi adaptasi desain ruang dapat dilakukan melalui pemanfaatan furnitur modular dan portabel, dekorasi sederhana, penggunaan elemen alami, serta teknologi ringan yang mendukung suasana konseling.

Hasil kajian ini menunjukkan bahwa keberhasilan layanan konseling tidak hanya ditentukan oleh kompetensi konselor, tetapi juga sangat

dipengaruhi oleh lingkungan fisik tempat konseling dilakukan. Oleh karena itu, lembaga pendidikan nonformal perlu mulai menempatkan desain ruang BK sebagai salah satu komponen penting dalam upaya peningkatan kualitas layanan psikologis dan kesejahteraan peserta didik. Dengan perencanaan desain yang tepat dan kontekstual, ruang BK dapat berfungsi secara optimal meskipun berada dalam kondisi keterbatasan fasilitas.

REFERENSI

- Adinda, F., Azahra, S., Rahmayanti, A. A., Zahra, D. L., & Karwati, L. (2024). Meningkatkan Kompetensi Pembimbing Dan Penyuluh Melalui Profesionalitas Di Satuan Pendidikan Formal Non-Formal. *Cendekia: Jurnal Pendidikan Dan Pemberdayaan Masyarakat*, 2(3), 178–186.
- Apriatama, D. (2018a). Bimbingan kelompok berbasis nilai budaya belom bahadat untuk meningkatkan sikap sopan santun peserta didik di Madrasah Aliyah Negeri Kota Palangka Raya. *Jurnal Bimbingan Dan Konseling Ar-Rahman*. <https://ojs.uniska-bjm.ac.id/index.php/BKA/article/view/1515>
- Apriatama, D. (2018b). Faktor-Faktor Yang Menghambat Siswa Dalam Memanfaatkan Layanan Informasi Karir Di SMP Negeri 6 Palangkaraya. *Jurnal Bimbingan Dan Konseling Indonesia*, 3(2), 43–48.
- Bestetti, M. L. T. (2014). Ambiência: espaço físico e comportamento. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 17(3), 601–610. <https://doi.org/10.1590/1809-9823.2014.13083>
- Buchaka, A. N., Cui, Y., & Huang, Y. (2024, December 4). Cultural Heritage And Space Design: Innovative Use Of Traditional Cultural Elements In Interior Design. *Scientific Research of the SCO Countries: Synergy and Integration*. <https://doi.org/10.34660/INF.2024.73.54.091>

- Chen, Z. (2024). Environmental Design of Psychological Counseling Room Based on Environmental Psychology Theory. *International Journal of Education and Humanities*, 12(3), 262–265. <https://doi.org/10.54097/5y0c5k17>
- Cook, K., & Malloy, L. (2014). School Counseling Office Design: Creating Safe Space. *Journal of Creativity in Mental Health*, 9(3), 436–443. <https://doi.org/10.1080/15401383.2014.890557>
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2019). Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research. *Pearson*.
- Dewi, N. M. E. N., Prasiani, N. K., & Rahayu, N. K. D. (2024). Representation Of Local Culture And Organization In Bank Office Architecture For Public Service Innovation. *E-Journal of Cultural Studies*, 17(3), 17. <https://doi.org/10.24843/cs.2024.v17.i03.p02>
- Drobot, I.-A. (2024). Interior Space Design for Psychotherapy Sessions. *Papers in Arts and Humanities*, 3(2), 33–47. <https://doi.org/10.52885/pah.v3i2.150>
- Hadi, F. R. (2023). Membangun Generasi Unggul Dengan Layanan BK Di Yayasan Harapan Umat Karawang. *Tut Wuri Handayani: Jurnal Keguruan Dan Ilmu Pendidikan*, 2(4), 149–155. <https://doi.org/10.59086/jkip.v2i4.382>
- Herlina, H., Chairunnisa, C., Utami, P. P., Masrum, M., & Napis, A. D. (2025). Kolaborasi Strategis Antara Institusi Pendidikan Dan Komunitas Lokal Dalam Pengelolaan Program Pendidikan Nonformal Untuk Pemberdayaan Masyarakat Berbasis Kearifan Lokal. *Community Development Journal: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 6(2), 2385–2392. <https://doi.org/10.31004/cdj.v6i2.44506>
- Levy, I. P., & Adjapong, E. S. (2020). Toward Culturally Competent School Counseling Environments: Hip-Hop Studio Construction. *The Professional Counselor*, 10(2), 266–284. <https://doi.org/10.15241/ipl.10.2.266>
- Milenda, S. S., & Muhroji, M. (2022). Layanan Bimbingan dan Konseling Peserta Didik di Madrasah Ibtidaiyah. *Jurnal Basicedu*, 6(3), 4869–4875. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i3.2969>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Mularsi, H., & Hartini, H. (2019). Pengelolaan Ruang Kelas Dalam Rangka Meningkatkan Keefektifan Pembelajaran Di PKBM Insan Cendikia. *Jurnal Bakti Masyarakat Indonesia*, 2(1). <https://doi.org/10.24912/jbmi.v2i1.4312>
- Odeh Hassan, A.-Z., & Saadi Lafta, R. (2025). Flexible systems and their effectiveness in designing interior spaces(Private university buildings as a model). *Al-Academy*, 117, 137–154. <https://doi.org/10.35560/jcofarts1406>
- Permana, A. S., Suryani, N., & Hidayat, R. (2022). Perancangan Sekolah Ramah Anak Pada SDN Pondok Cina I Dengan Pendekatan Fleksibilitas Ruang Di Kota Depok. *Lakar: Jurnal Arsitektur*, 5(2), 141. <https://doi.org/10.30998/lja.v5i2.14534>
- Pressly, P. K., & Heesacker, M. (2001). The Physical Environment and Counseling: A Review of Theory and Research. *Journal of Counseling & Development*, 79(2), 148–160. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2001.tb01954.x>
- Pristuplyuk, B., & Malashenkova, V. (2025). Effective Use Of Space In Multifunctional Residential Buildings: Principles Of Flexibility And Adaptability. *Architectural Bulletin of KNUCA*, 33, 134–139. <https://doi.org/10.32347/2519-8661.2025.33.134-139>
- Ravindran, V. (2019). Data analysis in qualitative

- research. *Indian Journal of Continuing Nursing Education*, 20(1), 40.
https://doi.org/10.4103/IJCN.IJCN_1_19
- Saputri, C., Septiani, C., Lubis, C. A., Syahra, N. A., Zilhazem, M. T., Azzahra, M., & Alma, L. D. (2025). Urgensi Bimbingan dan Konseling: Perspektif Historis Dan Implementasi Dalam Pendidikan. *Inspirasi Edukatif: Jurnal Pembelajaran Aktif*, 6(3).
- Sukatin, A. D., Siregar, D., & Indi Mawaddah, S. (2022). Bimbingan dan konseling dalam pendidikan. *Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak*, 8(2), 159–171.
- Syahrial, M., & Karneli, Y. (2025). The Role of Guidance and Counseling in Non-Formal Education in Indonesia. *Manajia: Journal of Education and Management*, 3(1), 29–38.
- Yap, C. K., & Leow, C. S. (2024). A comprehensive review (1963–2024) of environmental psychology: Trends, themes, and future directions. *Applied Psychology Research*, 3(2), 1623. <https://doi.org/10.59400/apr.v3i2.1623>

Konseling Kelompok Berbasis Solution-Focused Brief Counseling (SFBC) untuk Kemandirian Peserta Didik

Romiaty¹, Fendahapsari Singgih Sendayu², Nopi Feronika³, Nonsihai⁴, Febriani Amanda⁵, Bernadet Jelita⁶.

¹⁻⁶Universitas Palangka Raya, Palangka Raya, Indonesia

E-mail: nopiferonika@fkip.upr.ac.id

Received: 22 November 2025

Accepted: 19 December 2025

Published: 14 January 2026

ABSTRAK

Kemandirian peserta didik merupakan kemampuan esensial dalam mendukung perkembangan personal, sosial, dan akademik. Dalam konteks bimbingan dan konseling, pendekatan Solution-Focused Brief Counseling (SFBC) diyakini mampu memperkuat kapasitas peserta didik dalam mengambil keputusan, memecahkan masalah, serta mengarahkan diri secara positif. Artikel ini merupakan penelitian kepustakaan dengan pendekatan narrative review yang bertujuan untuk mengkaji efektivitas layanan konseling kelompok berbasis SFBC dalam memandirikan peserta didik. Literatur dikumpulkan dari berbagai basis data nasional dan internasional yang diterbitkan pada periode 2021–2024. Hasil tinjauan menunjukkan bahwa SFBC efektif dalam meningkatkan kemandirian peserta didik melalui strategi yang berfokus pada kekuatan, pencapaian tujuan yang terukur, serta pembentukan narasi perubahan yang positif. Implementasi SFBC dalam format kelompok semakin memperkuat dampak intervensi melalui dinamika sosial yang suportif. Artikel ini memberikan rekomendasi untuk optimalisasi penerapan SFBC dalam layanan konseling di sekolah serta mengemukakan arah penelitian lanjutan.

Kata Kunci: Kemandirian; Konseling Kelompok; SFBC

Group Counseling Based on Solution-Focused Brief Counseling (SFBC) for Student Autonomy

ABSTRACT

Student empowerment is a crucial component of personal, social, and academic development. Within the context of guidance and counseling, the Solution-Focused Brief Counseling (SFBC) approach offers a practical framework for strengthening students' capacities to make autonomous decisions, solve problems, and engage in positive self-direction. This article presents a literature-based study employing a narrative review approach to examine the effectiveness of SFBC-based group counseling services in empowering students. Relevant literature published between 2021 and 2024 was retrieved from national and international databases. The findings indicate that SFBC effectively enhances student empowerment through strength-oriented strategies, measurable goal setting, and the construction of positive change narratives. When implemented in a group counseling format, SFBC further amplifies these outcomes through supportive peer interactions and collaborative social dynamics. This article provides recommendations for optimizing the application of SFBC within school counseling services and identifies potential directions for future research.

Keywords: Empowerment; Group Counseling Services; SFBC

PENDAHULUAN

Perubahan karakteristik peserta didik dan dinamika sekolah di era modern menuntut pendekatan bimbingan dan konseling yang tidak hanya berfokus pada penyelesaian masalah, tetapi juga pada pembangunan kapasitas kemandirian (*self-reliance*) peserta didik. Di tengah meningkatnya tekanan akademik, pesatnya perkembangan sosial, serta kompleksitas permasalahan personal siswa, layanan konseling di sekolah tidak lagi memadai apabila semata-mata berorientasi pada reduksi masalah. Peserta didik membutuhkan pendekatan yang menempatkan mereka sebagai aktor aktif dalam proses pertumbuhan psikologis, sehingga kemampuan untuk mengenali potensi diri, merumuskan tujuan, serta mengeksekusi langkah-langkah pemecahan masalah dapat berkembang secara berkelanjutan. Konsep pemandirian peserta didik menjadi salah satu fokus utama bimbingan dan konseling masa kini, sejalan dengan arah kebijakan pendidikan yang menekankan pembelajaran berorientasi kompetensi dan *well-being*.

Kemandirian merupakan salah satu kompetensi inti yang perlu dikembangkan pada peserta didik dalam rangka menghadapi tantangan perkembangan akademik dan sosial-emosional. Peserta didik yang mandiri memiliki kemampuan untuk mengambil keputusan secara matang, mengelola diri, serta menemukan solusi atas permasalahan yang dihadapi. Dalam konteks pendidikan modern, tuntutan terhadap kemandirian semakin menguat seiring dengan meningkatnya kompleksitas lingkungan belajar dan dinamika perkembangan remaja.

Bimbingan dan konseling memiliki peran strategis dalam mendukung terbentuknya kemandirian tersebut. Penelitian global dalam bidang pendidikan dan psikologi perkembangan sejak 2021 menyoroti meningkatnya isu *school burnout*, kecemasan akademik, *prokrastinasi*, serta penurunan motivasi

intrinsik. Dalam kondisi ini, peserta didik memerlukan model layanan yang tidak hanya memberikan solusi jangka pendek, tetapi juga memberdayakan mereka untuk membangun strategi adaptif yang dapat diterapkan dalam berbagai situasi kehidupan. Salah satu pendekatan yang banyak digunakan adalah *Solution-Focused Brief Counseling (SFBC)*, yaitu model konseling singkat yang menekankan eksplorasi kekuatan, pencarian solusi, dan orientasi masa depan, alih-alih eksplorasi masalah secara mendalam (Rumsey & Taylor, 2023). Pendekatan ini efektif karena peserta didik diarahkan untuk menemukan solusi melalui penetapan tujuan yang jelas, langkah-langkah kecil yang realistis, serta penguatan narasi keberhasilan. SFBC menawarkan perspektif bahwa setiap peserta didik pada dasarnya memiliki kapasitas untuk keluar dari permasalahannya apabila difasilitasi secara tepat. Temuan meta-analisis terbaru menunjukkan bahwa SFBT/SFBC efektif diterapkan pada berbagai populasi dan konteks, termasuk dalam setting pendidikan (Zak & Peka, 2024).

Tren penelitian dalam tiga tahun terakhir menunjukkan bahwa SFBC merupakan salah satu pendekatan yang terus berkembang dalam bidang pendidikan. Meta-analisis oleh Vermeulen-Oskam et al. (2024) menyimpulkan bahwa intervensi SFBC di sekolah mampu meningkatkan motivasi belajar, regulasi diri, dan keterlibatan akademik. Sementara itu, penelitian di Indonesia oleh Wahyudin (2024) mengonfirmasi efektivitas SFBC dalam meningkatkan kompetensi personal, sosial, dan akademik siswa.

Penerapan SFBC dalam format konseling kelompok memiliki keunggulan tersendiri. Konseling kelompok memungkinkan peserta didik memperoleh dukungan sosial, belajar dari pengalaman sebaya, serta mengamati beragam pola solusi yang dikembangkan oleh anggota kelompok. Lingkungan kelompok menciptakan ruang yang relatif aman bagi siswa untuk

mengekspresikan diri sekaligus mengobservasi bagaimana teman sebaya merumuskan dan menerapkan strategi pemecahan masalah. Studi literatur menunjukkan bahwa konseling kelompok berbasis SFBC mampu meningkatkan self-efficacy, optimisme, regulasi diri, serta kemampuan peserta didik dalam menetapkan tujuan yang terukur (Dartina et al., 2024). Penelitian lain juga melaporkan adanya peningkatan motivasi belajar siswa melalui penerapan konseling kelompok berbasis SFBC (Aisyah & Romiaty, 2021).

Temuan-temuan tersebut menunjukkan bahwa SFBC tidak hanya berfungsi sebagai pendekatan untuk mengatasi masalah, tetapi juga sebagai sarana pengembangan kapasitas internal peserta didik dalam mengelola diri secara mandiri. Pendekatan ini mendorong peserta didik untuk berpikir prospektif, berorientasi pada tujuan, serta merefleksikan keberhasilan yang telah dicapai. Dengan demikian, SFBC menjadi salah satu pendekatan konseling yang selaras dengan prinsip student agency dan self-directed learning yang ditekankan dalam Kurikulum Merdeka (Firdaus et al., 2025).

Namun demikian, meskipun penerapan SFBC di sekolah semakin meluas, masih terdapat sejumlah tantangan dalam implementasinya. Beberapa penelitian menyoroti kesenjangan kompetensi konselor dalam menerapkan teknik SFBC secara konsisten, keterbatasan jumlah sesi, serta minimnya panduan terstandarisasi untuk pelaksanaan konseling kelompok di sekolah. Selain itu, integrasi SFBC dengan konteks budaya lokal, termasuk nilai kolektivistik dan norma interaksi sosial di kalangan remaja Indonesia, perlu dikaji secara lebih mendalam agar efektivitas intervensi dapat dioptimalkan. Tantangan lainnya adalah pengembangan model konseling kelompok berbasis SFBC yang sistematis, adaptif, dan mudah direplikasi oleh guru BK dalam berbagai kondisi sekolah. Oleh karena itu, diperlukan tinjauan pustaka yang

komprehensif untuk memetakan landasan konseptual, temuan empiris, tantangan implementasi, serta arah pengembangan layanan konseling kelompok berbasis SFBC.

Tujuan penulisan artikel ini adalah menyusun tinjauan pustaka naratif sistematis yang bertujuan untuk: (a) menguraikan landasan teoretis SFBC terkait mekanisme pemberdayaan dan pengembangan kemandirian peserta didik; serta (b) merangkum bukti empiris mengenai penerapan SFBC dalam format konseling kelompok pada populasi pelajar sejak tahun 2021.

METODE

Penelitian ini menggunakan desain narrative review, yaitu pendekatan tinjauan literatur yang bertujuan melakukan sintesis teoretis dan interpretatif terhadap berbagai penelitian yang relevan guna memperoleh pemahaman yang komprehensif terhadap suatu fenomena (Manella et al., 2024). Pendekatan ini dipilih karena dinilai sesuai untuk mengkaji konsep yang bersifat dinamis dan terus berkembang, khususnya efektivitas layanan konseling kelompok berbasis Solution-Focused Brief Counseling (SFBC) dalam memandirikan peserta didik.

Sumber literatur diperoleh dari jurnal nasional dan internasional, buku akademik, laporan penelitian, meta-analisis, systematic review, serta hasil studi empiris yang relevan dengan topik SFBC dan kemandirian peserta didik. Proses pencarian literatur dibatasi pada publikasi yang diterbitkan dalam rentang tahun 2021–2024 untuk memastikan bahwa temuan yang dianalisis bersifat mutakhir dan mencerminkan perkembangan terkini dalam bidang bimbingan dan konseling.

Pencarian literatur dilakukan melalui berbagai basis data ilmiah, antara lain Google Scholar, ScienceDirect, SpringerLink, Wiley, DOAJ, dan Garuda. Kata kunci yang digunakan dalam proses

penelitian meliputi istilah yang berkaitan dengan solution-focused brief counseling, solution-focused brief therapy, group counseling, school counseling, student autonomy, self-regulation, dan student independence. Strategi pencarian bersifat fleksibel dan mengikuti prinsip narrative review, dengan mengutamakan literatur yang paling relevan dan memiliki kualitas ilmiah yang memadai.

Seleksi literatur dilakukan berdasarkan kriteria inklusi yang mencakup publikasi pada periode 2021–2024, penelitian yang menerapkan intervensi SFBC pada siswa atau remaja, serta studi yang berfokus pada aspek kemandirian, regulasi diri, atau kemampuan pemecahan masalah. Selain itu, hanya artikel yang tersedia dalam bentuk full text dan memiliki kualitas metodologis yang memadai yang disertakan dalam analisis. Literatur yang tidak relevan dengan layanan konseling kelompok atau tidak membahas pendekatan SFBC secara substansial dieliminasi dari proses kajian.

Analisis data dilakukan melalui pengorganisasian literatur berdasarkan tema-tema inti yang muncul, diikuti dengan sintesis naratif untuk menggabungkan temuan-temuan penelitian sehingga terbentuk pemahaman yang menyeluruh. Selanjutnya, dilakukan analisis tematik terhadap pola dan mekanisme perubahan yang dihasilkan melalui penerapan SFBC, serta integrasi teoretis guna merumuskan kesimpulan mengenai efektivitas SFBC dalam meningkatkan kemandirian peserta didik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

I. Bimbingan dan Konseling

Bimbingan dan Konseling (BK) merupakan layanan pendidikan yang bertujuan membantu peserta didik mencapai perkembangan optimal pada aspek akademik, sosial, emosional, dan karier. Dalam paradigma pendidikan modern, layanan BK tidak hanya berperan secara remedial, tetapi juga bersifat preventif

dan developmental. Oleh karena itu, konselor sekolah dituntut untuk mengelola program BK secara terstruktur, berkelanjutan, dan berbasis kebutuhan perkembangan peserta didik. Fawri dan Neviyarni (2021) menegaskan bahwa efektivitas layanan BK sangat dipengaruhi oleh kompetensi konselor dalam merancang dan mengelola program, memfasilitasi lingkungan belajar yang suportif, serta membangun kolaborasi dengan guru dan orang tua.

2. Konseling Kelompok

Konseling kelompok merupakan proses konseling yang melibatkan beberapa konseli dalam satu sesi untuk mencapai tujuan tertentu melalui interaksi antaranggota. Interaksi tersebut membentuk dinamika kelompok yang dapat mempercepat proses perubahan, karena anggota saling belajar, saling memberikan umpan balik, serta mengembangkan perspektif baru. Dalam konteks sekolah, konseling kelompok memungkinkan konseli menyadari bahwa mereka tidak sendirian dalam menghadapi kesulitan. Melalui proses berbagi pengalaman (*sharing*) dan aktivitas yang terstruktur, konseling kelompok dapat memperkuat rasa keterhubungan dan empati. Teori konseling kelompok juga menegaskan bahwa dinamika kelompok, seperti norma kelompok, kohesi, dan umpan balik antaranggota, berperan penting dalam mempercepat perubahan psikologis.

Habsy et al. (2024) menjelaskan bahwa konseling kelompok efektif dalam menangani permasalahan siswa karena memungkinkan mereka menyadari kesamaan pengalaman dan tantangan yang dihadapi. Dalam konteks sekolah, konseling kelompok menyediakan ruang yang relatif aman bagi siswa untuk berbagi pengalaman, membangun kohesi, dan mempraktikkan keterampilan sosial.

Temuan empiris juga menunjukkan efektivitas pendekatan ini. Diana dan Muwakhidah (2024), misalnya, menemukan bahwa konseling kelompok

dengan pendekatan *Solution-Focused Brief Counseling* (SFBC) mampu meningkatkan resiliensi siswa SMP di Surabaya. Efektivitas tersebut terutama didukung oleh teknik-teknik SFBC yang memungkinkan siswa membangun narasi solusi secara kolaboratif.

3. Pendekatan **Solution-Focused Brief Counseling (SFBC)**

Pendekatan *Solution-Focused Brief Counseling* (SFBC) berfokus pada solusi, kekuatan individu, serta perubahan kecil yang bermakna. Alih-alih mendalami akar masalah, SFBC menekankan eksplorasi pengecualian, pembangunan harapan masa depan, serta penguatan tindakan positif yang telah dimiliki klien. Pendekatan ini berakar pada *Solution-Focused Brief Therapy* (SFBT) dan telah banyak diadaptasi dalam konteks konseling sekolah.

Asumsi dasar yang mendasari pendekatan SFBC meliputi:

- a. Manusia secara inheren memiliki kompetensi dan kemampuan untuk mengakses kekuatan internal guna mencapai perubahan positif.
- b. Fokus konseling diarahkan pada solusi dan masa depan (*future-oriented*), bukan semata-mata pada akar masalah atau riwayat masa lalu.
- c. Perubahan kecil dan bertahap (*small steps*) dihargai, dengan konseli didorong untuk membayangkan solusi melalui *miracle question* dan mengukur kemajuan melalui teknik *scaling*.
- d. Hubungan konselor dan konseli bersifat kolaboratif sebagai kemitraan, bukan relasi hierarkis.

Dalam penelitian kontemporer, integrasi SFBC dengan nilai-nilai spiritual juga memperoleh perhatian. Fadiansyah (2021) mengemukakan bahwa integrasi nilai spiritualitas dapat memperkaya kerangka SFBC dengan memberikan konteks makna serta sumber kekuatan moral bagi klien. Rostini (2021) mengembangkan model SFBC berbasis Islam yang mencakup empat

tahap layanan, yaitu pra-sesi terapi, bimbingan, intervensi, dan penutupan sesi, yang disesuaikan dengan nilai-nilai Islam. Temuan ini menunjukkan fleksibilitas SFBC untuk diadaptasi dalam berbagai latar budaya dan spiritual.

Berdasarkan kajian Habsy et al. (2024), terdapat lima teknik inti yang umum digunakan dalam konseling kelompok berbasis SFBC, yaitu:

- a. *Scaling*, yaitu teknik untuk menilai tingkat kemajuan atau motivasi konseli menggunakan skala numerik.
- b. *Exception*, yakni eksplorasi momen-momen ketika masalah tidak muncul atau muncul dalam intensitas yang lebih rendah.
- c. *Problem-free talk*, yaitu percakapan awal yang tidak secara langsung membahas masalah untuk membangun relasi dan membuka perspektif positif.
- d. *Miracle Question*, yaitu teknik imajinatif yang mengajak konseli membayangkan kondisi ideal ketika masalah telah teratasi guna mengeksplorasi harapan dan tujuan masa depan.
- e. *Flagging the Mainfield*, yakni penandaan isu utama yang dianggap paling penting oleh konseli untuk menjadi fokus solusi.

4. **Konseling yang Memandirikan Peserta Didik**

Pendekatan konseling yang memandirikan peserta didik berfokus pada pengembangan *self-efficacy*, kemampuan pengambilan keputusan, regulasi diri, serta kompetensi pemecahan masalah. Dalam paradigma ini, konselor tidak berperan sebagai “pemberi solusi”, melainkan sebagai fasilitator yang membantu peserta didik menemukan dan mengembangkan solusi mereka sendiri.

SFBC merupakan salah satu pendekatan yang selaras dengan prinsip kemandirian konseli. Melalui teknik *scaling* dan penetapan tujuan, konseli diberi kesempatan untuk mengevaluasi kemampuan diri,

merancang langkah-langkah kecil yang realistis, serta memantau kemajuan secara mandiri.

Penelitian Rahman, Sari, dan Makaria (2024) menunjukkan bahwa SFBC mampu menurunkan prokrastinasi akademik melalui peningkatan kesadaran diri dan kemampuan konseli dalam merancang strategi belajar mandiri. Sementara itu, penelitian Permatasari et al. (2022–2023) menemukan bahwa penerapan SFBC, khususnya teknik *scaling*, secara signifikan meningkatkan resiliensi akademik siswa, yang merupakan indikator penting kemandirian psikologis. Pendekatan konseling yang memandirikan peserta didik ini sejalan dengan tuntutan abad ke-21 yang menekankan kemampuan berpikir kritis, adaptabilitas, dan penyelesaian masalah secara mandiri.

5. Hasil Pencarian Literatur

Dari total 32 artikel yang teridentifikasi dalam proses pencarian literatur, sebanyak 12 artikel memenuhi kriteria seleksi. Lima artikel yang dinilai paling relevan dan representatif disajikan dalam ringkasan pada Tabel 1.

Tabel 1. Ringkasan Literatur 2021–2024

Penulis/Tahun	Desain	Fokus Studi	Temuan Utama
Žak & Pękala (2024)	Umbrela review	Efektivitas SFBC	Outcome psikososial meningkat
Vermeulen-Oskam et al. (2024)	Meta-analysis	SFBC di sekolah	Format kelompok memperkuat efek
Froerer et al. (2024)	Meta-analysis	SFBC pada remaja	Penurunan gejala internalizing
Dartina et al. (2024)	Systematic review	SFBC di sekolah menengah	Peningkatan personal–

Penulis/Tahun	Desain	Fokus Studi	Temuan Utama
Wahyudin (2024)	Quasi-experimen mental	Kecemasan akademik	Penurunan kecemasan signifikan

PEMBAHASAN

Bagian ini menyintesis temuan penelitian sejak tahun 2021 terkait penerapan layanan konseling kelompok berorientasi Solution-Focused Brief Counseling/Therapy (SFBC/SFBT) pada peserta didik. Pembahasan mencakup mekanisme perubahan, faktor moderator dan mediator hasil, implikasi praktik di sekolah, keterbatasan bukti yang tersedia, serta arah penelitian yang direkomendasikan ke depan.

1. Ringkasan Temuan Utama dan Kekuatan Bukti

Secara konsisten, sintesis tinjauan dan meta-analisis terbaru menunjukkan bahwa SFBC memberikan efek positif pada berbagai outcome psikososial, termasuk peningkatan kesejahteraan psikologis, penurunan gejala internalizing (misalnya kecemasan dan depresi ringan), peningkatan self-efficacy, serta perbaikan kemampuan interpersonal pada berbagai kelompok usia dan konteks budaya. Bukti tingkat tinggi, seperti umbrella review dan meta-analisis, melaporkan efek yang signifikan serta tidak menemukan bukti bahaya yang jelas dari penerapan SFBT (Žak & Pękala, 2024).

Beberapa meta-analisis dan kajian klinis juga menyoroti bahwa format kelompok sering kali menghasilkan efek yang setara atau bahkan lebih kuat dibandingkan format individual, khususnya pada populasi non-klinis seperti siswa sekolah dan mahasiswa. Temuan ini diduga berkaitan dengan mekanisme dukungan teman sebaya, pembelajaran

melalui observasi, serta kesempatan untuk menguji strategi solusi dalam interaksi sosial yang relatif aman. Hal tersebut menegaskan relevansi format kelompok dalam konteks layanan bimbingan dan konseling yang bertujuan memandirikan peserta didik (Pakrosnis & Žak, 2024).

Studi empiris dalam konteks Indonesia, termasuk penelitian kuasi-eksperimental dan studi lapangan sejak 2021, juga melaporkan dampak positif SFBC terhadap berbagai permasalahan akademik, seperti self-concept, prokrastinasi, kecemasan ujian, dan pengambilan keputusan karier. Namun demikian, sebagian besar studi tersebut menggunakan ukuran sampel yang relatif kecil dan desain non-randomized, sehingga temuan perlu ditafsirkan secara hati-hati (Umami & Netrawati, 2021).

2. Mekanisme Perubahan: Mengapa SFBC Memandirikan Peserta Didik?

Analisis konseptual dan empiris mengidentifikasi beberapa mekanisme utama melalui mana SFBC/SFBT berkontribusi terhadap pengembangan kemandirian peserta didik, yaitu sebagai berikut.

a. Fokus pada sumber daya dan solusi (strengths-based).

Alih-alih mendalami riwayat masalah, SFBC memandu siswa untuk mengidentifikasi pengecualian (exceptions), kekuatan, dan solusi kecil yang telah berhasil diterapkan. Pendekatan ini mempercepat pengalaman keberhasilan (mastery experiences) yang esensial dalam membangun self-efficacy. Meta-analisis dan ulasan teoretis menegaskan bahwa fokus pada kekuatan berperan penting dalam meningkatkan keyakinan diri peserta didik (Žak & Pękala, 2024).

b. Teknik terstruktur yang mengarah pada tindakan yang jelas.

Teknik-teknik seperti miracle question, scaling questions, serta pemberian tugas rumah yang spesifik mendorong siswa untuk merancang langkah-langkah

konkret dan realistis. Keberadaan target kecil yang terukur membuat proses belajar mandiri lebih terlihat dan berkelanjutan, serta memfasilitasi transfer keterampilan dari sesi konseling ke kehidupan sehari-hari (Dartina et al., 2024).

c. Pembelajaran sosial dalam kelompok.

Interaksi antaranggota kelompok menyediakan mekanisme modeling, umpan balik sebaya, dan penguatan sosial terhadap strategi adaptif. Mekanisme ini relatif sulit direplikasi dalam konseling individual di lingkungan sekolah. Sintesis bukti menunjukkan bahwa komponen kelompok berkontribusi pada efek yang lebih kuat, khususnya pada outcome sosial dan motivasional (Pakrosnis & Žak, 2024).

d. Pendekatan singkat dan berulang.

Karena SFBC dirancang sebagai intervensi singkat dan terfokus, pendekatan ini relatif mudah diintegrasikan ke dalam kalender sekolah melalui sesi-sesi singkat yang dilakukan secara berkala. Pola ini memungkinkan pengulangan yang memperkuat pembentukan kebiasaan adaptif dan kemandirian praktis. Evaluasi program menunjukkan bahwa intervensi terstruktur dengan durasi sekitar 4–8 sesi sering kali sudah menghasilkan perubahan yang bermakna (Cavour-Więćławek, 2025).

3. Moderator dan Batasan Efektivitas

Meta-analisis dan tinjauan sistematis mengidentifikasi beberapa faktor yang memoderasi efektivitas SFBC, antara lain:

a. Format intervensi (kelompok vs. individual).

Efektivitas SFBC cenderung lebih besar pada format kelompok untuk outcome sosial dan psikososial pada populasi sekolah. Namun, untuk permasalahan klinis yang lebih berat, seperti gangguan suasana hati berat, temuan menunjukkan hasil yang lebih heterogen (Vermeulen-Oskam et al., 2024).

b. Kualitas fasilitator.

Kompetensi konselor atau fasilitator dalam menerapkan teknik SFBT, termasuk pelatihan dan fidelity intervensi, berhubungan erat dengan hasil intervensi. Studi lapangan di Indonesia menyoroti pentingnya pelatihan praktis agar teknik SFBC dapat diterapkan secara konsisten di sekolah (Dartina et al., 2024).

c. Karakteristik peserta.

Faktor usia, tingkat keparahan gejala, konteks budaya, serta kesiapan motivasional memengaruhi respons peserta didik terhadap intervensi. Siswa dengan tingkat distress yang tinggi, misalnya, mungkin memerlukan kombinasi intervensi tambahan di luar SFBT (Foo et al., 2024).

d. Desain penelitian.

Banyak studi terapan di sekolah masih berskala kecil, menggunakan desain non-randomized, atau tidak menyertakan kontrol jangka panjang. Kondisi ini membatasi kesimpulan umum terkait durabilitas efek SFBC dan merupakan keterbatasan penting dalam literatur saat ini (Dartina et al., 2024).

4. Implikasi Praktis bagi Layanan BK Sekolah yang Memandirikan Peserta Didik

Berdasarkan sintesis bukti yang tersedia, beberapa rekomendasi praktis yang dapat dioperasionalkan dalam layanan bimbingan dan konseling sekolah adalah sebagai berikut.

- a. Integrasi modul SFBC kelompok singkat (4–8 sesi) sebagai bagian dari layanan rutin, misalnya dalam kelas peminatan atau kelompok remedial sosial-emosional, untuk menjangkau lebih banyak siswa dengan keterbatasan sumber daya. Bukti menunjukkan efikasi format kelompok untuk outcome sosial-emosional (Pakrosnis & Žak, 2024).
- b. Pelatihan dan supervisi praktis bagi konselor sekolah, dengan fokus pada penggunaan teknik kunci seperti scaling, exception finding, dan miracle question, serta pada pemeliharaan fidelity

intervensi. Supervisi berkala membantu menerjemahkan prinsip teoretis ke dalam praktik di kelas dan sekolah (Vermeulen-Oskam et al., 2024).

- c. Pemanfaatan tugas rumah yang terstruktur untuk membangun kemandirian, melalui penugasan langkah-langkah kecil yang terukur dan pelaporan kemajuan menggunakan skala. Strategi ini meningkatkan akuntabilitas dan pengalaman mastery peserta didik (Dartina et al., 2024).
- d. Penguatan dukungan sebaya dan pendekatan partisipatif, dengan mendorong peran rekan sebagai pemberi umpan balik dan modeling positif di dalam sesi kelompok, sehingga transfer strategi ke lingkungan sekolah dapat diperkuat (Pakrosnis & Žak, 2024).
- e. Monitoring jangka panjang, melalui penggunaan instrumen singkat pra–pasca intervensi dan follow-up 3–6 bulan untuk menilai durabilitas perubahan serta kebutuhan tindak lanjut. Literatur menyoroti masih terbatasnya studi dengan desain follow-up yang memadai (Vermeulen-Oskam et al., 2024)

5. Keterbatasan Bukti dan Agenda Penelitian ke Depan

Meskipun temuan umum menunjukkan potensi yang menjanjikan, literatur sejak 2021 masih memperlihatkan beberapa celah penelitian yang perlu diperhatikan.

a. Keterbatasan desain penelitian.

Diperlukan lebih banyak randomized controlled trials (RCT) pragmatis di setting sekolah, dengan ukuran sampel yang lebih besar dan follow-up jangka panjang, untuk menguji durabilitas dan mekanisme perubahan SFBT pada peserta didik (Vermeulen-Oskam et al., 2024).

b. Keberagaman sampel dan konteks budaya.

Penelitian lintas budaya dan adaptasi kontekstual, misalnya di berbagai provinsi dan jenis sekolah di Indonesia, diperlukan untuk memastikan

generalisasi praktik. Meskipun beberapa studi lokal menunjukkan hasil positif, aspek skalabilitas masih perlu diuji lebih lanjut (Dartina et al., 2024).

c. Komparasi antarintervensi.

Studi komparatif yang membandingkan SFBC kelompok dengan intervensi singkat lain, seperti brief CBT atau program penguatan teman sebaya, diperlukan untuk memahami keunggulan relatif serta kemungkinan kombinasi intervensi yang optimal (Karababa, 2023).

d. Mekanisme proses (why/how).

Penelitian berbasis proses, termasuk pendekatan mixed-methods, masih diperlukan untuk mengkaji mekanisme psikologis dan sosial yang memfasilitasi kemandirian peserta didik dalam konteks konseling kelompok (Pakrosnis & Żak, 2024).

KESIMPULAN

Sintesis literatur sejak tahun 2021 memperkuat posisi bahwa layanan konseling kelompok berbasis SFBC/SFBT merupakan intervensi yang menjanjikan untuk memandirikan peserta didik, melalui penguatan *self-efficacy*, dorongan terhadap langkah-langkah solusi yang konkret, serta pemanfaatan mekanisme dukungan sebaya. Namun demikian, untuk mengonsolidasikan praktik ini pada tingkat sistem sekolah, diperlukan investasi yang berkelanjutan dalam pelatihan konselor, perancangan program yang feasibel termasuk pengaturan jumlah sesi dan ukuran kelompok serta penerapan mekanisme monitoring jangka panjang. Selain itu, penguatan basis bukti melalui penelitian lanjutan dan studi proses yang lebih kokoh juga menjadi kebutuhan penting. Dengan upaya tersebut, konseling kelompok berbasis SFBC berpotensi menjadi komponen layanan bimbingan dan konseling yang praktis, adaptif, dan berkelanjutan dalam mendukung kemandirian peserta didik.

REFERENSI

- Aisyah, I. N., & Romiaty, R. (2021). Konseling kelompok dengan teknik *scaling* untuk mengatasi masalah motivasi belajar siswa. *Syams: Jurnal Kajian Keislaman*, 2(2), 102–117.
- Al Habsy, B., Rahmawati, A., Ariyanti, D. W., Zahro, C. I., & Santoso, H. R. P. (2024). Pendekatan *solution-focused brief counseling* dalam konseling kelompok. *Jurnal Pendidikan Non Formal*, 1(4), 14–14.
<https://edu.pubmedia.id/index.php/jpn/article/view/515>
- Cavour-Więclawek, N., Różańska, A., & Rogowska, A. M. (2025). Assessing the effectiveness of a solution-focused brief therapy-based intervention on exam anxiety in first-year Polish university students: A pilot study with a randomized controlled trial. *Healthcare*, 13(16), 2001.
<https://doi.org/10.3390/healthcare13162001>
- Dalimunthe, L., Daulay, N., & Manurung, P. (2023). Solution-focused brief therapy (SFBT): Strategies to reduce cyberbullying behavior in students. *KONSELI: Jurnal Bimbingan dan Konseling (E-Journal)*, 10(1), 113–120.
<https://ejournal.radenintan.ac.id/index.php/konseli/article/view/16468>
- Dartina, V., Nabila, S., Alfaiz, A., & Maharani, I. F. (2024). Systematic literature review: Penerapan layanan konseling kelompok solution-focused brief therapy (SFBT) pada peserta didik di sekolah menengah. *Indonesian Journal of Educational Counseling*, 8(1), 36–46.
<https://ijec.ejournal.id/index.php/counseling/article/view/319>

- Diana, F., & Muwakhidah. (2024). Effectiveness of group counseling with SFBC to increase student resilience. *Helper: Jurnal Penelitian dan Pembelajaran*, 3(1). <https://jurnal.unipasby.ac.id/helper/article/view/3458>
- Fadliansyah, A. (2021). Teori solution-focused brief counseling (SFBC) terintegrasi dengan nilai-nilai spiritual sebagai layanan konseling. *Jurnal Talenta Psikologi*, 9(1), 61–78. <https://jurnal.usahidsoleo.ac.id/index.php/JTL/article/view/500>
- Fawri, A., & Neviyarni, N. (2021). Konsep manajemen bimbingan dan konseling. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(1), 196–202. <https://edukatif.org/edukatif/article/download/66/pdf>
- Foo, C. Y. S., Hui, T., Ngaiman, N. K. B., Dahjalarrajah, D. S., Chua, Y. C., Lee, Y. P., Abdin, E., Vaingankar, J. A., & Tang, C. (2024). Efficacy of solution-focused brief therapy versus case management for psychological distress in adolescents and young adults in a community-based youth mental health service in Singapore: Protocol for a randomized controlled trial. *BMJ Open*, 14(12), e081603. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-081603>
- Firdaus, A., Kenedi, G., & Trinova, Z. (2025). Pengaruh model pembelajaran self-directed learning terhadap keaktifan dan hasil belajar peserta didik pada pembelajaran pendidikan agama Islam dan budi pekerti di SMPN 1 Gunung Talang. *An-Nahdlah: Jurnal Pendidikan Islam*, 4(3), 795–806.
- Karababa, A. (2023). A meta-analysis of solution-focused brief therapy for school-related problems in adolescents. *Research on Social Work Practice*, 34(2), 169–181. <https://doi.org/10.1177/10497315231170865>
- Manella, C., & Maniscalco, U. (2024). Ethical and regulatory challenges of AI technologies in healthcare: A narrative review. *Heliyon*, 10(4).
- Pakrosnis, R., & Žak, A. M. (2024). Main trends in research on the solution-focused approach in 2023: A scoping review. *Journal of Solution Focused Practices*, 8(2). <https://doi.org/10.59874/001c.127301>
- Permatasari, I. K. E., Karamoy, Y., & Budiono, A. N. (2025). Pengaruh pendekatan solution-focused brief counseling terhadap resiliensi akademik siswa kelas VII MTs Miftahul Arifin Lumajang. *Jurnal Consulenza: Jurnal Bimbingan Konseling dan Psikologi*, 8(2), 389–405. <https://ejournal.uij.ac.id/index.php/CONS/article/view/3855>
- Rahman, G., Sari, N. P., & Makaria, E. C. (2025). Efektivitas pendekatan solution-focused brief counseling dalam mengurangi prokrastinasi akademik siswa SMA. *Journal of Education Research*, 6(2), 347–357. <https://jer.or.id/index.php/jer/article/view/2344>
- Rostini, R. (2021). Teori dan pendekatan konseling SFBT (solution-focused brief therapy) berbasis Islam. *At-Taujih: Bimbingan dan Konseling Islam*, 4(2), 81–91. <https://jurnal.ar-raniry.ac.id/index.php/Taujih/article/view/11743>
- Solution-Focused Therapy Institute. (2023). *SFBT is effective in schools* (summary). <https://solutionfocused.net/sfbt-effective-schools/>

Sukhera, J. (2022). Narrative reviews: Flexible, rigorous, and practical. *Journal of Graduate Medical Education*, 14(4), 414–417.

Umami, F., & Netrawati, N. (2021). The effectiveness of solution-focused concise group counseling to develop students' academic self-concept. *Literasi Nusantara*, 2(1).
<https://journal.citradharma.org/literasinusantara/article/download/280/80/502>

Vermeulen-Oskam, E., et al. (2024). The current evidence of solution-focused brief therapy: A meta-analysis of psychosocial outcomes and moderating factors. *Clinical Psychology Review*.
<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2024.102512>

Żak, A. M., & Pękala, K. (2024). Effectiveness of solution-focused brief therapy: An umbrella review of systematic reviews and meta-analyses. *Psychotherapy Research*, 35(7), 1043–1055.
<https://doi.org/10.1080/10503307.2024.2406540>

Layanan Bimbingan Belajar bagi Anak Berkebutuhan Khusus: Studi Kualitatif Fenomenologis di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta Kudus

Ade Sucipto¹, Fadhila Asya², Cindy Aulia Anggraini³, Fani Mutriana⁴

¹⁻⁴ Universitas Islam Negeri Sunan Kudus, Kudus, Indonesia

E-mail: fanimutriana@gmail.com

Received: 28 November 2025

Accepted: 19 December 2025

Published: 14 Januari 2026

ABSTRAK

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) merupakan anak yang dalam proses tumbuh kembangnya mengalami perbedaan dibandingkan dengan anak seusianya, baik secara fisik, intelektual, emosional, sosial, maupun perilaku. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan layanan bimbingan belajar bagi anak berkebutuhan khusus di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta Kudus. Pendekatan yang digunakan adalah kualitatif fenomenologis dengan fokus pada penggalian pengalaman guru dalam memberikan layanan kepada peserta didik ABK. Informan penelitian terdiri atas satu guru pembimbing yang menjadi satu-satunya tenaga pendidik yang secara langsung memberikan layanan bimbingan belajar di yayasan tersebut. Pengumpulan data dilakukan pada periode Oktober hingga November 2025 melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa layanan bimbingan belajar bagi ABK di yayasan tersebut dilaksanakan secara individual, fleksibel, dan berorientasi pada kebutuhan unik setiap anak. Pelaksanaan layanan mengintegrasikan prinsip Kurikulum Merdeka yang memberikan ruang bagi diferensiasi pembelajaran serta selaras dengan Kurikulum Inklusi yang menekankan akses, penerimaan terhadap keberagaman, dan pemberian dukungan sesuai kebutuhan peserta didik. Guru pembimbing memegang peran sentral dalam merancang strategi pembelajaran, menciptakan lingkungan belajar yang suportif, serta menjalin komunikasi intensif dengan orang tua. Penelitian ini menegaskan pentingnya pendekatan yang personal, empatik, dan adaptif dalam layanan bimbingan belajar bagi anak berkebutuhan khusus, serta perlunya dukungan kelembagaan untuk memperkuat praktik profesional di lapangan.

Kata Kunci: Bimbingan Belajar; ABK; Kurikulum Merdeka; Kurikulum Inklusi; Terapi Individual

Tutoring Services for Children with Special Needs: A Qualitative Phenomenological Study at Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta Kudus

ABSTRACT

Children with Special Needs (ABK) are children who, in their growth and development processes, experience differences compared to their peers, whether physically, intellectually, emotionally, socially, or behaviorally. This study aims to describe tutoring services for children with special needs at the Talenta Kudus Growth and Development Education Foundation. A qualitative phenomenological approach was employed, focusing on exploring teachers' experiences in providing services to ABK students. The research informants consisted of one guidance teacher who served as the sole educator directly responsible for delivering tutoring services at the foundation. Data collection was conducted from October to November 2025 through in-depth interviews, participatory observation, and documentation. The findings indicate that tutoring services for children with special needs at the foundation are implemented in an individualized and flexible manner, oriented toward each child's unique needs. The implementation integrates the principles of the Merdeka Curriculum, which allows for differentiated learning, and aligns with the Inclusive Curriculum, which emphasizes access, acceptance of diversity, and the provision of support according to students' needs. The tutor plays a central role in designing learning strategies, creating a supportive learning environment, and maintaining intensive communication with parents. This study underscores the importance of a personal, empathetic, and adaptive approach in tutoring services for children with special needs, as well as the need for institutional support to strengthen professional practices in the field.

Keywords: tutoring; children with special need; Merdeka Curriculum; Inclusive Curriculum; individual therapy

PENDAHULUAN

Setiap anak yang lahir memiliki karakteristik dan pola perkembangan yang berbeda. Anak yang menunjukkan karakteristik perkembangan yang berbeda dari mayoritas anak seusianya dikategorikan sebagai Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) merupakan anak yang dalam proses tumbuh kembangnya mengalami hambatan atau perbedaan dibandingkan dengan anak seusianya, baik secara fisik, intelektual, emosional, sosial, maupun perilaku, sehingga memerlukan layanan pendidikan yang disesuaikan dengan kebutuhannya (Saputri et al., 2023). Perbedaan karakteristik tersebut menuntut adanya layanan pendidikan yang selaras dengan kemampuan dan kebutuhan individual setiap anak.

Berdasarkan data Badan Pusat Statistik (BPS) tahun 2024, jumlah penduduk penyandang disabilitas anak di Indonesia tercatat mencapai sekitar 1,6 juta jiwa. Sementara itu, data running tahun 2020 yang dirilis oleh BPS menunjukkan bahwa jumlah penduduk penyandang disabilitas di Indonesia mencapai sekitar 22,5 juta jiwa, atau setara dengan lima persen dari total populasi nasional. Berdasarkan kelompok umur, tingkat disabilitas pada kelompok anak usia 5–19 tahun tercatat sebesar 3,3 persen. Dengan total populasi pada rentang usia tersebut sebanyak 66,6 juta jiwa pada tahun 2021, diperkirakan terdapat sekitar 2.197.833 anak yang mengalami disabilitas (Susanti & Ramadhani, 2025). Data tersebut menunjukkan bahwa anak berkebutuhan khusus merupakan kelompok populasi yang signifikan dan tidak dapat diabaikan, sehingga memerlukan pemenuhan hak yang setara, khususnya dalam akses pendidikan.

Anak berkebutuhan khusus memiliki hak yang sama untuk memperoleh layanan pendidikan sebagaimana warga negara lainnya. Hal ini sejalan dengan Pasal 31 ayat (1) Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 yang secara tegas menyatakan bahwa setiap warga negara berhak memperoleh pendidikan (Satmoko, 2021). Oleh karena itu, diperlukan pendekatan pendidikan yang mampu

mengakomodasi kebutuhan seluruh anak berkebutuhan khusus. Konsep pendidikan inklusi hadir sebagai upaya untuk memberikan kesempatan belajar yang setara tanpa menuntut peserta didik menyesuaikan diri dengan standar “normal”.

Pendidikan inklusi bagi anak berkebutuhan khusus dipengaruhi oleh faktor pendukung dan faktor penghambat. Faktor pendukung antara lain adanya regulasi pemerintah, seperti Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 ayat (1) tentang Standar Nasional Pendidikan, yang mendorong penyelenggaraan sistem pendidikan inklusif, serta kompetensi satuan pendidikan dalam memberikan layanan bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Sementara itu, faktor penghambat mencakup keterbatasan sarana dan prasarana yang memadai, mengingat pendidikan inklusif memerlukan dukungan infrastruktur yang sesuai agar layanan pembelajaran dapat berjalan optimal. Selain itu, rendahnya kesadaran orang tua dan masyarakat juga menjadi tantangan, padahal dukungan keluarga dan penerimaan lingkungan merupakan aspek penting bagi perkembangan anak berkebutuhan khusus (Faozanudin & Sulistiani, 2023).

Anak berkebutuhan khusus memiliki kategori kondisi yang beragam, sehingga pola, cara, dan tingkat kesulitan belajar mereka pun bervariasi sesuai dengan kekuatan dan keterbatasan yang dimiliki (Simanullang et al., 2021). Namun demikian, masih banyak guru yang cenderung menyamakan kondisi dan perlakuan terhadap peserta didik, yang disebabkan oleh keterbatasan kompetensi dan keterampilan profesional yang dimiliki (Putra et al., 2024). Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian lain yang menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru di sekolah inklusi di Indonesia masih tergolong rendah (Wulandari & Hendriani, 2021). Oleh karena itu, diperlukan strategi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik dan

kebutuhan anak berkebutuhan khusus, seperti layanan bimbingan belajar yang diterapkan di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta Kudus.

Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta Kudus merupakan salah satu lembaga yang menyelenggarakan program pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Yayasan ini menyediakan layanan pendidikan, layanan bimbingan belajar, serta intervensi bagi anak berkebutuhan khusus melalui integrasi beberapa program, yaitu Kelompok Bermain (KB), Sekolah Dasar (SD), dan layanan terapi. Program-program tersebut difokuskan untuk mendukung perkembangan akademik dan kemampuan dasar peserta didik sesuai dengan karakteristik masing-masing anak berkebutuhan khusus, sebagai upaya mengembangkan potensi yang dimiliki secara optimal.

Jika dibandingkan dengan penelitian terdahulu, penelitian ini menempati posisi yang berbeda karena mengkaji layanan bimbingan belajar di sebuah yayasan swasta yang mengintegrasikan program Kelompok Bermain, Sekolah Dasar, dan layanan terapi, yang masih relatif terbatas didokumentasikan dalam literatur ilmiah. Oleh karena itu, penelitian ini penting dilakukan untuk memperoleh gambaran empiris mengenai bagaimana layanan bimbingan belajar dirancang dan diimplementasikan dalam konteks yayasan swasta. Hasil penelitian diharapkan dapat menjadi referensi akademik dan praktis bagi guru, terapis, serta lembaga lain yang bergerak dalam layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Fokus kajian penelitian ini diarahkan pada program pembelajaran Sekolah Dasar serta layanan terapi bagi anak berkebutuhan khusus di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif fenomenologis. Pendekatan ini dipilih untuk memungkinkan peneliti memahami secara langsung pengalaman, praktik, serta strategi guru pembimbing dalam

meningkatkan kemandirian anak berkebutuhan khusus (ABK). Melalui metode fenomenologis, peneliti berupaya menggali informasi berdasarkan pengalaman nyata yang terjadi di lapangan.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara dan observasi. Teknik wawancara yang digunakan adalah wawancara semi-terstruktur, yaitu bentuk wawancara yang menggunakan pedoman pertanyaan pokok, namun tetap memberikan ruang bagi peneliti untuk menyesuaikan alur dan memperdalam pertanyaan sesuai dengan respons informan (Creswell, 2015). Pemilihan teknik ini memungkinkan peneliti memperoleh data secara lebih mendalam, sekaligus tetap berpegang pada daftar pertanyaan yang telah disusun dalam instrumen wawancara.

Instrumen wawancara disusun berdasarkan fokus kajian penelitian, yaitu mengeksplorasi secara komprehensif layanan bimbingan belajar di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta yang berlokasi di Gg. Abiyoso, RT 02/RW 01, Getas Pejaten, Kecamatan Jati, Kabupaten Kudus, Jawa Tengah. Wawancara dilakukan dengan seorang guru pembimbing yang merupakan satu-satunya tenaga pendidik yang terlibat secara langsung dalam pemberian layanan bimbingan belajar bagi anak berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, informan tersebut dipandang sebagai sumber data yang paling relevan dan kompeten untuk memberikan keterangan yang dibutuhkan dalam penelitian ini.

Data hasil wawancara selanjutnya dianalisis secara mendalam untuk memperoleh gambaran yang utuh mengenai strategi pelaksanaan, dampak, serta kelebihan dan kekurangan layanan bimbingan belajar yang diberikan guru pembimbing dalam mengembangkan potensi anak berkebutuhan khusus. Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis deskriptif kualitatif melalui tiga tahap, yaitu reduksi

data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles & Huberman, 1994).

Selain wawancara, teknik observasi juga digunakan sebagai metode pengumpulan data. Sugiyono (2013) menyatakan bahwa observasi merupakan teknik pengumpulan data melalui pengamatan terhadap objek dalam situasi nyata. Moleong (2013) menegaskan bahwa pengamatan dalam penelitian kualitatif harus menangkap perilaku subjek secara alamiah dalam konteksnya sehingga seluruh dinamika yang terjadi dapat dicatat sebagaimana adanya.

Observasi dilakukan terhadap proses guru dalam menyesuaikan materi pembelajaran dengan kemampuan anak, seperti kegiatan penjumlahan dan pengurangan sederhana, pengenalan warna, penyamaan gambar, serta aktivitas motorik halus, termasuk menggunting dan menyusun puzzle. Selain itu, langkah-langkah terapi yang dilaksanakan setelah jam sekolah juga diamati, khususnya pola koordinasi antara guru sekolah dasar dan guru terapis dalam memastikan kesinambungan materi antara pembelajaran akademik dan layanan terapi. Seluruh proses observasi dilakukan selama kegiatan berlangsung tanpa mengganggu jalannya pembelajaran. Pengambilan data penelitian dilaksanakan dalam kurun waktu Oktober hingga November 2025.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Karakteristik Siswa Berkebutuhan Khusus di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta

Hasil penelitian menunjukkan bahwa setiap kategori anak berkebutuhan khusus memiliki karakteristik dan kesulitan belajar yang berbeda. Kondisi tersebut menuntut guru untuk memberikan layanan bimbingan belajar yang mampu mengakomodasi kebutuhan individual peserta didik. Dalam satu kelas yang terdiri atas enam siswa, terdapat keragaman karakteristik kebutuhan khusus sehingga kemampuan akademik yang dimiliki siswa juga bervariasi.

Siswa berkebutuhan khusus di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta meliputi anak tunagrahita, Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), Down syndrome, dan autisme. Setiap kategori ABK memiliki karakteristik kesulitan belajar yang berbeda. Guru pembimbing menyampaikan bahwa:

“Anak tunagrahita umumnya mengalami keterbatasan fungsi kognitif dan daya ingat. Siswa dengan ADHD menunjukkan gangguan pemusatan perhatian serta perilaku hiperaktif yang menghambat fokus belajar. Anak Down syndrome cenderung memiliki hambatan komunikasi dan kognisi, sedangkan anak autisme sering menghadapi kesulitan interaksi sosial yang berpengaruh pada partisipasi dalam pembelajaran, khususnya pada kegiatan kelompok.”

Strategi Layanan Bimbingan Belajar

Strategi pelaksanaan layanan bimbingan belajar pada program Sekolah Dasar (SD) dan terapi mengacu pada dua kurikulum, yaitu Kurikulum Merdeka dan Kurikulum Inklusi. Kurikulum Merdeka diterapkan pada program SD, sedangkan Kurikulum Inklusi digunakan dalam layanan terapi. Program SD tersebut berada di bawah naungan lembaga Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM), sehingga kegiatan pembelajarannya disetarakan dengan Program Pendidikan Paket A, B, dan C.

Dalam penerapan Kurikulum Merdeka, layanan bimbingan belajar dilaksanakan dalam bentuk bimbingan belajar kelompok kecil karena setiap kelas hanya terdiri atas enam siswa berkebutuhan khusus. Proses pembelajaran menggunakan buku paket dan berlangsung pada pukul 07.00 hingga 09.00 WIB. Sementara itu, guru pembimbing berinisial MKK menjelaskan bahwa:

“Kurikulum Inklusi merupakan program khas yang dikembangkan oleh Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta dan dilaksanakan setelah program SD. Pada kurikulum ini, layanan

bimbingan belajar diberikan secara individual, di mana satu terapis mendampingi satu peserta didik.”

Dampak Layanan Bimbingan Belajar

Layanan bimbingan belajar yang diberikan guru memiliki dampak positif maupun negatif bagi peserta didik. Dampak negatif yang muncul dalam pelaksanaan layanan ini adalah adanya tekanan dan stres pada siswa berkebutuhan khusus akibat kemampuan mereka yang tidak selalu selaras dengan target pembelajaran yang ditetapkan. Hal tersebut sesuai dengan hasil wawancara dengan guru pembimbing yang menyatakan:

“Setiap guru memiliki target pembelajaran tertentu, namun kemampuan siswa berkebutuhan khusus belum tentu sejalan sepenuhnya dengan target yang telah ditetapkan. Ketidaksiharian ini berpotensi menimbulkan stres pada peserta didik, terutama ketika mereka mengalami kesulitan untuk memenuhi tuntutan pembelajaran.”

Di sisi lain, dampak positif dari layanan bimbingan belajar terlihat pada kemampuan guru dan terapis dalam membangun kedisiplinan, regulasi diri, dan kemandirian siswa berkebutuhan khusus. Guru dan terapis tidak selalu mengikuti setiap permintaan anak, mengingat sebagian siswa kerap mencari alasan untuk menghindari kegiatan belajar.

Ketika anak menggunakan alasan tertentu, seperti ingin ke kamar mandi untuk menghindari tugas belajar, guru dan terapis memanfaatkan situasi tersebut sebagai kesempatan edukatif untuk melakukan *toileting skills training*. Guru pembimbing menjelaskan bahwa:

“Pendekatan tersebut memberikan dampak positif berupa peningkatan keterampilan hidup sehari-hari (life skills), sekaligus memperkuat keterlibatan anak dalam proses pembelajaran secara tidak langsung.”

Kelebihan dan Kekurangan Layanan Bimbingan Belajar

Kekurangan dalam pelaksanaan layanan bimbingan belajar kelompok kecil terletak pada dinamika kelas yang kurang stabil serta kondisi psikologis siswa berkebutuhan khusus yang mudah berubah. Selain itu, tantangan lain dalam pelaksanaan

layanan bimbingan belajar berasal dari kurangnya dukungan wali murid.

Guru pembimbing mengungkapkan bahwa:

“Sebagian wali murid masih menunjukkan sikap protes atau kurang percaya terhadap layanan belajar yang diberikan karena capaian perkembangan anak mereka tidak sama dengan anak berkebutuhan khusus lainnya.”

Perbedaan capaian perkembangan tersebut cenderung memengaruhi tingkat penerimaan orang tua terhadap proses pembelajaran yang diterapkan di yayasan. Meskipun demikian, layanan bimbingan belajar ini memiliki kelebihan, yaitu mampu meningkatkan keterampilan hidup sehari-hari siswa, seperti kemampuan melepas dan memakai pakaian, meminta bantuan kepada orang lain, serta keterampilan *toileting*, termasuk mengenali dorongan untuk pergi ke toilet dan membersihkan diri secara mandiri.

PEMBAHASAN

Kebutuhan dan Efektivitas Model Bimbingan Belajar

Dalam pelaksanaan layanan bimbingan belajar, guru pembimbing memanfaatkan Alat Peraga Edukatif (APE) sebagai media utama untuk mendukung proses pembelajaran. APE merupakan media bermain yang dirancang untuk memberikan pengalaman belajar dengan mengintegrasikan unsur edukatif di dalamnya (Negara & Fauziah, 2022). Penggunaan APE terbukti membantu mempercepat pemahaman siswa, terutama pada anak tunagrahita yang memiliki keterbatasan dalam mempertahankan informasi dalam rentang waktu yang relatif singkat. Strategi ini sejalan dengan temuan literatur yang menyatakan bahwa media konkret dapat meningkatkan fokus dan retensi belajar anak berkebutuhan khusus karena proses pembelajaran menjadi lebih menarik dan menyenangkan (Ishartiwi et al., 2024).

Keterlibatan Orang Tua

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa kurangnya dukungan dari orang tua berdampak pada keberlanjutan latihan yang perlu dilakukan di rumah, khususnya terkait penguatan keterampilan hidup sehari-hari. Padahal, guru dan terapis telah menerapkan pendekatan yang konsisten untuk melatih kedisiplinan, regulasi diri (self-regulation), dan life skills siswa, misalnya melalui kegiatan toileting skills ketika anak berusaha menghindari pembelajaran dengan alasan ingin ke kamar mandi. Apabila orang tua tidak melanjutkan latihan tersebut di lingkungan rumah, perkembangan anak berpotensi berjalan lebih lambat. Oleh karena itu, peningkatan pemahaman dan keterlibatan aktif orang tua menjadi aspek penting agar anak memperoleh dukungan yang berimbang antara lingkungan rumah dan sekolah.

Peran Kurikulum Merdeka dan Kurikulum Inklusi

Dalam penerapan Kurikulum Merdeka, bimbingan belajar dilaksanakan dalam bentuk kelompok kecil yang melibatkan tiga hingga sembilan peserta didik. Kegiatan ini berlangsung secara relatif informal sehingga memungkinkan terjadinya komunikasi langsung antarpeserta. Tujuan pembelajaran dicapai melalui kerja sama dan proses yang berlangsung secara sistematis (Ratnadi, 2019). Pelaksanaan bimbingan belajar dalam setting kelompok kecil tersebut berkontribusi pada meningkatnya keterbukaan diri siswa serta efektivitas kegiatan belajar (Sanusi, 2024). Kurikulum Merdeka tidak difokuskan pada pemenuhan target kurikulum secara menyeluruh, melainkan pada perkembangan kemampuan harian masing-masing siswa sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan belajarnya.

Di samping itu, Kurikulum Inklusi yang dilaksanakan secara individual disusun berdasarkan hasil asesmen serta koordinasi antara wali kelas dan guru terapis dalam mengidentifikasi capaian kemampuan masing-masing siswa berkebutuhan khusus. Pembelajaran individual, yang dikenal sebagai Program Pembelajaran Individual (PPI), merupakan

kegiatan pembelajaran yang berfokus pada pemberian bimbingan dan dukungan secara personal agar setiap peserta didik dapat mengejar ketertinggalan dan mengembangkan kemampuan yang dimilikinya secara optimal (Mardiana et al., 2020). Materi yang digunakan dalam layanan bimbingan belajar individual mencakup kompetensi yang telah maupun belum dikuasai oleh peserta didik.

Dinamika Emosi dan Kelelahan Anak Berkebutuhan Khusus

Faktor kondisi internal siswa berkebutuhan khusus terbukti berpengaruh signifikan terhadap keberlangsungan layanan bimbingan belajar. Fluktuasi suasana hati (mood) dan tingkat kelelahan setelah mengikuti pembelajaran reguler pada pagi hari sering kali memicu stres, sehingga menurunkan keterlibatan siswa dalam sesi terapi individual. Padahal, guru lebih memprioritaskan program terapi individual karena pendekatan ini memungkinkan terapis memahami kemampuan setiap anak berkebutuhan khusus secara lebih mendalam. Temuan ini menunjukkan bahwa pengaturan waktu belajar memiliki peran penting dalam menjaga kesiapan emosional dan konsentrasi siswa. Oleh karena itu, guru dan terapis dituntut untuk mampu menentukan strategi penanganan yang tepat berdasarkan hasil pengamatan harian terhadap perilaku dan kondisi peserta didik.

Implikasi Hasil Penelitian bagi Praktik Bimbingan dan Konseling

Hasil penelitian mengenai layanan bimbingan belajar bagi anak berkebutuhan khusus di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta menunjukkan bahwa praktik bimbingan dan konseling (BK) perlu menekankan asesmen individual yang komprehensif. Perbedaan karakteristik ABK, seperti tunagrahita, ADHD, Down

syndrome, dan autisme, menuntut konselor untuk melakukan pemetaan kemampuan serta hambatan belajar secara mendalam sebelum menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI). Temuan ini sejalan dengan pandangan Mardiana et al. (2020) yang menegaskan bahwa pembelajaran individual harus dirancang sesuai dengan kebutuhan unik setiap peserta didik.

Penggunaan media konkret dan Alat Peraga Edukatif (APE) terbukti membantu meningkatkan fokus dan pemahaman anak, khususnya pada siswa tunagrahita yang memiliki keterbatasan dalam retensi informasi. Selain itu, penggunaan media konkret dan multisensori juga dilaporkan mampu meningkatkan efektivitas pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus (Ishartiwi et al., 2024; Mais, 2018). Oleh karena itu, konselor perlu mengintegrasikan APE tidak hanya dalam bimbingan akademik, tetapi juga dalam pengembangan keterampilan hidup.

Integrasi layanan kelompok kecil melalui Kurikulum Merdeka dan layanan individual melalui Kurikulum Inklusi memberikan implikasi penting bagi praktik BK. Pembelajaran kelompok membantu pengembangan kemampuan sosial siswa, sedangkan layanan individual memperdalam pemahaman konselor terhadap kebutuhan personal peserta didik. Pembelajaran kelompok kecil dilaporkan dapat meningkatkan komunikasi dan keterlibatan siswa secara efektif, sehingga kedua pendekatan ini perlu dipadukan secara strategis dalam layanan BK (Nursalim et al., 2023; Ringo et al., 2025).

Penelitian ini juga menegaskan pentingnya keterlibatan orang tua dalam mendukung keberlanjutan pengembangan life skills, seperti toileting skills, kemandirian, dan regulasi diri yang telah dilatihkan di sekolah. Kurangnya dukungan di rumah berpotensi menghambat proses perkembangan anak. Oleh karena itu, konselor perlu memperkuat komunikasi dan pelibatan orang tua melalui kegiatan edukasi, pelatihan, serta monitoring perkembangan anak secara berkala.

Selain itu, kondisi emosional siswa yang fluktuatif serta kelelahan setelah mengikuti pembelajaran reguler

menunjukkan perlunya pendekatan BK yang sensitif terhadap regulasi emosi dan kesiapan fisik siswa. Konselor disarankan untuk merancang jadwal intervensi yang lebih fleksibel serta memberikan ruang bagi kegiatan penyegaran sebelum sesi bimbingan berlangsung.

Secara keseluruhan, implikasi penelitian ini menegaskan bahwa layanan BK di lingkungan pendidikan inklusif perlu bersifat adaptif, kolaboratif, dan berorientasi pada kemandirian anak. Pendekatan individual, pemanfaatan media konkret, kolaborasi dengan orang tua, penguatan life skills, serta perhatian terhadap faktor emosional merupakan elemen kunci yang perlu diperkuat dalam praktik bimbingan dan konseling bagi anak berkebutuhan khusus.

Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa layanan bimbingan belajar bagi anak berkebutuhan khusus di Yayasan Pendidikan Tumbuh Kembang Talenta perlu disesuaikan dengan karakteristik individual setiap siswa. Perbedaan kebutuhan antara anak tunagrahita, ADHD, Down syndrome, dan autisme menuntut guru serta konselor untuk melakukan asesmen yang komprehensif agar strategi intervensi yang diterapkan benar-benar relevan dan efektif. Pemanfaatan media konkret, seperti Alat Peraga Edukatif (APE), serta perpaduan layanan kelompok kecil dan layanan individual melalui Kurikulum Merdeka dan Kurikulum Inklusi terbukti mendukung proses pembelajaran secara optimal.

Layanan bimbingan belajar yang diterapkan tidak hanya berdampak pada peningkatan kemampuan akademik, tetapi juga memberikan kontribusi penting terhadap pengembangan regulasi diri, kedisiplinan, dan keterampilan hidup sehari-hari siswa. Pendekatan yang konsisten dari guru dan terapis dalam membentuk kemandirian peserta didik, misalnya melalui latihan

toileting skills, membantu anak mengembangkan kemampuan adaptif yang diperlukan dalam kehidupan sehari-hari. Meskipun demikian, kondisi emosional siswa yang fluktuatif serta tingkat kelelahan setelah kegiatan belajar menjadi faktor yang perlu diperhatikan secara serius dalam perencanaan dan pelaksanaan layanan.

Selain itu, penelitian ini menegaskan bahwa keterlibatan orang tua memegang peran penting dalam keberlanjutan perkembangan anak berkebutuhan khusus. Kurangnya dukungan di lingkungan rumah menyebabkan latihan keterampilan yang diberikan di sekolah tidak selalu berlanjut secara konsisten, sehingga dapat memengaruhi capaian perkembangan anak. Oleh karena itu, efektivitas layanan bimbingan belajar sangat bergantung pada kolaborasi yang berkelanjutan antara guru, konselor, dan orang tua, serta penerapan strategi pembelajaran yang adaptif dan sensitif terhadap kebutuhan emosional maupun fisik peserta didik.

REFERENSI

- Creswell, J. W. (2015). *Riset pendidikan: Perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi riset kualitatif & kuantitatif*. Pustaka Pelajar.
- Faozanudin, M., & Sulistiani, L. (2023). Tantangan implementasi pendidikan dasar inklusi di Kabupaten Banyumas. *Jurnal Indopedia (Inovasi Pembelajaran dan Pendidikan)*, 1(1), 110–118.
- Ishartiwi, Handoyo, R. R., & Taqiyah, D. B. (2024). Analisis kebutuhan alat peraga edukatif di sekolah luar biasa. *Disability Studies Journal*, 2(2), 87–96. <https://doi.org/10.62385/literal.v2i02.149>
- Mais, A. (2018). *Media pembelajaran anak berkebutuhan khusus*. Pustaka Abad.
- Mardiana, A., Muzakki, I., Sunaiyah, S., & Ifriqia, F. (2020). Implementasi program pembelajaran individual siswa tunagrahita kelas inklusi. *Journal of Primary Education*, 1(2), 200–210.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Moleong, L. J. (2013). *Metode penelitian kualitatif*. PT Remaja Rosdakarya.
- Negara, T. D., & Fauziah, H. (2022). Empowerment edukatif guru PAUD dalam pembuatan alat permainan edukasi ramah anak inklusi berorientasi salingtemas. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 255–266.
- Nursalim, S., Sulaeman, & Latuapo, R. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka melalui pembelajaran berbasis proyek pada sekolah penggerak kelompok bermain terpadu Nurul Falah dan Ar-Rasyid Banda. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 8(1), 17–34. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v8i1.3769>
- Putra, A., Qayyimah, L., Supiyanti, F., Prihatmi, E., & Astuti, M. (2024). Kesulitan guru dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajar anak berkebutuhan khusus dalam berbagai mata pelajaran. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 5(1), 30–45.
- Ratnadi, N. K. S. (2019). Metode diskusi kelompok kecil untuk meningkatkan prestasi belajar IPA siswa. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran IPA Indonesia*, 9(3), 150–160.
- Ringo, E. G., Tarigan, F., Butarbutar, F., Barus, N., Simanjorang, T., Tansilova, L., & Puteri, A. (2025). Efektivitas pendekatan *peer support* dalam meningkatkan keterampilan berbicara anak

berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 10(3), 1075–1082.

Sanusi, W. (2024). Implementasi model *problem-based learning* berbantuan media interaktif Cisco IT Essentials virtual desktop untuk meningkatkan hasil belajar siswa. *Indonesian Journal of Business Intelligence*, 7(1), 45–56.

Saputri, M. A., Widiyanti, N., Lestari, S., & Hasanah, U. (2023). Ragam anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 35–44.

Satmoko, R. (2021). *Buku pintar sekolah alternatif: Sekolah inklusi untuk ABK*. Hikam Pustaka.

Simanullang, A., Larasati, T., & Cendala, W. (2021). Aplikasi Edukey sebagai sarana bimbingan belajar daring untuk siswa berkebutuhan khusus. *Jurnal Ilmiah Kontekstual*, 3(1), 30–40.

Sugiyono. (2013). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.

Susanti, S. R., & Ramadhani, A. (2025). Pendidikan anak berkebutuhan khusus pada anak tunagrahita di sekolah inklusif jenjang sekolah dasar. *Journal of Educational Sciences*, 2(1), 90–101.

Wulandari, R., & Hendriani, W. (2021). Kompetensi pedagogik guru sekolah inklusi di Indonesia: Suatu pendekatan *systematic review*. *Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran dan Pembelajaran*, 7(1), 145–160.

Konseling Individual dengan *Reinforcement* Positif Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa *Broken home*: Studi Kasus

Nadila Febriani¹, Erika Putri², Fitri Handayani³, Donal⁴

¹⁻⁴Universitas Riau, Riau, Indonesia

E-mail: nadila.febriani4662@student.unri.ac.id

Received: 28 November 2025

Accepted: 19 December 2025

Published: 14 January 2026

ABSTRAK

Rendahnya motivasi belajar pada siswa yang berasal dari keluarga *broken home* menjadi latar belakang penelitian ini. Penelitian ini bertujuan untuk menjelaskan perubahan motivasi belajar siswa setelah diberikan layanan konseling individual dengan teknik *positive reinforcement*. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus, karena fokus penelitian diarahkan pada satu siswa kelas VIII yang menunjukkan gejala rendahnya motivasi belajar. Data dikumpulkan melalui teknik observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rendahnya motivasi belajar siswa dipengaruhi oleh kondisi keluarga yang tidak harmonis, tekanan ekonomi, tuntutan tanggung jawab di usia dini, serta pelabelan negatif dari lingkungan sekolah. Intervensi dilakukan melalui lima sesi konseling individual dengan penerapan *positive reinforcement* yang meliputi penguatan verbal, pemberian poin, dan *reward* yang bermakna. Hasilnya menunjukkan adanya peningkatan perilaku belajar siswa, yang ditandai dengan meningkatnya fokus belajar, tanggung jawab terhadap tugas sekolah, sikap sopan, keaktifan dalam pembelajaran, serta kehadiran di sekolah yang lebih teratur. Temuan ini menegaskan bahwa *positive reinforcement* merupakan strategi yang efektif bagi guru bimbingan dan konseling dalam membantu siswa *broken home* yang mengalami penurunan motivasi belajar.

Kata Kunci: Motivasi belajar, *broken home*, konseling individual, *reinforcement* positif, studi kasus.

Individual Counseling with Positive Reinforcement to Improve the Learning Motivation of Students from *Broken homes*: A Case Study

ABSTRACT

Low learning motivation among students from broken homes forms the background of this study. This study aims to explain changes in students' learning motivation after receiving individual counseling services using positive reinforcement techniques. This research employed a qualitative approach with a case study design, as the focus was directed at a single eighth-grade student exhibiting symptoms of low learning motivation. Data were collected through observation, interviews, and documentation. The findings indicate that low learning motivation was influenced by family disharmony, economic pressure, early-age responsibilities, and negative labeling from the school environment. The intervention consisted of five individual counseling sessions applying positive reinforcement, including verbal reinforcement, point-based reinforcement, and meaningful rewards. The results demonstrated improvements in students' learning behaviors, including increased focus, greater responsibility for school assignments, improved politeness, active participation in classroom activities, and more regular school attendance. These findings confirm that positive reinforcement is an effective strategy for school counselors in supporting students from broken homes who experience decreased learning motivation.

Keywords: learning motivation, broken home, individual counseling, positive reinforcement, case study.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan salah satu aspek fundamental dalam pembentukan kualitas sumber daya manusia. Dalam konteks ini, keluarga memegang peranan yang sangat penting. Meskipun keluarga merupakan unit sosial terkecil dalam kehidupan manusia, peranannya sangat krusial sebagai lingkungan pertama tempat anak memperoleh pengalaman pendidikan. Oleh karena itu, keluarga dapat dipandang sebagai lembaga pendidikan awal yang berpengaruh terhadap pembentukan dasar kepribadian, karakter, serta perilaku anak (Bangabua et al., 2024). Dengan demikian, kondisi keluarga sering kali menjadi faktor awal yang menentukan berkembang atau tidaknya motivasi belajar anak.

Proses pendidikan dalam keluarga menempatkan orang tua sebagai pendidik utama bagi anak. Pendidikan keluarga termasuk dalam ranah pendidikan informal karena setiap keluarga memiliki pola, nilai, dan strategi tersendiri dalam mendidik anak (Trisnawati & Sugito, 2021). Dalam hal ini, orang tua berperan sebagai pendidik, motivator, sekaligus fasilitator dalam menjaga dan mengarahkan perkembangan anak agar berjalan secara optimal (Anggraeni et al., 2021). Oleh sebab itu, suasana keluarga yang harmonis dan penuh dukungan emosional menjadi faktor penting dalam membentuk kesiapan dan motivasi belajar anak.

Namun, pada kenyataannya tidak semua anak tumbuh dalam keluarga yang utuh dan harmonis. Sebagian anak menghadapi situasi keluarga yang kurang kondusif, salah satunya disebabkan oleh perceraian orang tua yang menimbulkan kondisi broken home (Sari et al., 2023). Broken home dapat dimaknai sebagai terpecahnya struktur keluarga atau terganggunya fungsi sosial di dalam keluarga ketika salah satu atau beberapa anggota keluarga tidak dapat menjalankan peran dan tanggung jawabnya secara optimal (Bangabua et al., 2024). Menurut Mone (2019), perceraian atau kondisi

keluarga broken home dapat membawa dampak negatif bagi anak karena anak kehilangan kesempatan untuk memperoleh kasih sayang dan perhatian yang utuh dari kedua orang tuanya. Kondisi tersebut sering kali menimbulkan tekanan psikologis yang memengaruhi kestabilan emosi anak dan berdampak langsung pada perkembangan motivasi belajarnya.

Dampak negatif kondisi broken home tidak hanya terbatas pada aspek psikologis, tetapi juga memengaruhi semangat dan motivasi belajar anak di sekolah. Kurangnya perhatian, dukungan, dan dorongan dari orang tua menyebabkan anak cenderung kehilangan fokus, merasa tidak bersemangat, serta mengalami penurunan prestasi akademik (Sari et al., 2023). Data Badan Pusat Statistik (BPS) tahun 2024 mencatat sebanyak 399.000 kasus perceraian di Indonesia, yang menunjukkan tingginya jumlah anak yang berpotensi mengalami kondisi broken home. Teori hierarki kebutuhan yang dikemukakan oleh Maslow menjelaskan bahwa kebutuhan akan rasa aman dan kasih sayang merupakan fondasi penting bagi tumbuhnya motivasi belajar. Ketika kedua kebutuhan dasar tersebut tidak terpenuhi, kesiapan belajar anak pun menjadi terganggu.

Dampak kondisi broken home pada remaja tidak hanya terlihat dari aspek psikologis dan emosional, tetapi juga dari aspek sosial dan akademik. Remaja yang mengalami broken home umumnya menghadapi guncangan psikis karena belum siap secara mental menghadapi kondisi keluarga yang tidak utuh. Dari sisi sosial, sebagian remaja menjadi tertutup dan mengalami kesulitan berinteraksi dengan lingkungan, sementara sebagian lainnya menjadikan pergaulan bebas sebagai bentuk pelarian. Kondisi tersebut dapat memicu perilaku impulsif dan kesulitan dalam mengontrol diri. Dalam aspek akademik, dampak ini tercermin dari penurunan prestasi belajar akibat hilangnya fokus dan motivasi dalam mengikuti kegiatan

pembelajaran (Bangabua et al., 2024). Temuan ini menunjukkan bahwa siswa dengan latar belakang broken home memerlukan penanganan dan pendampingan khusus, terutama melalui layanan bimbingan dan konseling.

Berdasarkan hasil observasi lapangan, ditemukan seorang siswa yang teridentifikasi mengalami kondisi broken home dengan tingkat motivasi belajar yang rendah. Faktor-faktor penyebab yang ditemukan tidak hanya berasal dari kondisi keluarga yang tidak utuh dan perlakuan tidak adil dari ibu, tetapi juga dipengaruhi oleh tekanan ekonomi, tanggung jawab di usia dini, serta lingkungan belajar yang kurang mendukung, seperti pelabelan negatif sebagai “anak nakal”. Gejala yang tampak meliputi kurangnya fokus saat belajar, sering mengganggu teman di kelas, mengabaikan tugas sekolah, memperoleh nilai akademik yang rendah, bersikap kurang sopan terhadap guru, sering tidak masuk sekolah tanpa keterangan, serta menunjukkan sikap acuh terhadap pendidikan.

Meskipun penelitian mengenai motivasi belajar siswa dengan latar belakang broken home telah banyak dilakukan, masih terdapat celah penelitian (research gap) yang perlu ditegaskan. Pertama, sebagian besar penelitian sebelumnya bersifat deskriptif dan belum banyak mengkaji kasus secara mendalam pada jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP). Kedua, penelitian yang mengombinasikan pendekatan studi kasus dengan penerapan teknik positive reinforcement pada siswa broken home masih relatif terbatas. Oleh karena itu, penelitian ini penting dilakukan untuk memberikan gambaran yang lebih komprehensif mengenai efektivitas intervensi yang diberikan.

Berdasarkan uraian tersebut, salah satu upaya yang dapat dilakukan untuk meningkatkan motivasi belajar siswa broken home adalah melalui konseling individual dengan teknik positive reinforcement. Durrotunnisa (2022) menyatakan bahwa positive

reinforcement merupakan bentuk dukungan melalui pujian, validasi perilaku, serta pemberian stimulus yang menyenangkan, baik secara verbal maupun nonverbal. Hal ini diperkuat oleh hasil penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa teknik positive reinforcement efektif dalam meningkatkan motivasi belajar siswa dengan latar belakang broken home (Radianengsih et al., 2023). Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui perubahan yang terjadi pada siswa dengan motivasi belajar rendah setelah diberikan layanan konseling individual menggunakan teknik positive reinforcement. Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui perubahan motivasi belajar siswa setelah diberikan konseling individual dengan teknik positive reinforcement.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus. Pendekatan kualitatif dipilih karena dinilai paling sesuai untuk memperoleh pemahaman yang mendalam mengenai fenomena yang diteliti melalui penggalian pengalaman, pandangan, serta perilaku subjek penelitian secara langsung di lapangan. Metode studi kasus digunakan karena fokus penelitian diarahkan pada satu subjek, yaitu rendahnya motivasi belajar yang dialami oleh seorang siswa kelas VIII berinisial T.

Subjek penelitian dipilih menggunakan teknik purposive sampling, yaitu pemilihan subjek berdasarkan kriteria tertentu yang relevan dengan fokus penelitian. Adapun kriteria yang digunakan meliputi: (1) siswa berasal dari keluarga broken home, (2) menunjukkan penurunan motivasi dan prestasi belajar, serta (3) teridentifikasi memiliki masalah kedisiplinan dan keterlibatan dalam proses pembelajaran. Siswa T berusia 14 tahun, duduk di kelas VIII, dan berasal dari keluarga yang tidak utuh serta memiliki tanggung jawab pekerjaan di rumah akibat kondisi ekonomi keluarga.

Penelitian ini dilaksanakan di salah satu SMP swasta di Kota Pekanbaru.

Dalam penelitian kualitatif, peneliti berperan sebagai instrumen utama dalam pengumpulan data. Keterlibatan langsung peneliti diperlukan agar dapat memahami konteks dan dinamika permasalahan secara utuh. Pengumpulan data dilakukan melalui beberapa teknik, yaitu: (1) observasi, (2) wawancara semi-terstruktur, dan (3) studi dokumentasi berupa buku absensi serta hasil belajar siswa. Observasi dilakukan selama lima sesi konseling. Wawancara dilakukan terhadap siswa T, guru mata pelajaran, serta satu orang teman sekelas untuk memperoleh informasi pendukung. Dokumentasi digunakan untuk memperkuat temuan terkait perubahan perilaku siswa sebelum dan sesudah intervensi.

Analisis data dilakukan menggunakan model Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yang terdiri atas tiga tahapan, yaitu reduksi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (Saleh, 2017). Aspek etika penelitian diperhatikan dengan memberikan penjelasan kepada pihak sekolah dan subjek penelitian mengenai tujuan, prosedur, serta pemanfaatan data penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara, peneliti menemukan beberapa faktor yang memengaruhi rendahnya motivasi belajar siswa T. Faktor-faktor tersebut meliputi kondisi keluarga yang tidak utuh atau tidak harmonis (*broken home*), perlakuan yang dirasakan tidak adil dari ibu, tekanan ekonomi, tanggung jawab di usia dini, serta lingkungan belajar yang kurang mendukung akibat adanya pelabelan negatif dari guru maupun teman sebaya.

Siswa T menyampaikan bahwa ia merasa kurang mendapatkan perhatian dari orang tua dan sering dimarahi ketika berada di rumah. Hal ini tercermin dari

pernyataan siswa T saat wawancara, yaitu: “*Saya malas belajar, Bu. Di rumah tidak ada yang membantu atau menanyakan saya sudah belajar atau belum. Ibu saya tidak peduli.*” Selain itu, siswa T juga mengungkapkan, “*Kadang kalau saya lambat mengerjakan tugas, ibu marah terus. Saya merasa itu tidak adil.*” Kondisi tersebut berdampak pada munculnya berbagai perilaku tidak adaptif, seperti rendahnya tanggung jawab terhadap tugas sekolah, penurunan prestasi akademik, sikap acuh terhadap proses pembelajaran, serta hubungan sosial yang kurang baik dengan teman dan guru.

Untuk memperjelas hubungan antara faktor penyebab, dampak, dan bentuk intervensi yang diberikan, hasil temuan penelitian dirangkum sebagai berikut:

Tabel 1. Hubungan Antara Faktor Penyebab, Dampak, Dan Bentuk Intervensi

Faktor Penyebab	Dampak	Intervensi
Keluarga <i>Broken home</i>	Menurunnya motivasi belajar dan prestasi menurun	Konseling individual
Pelebelan negatif	Mengganggu teman	Konseling individual
Lingkungan belajar tidak mendukung	Sikap acuh dan enggan sekolah	Konseling individual

Intervensi yang dilakukan peneliti sebagai upaya kuratif dalam menangani siswa dari keluarga *broken home* dengan motivasi belajar rendah adalah pemberian layanan konseling individual menggunakan teknik reinforcement positif. Dalam penelitian ini, layanan konseling individual dilaksanakan sebanyak lima kali pertemuan.

Pada pertemuan pertama, peneliti melakukan tahap pembentukan hubungan (*rapport*) dan asesmen awal. Fokus pada sesi ini adalah membangun kedekatan, menciptakan suasana yang nyaman, serta menggali permasalahan utama yang dialami siswa T.

Pertemuan kedua difokuskan pada identifikasi antecedent (pencetus perilaku), behavior (perilaku bermasalah yang mencakup frekuensi, intensitas, dan durasi), serta consequence (konsekuensi dari perilaku tersebut). Analisis ini digunakan untuk memahami pola perilaku siswa sebagai dasar penerapan reinforcement positif. Pada tahap ini, peneliti juga menentukan jenis reinforcement yang bermakna bagi siswa T serta jadwal pemberiannya. Peneliti memberikan pujian verbal dan satu poin sebagai bentuk apresiasi atas usaha siswa T dalam menyelesaikan tugas sekolah.

Pada pertemuan ketiga, peneliti mulai menerapkan penguatan secara konsisten. Siswa T diberikan target perilaku, seperti mengerjakan tugas mata pelajaran tepat waktu dan mengurangi frekuensi ketidakhadiran, dengan imbalan berupa poin. Pada tahap ini, siswa T mulai menunjukkan respons positif terhadap penerapan reinforcement positif dan menyampaikan, "*Saya senang, Bu, dapat poin-poin ini. Rasanya dihargai setiap usaha saya.*"

Pertemuan keempat merupakan tahap penguatan lanjutan dengan memperluas target perilaku yang lebih menantang. Misalnya, siswa T memperoleh dua poin apabila berhasil mendapatkan nilai di atas 70. Strategi ini membuat siswa T menunjukkan semangat belajar yang lebih tinggi dan berupaya memenuhi target yang telah disepakati.

Pada pertemuan kelima, peneliti memberikan reward berupa makanan ringan dan alat tulis sebagai bentuk penghargaan atas poin yang telah dikumpulkan siswa T. Setelah itu, peneliti dan siswa T melakukan refleksi terhadap target yang telah dicapai serta perubahan perilaku yang dirasakan. Siswa T menyampaikan, "*Sekarang saya lebih semangat, Bu. Kalau saya berusaha, saya dapat penghargaan.*"

Secara keseluruhan, perubahan perilaku siswa T tampak cukup signifikan setelah reinforcement positif diberikan secara bertahap. Siswa mulai lebih teratur

hadir di sekolah, lebih fokus dalam mengikuti pembelajaran, serta tidak lagi sering mengganggu teman di kelas. Sikap siswa terhadap guru juga menunjukkan perubahan positif, menjadi lebih sopan dan kooperatif. Perubahan tersebut mulai terlihat sejak minggu kedua pelaksanaan konseling hingga akhir rangkaian intervensi.

Pembahasan

Hubungan Faktor Penyebab dan Teori

Motivasi belajar siswa T yang rendah merupakan hasil dari berbagai faktor yang saling berkaitan. Temuan lapangan menunjukkan bahwa kondisi keluarga yang tidak harmonis, ketidakadilan yang dirasakan dari ibu, serta lingkungan belajar yang kurang mendukung memberikan pengaruh signifikan terhadap motivasi belajar siswa. Temuan ini sejalan dengan Darniyanti et al. (2021) dan Puthree (2021) yang menegaskan bahwa motivasi belajar dipengaruhi oleh faktor internal, seperti kondisi fisik, psikis, dan kognitif, serta faktor eksternal, termasuk lingkungan sosial dan strategi pembelajaran.

Kondisi keluarga yang tidak utuh (*broken home*) menjadi faktor dominan dalam permasalahan yang dialami siswa T. Ketidakhadiran figur ayah serta perlakuan yang dirasakan tidak adil dari ibu menyebabkan siswa merasa kurang dihargai, sehingga minat untuk berprestasi menurun. Sari et al. (2023) juga menjelaskan bahwa minimnya dukungan keluarga dapat berdampak pada penurunan motivasi dan prestasi akademik siswa. Selain itu, tekanan ekonomi keluarga menyebabkan siswa harus membantu pekerjaan rumah tangga, sehingga waktu dan energi untuk belajar menjadi terbatas. Pandangan ini sejalan dengan Hamalik (2009) yang menyatakan bahwa kesulitan ekonomi dapat menghambat minat dan kesiapan belajar peserta didik.

Dampak dari kondisi tersebut terlihat pada penurunan prestasi akademik, rendahnya keterlibatan

dalam proses pembelajaran, serta kurangnya rasa tanggung jawab terhadap tugas sekolah. Penelitian Sari et al. (2023) menunjukkan bahwa motivasi belajar yang rendah tercermin dari menurunnya minat belajar dan prestasi akademik siswa. Temuan ini diperkuat oleh Anggita dan Abduh (2023) yang menemukan bahwa peserta didik dari keluarga *broken home* cenderung mengalami gangguan konsentrasi, kurang disiplin, serta menunjukkan perilaku menyimpang atau agresif di lingkungan sekolah.

Hubungan Labeling dengan Motivasi Belajar

Dari sisi lingkungan sekolah, pelabelan negatif sebagai “anak nakal” turut membentuk konsep diri siswa. Ketika seorang siswa menerima label tersebut secara berulang, ia cenderung menginternalisasi penilaian tersebut dan mempercayai bahwa dirinya memang sesuai dengan label yang diberikan. Semakin kuat suatu label melekat pada individu, semakin besar pula pengaruhnya terhadap perilaku dan kepribadian individu tersebut (Kushendar & Maba, 2017).

Pemberian label negatif secara berulang dapat membentuk persepsi diri yang keliru, sehingga siswa cenderung bertindak sesuai dengan julukan yang diterimanya. Misalnya, apabila seorang siswa terus-menerus disebut malas atau dianggap tidak mampu dalam suatu mata pelajaran, kondisi ini dapat menurunkan rasa percaya diri dan motivasi belajarnya. Attaya (2024) menyatakan bahwa label negatif dapat mengarahkan siswa pada perilaku yang sesuai dengan label tersebut serta mengurangi keterlibatan mereka dalam proses pembelajaran.

Temuan lapangan mendukung pernyataan tersebut, karena sebelum konseling dilakukan, siswa T cenderung menarik diri dan menunjukkan perilaku tidak disiplin. Pemberian label negatif seperti “malas”, “nakal”, atau “bodoh” berpotensi mendorong siswa untuk mempertahankan perilaku tersebut sesuai dengan penilaian yang diterimanya. Selain itu, anak yang

menerima label negatif secara terus-menerus berisiko mengalami luka psikologis dan dalam jangka panjang dapat berkembang menjadi individu dengan tingkat kepercayaan diri yang rendah (Khadijah & Jf, 2021).

Dalam penelitian ini, setelah proses konseling berlangsung, pelabelan negatif dari guru mulai berkurang seiring dengan perubahan perilaku siswa. Peningkatan fokus di kelas, kehadiran yang lebih teratur, serta sikap yang lebih sopan mendorong guru untuk memberikan penilaian yang lebih positif. Ketika label negatif melemah, motivasi belajar siswa T secara bertahap meningkat. Hal ini menunjukkan bahwa pelabelan dan motivasi belajar memiliki hubungan timbal balik, terutama pada siswa yang berasal dari keluarga dengan kondisi tidak harmonis.

Mekanisme Kerja Reinforcement Positif dalam Perubahan Perilaku

Intervensi yang diberikan dalam penelitian ini berupa konseling individual dengan teknik *reinforcement* positif. Secara teoretis, *reinforcement* positif merupakan bentuk penguatan berupa respons yang menyenangkan untuk meningkatkan kemungkinan munculnya perilaku yang diharapkan (Isti'adah, 2020). Penerapan teknik ini dilakukan melalui pemberian pujian, poin atau bintang, serta *reward* sederhana yang bermakna bagi siswa.

Dalam proses konseling, peneliti menerapkan *reinforcement* positif dalam bentuk verbal dan nonverbal. Habsy et al. (2024) menjelaskan bahwa *reinforcement* verbal dapat berupa motivasi, pujian, atau afirmasi positif yang diberikan setelah siswa menampilkan perilaku yang diharapkan. Sementara itu, *reinforcement* nonverbal dapat berupa hadiah fisik seperti alat tulis, poin tambahan, atau bentuk afeksi lain, termasuk ekspresi wajah, simbol tertentu, maupun jabat tangan sebagai bentuk apresiasi. Dalam penelitian ini, peneliti memberikan penguatan melalui perhatian, motivasi, dukungan emosional, serta *reward* sederhana.

Tahap awal penerapan teknik ini melibatkan analisis A-B-C (*antecedent-behavior-consequence*). Berdasarkan analisis tersebut, diketahui bahwa *antecedent* yang muncul pada siswa T adalah kurangnya perhatian dari ibu saat belajar di rumah serta pengaruh pergaulan yang kurang mendukung. Kondisi ini memunculkan *behavior* berupa rendahnya motivasi belajar yang tercermin dari sikap malas dan enggan mengikuti pembelajaran. *Consequence* dari perilaku tersebut adalah teguran dari guru serta rendahnya nilai akademik. Pada tahap ini, peneliti melakukan *rapport building* dan asesmen untuk menggali lebih dalam faktor-faktor penyebab rendahnya motivasi belajar siswa, dengan menciptakan suasana konseling yang hangat dan kondusif.

Menurut Komalasari et al. (2011), setelah analisis A-B-C dilakukan, langkah selanjutnya adalah menentukan jenis *reinforcement* yang bermakna, menetapkan jadwal pemberian, serta menerapkannya secara sistematis. Dalam penelitian ini, peneliti menyesuaikan jenis penguatan dengan karakteristik siswa T untuk menghindari pemberian *reinforcement* yang berlebihan. Bentuk penguatan yang digunakan meliputi *reinforcement* verbal, *token reinforcement*, dan *reward*.

Setelah jenis dan jadwal penguatan ditetapkan, *reinforcement* positif diterapkan secara konsisten dan terencana. Pada pertemuan selanjutnya, peneliti memberikan tugas-tugas sederhana yang harus diselesaikan siswa T. Setiap keberhasilan siswa dalam menyelesaikan tugas diberikan penguatan berupa pujian dan satu poin sebagai bentuk apresiasi. Penguatan ini bertujuan menumbuhkan perasaan dihargai, bangga, dan termotivasi untuk mengulangi perilaku positif.

Pada pertemuan keempat, siswa T diberikan tugas lanjutan dengan sistem penghargaan yang lebih bermakna. Poin yang telah dikumpulkan dapat ditukar dengan *reward* berupa makanan ringan dan alat tulis.

Melalui mekanisme ini, siswa belajar bahwa setiap usaha dan pencapaian positif akan memperoleh penghargaan yang sepadan. Pada pertemuan terakhir, peneliti melakukan evaluasi untuk menilai perubahan perilaku dan motivasi belajar siswa setelah seluruh rangkaian konseling selesai dilaksanakan. Siswa T menyampaikan respons positif dengan menyatakan, “*Saya senang, Bu, karena saya merasa dihargai setiap kali berhasil mencapai sesuatu.*”

Setelah pelaksanaan konseling individual sebanyak lima kali pertemuan dengan teknik *reinforcement* positif, terlihat adanya perubahan perilaku yang signifikan pada siswa T. Sebelum konseling, siswa menunjukkan motivasi belajar yang rendah, seperti enggan mengikuti pelajaran, sering tidak masuk sekolah tanpa keterangan, kurang fokus saat belajar, sering mengganggu teman, mengabaikan tugas sekolah, menunjukkan prestasi akademik rendah, serta bersikap kurang sopan terhadap guru. Perubahan mulai tampak ketika penguatan diberikan secara konsisten.

Reinforcement yang terstruktur dapat meningkatkan perilaku positif dalam konteks pembelajaran (Fitria et al., 2024). Temuan pada siswa T menguatkan teori tersebut, karena setelah diberikan poin, pujian, dan sistem penukaran *reward*, siswa menunjukkan peningkatan fokus belajar, kehadiran, serta tanggung jawab akademik. Dengan demikian, teknik *reinforcement* positif terbukti efektif karena penguatan diberikan segera setelah perilaku positif muncul, sehingga perilaku tersebut lebih mudah dipertahankan dan diulang.

Implikasi Praktis bagi Guru BK

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa *reinforcement* positif dapat menjadi strategi konseling yang sederhana namun efektif bagi guru BK, khususnya dalam menangani siswa dengan motivasi belajar rendah akibat kondisi keluarga. Guru BK dapat menyesuaikan bentuk *reinforcement* dengan karakteristik siswa, mulai dari

pujian verbal hingga *reward* sederhana yang bermakna. Selain itu, koordinasi dengan guru mata pelajaran menjadi penting agar perubahan perilaku siswa dapat dipantau dan diperkuat dalam berbagai konteks pembelajaran.

Temuan ini sejalan dengan penelitian Esmiati dan Nirmala (2023) yang menunjukkan bahwa konseling behavioral dengan *reinforcement* positif dapat meningkatkan motivasi belajar siswa SMP. Penelitian oleh Aulia dan Jamilah (2024) juga membuktikan bahwa *positive reinforcement* mampu membangkitkan minat dan keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, guru BK dapat mempertimbangkan penerapan strategi *reinforcement* secara sistematis sebagai bagian dari layanan konseling dan penguatan perilaku siswa.

Penelitian ini juga menegaskan pentingnya menghindari pelabelan negatif terhadap siswa. Guru BK berperan strategis dalam memberikan pemahaman kepada guru lain mengenai dampak jangka panjang pelabelan terhadap motivasi dan konsep diri siswa. Dengan pendekatan yang lebih suportif, guru dapat membantu menciptakan iklim belajar yang aman, inklusif, dan mendukung perkembangan siswa.

Secara keseluruhan, penelitian ini berkontribusi dalam menunjukkan bahwa teknik *reinforcement* positif efektif diterapkan pada siswa dengan latar belakang keluarga *broken home* yang memiliki motivasi belajar rendah melalui layanan konseling individual. Studi ini juga menyajikan gambaran tahapan konseling secara rinci pada setiap pertemuan, sehingga dapat menjadi rujukan praktis bagi guru BK dalam merancang intervensi yang sederhana, terstruktur, dan aplikatif.

KESIMPULAN

Penelitian ini berfokus pada satu kasus siswa kelas VIII SMP yang memiliki motivasi belajar rendah. Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa

pemberian layanan konseling individual dengan teknik *reinforcement* positif efektif dalam meningkatkan motivasi belajar siswa yang berasal dari keluarga *broken home*. Efektivitas tersebut ditunjukkan melalui perubahan perilaku positif, antara lain meningkatnya motivasi dalam mengerjakan tugas, keaktifan mengikuti kegiatan pembelajaran di kelas, kedisiplinan hadir ke sekolah, serta berkurangnya perilaku yang mengganggu teman sekelas selama proses belajar mengajar berlangsung.

Temuan tersebut diperoleh melalui hasil observasi peneliti serta wawancara dengan guru mata pelajaran dan teman sekelas siswa. Guru mata pelajaran menyatakan bahwa siswa menunjukkan kemajuan dalam proses belajar, sementara teman-teman sekelas mengonfirmasi bahwa siswa tidak lagi mengganggu jalannya pembelajaran di kelas.

Berdasarkan temuan tersebut, penelitian selanjutnya disarankan untuk mengombinasikan teknik *reinforcement* positif dengan pendekatan atau teknik konseling lain, seperti *Cognitive Behavior Therapy* (CBT), *Solution-Focused Brief Counseling* (SFBC), atau *self-management*, guna mengkaji efektivitas intervensi yang lebih komprehensif dalam meningkatkan motivasi belajar siswa dari keluarga *broken home*.

REFERENSI

- Anggraeni, R. N., Fakhriyah, F., & Ahsin, M. N. (2021). Peran orang tua sebagai fasilitator anak dalam proses pembelajaran online di rumah. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 8(2), 105-117. <https://doi.org/10.30659/pendas.8.2.105-117>
- Attaya, F. N. (2024). *Pengaruh Pemberian Labelling Negatif Terhadap Perilaku Menyimpang Siswa Di SMPN 1 Sekampung Udik Lampung Timur* (Skripsi). IAIN Metro.

- Aulia, A. F., & Jamilah, J. (2024). Improving Students' Motivation in English Learning through Positive Reinforcement. *International Journal of Contemporary Studies in Education*, 3(1), 50–60. <https://doi.org/10.56855/ijcse.v3i1.945>
- Badan Pusat Statistik. (2024). *Statistik Kesejahteraan Rakyat 2024*. Jakarta: Badan Pusat Statistik.
- Bangabua, D., Pandang, A., & Saman, A. (2024). Dampak keluarga Broken home terhadap motivasi belajar siswa dan penanganannya. *Guidance: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 21(1), 78–89. <https://doi.org/10.34005/guidance.v21i01.3816>
- Darniyanti, Y., & Saputra, A. (2021). Analisis Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Motivasi Belajar Siswa Sdn 04 Sitiung. *Consilium: Education And Counseling Journal*, 1(2), 193-205. <https://doi.org/10.36841/consilium.v1i2.1179>
- Durrotunnisa, H. R. (2022). Konseling Kelompok Teknik Reinforcement Positif untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa Broken home. *Jurnal Basicedu*, 6(1), 315-323. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i1.1823>
- Esmiati, Amy Novalia & Nirmala, Amelia Putri. (2023). Pengaruh Konseling Behavioral dengan Pemberian Reinforcement terhadap Motivasi Belajar Siswa Kelas VII SMP. *Jurnal Jendela Pendidikan*, 3(01), 23–30. <https://doi.org/10.57008/jjp.v3i01.388>
- Fitria, N. I., Astriani, D., & Ningtyas, D. O. (2024). Konseling Behavioral dengan Teknik Positive Reinforcement untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Anak. *Psycho Aksara: Jurnal Psikologi*, 2(1), 1-7.
- Habsy, B. A., Hanani, A. K., Anggraini, F. A., Zulfah, S. Z., & Rahma, A. A. U. (2024). Penerapan Teknik Reinforcement Dan Punishment Di Sekolah Ramah Anak. *Jurnal Pengabdian Sosial*, 1(7), 622-628. <https://doi.org/10.59837/xqae3k16>
- Hamalik. (2009). *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara
- Isti'adah, F. N. (2020). *Teori teori belajar dalam pendidikan*. Tasikmalaya, Indonesia: Edupublis her.
- Khadijah, M. A., & Jf, N. Z. (2021). *Perkembangan sosial anak usia dini teori dan strateginya*. Medan, Merdeka kreasi group.
- Komalasari, G., Wahyuni, E., & Karsih. (2011). *Teori dan teknik konseling*. Jakarta, Indonesia: Indeks.
- Kushendar, K., & Maba, A. P. (2017). Bahaya Label Negatif Terhadap Pembentukan Konsep Diri Anak Dengan Gangguan Belajar. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 2(3), 106–113. <https://doi.org/10.31538/ndh.v2i3.27>
- Mone, H. F. (2019). Dampak perceraian orang tua terhadap perkembangan psikososial dan prestasi belajar. *Harmoni Sosial: Jurnal Pendidikan IPS*, 6(2), 155-163. <http://dx.doi.org/10.21831/hsjpi.v6i2.20873>
- Puthree, A. N., Rahayu, D. W., Ibrahim, M., & Djazilan, M. S. (2021). Analisis faktor penyebab rendahnya motivasi belajar siswa sekolah dasar selama pembelajaran daring. *Jurnal*

Basicedu, 5(5), 3101-3108.
<https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i5.1279>

Radianengsih, Y., Anas, A., & Sukmawati, B. (2023).
Layanan Konseling Individu dengan Teknik
Reinforcement Positif untuk Meningkatkan
Motivasi Belajar pada Anak Broken home.
*Pandalungan: Jurnal Penelitian Pendidikan,
Bimbingan, Konseling dan Multikultural*, 1(1), 1-
10.
<https://doi.org/10.31537/pandalungan.v1i1.831>

Saleh, S. (2017). *Analisis data kualitatif*. Bandung:
Penerbit Pustaka Ramadhan.

Sari, L. S. P., Oktavianti, I., & Kironoratri, L. (2023).
Dampak keluarga Broken home terhadap
motivasi belajar anak. *Jurnal Educatio FKIP
Unma*, 9(2), 1153-1159.
<https://doi.org/10.31949/educatio.v9i2.5010>

Trisnawati, W., & Sugito. (2021). Pendidikan Anak
dalam Keluarga Era Covid-19. *Jurnal Obsesi:
Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 823-831.
<https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i1.710>

Peran Konselor dalam Bimbingan Kelompok Berbasis Pendekatan Humanistik

Donal¹, Neviyarni S.², Netrawati³, Rezki Hariko⁴

¹⁻⁴ Program studi Bimbingan dan Konseling, Universitas Negeri Padang

E-mail: donal@lecturer.unri.ac.id

Received: 6 December 2025

Accepted: 25 December 2025

Published: 3 Februari 2026

ABSTRAK

Pendekatan humanistik dalam bimbingan dan konseling kelompok menekankan pentingnya penciptaan lingkungan yang aman, suportif, dan kondusif bagi anggota kelompok untuk melakukan eksplorasi diri serta mencapai aktualisasi diri. Permasalahan utama yang diangkat dalam penelitian ini adalah masih terbatasnya pemahaman yang mendalam mengenai tugas pokok dan fungsi konselor dalam konteks bimbingan dan konseling kelompok. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis peran konselor dalam bimbingan kelompok berdasarkan perspektif humanistik. Metode yang digunakan adalah studi literatur dengan menganalisis 30 artikel ilmiah yang dipublikasikan pada rentang tahun 2010 hingga 2025 serta sejumlah buku sebagai landasan teoretis. Kriteria seleksi literatur meliputi kesesuaian topik dengan bimbingan dan konseling kelompok, penerapan pendekatan humanistik, serta kualitas metodologi penelitian. Hasil analisis menunjukkan bahwa penerapan pendekatan humanistik yang mencakup penerimaan tanpa syarat, empati, dan keaslian terbukti efektif dalam memperkuat hubungan terapeutik dan mendukung proses perubahan diri klien. Selain itu, bimbingan kelompok berbasis humanistik berkontribusi dalam meningkatkan harga diri dan keterampilan sosial, serta menurunkan tingkat kecemasan dan stres akademik. Implikasi praktis dari penelitian ini menegaskan pentingnya pengembangan kompetensi konselor melalui pelatihan berkelanjutan agar mampu meningkatkan efektivitas layanan konseling kelompok dan menciptakan lingkungan yang mendukung pertumbuhan pribadi anggota kelompok.

Kata Kunci: bimbingan kelompok, konselor, pendekatan humanistik, dinamika kelompok, hubungan terapeutik

The Role of Counselors in Group Guidance Based on a Humanistic Approach

ABSTRACT

A humanistic approach in group guidance emphasizes the importance of creating a safe and supportive environment that enables group members to engage in self-exploration and achieve personal growth. This study addresses the limited in-depth understanding of counselors' core roles and functions within the context of group guidance services. The purpose of this research is to analyze the role of counselors in group guidance from a humanistic perspective. This study employed a literature review method by analyzing 30 scholarly articles published between 2010 and 2025, along with several theoretical books as foundational references. The selection criteria focused on topic relevance to group guidance, the application of humanistic principles, and methodological quality. The findings indicate that the implementation of humanistic principles, including unconditional positive regard, empathy, and authenticity, effectively strengthens interpersonal relationships within the group and supports members' personal development processes. Furthermore, humanistic-based group guidance contributes to enhancing self-esteem and social skills, while reducing academic anxiety and stress. The practical implications of this study underscore the importance of continuous professional development for counselors to improve the effectiveness of group guidance services and to ensure the creation of environments that foster the personal growth of group members.

Keywords: group guidance, counselor, humanistic approach, group dynamics, therapeutic relationship

PENDAHULUAN

Bimbingan kelompok merupakan salah satu pendekatan yang efektif dalam membantu individu mengatasi permasalahan emosional, sosial, dan psikologis melalui interaksi serta dinamika kelompok yang terstruktur. Melalui proses tersebut, anggota kelompok memperoleh kesempatan untuk belajar dari pengalaman orang lain, mengembangkan pemahaman diri, serta meningkatkan keterampilan interpersonal yang diperlukan dalam kehidupan sosial.

Meskipun memiliki potensi yang signifikan, praktik bimbingan kelompok masih menghadapi tantangan mendasar, khususnya berkaitan dengan pemahaman terhadap peran, tugas, dan fungsi inti konselor dalam memfasilitasi dinamika kelompok secara optimal. Sejumlah studi menunjukkan bahwa sebagian konselor masih memosisikan diri sebagai pemberi nasihat, bukan sebagai fasilitator proses kelompok, sehingga membatasi terbentuknya relasi terapeutik yang efektif dan menghambat pemanfaatan potensi bimbingan kelompok secara maksimal (Smith & Jones, 2023; Brown, 2022).

Tantangan lain yang dihadapi konselor dalam pelaksanaan bimbingan kelompok berkaitan dengan tingginya beban administratif yang kerap mengalihkan perhatian dari tugas profesional utama. Kondisi tersebut berdampak pada keterbatasan waktu dan sumber daya konselor dalam merespons kebutuhan unik setiap anggota kelompok secara memadai, sehingga memunculkan kesenjangan dalam kualitas layanan bimbingan dan konseling yang diberikan (Lee & Kim, 2021; Miller, 2020).

Di sisi lain, pendekatan humanistik yang menekankan empati, penerimaan tanpa syarat, dan keaslian belum sepenuhnya terintegrasi dalam praktik bimbingan kelompok, meskipun pendekatan ini telah terbukti efektif dalam memperkuat hubungan konselor

dan klien serta mendukung proses perubahan diri secara berkelanjutan (Rogers, 2022).

Berbagai penelitian juga mengungkapkan bahwa praktik konseling kelompok masih didominasi oleh pendekatan tradisional yang berorientasi pada pemecahan masalah secara langsung, tanpa memberikan ruang yang memadai bagi eksplorasi diri dan pengembangan potensi personal anggota kelompok. Pola praktik tersebut menunjukkan bahwa penerapan prinsip-prinsip humanistik dalam dinamika kelompok belum dilakukan secara optimal (Gibson & Mitchell, 2022).

Kondisi ini diperkuat oleh keterbatasan integrasi keterampilan fasilitasi berbasis pendekatan humanistik dalam program pendidikan dan pelatihan konselor, sehingga kompetensi konselor dalam mengelola dinamika kelompok secara humanistik belum berkembang secara merata (Corey, 2021). Dalam konteks Indonesia, kajian empiris dan konseptual mengenai penerapan pendekatan humanistik dalam konseling kelompok juga masih relatif terbatas, dengan sedikit penelitian mutakhir yang secara khusus mengkaji peran konselor serta strategi fasilitasi kelompok berbasis humanistik (Setiawan, 2023).

Berdasarkan kondisi tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengisi kesenjangan kajian dengan menganalisis peran konselor dalam konseling kelompok serta mengkaji bagaimana integrasi pendekatan humanistik dapat meningkatkan efektivitas proses bimbingan kelompok. Fokus penelitian diarahkan pada tugas inti konselor dan keterampilan fasilitasi yang diperlukan untuk menciptakan lingkungan kelompok yang aman, suportif, dan kondusif bagi pertumbuhan pribadi anggota kelompok.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan studi literatur sistematis yang bertujuan untuk menganalisis peran konselor dalam bimbingan dan konseling kelompok berdasarkan pendekatan humanistik. Studi literatur sistematis dipilih karena memungkinkan peneliti untuk mengidentifikasi, mengevaluasi, dan mensintesis temuan-temuan penelitian secara terstruktur dan komprehensif terkait suatu topik tertentu (Sari et al., 2025; Kurniawan et al. 2025). Proses pengumpulan data dilakukan melalui tahapan identifikasi, seleksi, dan analisis sumber pustaka yang relevan. Penelusuran literatur dilakukan pada beberapa basis data akademik, yaitu Google Scholar, JSTOR, dan ProQuest, yang secara luas digunakan dalam kajian pendidikan dan ilmu sosial untuk memperoleh artikel ilmiah bereputasi.

Pemilihan artikel didasarkan pada kriteria inklusi dan eksklusi yang telah ditetapkan secara jelas. Kriteria inklusi meliputi artikel yang membahas bimbingan dan konseling kelompok, penerapan pendekatan humanistik dalam konseling, serta penelitian yang dipublikasikan dalam jurnal ilmiah terindeks pada rentang tahun 2010 hingga 2025. Penetapan rentang waktu tersebut bertujuan untuk memastikan keterkinian dan relevansi temuan penelitian (Sementara itu, artikel yang tidak relevan dengan fokus penelitian, tidak tersedia dalam bentuk teks lengkap, atau dipublikasikan sebelum tahun 2010 dikeluarkan dari proses analisis).

Proses penelusuran literatur dilakukan dengan menggunakan kata kunci seperti *group counseling*, *humanistic approach*, *counselor roles*, dan *therapeutic facilitation*. Strategi pencarian berbasis kata kunci digunakan untuk meningkatkan sensitivitas dan spesifisitas hasil penelusuran literatur. Dari hasil penelusuran dan proses penyaringan berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan, diperoleh sebanyak 30 artikel yang selanjutnya dianalisis secara mendalam.

Analisis data dilakukan menggunakan analisis tematik, yang dipandang efektif untuk mengidentifikasi pola makna, tema utama, serta hubungan konseptual dalam kajian kualitatif berbasis literatur (Nurhayati et al., 2024). Setiap artikel yang terpilih dikodekan berdasarkan tema-tema yang muncul, seperti penerimaan tanpa syarat, empati, keaslian, serta tantangan dan keberhasilan konselor dalam menciptakan dinamika kelompok yang efektif.

Tahap selanjutnya adalah sintesis temuan, yang dilakukan dengan mengintegrasikan hasil pengkodean tematik dari berbagai sumber untuk memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai penerapan pendekatan humanistik dalam bimbingan kelompok. Proses sintesis ini bertujuan untuk mengidentifikasi pola, kesamaan, dan perbedaan temuan antarstudi, serta menyoroti kontribusi pendekatan humanistik dalam meningkatkan kualitas hubungan terapeutik dan membantu klien mengatasi permasalahan emosional, sosial, dan psikologis. Melalui prosedur ini, penelitian diharapkan dapat memberikan gambaran yang sistematis, transparan, dan mendalam mengenai penerapan teori humanistik dalam praktik bimbingan kelompok.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil penelitian disajikan dalam bentuk tematik berdasarkan analisis terhadap 30 artikel ilmiah yang relevan dengan topik bimbingan dan konseling kelompok serta penerapan pendekatan humanistik. Analisis difokuskan pada identifikasi pola temuan utama yang berkaitan dengan peran konselor, fungsi konseling kelompok, serta faktor pendukung dan penghambat dalam implementasi pendekatan humanistik. Ringkasan literatur yang dianalisis disajikan pada Tabel 1, yang memuat informasi mengenai penulis, tahun publikasi, fokus studi, dan temuan utama masing-masing artikel.

Tabel 1. Rangkuman literatur bimbingan dan konseling kelompok serta pendekatan humanistik

Penulis	Temuan Utama
Corey, G. (2013)	Konselor berperan menciptakan lingkungan aman, memfasilitasi eksplorasi diri, dan mendukung aktualisasi diri anggota kelompok.
Matthews, J. (2023)	Penerimaan tanpa syarat dalam kurikulum bimbingan kelompok mendukung pengembangan diri klien secara maksimal.
Cooper, M. (2025)	Hubungan yang baik antara konselor dan klien sangat penting untuk tercapainya tujuan terapi.
Purba, F., Arsini, L., & Mahyani, R. (2023)	Konseling kelompok efektif dalam meningkatkan harga diri dan mendukung pengembangan pribadi siswa.
Harahap, S. et al. (2024)	Konseling kelompok membantu siswa meningkatkan keterampilan sosial dan mengatasi masalah sosial.
Sulamsi, M. (2017)	Konseling kelompok efektif dalam mengurangi stres akademik dan meningkatkan kesejahteraan psikologis siswa.
Cho, Y., et al. (2023)	Model LLM meningkatkan keterlibatan klien namun masih ada tantangan dalam personalisasi dan pemahaman emosional.
Anggraini, D. et al. (2024)	Keterbatasan waktu dan sumber daya menghambat efektivitas penerapan pendekatan humanistik.
Izzatti, R., & Rehanaisha, A. (2025)	Pendekatan humanistik efektif dalam mengurangi kecemasan dan meningkatkan harga diri mahasiswa.

Berdasarkan Tabel 1, sebagian besar studi menunjukkan adanya kesamaan temuan terkait pentingnya peran konselor dalam menciptakan lingkungan kelompok yang aman dan suportif sebagai prasyarat utama keberhasilan bimbingan kelompok berbasis pendekatan humanistik. Konselor diposisikan sebagai fasilitator yang memungkinkan anggota kelompok melakukan eksplorasi diri secara mendalam dan mengembangkan potensi personal hingga mencapai aktualisasi diri. Prinsip penerimaan tanpa syarat muncul sebagai tema dominan dalam sebagian besar artikel yang dianalisis, yang menegaskan pentingnya sikap nonjudgmental konselor dalam mendukung rasa aman, kenyamanan, dan keterbukaan anggota kelompok selama proses bimbingan berlangsung.

Selain itu, hasil analisis menunjukkan bahwa kualitas hubungan terapeutik menjadi faktor kunci dalam menentukan efektivitas konseling kelompok berbasis humanistik. Hubungan yang terbuka, empatik, dan autentik antara konselor dan anggota kelompok berkontribusi secara signifikan terhadap pencapaian tujuan konseling. Temuan lain menunjukkan bahwa fungsi konselor dalam konseling kelompok tidak hanya bersifat kuratif, tetapi juga mencakup aspek edukatif, preventif, dan remedial. Melalui fungsi-fungsi tersebut, konseling kelompok berperan dalam mendukung perkembangan pribadi anggota kelompok, meningkatkan keterampilan sosial, serta membantu pengelolaan stres akademik secara lebih adaptif.

Di sisi lain, beberapa studi juga mengidentifikasi adanya hambatan dalam penerapan pendekatan humanistik secara optimal. Keterbatasan waktu, sumber daya, serta heterogenitas karakteristik anggota kelompok menjadi faktor utama yang menghambat pelaksanaan konseling kelompok berbasis humanistik. Meskipun demikian, temuan penelitian menunjukkan bahwa pendekatan humanistik tetap memiliki potensi yang besar dalam mengurangi kecemasan dan

meningkatkan harga diri anggota kelompok. Namun, implementasinya di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan struktural dan praktis yang memerlukan perhatian dan penanganan lebih lanjut.

Pembahasan

Tugas Konselor dalam Dinamika Kelompok

Temuan penelitian ini menegaskan bahwa peran konselor dalam bimbingan kelompok, khususnya dalam perspektif humanistik, tidak terbatas pada pemberian arahan atau solusi terhadap permasalahan anggota kelompok. Sebaliknya, konselor berfungsi sebagai fasilitator yang bertanggung jawab menciptakan lingkungan kelompok yang aman, suportif, dan terbuka, sehingga memungkinkan anggota kelompok melakukan eksplorasi diri secara optimal. Pandangan ini sejalan dengan pemikiran Corey (2013) yang menekankan bahwa keberhasilan bimbingan kelompok sangat ditentukan oleh kemampuan konselor dalam mengelola dinamika kelompok melalui sikap empatik, keterbukaan, dan kepekaan terhadap kebutuhan emosional anggota kelompok.

Hasil penelitian ini juga mendukung temuan Matthews, J. (2023) yang menekankan pentingnya penerimaan tanpa syarat sebagai fondasi hubungan terapeutik dalam bimbingan kelompok. Penerimaan tanpa syarat memungkinkan anggota kelompok merasa aman untuk mengekspresikan pengalaman dan perasaan personal tanpa rasa takut akan penilaian, sehingga proses aktualisasi diri dapat berlangsung secara lebih efektif. Dengan demikian, tugas konselor dalam dinamika kelompok tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga menuntut kualitas personal dan sikap profesional yang konsisten dengan nilai-nilai humanistik.

Fungsi Konselor dalam Bimbingan Kelompok

Fungsi konselor dalam bimbingan kelompok mencakup dimensi yang komprehensif, yaitu fungsi edukatif, preventif, remedial, dan pengembangan. Keempat

fungsi tersebut saling berkaitan dan tidak dapat dipisahkan dalam praktik bimbingan kelompok yang efektif. Corey (2013) menegaskan bahwa konselor dituntut untuk mampu mengintegrasikan seluruh fungsi tersebut agar bimbingan kelompok dapat berkontribusi secara optimal terhadap perkembangan pribadi anggota kelompok.

Temuan penelitian Purba, Arsini, dan Mahyani (2023) menunjukkan bahwa konseling kelompok memiliki fungsi edukatif yang signifikan dalam meningkatkan harga diri dan pengembangan pribadi peserta didik. Sementara itu, penelitian Harahap et al. (2024) memperkuat temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa fungsi preventif dan remedial konseling kelompok berperan penting dalam membantu siswa mengatasi permasalahan sosial serta meningkatkan keterampilan sosial. Hasil ini mengindikasikan bahwa bimbingan kelompok berbasis pendekatan humanistik tidak hanya bersifat kuratif, tetapi juga berorientasi pada pencegahan dan pengembangan potensi individu secara berkelanjutan.

Relevansi Pendekatan Humanistik

Pendekatan humanistik memiliki relevansi yang kuat dalam konteks bimbingan kelompok karena menempatkan individu sebagai subjek utama dalam proses konseling. Rogers (1961) menegaskan bahwa hubungan terapeutik yang autentik, yang ditandai oleh empati, penerimaan tanpa syarat, dan keaslian, merupakan prasyarat utama bagi terjadinya perubahan positif pada diri klien. Dalam bimbingan kelompok, prinsip-prinsip ini menjadi semakin penting karena dinamika interaksi antaranggota kelompok dapat memengaruhi tingkat keterbukaan dan partisipasi individu.

Hasil penelitian Cho et al. (2023) mengonfirmasi bahwa pendekatan humanistik mendukung proses perubahan positif klien melalui penguatan hubungan terapeutik dan peningkatan keterlibatan emosional.

Namun demikian, penelitian tersebut juga mengindikasikan adanya keterbatasan dalam aspek personalisasi, khususnya pada model-model terapi tertentu, yang menuntut keterampilan konselor dalam menyesuaikan pendekatan dengan karakteristik dan kebutuhan unik setiap anggota kelompok.

Tantangan Implementasi di Lapangan

Meskipun pendekatan humanistik terbukti memiliki efektivitas yang tinggi dalam bimbingan kelompok, implementasinya di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan. Anggraini et al. (2024) mencatat bahwa keterbatasan waktu, sumber daya, serta keragaman karakteristik anggota kelompok sering kali menjadi hambatan dalam penerapan prinsip-prinsip humanistik secara optimal. Kondisi ini menuntut konselor untuk memiliki kompetensi adaptif dalam mengelola dinamika kelompok yang kompleks.

Di sisi lain, temuan Izzatti et al. (2025) dan Anindra et al. (2025) menunjukkan bahwa konseling kelompok dengan pendekatan humanistik tetap mampu memberikan dampak positif, khususnya dalam menurunkan tingkat kecemasan dan meningkatkan harga diri, terutama pada mahasiswa. Temuan ini mengindikasikan bahwa meskipun terdapat kendala struktural dan praktis, pendekatan humanistik tetap relevan dan efektif apabila didukung oleh kompetensi konselor yang memadai serta kondisi pelaksanaan yang kondusif.

Secara reflektif, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pendekatan humanistik memiliki keunggulan utama dalam membangun hubungan yang mendalam antara konselor dan klien, sehingga memungkinkan klien merasa diterima, dipahami, dan dihargai. Keunggulan ini berkontribusi secara signifikan terhadap peningkatan kesejahteraan emosional dan perkembangan pribadi peserta didik. Namun demikian, keterbatasan sumber daya, kurangnya pelatihan berkelanjutan, serta keterbatasan waktu menjadi faktor

utama yang menghambat penerapan pendekatan humanistik secara optimal di Indonesia. Selain itu, masih terbatasnya kajian empiris yang secara khusus mengintegrasikan pendekatan humanistik dalam praktik bimbingan kelompok di konteks lokal menunjukkan perlunya penelitian lanjutan untuk memperkaya pemahaman dan pengembangan praktik bimbingan kelompok berbasis humanistik.

KESIMPULAN

Berdasarkan perspektif humanistik dalam bimbingan kelompok, konselor memegang peran sentral dalam menciptakan lingkungan kelompok yang aman, suportif, dan kondusif, sehingga memungkinkan anggota kelompok untuk melakukan eksplorasi diri serta mencapai aktualisasi diri secara optimal. Pendekatan humanistik menempatkan hubungan terapeutik yang autentik sebagai inti dari proses konseling, yang tercermin melalui penerimaan tanpa syarat, empati, dan keaslian konselor dalam berinteraksi dengan anggota kelompok. Konseling kelompok berbasis pendekatan humanistik terbukti efektif dalam meningkatkan harga diri dan keterampilan sosial, serta menurunkan tingkat kecemasan dan stres akademik pada peserta didik.

Meskipun demikian, implementasi pendekatan humanistik dalam bimbingan kelompok masih menghadapi sejumlah tantangan, terutama yang berkaitan dengan keterbatasan waktu, keragaman karakteristik anggota kelompok, serta ketersediaan sumber daya pendukung. Faktor-faktor tersebut perlu mendapat perhatian serius agar efektivitas penerapan pendekatan humanistik dapat dioptimalkan dalam praktik bimbingan dan konseling kelompok.

Keterbatasan penelitian ini terletak pada fokus kajian literatur yang masih didominasi oleh penelitian internasional, sehingga belum sepenuhnya merepresentasikan konteks praktik bimbingan kelompok di Indonesia. Selain itu, penelitian ini belum

mengkaji secara mendalam pengaruh faktor budaya dan perbedaan konteks pendidikan yang berpotensi memengaruhi efektivitas konseling kelompok berbasis pendekatan humanistik.

Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian selanjutnya disarankan untuk mengeksplorasi penerapan pendekatan humanistik dalam bimbingan kelompok pada berbagai konteks budaya dan satuan pendidikan di Indonesia. Penelitian lanjutan juga perlu mengkaji pengembangan kompetensi konselor, khususnya dalam penguasaan keterampilan fasilitasi humanistik yang adaptif terhadap dinamika kelompok yang beragam.

Secara keseluruhan, artikel ini memberikan kontribusi konseptual dengan menegaskan pentingnya pendekatan humanistik dalam praktik konseling kelompok sebagai upaya mendukung pengembangan diri dan kesejahteraan emosional peserta didik. Untuk mengoptimalkan efektivitas pendekatan ini, diperlukan penguatan kompetensi konselor melalui pelatihan berkelanjutan serta dukungan sistemik yang memadai dalam pelaksanaan layanan bimbingan dan konseling kelompok.

REFERENSI

- Anggraini, D., Sari, L., & Wijayanti, R. (2024). Tantangan dalam penerapan pendekatan humanistik dalam konseling kelompok. *Jurnal Konseling Indonesia*, 12(3), 234-248.
- Anindra, V. N., Abdi, S., Hasna, A., Pranoto, N. R., Artameyvia, H., Azzahra, N., & Zuraidah, M. (2025). Pendekatan Humanistik dalam Konseling Kelompok untuk Mengatasi Kesepian pada Gen Z (Dewasa Awal). *Aliansi*, 2(4), 315-325.
- Brown, S. (2022). The role of counselors in group dynamics: A study of effective facilitation. *Journal of Counseling and Development*, 69(4), 301-307.
- Bryant, A. (2023). The role of counselor intuition in responding to client needs: A humanistic approach. *Journal of Counseling Psychology*, 72(1), 55-67.
- Cho, Y., Lee, M., & Kim, H. (2023). The impact of large language model-based therapy on client engagement and emotional understanding. *Journal of Humanistic Psychology*, 59(2), 123-135.
- Cooper, M. (2025). The success of humanistic therapy in group counseling: A study of therapeutic relationships. *International Journal of Humanistic Therapy*, 38(4), 290-304.
- Corey, G. (2013). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy* (9th ed.). Belmont: Thomson Brooks/Cole.
- Corey, G. (2021). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (11th ed.). Cengage Learning.
- Gibson, R. L., & Mitchell, M. H. (2022). *Introduction to counseling and guidance* (9th ed.). Pearson Education.
- Harahap, M., Salsabila, A., & Harahap, I. T. A. (2024). Penerapan Konseling Kelompok dalam Meningkatkan Keterampilan Sosial Siswa di Panti Asuhan. *Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 12(1), 45-52.
- Harahap, S., Sinaga, S., & Pratama, D. (2024). Preventive and remedial functions in group counseling for social skills development. *Indonesian Journal of Educational Counseling*, 20(1), 88-102.
- Izzatti, R., & Rehanaisha, A. (2025). The effectiveness of humanistic group counseling in reducing anxiety and enhancing self-esteem in university students. *Journal of Counseling Research and Development*, 18(2), 190-201.
- Kurniawan, N. A., Ralianti, D. D., Hanafi, H., Widyatmoko, W., & Pambudi, P. R. (2026).

- Pendidikan Kedamaian sebagai Fondasi Konseling Karier: Studi Literatur tentang Etika Konselor dan Pengambilan Keputusan Siswa. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Pandohop*, 6(1), 45-59.
- Lee, J., & Kim, H. (2021). Challenges counselors face in group counseling: The impact of administrative burdens. *Journal of School Counseling*, 29(3), 225-239.
- Matthews, J. (2023). Group Counseling Curriculum: A Developmental Humanistic Approach. *Journal of Counseling Education and Practice*, 18(3), 56–70.
- Miller, A. (2020). The lack of resources and time in addressing individual needs in group counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 67(2), 157-163.
- Nurhayati, N., Apriyanto, A., Ahsan, J., & Hidayah, N. (2024). *Metodologi Penelitian Kualitatif: Teori dan Praktik*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.
- Purba, F., Arsini, L., & Mahyani, R. (2023). The role of group counseling in enhancing self-esteem and personal development. *Journal of Counseling and Development*, 40(2), 112-124.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (2022). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy* (Rev. ed.). Houghton Mifflin Harcourt.
- Sari, M. N., Susmita, N., & Ikhlas, A. (2025). *Melakukan penelitian kepustakaan*. Pradina Pustaka.
- Setiawan, D. (2023). Humanistic approaches in group counseling: A review of Indonesian literature. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Indonesia*, 15(1), 77-89.
- Smith, P., & Jones, R. (2023). Exploring counselor roles in group dynamics: A review of contemporary practices. *Journal of Counseling and Guidance Studies*, 34(1), 45-59.
- Sulasmı, M. (2017). Reducing academic stress through group counseling: A humanistic approach. *Journal of Educational Psychology*, 23(1), 45-59.

Pengembangan E-Modul Regulasi Emosi bagi Guru Bimbingan dan Konseling Menggunakan Model 4D

Salsabila Tusyifah Zain¹, Elni Yakub², Dian Oktary³

¹⁻³Universitas Riau

E-mail: salsabila.tusyifah2218@student.unri.ac.id

Received: 9 December 2025

Accepted: 14 January 2025

Published: 3 Februari 2026

ABSTRAK

Kesulitan siswa dalam meregulasi emosi serta keterbatasan pedoman layanan yang sistematis bagi guru Bimbingan dan Konseling (BK) melatarbelakangi penelitian ini. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan e-modul regulasi emosi sebagai media pendukung layanan BK yang terstruktur dan mudah digunakan. Metode penelitian menggunakan pendekatan Research and Development (R&D) dengan model 4D, yang dilaksanakan hingga tahap development. Subjek penelitian meliputi ahli materi, ahli media, serta tiga guru BK sebagai penilai praktikalitas. Data dikumpulkan melalui lembar validasi dan dianalisis secara deskriptif kualitatif dan kuantitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa e-modul berada pada kategori sangat valid, dengan persentase sebesar 91,2% dari ahli media dan 98,8% dari ahli materi, serta termasuk kategori sangat praktis dengan persentase sebesar 94,5% berdasarkan uji praktikalitas oleh guru BK. Dengan demikian, e-modul ini layak dan praktis digunakan sebagai pedoman layanan untuk membantu guru BK meningkatkan kemampuan regulasi emosi siswa. E-modul ini dapat dimanfaatkan dalam berbagai layanan BK, termasuk bimbingan klasikal, konseling kelompok, dan konseling individual.

Kata Kunci: e-modul; regulasi emosi; bimbingan dan konseling; pengembangan media; model 4D

Development of an Emotional Regulation E-Module for Guidance and Counseling Teachers Using the 4D Model

ABSTRACT

Students' difficulties in regulating emotions and the absence of systematic service guidelines for guidance and counseling teachers constitute the background of this study. This research aims to develop an emotional regulation e-module as a structured and user-friendly supporting medium for guidance and counseling services. The study employed a Research and Development (R&D) approach using the 4D model, implemented up to the development stage. The research subjects consisted of material experts, media experts, and three guidance and counseling teachers who assessed the practicality of the product. Data were collected using validation sheets and analyzed descriptively using qualitative and quantitative techniques. The results indicate that the e-module achieved a very high validity level, with scores of 91.2% from media experts and 98.8% from material experts, and was categorized as very practical, with a practicality score of 94.5%. Therefore, the e-module is considered feasible and practical as a service guideline to support guidance and counseling teachers in enhancing students' emotional regulation skills. The e-module can be applied in various guidance and counseling services, including classical guidance, group counseling, and individual counseling.

Keywords: e-module; emotional regulation; guidance and counseling; media development; 4D model

PENDAHULUAN

Masa remaja merupakan fase perkembangan yang krusial dan kompleks, yang ditandai oleh perubahan fisik, kognitif, sosial, dan emosional yang signifikan (Santrock, 2018). Pada fase ini, remaja mengalami peningkatan intensitas serta variasi emosi, sehingga membutuhkan kemampuan regulasi emosi yang memadai agar dapat beradaptasi secara optimal dalam lingkungan sosial dan akademik. Regulasi emosi merujuk pada proses individu dalam mengenali, memahami, dan mengekspresikan emosi secara tepat. Kemampuan ini menjadi aspek penting dalam perkembangan psikologis siswa, khususnya pada jenjang Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) yang berada pada fase transisi remaja dengan berbagai tantangan emosional dan sosial (Gross, 2014). Remaja yang tidak mampu mengatur emosinya dengan baik berisiko mengalami stres, kecemasan, depresi, serta konflik dengan teman sebaya, yang pada akhirnya dapat mengganggu proses belajar dan perkembangan sosial mereka (Ehlers et al., 2010).

Sejalan dengan hal tersebut, data global menunjukkan bahwa permasalahan kesehatan mental pada remaja yang berkaitan dengan regulasi emosi yang buruk terus mengalami peningkatan. Di Indonesia, hasil survei Indonesian National Adolescent Mental Health Survey (I-NAMHS) tahun 2022 menunjukkan bahwa sebanyak 15,5 juta atau sekitar 34,9% remaja mengalami masalah kesehatan mental (Kemenkes, 2024). Secara global, World Health Organization (WHO) melaporkan bahwa pada tahun 2024 sekitar 14,3% remaja usia 10–19 tahun mengalami berbagai gangguan kesehatan mental, yang sebagian besar berkaitan dengan ketidakmampuan mengelola emosi secara efektif (WHO, 2025). Data tersebut menegaskan bahwa permasalahan regulasi emosi merupakan isu yang signifikan pada populasi remaja.

Disregulasi emosi pada remaja dapat memicu berbagai permasalahan psikososial yang serius. Regulasi emosi yang buruk sering kali berkaitan dengan perilaku agresif yang merusak hubungan interpersonal dan memicu konflik sosial (Cahyaningtyas et al., 2024). Remaja dengan keterampilan

regulasi emosi yang rendah cenderung mudah tersinggung, mengalami perubahan suasana hati yang tidak stabil, merasa cemas dan gelisah, memiliki self-esteem yang rendah, kesulitan mengendalikan diri, serta menunjukkan strategi coping yang kurang adaptif (Prasetya & Hidayah, 2023). Lebih lanjut, regulasi emosi yang buruk juga berhubungan dengan perilaku menyakiti diri, perilaku agresif, gangguan psikososial, stres akademik, problematic internet use, adiksi media sosial, hingga perilaku bunuh diri (Pamungkas et al., 2024).

Temuan empiris mendukung kondisi tersebut. Penelitian Berliana (2024) menunjukkan bahwa sekitar 20% siswa SMK memiliki kemampuan regulasi emosi yang rendah, yang berpotensi memicu perilaku agresif, konflik antarsiswa, serta tekanan psikologis seperti kecemasan akademik. Fenomena serupa juga ditemukan dalam penelitian yang dilakukan di SMK Negeri 3 Buduran, yang menunjukkan bahwa sebanyak 65% siswa berada pada kategori regulasi emosi rendah, yang berkorelasi dengan tingginya angka kenakalan remaja di sekolah tersebut (Wahyuni & Laili, 2025).

Hasil pra-riset yang dilakukan peneliti di SMK Masmur Pekanbaru terhadap 230 responden menunjukkan bahwa tingkat kemampuan regulasi emosi siswa berada pada angka 47%, yang mengindikasikan bahwa sebagian besar siswa masih mengalami kesulitan dalam mengendalikan emosi. Temuan ini diperkuat oleh hasil wawancara dengan guru BK di salah satu SMK di Pekanbaru, yang menyatakan bahwa banyak permasalahan siswa muncul akibat ketidakmampuan meregulasi emosi, sehingga emosi negatif sering dilampiaskan kepada teman sebaya. Kondisi tersebut memicu berbagai permasalahan, khususnya dalam aspek interaksi sosial. Oleh karena itu, pengembangan keterampilan regulasi emosi menjadi kebutuhan yang mendesak guna

meningkatkan kualitas hidup dan kesehatan mental siswa.

Dalam konteks tersebut, peran guru Bimbingan dan Konseling (BK) menjadi sangat penting. Namun, pelaksanaan layanan BK di sekolah masih menghadapi berbagai kendala, terutama terkait penggunaan media pembelajaran yang masih bersifat konvensional dan kurang menarik. Berdasarkan hasil wawancara dengan guru BK, diketahui bahwa belum tersedia pedoman khusus untuk menyusun layanan regulasi emosi secara sistematis. Guru BK masih mengalami kesulitan dalam merancang layanan yang terstruktur, dan pelaksanaan layanan regulasi emosi umumnya masih dilakukan melalui metode *sharing* santai tanpa dukungan media khusus. Media yang digunakan pun masih didominasi oleh ceramah atau diskusi sederhana yang kurang interaktif, sehingga efektivitas layanan belum optimal (Dewi & Lubis, 2024). Hal ini sejalan dengan temuan penelitian yang menyatakan bahwa intervensi berbasis media untuk pengembangan regulasi emosi masih relatif jarang diterapkan dan dikaji secara mendalam (Putryani et al., 2021).

Kondisi tersebut menunjukkan adanya kebutuhan mendesak akan pengembangan strategi dan media pembelajaran yang efektif untuk meningkatkan regulasi emosi siswa. Guru BK memerlukan inovasi media yang mampu mendukung pelaksanaan layanan secara lebih menarik, sistematis, dan sesuai dengan kebutuhan siswa. Salah satu solusi yang relevan adalah pengembangan e-modul sebagai pedoman layanan. Keberadaan e-modul dapat membantu guru BK menyampaikan materi regulasi emosi secara lebih terstruktur, konsisten, dan adaptif terhadap karakteristik siswa.

E-modul dalam penelitian ini dikembangkan menggunakan model 4D (Define, Design, Development, dan Dissemination). Namun, pelaksanaan penelitian dibatasi hingga tahap development. Hingga saat ini, belum ditemukan e-modul regulasi emosi yang secara khusus ditujukan bagi guru BK. Penelitian terdahulu umumnya mengembangkan modul regulasi emosi dengan sasaran siswa dan menggunakan model ADDIE. Oleh karena itu, penelitian ini berfokus pada

pengembangan e-modul regulasi emosi yang dirancang khusus untuk guru BK.

Tujuan penelitian pengembangan ini adalah menghasilkan produk berupa e-modul regulasi emosi yang mampu menjawab permasalahan regulasi emosi siswa di lapangan. E-modul ini diharapkan menjadi pedoman bagi guru BK dalam menyusun dan melaksanakan layanan regulasi emosi melalui berbagai bentuk layanan, seperti bimbingan klasikal, konseling kelompok, dan konseling individual. Penelitian ini juga bertujuan menguji tingkat validitas dan praktikalitas e-modul yang dikembangkan, sehingga produk yang dihasilkan layak dan praktis digunakan oleh guru BK.

Pengembangan e-modul ini diharapkan dapat meningkatkan profesionalitas guru BK dengan menyediakan materi layanan yang relevan, berbasis teori psikologi pendidikan, serta selaras dengan perkembangan teknologi pembelajaran (Gross, 2014). Selain itu, e-modul dapat membantu guru BK dalam melakukan evaluasi berkelanjutan terhadap perkembangan regulasi emosi siswa sebagai bagian dari pelaporan dan akuntabilitas program layanan BK yang profesional (Fiqih & Ambarini, 2024). Fokus pengembangan e-modul ini adalah memberdayakan guru BK melalui pedoman yang praktis dan interaktif, sehingga mampu mendukung pelaksanaan program layanan yang efektif dalam menumbuhkan keterampilan regulasi emosi siswa. Dengan penguatan peran guru BK melalui e-modul ini, diharapkan tercapai manfaat jangka panjang berupa peningkatan kesejahteraan psikologis siswa, penurunan risiko perilaku negatif, serta peningkatan prestasi akademik dan sosial secara optimal dan terukur (Berliana, 2024).

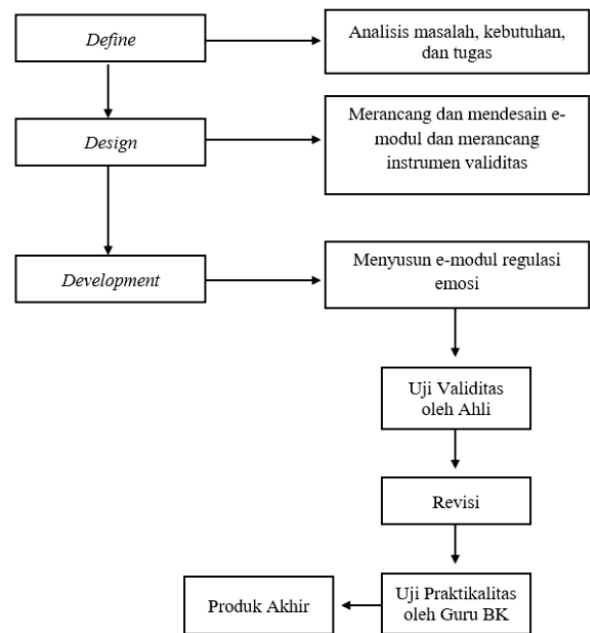
METODE

Penelitian ini menggunakan metode Research and Development (R&D) dengan model pengembangan 4D

yang dikemukakan oleh Thiagarajan, Semmel, dan Semmel. Model 4D pertama kali diperkenalkan dalam buku *Instructional Development for Training Teachers of Exceptional Children*, yang menekankan pengembangan bahan ajar secara sistematis sebagai pedoman bagi guru dalam merancang pembelajaran yang efektif, khususnya bagi peserta didik berkebutuhan khusus (Winaryati et al., 2021). Model 4D terdiri atas empat tahap utama, yaitu *define*, *design*, *development*, dan *dissemination*, yang banyak digunakan dalam penelitian pengembangan media dan perangkat pembelajaran karena strukturnya yang sistematis dan aplikatif (Sugiyono, 2023).

Tahap *define* (pendefinisian) merupakan tahap awal yang bertujuan untuk mengidentifikasi kebutuhan, karakteristik pengguna, serta spesifikasi produk yang akan dikembangkan. Tahap ini meliputi analisis masalah, analisis kebutuhan, dan analisis tugas, yang berfungsi sebagai dasar perumusan tujuan dan arah pengembangan produk. Selanjutnya, tahap *design* (perancangan) bertujuan untuk menyusun rancangan awal produk berdasarkan hasil analisis pada tahap *define*, termasuk perancangan konten, struktur media, dan instrumen penilaian.

Tahap *development* (pengembangan) merupakan tahap merealisasikan rancangan menjadi produk nyata serta melakukan uji validitas secara berulang hingga diperoleh produk yang sesuai dengan spesifikasi dan kriteria kelayakan yang ditetapkan. Pada tahap ini dilakukan validasi oleh ahli dan uji praktikalitas oleh pengguna untuk memastikan kualitas dan keberterimaan produk (Winaryati et al., 2021). Tahap terakhir, yaitu *dissemination* (penyebarluasan), bertujuan untuk mendistribusikan produk yang telah dinyatakan layak agar dapat dimanfaatkan secara lebih luas. Namun, dalam penelitian ini pengembangan hanya dilaksanakan hingga tahap *development*, sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 1, dengan pertimbangan keterbatasan waktu dan ruang lingkup penelitian.



Gambar 1. Prosedur Pengembangan 4D

Subjek penelitian dalam pengembangan ini terdiri atas para ahli dan praktisi. Subjek ahli meliputi ahli media dan ahli materi yang bertujuan untuk menilai tingkat validitas produk e-modul yang dikembangkan. Kriteria pemilihan ahli media adalah dosen dengan jabatan akademik minimal lektor kepala serta memiliki kompetensi di bidang media dan desain pembelajaran. Sementara itu, kriteria ahli materi adalah dosen dengan jabatan akademik minimal lektor kepala yang memiliki keahlian di bidang Bimbingan dan Konseling, sehingga mampu menilai kelayakan isi e-modul secara komprehensif dan substantif (Sugiyono, 2023).

Subjek penelitian untuk uji praktikalitas produk adalah tiga orang guru Bimbingan dan Konseling yang berasal dari sekolah berbeda. Kriteria guru BK sebagai subjek uji praktikalitas meliputi lulusan SI Bimbingan dan Konseling serta aktif mengajar sebagai guru BK di sekolah, sehingga dapat memberikan penilaian praktis berdasarkan pengalaman langsung di lapangan (Riduwan, 2013).

Instrumen yang digunakan dalam penelitian pengembangan e-modul ini meliputi lembar validasi dan lembar praktikalitas. Lembar validasi digunakan untuk menilai kelayakan produk oleh para ahli. Pada lembar validasi ahli media, aspek yang dinilai mencakup kelayakan kegrafikan, dengan indikator desain sampul e-modul dan desain isi e-modul. Sementara itu, lembar validasi ahli materi mencakup aspek kelayakan isi, kelayakan penyajian, kelayakan bahasa, dan penilaian kontekstual, sebagaimana disarankan dalam evaluasi perangkat pembelajaran berbasis pengembangan (Sugiyono, 2023).

Lembar uji praktikalitas digunakan untuk menilai tingkat kepraktisan e-modul oleh guru BK sebagai pengguna. Aspek yang dinilai dalam uji praktikalitas meliputi kelayakan isi, kelayakan konstruksi, keterbacaan, kemenarikan, serta kemampuan e-modul dalam mendukung pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi, yang mencerminkan keberfungsian produk dalam konteks layanan bimbingan dan konseling (Riduwan, 2013).

Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini meliputi analisis deskriptif kualitatif dan analisis deskriptif kuantitatif. Analisis deskriptif kualitatif digunakan untuk mengolah data hasil validasi berupa kritik dan saran dari para ahli sebagai dasar penyempurnaan e-modul. Sementara itu, analisis deskriptif kuantitatif digunakan untuk mengolah data hasil uji validitas dan praktikalitas yang berbentuk skor dan persentase (Sugiyono, 2023).

Perhitungan hasil uji validitas dan praktikalitas dilakukan menggunakan rumus sebagai berikut:

$$\text{Persentase} = \frac{\text{jumlah skor yang diperoleh}}{\text{jumlah skor maksimal}} \times 100\%$$

Tingkat pengukuran skala uji validitas menggunakan interval sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 1, sedangkan tingkat pengukuran skala uji praktikalitas menggunakan interval sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 2, yang mengacu pada

kriteria interpretasi persentase kelayakan dan kepraktisan produk pengembangan (Riduwan, 2013).

Tabel I. Skala Interval Validitas

No	Kategori	Presentase
1	Sangat Valid	81% - 100%
2	Valid	61% - 80%
3	Cukup Valid	41% - 60%
4	Kurang Valid	21% - 40%
5	Tidak Valid	0% - 20%

Sumber: Riduwan (2013)

Selanjutnya, tingkat pengukuran skala uji praktikalitas menggunakan interval sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 2.

Tabel II. Skala Interval Praktikalitas

No	Kategori	Presentase
1	Sangat Praktis	81% - 100%
2	Praktis	61% - 80%
3	Cukup Praktis	41% - 60%
4	Kurang Praktis	21% - 40%
5	Tidak Praktis	0% - 20%

Sumber: Riduwan (2013)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penelitian ini menghasilkan sebuah produk berupa e-modul regulasi emosi yang dikembangkan sebagai pedoman bagi guru Bimbingan dan Konseling (BK) dalam memberikan layanan regulasi emosi kepada siswa. E-modul ini memuat konsep dasar regulasi emosi serta rancangan layanan BK yang relevan untuk mendukung pengembangan keterampilan regulasi emosi siswa. Produk yang dikembangkan selanjutnya diuji kepada tiga orang guru BK dari sekolah yang berbeda sebagai pengguna sasaran.

Penelitian pengembangan ini menggunakan model 4D, yang terdiri atas empat tahap, yaitu *define*, *design*, *development*, dan *dissemination*. Namun, dalam penelitian ini pengembangan hanya dilaksanakan hingga tahap *development*. Tahapan penelitian yang dilakukan dijelaskan sebagai berikut

I. Tahap Pendefinisian (*Define*)

Tahap pendefinisian merupakan tahap awal yang bertujuan untuk memperoleh dasar yang kuat dalam pengembangan e-modul regulasi emosi. Tahap ini meliputi tiga jenis analisis, yaitu analisis masalah, analisis kebutuhan, dan analisis tugas.

Analisis masalah dilakukan untuk mengidentifikasi kondisi regulasi emosi siswa di sekolah. Hasil analisis menunjukkan bahwa kemampuan regulasi emosi siswa berada pada kategori sedang dengan persentase sebesar 49%. Temuan ini mengindikasikan bahwa sebagian siswa telah memiliki kemampuan regulasi emosi yang cukup baik, sementara sebagian lainnya masih mengalami kesulitan dalam mengenali jenis emosi yang muncul, mengendalikan respons emosional, serta menerapkan strategi regulasi emosi yang adaptif. Selain itu, hasil wawancara dengan guru BK menunjukkan bahwa masih sering ditemukan siswa yang menampilkan perilaku impulsif dan belum mampu mengekspresikan emosi secara tepat.

Selanjutnya, analisis kebutuhan dilakukan untuk mengidentifikasi kebutuhan siswa dan guru BK terkait layanan regulasi emosi. Analisis ini dilakukan melalui wawancara dengan guru BK mengenai bentuk intervensi BK yang selama ini diberikan. Hasil wawancara menunjukkan bahwa layanan regulasi emosi yang diberikan masih bersifat umum, terutama melalui layanan klasikal dengan metode *sharing* santai, tanpa adanya layanan khusus yang lebih mendalam. Guru BK juga menyampaikan bahwa belum tersedia pedoman layanan regulasi emosi yang sistematis. Temuan ini menunjukkan adanya kebutuhan akan pedoman layanan yang dapat membantu guru BK memberikan layanan regulasi emosi secara terstruktur.

Analisis selanjutnya adalah analisis tugas, yang bertujuan untuk mengidentifikasi peran dan tanggung jawab guru BK dalam membimbing regulasi emosi siswa. Analisis ini dilakukan dengan mengacu pada standar profesi konselor yang tertuang dalam Panduan Operasional Penyelenggaraan (POP) BK.

Dalam POP BK dijelaskan bahwa guru BK berperan dalam membantu perkembangan pribadi, sosial, belajar, dan karier siswa. Salah satu tugas utama guru BK adalah memfasilitasi perkembangan pribadi dan sosial siswa, termasuk perkembangan emosional. Oleh karena itu, guru BK dituntut memiliki pemahaman tentang proses regulasi emosi, keterampilan pedagogis dalam menyampaikan materi secara menarik, serta kemampuan menyesuaikan pendekatan layanan dengan kebutuhan siswa. Hasil analisis ini menegaskan bahwa e-modul regulasi emosi dibutuhkan sebagai panduan praktis untuk mendukung guru BK dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi layanan regulasi emosi.

II. Tahap Perancangan (*Design*)

Tahap perancangan bertujuan untuk merancang e-modul regulasi emosi yang akan dikembangkan. Pada tahap ini dilakukan tiga kegiatan utama, yaitu perancangan konten, perancangan media, dan perancangan instrumen.

Perancangan konten dilakukan untuk menyusun struktur e-modul secara sistematis berdasarkan hasil analisis masalah, kebutuhan, dan tugas. Konten e-modul disusun dengan mengacu pada indikator regulasi emosi, yaitu penerimaan respons emosional, strategi regulasi emosi, perilaku yang diarahkan pada tujuan, dan pengendalian respons emosional. Berdasarkan indikator tersebut, e-modul disusun ke dalam beberapa bagian, meliputi sampul, kata pengantar, pengantar e-modul, daftar isi, deskripsi umum, strategi layanan, Bab I konsep dasar regulasi emosi, Bab II penerimaan respons emosional, Bab III strategi regulasi emosi, Bab IV perilaku yang diarahkan pada tujuan, Bab V pengendalian respons emosional, daftar pustaka, dan lampiran. Bab I memuat konsep dasar regulasi emosi, sedangkan Bab II hingga Bab V memuat materi kegiatan, rangkuman, jenis layanan dan

teknik BK, media pendukung, serta lembar refleksi. Konten e-modul disusun berdasarkan berbagai sumber buku dan jurnal yang relevan.

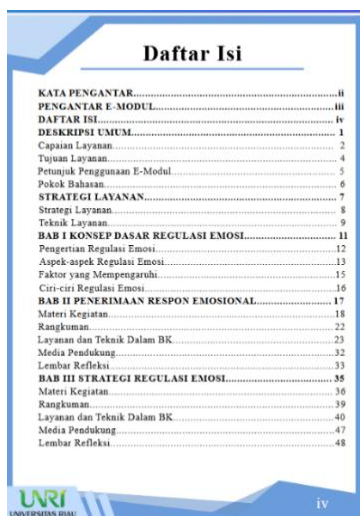
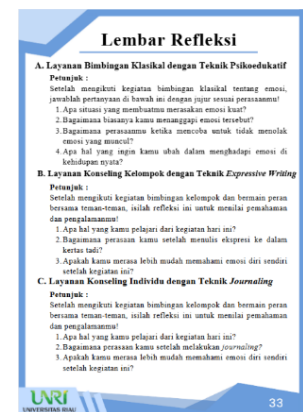
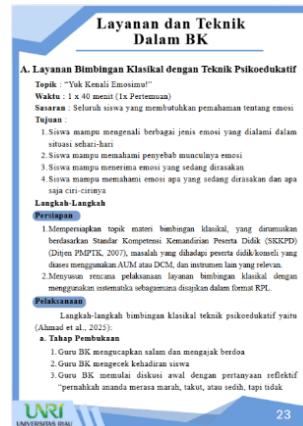
Tahap perancangan media meliputi pemilihan format digital, perancangan tampilan visual, dan penyusunan format isi e-modul. Desain e-modul disusun dengan tata letak yang konsisten, sederhana, namun tetap menarik. E-modul dilengkapi dengan ilustrasi, grafik sederhana, tabel, serta lembar aktivitas yang mendukung keterlibatan pengguna.

Bagian daftar isi ini dapat di klik setiap kalimatnya dan akan langsung menuju ke halaman tersebut. Contohnya klik bagian tulisan “cover” maka akan langsung muncul halaman “cover” di layar, sehingga pengguna mudah dan cepat untuk mengakses halaman yang diinginkan tanpa harus scrol satu persatu halaman yang ada dalam e-modul.



Gambar II. Cover E-Modul

Gambar diatas merupakan desain cover e-modul yang berisi judul e-modul, penulis, dan ilustrasi mengenai regulasi emosi.



Gambar II. Desain Daftar Isi

Gambar III. Desain Materi E-Modul

Gambar diatas merupakan beberapa desain isi materi dalam e-modul. Desain dalam setiap bab hampir sama dengan halaman yang berisi judul bab dan dalam setiap bab berisi judul, bingkai, serta nomor halaman.

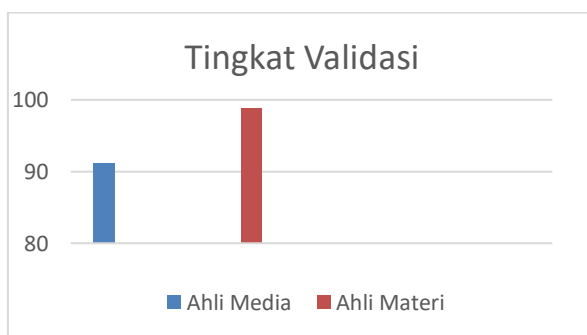
III. Tahap Pengembangan (Development)

Tahap pengembangan meliputi validasi instrumen, uji validitas produk, dan uji praktikalitas terbatas terhadap e-modul regulasi emosi. Validasi instrumen dilakukan terlebih dahulu untuk memastikan

bahwa instrumen validasi media, validasi materi, dan praktikalitas layak digunakan. Hasil validasi instrumen menunjukkan bahwa instrumen dapat digunakan setelah dilakukan beberapa revisi sesuai saran validator.

Uji validitas produk dilakukan oleh ahli media dan ahli materi. Berdasarkan hasil uji validasi oleh ahli media, diperoleh nilai rata-rata sebesar 91,2%, yang termasuk dalam kategori sangat valid. Aspek yang dinilai meliputi kelayakan kegrafikan, yang terdiri atas desain sampul dan desain isi e-modul. Hasil validasi menunjukkan bahwa kedua indikator berada pada kategori sangat valid, dengan nilai desain sampul sebesar 90% dan desain isi sebesar 92,5%. Dengan demikian, e-modul regulasi emosi dinyatakan sangat valid dari aspek media.

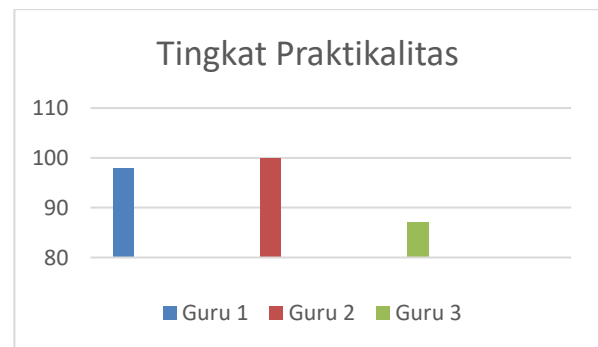
Sementara itu, hasil uji validasi oleh ahli materi menunjukkan nilai rata-rata sebesar 99,3% dengan kategori sangat valid. Aspek yang dinilai meliputi kelayakan isi, kelayakan penyajian, kelayakan bahasa, dan penilaian kontekstual. Meskipun aspek kelayakan isi memiliki skor terendah dibandingkan aspek lainnya, yaitu sebesar 97,5%, seluruh aspek tetap berada dalam kategori sangat valid. Hal ini menunjukkan bahwa isi e-modul regulasi emosi layak digunakan sebagai pedoman layanan bagi guru BK.



Gambar IV. Diagram Hasil Uji Validitas

Tahap selanjutnya adalah uji praktikalitas yang dilakukan oleh tiga orang guru BK dari sekolah yang berbeda. Hasil uji praktikalitas menunjukkan nilai rata-rata sebesar 94,5%, yang termasuk dalam kategori sangat praktis. Aspek yang dinilai meliputi kelayakan isi, kelayakan konstruksi, keterbacaan, kemenarikan, dan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Aspek

dengan nilai terendah adalah kemampuan berpikir tingkat tinggi sebesar 88,8%, namun tetap berada pada kategori sangat praktis. Dengan demikian, e-modul regulasi emosi dinyatakan sangat praktis dan mudah digunakan oleh guru BK dalam menyusun serta melaksanakan layanan regulasi emosi.



Gambar V. Diagram Hasil Uji Praktikalitas

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa e-modul regulasi emosi yang dikembangkan memperoleh penilaian sangat valid dan sangat praktis, sehingga layak digunakan sebagai pedoman bagi guru Bimbingan dan Konseling (BK) dalam memberikan layanan regulasi emosi kepada siswa. Temuan ini mengindikasikan bahwa e-modul tidak hanya memenuhi kelayakan dari aspek isi dan tampilan, tetapi juga mudah digunakan dan relevan dengan kebutuhan guru BK di lapangan. Dengan demikian, e-modul ini berpotensi menjadi panduan sistematis bagi guru BK dalam merancang dan melaksanakan layanan yang efektif untuk menangani permasalahan regulasi emosi siswa.

Secara teoretis, pengembangan e-modul ini berlandaskan pada teori regulasi emosi yang dikemukakan oleh Gross (2014), yang menekankan pentingnya kemampuan individu dalam mengenali, mengelola, dan mengarahkan respons emosional secara adaptif. Teori tersebut menjadi dasar dalam penyusunan indikator regulasi emosi yang kemudian

diintegrasikan ke dalam konten e-modul. Pada setiap bab yang memuat indikator regulasi emosi, disertakan rancangan layanan BK yang disusun berdasarkan hasil sintesis dari berbagai penelitian empiris yang relevan.

Pada indikator pertama, yaitu penerimaan respons emosional, e-modul memuat layanan BK yang bersumber dari temuan penelitian Ahmad et al. (2025), yang menyatakan bahwa layanan psikoedukasi efektif dalam meningkatkan kemampuan regulasi emosi siswa. Temuan ini diperkuat oleh penelitian Hardiantri et al. (2024) yang menunjukkan bahwa layanan konseling kelompok dengan teknik *expressive writing* mampu membantu siswa mengekspresikan dan memahami emosi secara lebih adaptif. Selain itu, penelitian Firdaus et al. (2024) juga menunjukkan bahwa konseling individu dengan teknik *journaling* berkontribusi dalam meningkatkan kemampuan pengelolaan emosi siswa. Integrasi berbagai bentuk layanan ini menunjukkan bahwa penerimaan emosi dapat difasilitasi melalui pendekatan layanan yang beragam dan kontekstual.

Indikator kedua, yaitu strategi regulasi emosi, difokuskan pada pengembangan kemampuan siswa dalam mengelola emosi secara aktif dan terarah. Dalam indikator ini, peneliti mengacu pada penelitian Firdaus et al. (2020) yang menunjukkan bahwa teknik *role playing* efektif dalam membantu siswa mengembangkan regulasi emosi melalui simulasi situasi sosial. Selanjutnya, penelitian Hasanah et al. (2025) mengungkapkan bahwa layanan konseling kelompok dengan teknik *self-talk* mampu meningkatkan regulasi emosi peserta didik secara signifikan. Penelitian lain oleh Sholehah et al. (2025) juga menunjukkan bahwa teknik *art therapy* efektif dalam membantu siswa mengekspresikan dan mengelola emosi secara kreatif. Temuan-temuan ini menegaskan bahwa strategi regulasi emosi dapat dikembangkan melalui pendekatan layanan yang partisipatif dan reflektif.

Indikator ketiga dalam regulasi emosi, yaitu perilaku yang diarahkan pada tujuan, menekankan kemampuan siswa untuk mengarahkan emosi dalam mendukung pencapaian

tujuan yang konstruktif. Pada indikator ini, e-modul mengacu pada penelitian Fadilah et al. (2023) yang menunjukkan bahwa konseling individu dengan teknik *Solution Focused Brief Therapy* (SFBT) efektif dalam membantu siswa mengelola emosi sekaligus memfokuskan diri pada solusi dan tujuan yang realistis. Pendekatan ini relevan untuk membantu siswa mengembangkan kontrol emosi yang berorientasi pada penyelesaian masalah.

Indikator keempat, yaitu pengendalian respons emosional, menitikberatkan pada kemampuan siswa dalam mengendalikan reaksi emosional yang muncul dalam situasi tertentu. Dalam indikator ini, peneliti mengacu pada penelitian Visabilillah et al. (2025) yang menunjukkan bahwa teknik *sosiodrama* efektif dalam meningkatkan regulasi emosi siswa melalui pembelajaran berbasis peran dan interaksi sosial. Selain itu, penelitian Ningtyas et al. (2022) menunjukkan bahwa konseling kelompok dengan teknik *Rational Emotive Behavior Therapy* (REBT) mampu meningkatkan kemampuan regulasi emosi peserta didik secara signifikan. Penelitian Novita et al. (2022) juga menguatkan temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa teknik konseling *mindfulness* efektif dalam membantu siswa mengelola emosi secara sadar dan terkendali.

Secara keseluruhan, integrasi berbagai pendekatan layanan BK dalam e-modul regulasi emosi ini menunjukkan bahwa pengembangan produk tidak hanya berlandaskan teori, tetapi juga didukung oleh bukti empiris yang kuat. E-modul ini memberikan alternatif layanan yang variatif dan aplikatif bagi guru BK, sehingga dapat disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan siswa. Dengan demikian, e-modul regulasi emosi yang dikembangkan memiliki relevansi praktis dan teoretis yang kuat dalam mendukung

pelaksanaan layanan BK yang lebih sistematis, efektif, dan berbasis bukti.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis data penelitian mengenai pengembangan e-modul regulasi emosi bagi guru Bimbingan dan Konseling (BK), diperoleh beberapa kesimpulan sebagai berikut. Pertama, e-modul regulasi emosi yang dikembangkan dinyatakan sangat valid berdasarkan hasil penilaian validator ahli media dan ahli materi. Hasil tersebut menunjukkan bahwa e-modul telah memenuhi aspek kelayakan kegrafikan, kesesuaian materi dengan kompetensi yang dituju, keakuratan ilustrasi, serta kemampuan mendorong rasa ingin tahu pengguna. Dengan demikian, e-modul ini layak digunakan sebagai pedoman khusus bagi guru BK dalam memberikan layanan regulasi emosi kepada siswa.

Kedua, e-modul regulasi emosi yang dikembangkan dinyatakan sangat praktis untuk digunakan oleh guru BK. Hal ini dibuktikan melalui hasil uji praktikalitas kelompok kecil yang melibatkan tiga orang guru BK dari sekolah yang berbeda. Hasil uji tersebut menunjukkan bahwa e-modul telah memenuhi kriteria kepraktisan, baik dari aspek kelayakan isi, kelayakan konstruksi, keterbacaan, kemenarikan, maupun kemampuan e-modul dalam mendukung pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi.

E-modul ini dapat dimanfaatkan oleh guru BK sebagai pedoman dalam menyusun dan melaksanakan layanan regulasi emosi bagi siswa. Konten e-modul mencakup penjelasan konsep dasar regulasi emosi, materi layanan, serta berbagai bentuk layanan BK yang dilengkapi dengan langkah-langkah pelaksanaan dan media pendukung. Layanan yang disajikan dalam e-modul meliputi layanan bimbingan klasikal, konseling kelompok, dan konseling individual, sehingga memudahkan guru BK dalam menyesuaikan layanan dengan kebutuhan dan karakteristik siswa.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan, antara lain pengembangan produk yang belum dilaksanakan hingga

tahap *dissemination* serta keterbatasan isi e-modul akibat keterbatasan waktu penelitian. Oleh karena itu, peneliti menyampaikan beberapa rekomendasi untuk pengembangan selanjutnya. Pertama, guru BK disarankan untuk menggunakan e-modul regulasi emosi ini sebagai panduan dalam memberikan layanan regulasi emosi yang disesuaikan dengan kebutuhan dan karakteristik siswa. Kedua, penelitian ini diharapkan dapat menjadi landasan awal bagi pengembangan media pembelajaran regulasi emosi yang lebih inovatif. Peneliti selanjutnya disarankan untuk mengembangkan e-modul ini dengan cakupan materi yang lebih luas, variasi layanan yang lebih beragam, serta melanjutkan penelitian hingga tahap penyebarluasan agar produk dapat dimanfaatkan secara lebih luas.

REFERENSI

- Ahmad, A. T., Saman, F. N., Hidayatullah, F., & Luthfiyah, A. (2025). Psikoedukasi Untuk Meningkatkan Kemampuan Regulasi Emosi Siswa Di MTS Arifah Gowa. *Science And Technology: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 2(2), 126–133.
- Berliana, B. (2024). *Hubungan Regulasi Emosi Dengan Perilaku Agresif Pada Siswa Di SMK Piri Sleman* (Skripsi tidak diterbitkan). Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga, Yogyakarta.
- Cahyaningtyas, H., Prihartanti, N., & Prasetyaningrum, J. (2024). Regulasi Emosi pada Remaja yang Berprilaku Agresif. *Journal of Lifespan Development*, 2(3), 149–160.
- Dewi, S. N., & Lubis, S. A. (2024). Peran Guru Bimbingan Konseling dalam Mengatasi Emosi Negatif Anak *Broken Home* dengan Teknik *Modelling* dan Konseling Islami. *Jurnal Ilmiah Bimbingan Konseling Undiksha*, 15(1), 19–27.
- Ehlers, A., Bisson, J., Clark, D. M., Creamer, M., Pilling, S., Richards, D., Schnurr, P. P., Turner, S., & Yule,

- W. (2010). *Do all psychological treatments really work the same in posttraumatic stress disorder? Clinical Psychology Review, 30*(2), 269–276.
- Fadilah, S. L., Pannebaker, I. D., Nissa, Q. J. K., & Medatania, A. (2023). Penerapan Konseling Individu SFBT dengan Teknik Expressive Writing untuk Pengelolaan Emosi Peserta Didik SMA. *Jurnal Universitas Katolik Atmajaya*.
- Fiqih, F. T. N., & Ambarini, T. K. (2024). Pelatihan Regulasi Emosi: Upaya Peningkatan Keterampilan Regulasi Emosi Pada Siswa SMK. *Proyeksi: Jurnal Psikologi, 19*(1), 66.
- Firdaus, A., S. H. H., Nisa, L. A., Andriansyah, R. S., Nasekhatul, Z., & Fajri, N. C. (2024). Penerapan Teknik *Journaling* Dalam Konseling: Strategi Mengelola Emosi Klien Di IBM Tlogosari. *Al- Irsyad: Jurnal Pendidikan dan Konseling, 14*(2).
- Firdaus, L. A., Ismanto, H. S., & Widiharto, C. A. (2020). Bimbingan Kelompok Dengan Teknik *Role Playing* Untuk Mengembangkan Regulasi Emosi. *Jurnal Universitas PGRI Semarang, 7*(1).
- Gross, J. J. (2014). *Handbook of emotion regulation (2nd ed.)*. Guilford Press.
- Hardiantri, C. S., & Hariastuti, R. S. (2024). Penerapan Konseling Kelompok Naratif Dengan Teknik *Expressive Writing* Untuk Meningkatkan Kemampuan Regulasi Emosi Di SMP Negeri 2 Surabaya. *Jurnal Universitas Negeri Surabaya*.
- Hasanah, D. N., Syahrani, R., & Satraswati, D. P. (2025). Efektivitas Konseling Kelompok Teknik *Self-Talk* untuk Meningkatkan Regulasi Emosi Peserta Didik SMP Negeri 3 Palu. *Jurnal Banua Oge Tadulako, 4*(2).
- Kemenkes. (2024). *Pentingnya Kesehatan Mental bagi Remaja dan Cara Menghadapinya*. <https://ayosehat.kemkes.go.id/pentingnya-kesehatan-mental-bagi-remaja>
- Maufiroh, I. (2023). *Hubungan Regulasi Emosi Siswa dengan Stres Akademik Siswa di SMK YP 17-1 Malang* (Skripsi tidak diterbitkan). Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, Malang.
- Pamungkas, D. S., Sumardiko, D. N. Y., & Makassar, E. F. (2024). Dampak-Dampak yang terjadi Akibat Disregulasi Emosi pada Remaja Akhir: Kajian Sistematis. *Publishing: Jurnal Psikologi, 1*(4), 15. <https://doi.org/10.47134/pjp.v1i4.2598>
- Ningtyas, A. A., & Wiyono, B. D. (2022). Efektivitas Konseling Kelompok *Rational-Emotive Behavior Therapy* Untuk Meningkatkan Regulasi Emosi Peserta Didik SMA. *Jurnal Universitas Negeri Surabaya*.
- Novita, R., Hendriani, S., & Sivianetri. (2022). Efektifitas Teknik Konseling *Mindfulness* Dalam Meningkatkan Regulasi Emosi Siswadi SMP Negeri 6 Padang Panjang. *Jurnal Psikodidaktika: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan & Konseling, 7*(1).
- Prasetya, M. R., & Hidayah, N. (2023). Pelatihan Regulasi Emosi Sebagai Strategi Meningkatkan Kemampuan Remaja dalam Mengelola Emosi Negatif. *JIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan, 6*(12), 10102–10108. <https://doi.org/10.54371/jiip.v6i12.2432>
- Putryani, S., Situmorang, N. Z., Bashori, K., & Syuhada, M. N. (2021). Perilaku agresif siswa dilihat dari Regulasi Emosi. *Jurnal Psikologi: Media Ilmiah Psikologi, 19*(2), 28–33.
- Riduwan. (2013). *Skala pengukuran variabel-variabel penelitian*. Alfabeta.
- Santrock, J. W. (2018). *Educational psychology (6th ed.)*. McGraw-Hill Education.
- Sholehah, L., Noviyanti, A. I., & Masyitoh, D. (2025). Pengaruh Teknik *Art Drawing Therapy* Terhadap Perkembangan Regulasi Emosi Pada Siswa Introvert. *Jurnal Nusantara of Research, 12*(2).
- Sugiyono. 2023. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung Alfabeta.
- Visabilillah, R. A., & Setiawati, D. (2025). Efektivitas

Layanan Bimbingan Kelompok Teknik Sosiodrama Untuk Meningkatkan Regulasi Emosi Siswa SMA Di Surabaya. *Jurnal Universitas Negeri Surabaya*.

Wahyuni, N. B., & Laili, N. (2025). Pengaruh antara Kontrol Diri dan Regulasi Emosi dengan Kenakalan Remaja di SMK Negeri 3 Buduran. *JlIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(3), 2497–2506.

WHO. (2025). *Mental health of adolescents*. WHO. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Winaryati, E., Munsarif, M., Mardiana, & Suwahono. (2021). *Cercular Model of RD&D: Model RD&D Pendidikan dan Sosial*. Yogyakarta: Penerbit KBM Indonesia.

Pengalaman Hidup Individu Dengan Kepribadian Avoidant: Studi Fenomenologi Dalam Bimbingan Dan Konseling

Nurul Nabilah Kusnandi^{1*}, Nabila Qurratu Aini², Fatiha³, Wifaqul Azmi⁴

¹⁻³Universitas Islam Negeri Siber Syekh Nurjati Cirebon, Indonesia

⁴Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Buntet Pesantren Cirebon, Indonesia

*E-mail: nurulnabilah382@gmail.com

Received: 18 January 2026

Accepted: 16 February 2026

Published: 1 March 2026

ABSTRAK

Kepribadian *avoidant* ditandai oleh kecenderungan menghindari interaksi sosial, perasaan rendah diri, serta ketakutan yang intens terhadap kritik dan penolakan. Kondisi ini tidak hanya memengaruhi relasi interpersonal, tetapi juga berdampak pada fungsi psikologis dan kualitas hidup individu. Kajian mengenai kepribadian *avoidant* dalam bidang Bimbingan dan Konseling masih didominasi oleh pendekatan kuantitatif dan pengukuran gejala, sehingga pemahaman mengenai pengalaman subjektif individu dari sudut pandang orang pertama masih terbatas. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi secara mendalam pengalaman hidup individu dengan kepribadian *avoidant* menggunakan pendekatan kualitatif fenomenologis melalui desain *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA). Dua partisipan dipilih melalui teknik *purposive sampling* dan diwawancarai secara mendalam dengan format semiterstruktur. Data dianalisis melalui proses pembacaan berulang, pencatatan awal (*initial noting*), pengembangan tema emergen, dan pengelompokan ke dalam tema superordinat. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepribadian *avoidant* berkembang dari pengalaman emosional yang tidak terpenuhi, seperti pola asuh yang kurang suportif dan pengalaman kehilangan figur signifikan, yang memicu kecemasan sosial, pikiran negatif, serta perilaku menghindar sebagai strategi koping terhadap potensi evaluasi negatif. Dukungan sosial yang konsisten serta strategi kognitif-perilaku membantu meningkatkan kesadaran diri, regulasi emosi, dan keberanian individu untuk mulai membuka diri dalam relasi sosial. Temuan ini memberikan implikasi praktis bagi layanan konseling, khususnya dalam pengembangan asesmen berbasis pengalaman hidup, pembentukan relasi terapeutik yang empatik, serta perancangan intervensi yang kontekstual dan berorientasi pada pemaknaan subjektif klien.

Kata Kunci: Kepribadian; *Avoidant*; Kecemasan; Pengalaman Hidup; Fenomenologi

Life Experiences Of Individuals With Avoidant Personality: A Phenomenological Study In Guidance And Counseling

ABSTRACT

Avoidant personality is characterized by a persistent tendency to avoid social interactions, low self-esteem, and an intense fear of criticism and rejection. This condition affects not only interpersonal relationships but also psychological functioning and overall quality of life. Research on avoidant personality within the field of guidance and counseling has largely relied on quantitative approaches and symptom measurement, resulting in limited understanding of individuals' first-person subjective experiences. This study aims to explore the lived experiences of individuals with avoidant personality using a qualitative phenomenological approach through Interpretative Phenomenological Analysis (IPA). Two participants were selected using purposive sampling and participated in in-depth semi-structured interviews. Data were analyzed through iterative reading, initial noting, development of emergent themes, and clustering into superordinate themes. The findings indicate that avoidant personality develops from unmet emotional experiences, such as low-support parenting and the loss of significant figures, which trigger social anxiety, negative cognitions, and avoidance behavior as a coping strategy toward anticipated negative evaluation. Consistent social support and cognitive-behavioral strategies contribute to increased self-awareness, emotional regulation, and gradual willingness to engage in social relationships. These findings provide practical implications for counseling services, particularly in developing experience-based assessment, fostering empathic therapeutic relationships, and designing contextual interventions oriented toward clients' subjective meaning-making.

Keywords: Personality; *Avoidant*; Anxiety; Life Experience; Phenomenology

PENDAHULUAN

American Psychiatric Association dalam Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision (DSM-5-TR) menjelaskan kepribadian merupakan pola pengalaman dan perilaku yang menetap, bersifat pervasif, serta memengaruhi cara individu memersepsikan dan berhubungan dengan diri sendiri, orang lain, dan lingkungan sosialnya (APA, 2022). Salah satu pola kepribadian yang memiliki keterkaitan signifikan dengan kehidupan sosial dan emosional individu adalah kepribadian *avoidant* (*Avoidant Personality Disorder/AvPD*). Dalam DSM-5-TR dijelaskan bahwa individu dengan kepribadian *avoidant* menunjukkan pola penghambatan sosial, perasaan tidak mampu, hipersensitivitas terhadap evaluasi negatif, serta ketakutan menetap terhadap kritik dan penolakan (Afriyenti, 2021).

Pola tersebut tidak hanya memengaruhi relasi interpersonal, tetapi juga berdampak pada kualitas hidup, kesehatan mental, serta kemampuan individu dalam menjalani peran sosial maupun profesional. Individu dengan kepribadian *avoidant* sering mengalami konflik intrapersonal, yaitu adanya kebutuhan kuat untuk diterima dan menjalin kedekatan, namun di sisi lain muncul dorongan intens untuk menghindari keterlibatan sosial karena takut ditolak atau dipermalukan (Afriyenti, 2021). Gangguan kepribadian *avoidant* bersifat kronis, muncul sejak usia dini, dan berdampak sepanjang rentang kehidupan, namun sering kali kurang dikenali dan belum banyak diteliti. Pengetahuan mengenai penanganan yang paling efektif juga masih terbatas. Individu dengan karakteristik *avoidant* kerap mengalami kesepian kronis, rendahnya harga diri, serta kesulitan mengekspresikan emosi secara terbuka (Weme et al., 2023).

Dalam konteks penelitian Bimbingan dan Konseling (BK), kajian mengenai kepribadian *avoidant* masih didominasi oleh pendekatan kuantitatif melalui penggunaan instrumen psikometrik serta penekanan

pada identifikasi tingkat gejala atau hubungan antarvariabel. Penelitian BK sebelumnya relatif belum banyak mengeksplorasi struktur makna pengalaman hidup individu *avoidant* dari perspektif orang pertama (*first-person perspective*), khususnya dalam konteks sosial dan budaya tertentu. Akibatnya, pemahaman mengenai dinamika batin, konflik eksistensial, dan strategi koping subjektif individu *avoidant* masih terbatas dalam literatur BK.

Pendekatan fenomenologi, khususnya *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA), bertujuan mengungkap struktur makna pengalaman subjektif individu secara mendalam dan kontekstual. Pendekatan ini relevan untuk menjembatani keterbatasan penelitian sebelumnya karena memungkinkan peneliti memahami bagaimana individu memaknai pengalaman penghindaran, relasi interpersonal, serta identitas diri dalam kehidupan sehari-hari (Tapia, 2025).

Berdasarkan kesenjangan penelitian tersebut, studi ini bertujuan memahami secara mendalam pengalaman hidup individu dengan kepribadian *avoidant*, termasuk cara mereka memaknai diri, relasi sosial, serta strategi yang digunakan dalam menghadapi tuntutan lingkungan. Penelitian ini tidak berfokus pada diagnosis atau pengukuran tingkat keparahan gejala, melainkan pada pemaknaan subjektif individu terhadap pengalaman penghindaran, ketakutan akan penolakan, serta dinamika hubungan interpersonal sepanjang kehidupannya.

Kebaruan (*novelty*) penelitian ini terletak pada pengungkapan struktur makna pengalaman kepribadian *avoidant* yang relevan bagi perumusan asesmen dan intervensi konseling berbasis pengalaman hidup (*experience-based counseling assessment*). Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya memperkaya kajian teoretis mengenai kepribadian *avoidant* dalam perspektif fenomenologis, tetapi juga menghasilkan temuan aplikatif untuk pengembangan praktik BK yang lebih empatik,

kontekstual, dan berorientasi pada pengalaman subjektif klien.

Avoidant merupakan pola perilaku yang ditandai oleh kecenderungan individu menjauhi kedekatan emosional maupun interaksi sosial akibat rasa takut terhadap penolakan, kritik, atau perasaan malu berlebihan. Pola perilaku ini dapat terbentuk karena pengalaman traumatis, pola pengasuhan orang tua yang berkaitan dengan gaya keterikatan (*attachment style*), serta dapat pula berkaitan dengan gangguan kepribadian menghindar atau *Avoidant Personality Disorder (APD)* (Weme et al., 2023; Xiaoke MU, 2025). Beberapa faktor yang berperan dalam pembentukan kepribadian *avoidant*, yaitu pola keterikatan pada masa kanak-kanak, pengalaman trauma dan penolakan, temperamen dan karakter kepribadian, serta pengaruh lingkungan dan budaya.

METODE

Penelitian ini menerapkan pendekatan kualitatif dengan menggunakan desain fenomenologi interpretatif (*Interpretative Phenomenological Analysis/IPA*). Desain ini dipilih karena memungkinkan peneliti memahami secara mendalam cara individu memaknai serta menafsirkan pengalaman hidupnya, khususnya yang berkaitan dengan karakteristik kepribadian *avoidant*. Pendekatan IPA dipandang relevan karena tidak hanya menyoroti pengalaman langsung (*life experience*), tetapi juga bagaimana individu membangun interpretasi subjektif atas pengalaman tersebut (Tapia, 2025).

Partisipan penelitian ditentukan melalui teknik purposive sampling, yaitu pemilihan subjek secara sengaja berdasarkan kesesuaian dengan fokus penelitian (Severiano et al., 2025). Penelitian ini melibatkan dua partisipan yang memiliki karakteristik kepribadian *avoidant*. Jumlah partisipan yang terbatas ini sejalan dengan prinsip dasar IPA yang mengutamakan kedalaman eksplorasi data serta analisis idiografis pada

sampel kecil guna memperoleh pemahaman yang rinci dan komprehensif.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam dengan format semiterstruktur sehingga partisipan memiliki keleluasaan untuk menceritakan pengalamannya secara lebih luas. Panduan wawancara dirancang untuk mengeksplorasi bagaimana partisipan merasakan, memaknai, dan merefleksikan pengalaman terkait kepribadian *avoidant* dalam kehidupan sehari-hari (Dahl et al., 2024). Seluruh proses wawancara direkam dan ditranskripsikan secara verbatim untuk memastikan makna yang disampaikan partisipan tetap terjaga.

Analisis data diawali dengan membaca transkrip wawancara secara berulang untuk memperoleh pemahaman menyeluruh terhadap pengalaman yang dikemukakan partisipan (Garcia Reyes et al., 2023). Pada tahap awal, peneliti melakukan *initial noting* berupa catatan deskriptif, linguistik, dan konseptual untuk menangkap makna-makna penting dari pernyataan partisipan. Catatan tersebut kemudian dikembangkan menjadi tema-tema emergen yang merepresentasikan inti pengalaman yang muncul.

Tema-tema tersebut selanjutnya dikelompokkan menjadi superordinate themes, yaitu kategori tematik yang lebih luas dan menggambarkan struktur pengalaman partisipan secara holistik (Sibug et al., 2021). Peneliti kemudian mengintegrasikan temuan antarpartisipan untuk mengidentifikasi pola pengalaman yang serupa sekaligus mempertahankan kekhasan masing-masing individu. Seluruh proses analisis dilakukan secara reflektif, mendalam, dan berkelanjutan sehingga diperoleh deskripsi esensial mengenai pengalaman hidup individu dengan kepribadian *avoidant* secara akurat dan bermakna.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penelitian ini melibatkan dua partisipan yang dianggap relevan dengan pengalaman hidup yang diteliti. Berdasarkan hasil wawancara mendalam, partisipan menunjukkan pengalaman psikologis yang berkaitan dengan peristiwa traumatis dan berdampak pada pola pikir serta kehidupan sehari-hari. Adapun profil dan data informan disajikan dalam table I.

Tabel I. Data Informan

No	Kode partisipan	Inisial	Status	Umur
1.	PI	NI	Pelajar	18 tahun
2.	P2	T	Pekerja	20 tahun

Sumber: Data primer hasil wawancara, 2025.

Partisipan Pertama

1. Tema: Preferensi Kesendirian dan Penolakan Terhadap Ketergantungan Sosial.

Partisipan pertama (PI) mengungkapkan bahwa ia mengalami kesulitan untuk bergabung dan berinteraksi dengan orang lain, serta merasa tidak nyaman berada dalam kerumunan. Hal tersebut terlihat dari pernyataan wawancara berikut.

“Jujur, saya lebih tenang dan merasa damai dengan kesendirian saya, kalau ada yang bilang sendiri itu tidak menyenangkan, justru saya sebaliknya. Saya suka sendiri, dan saya akan sakit kepala disaat keramaian. Saya lebih suka memecahkan masalah saya sendiri, dibanding ada orang lain yang menolong saya, saya tidak suka menjadi pusat perhatian, dan kalau berteman sebutuhnya saya saja, saya tau manusia makhluk sosial cuman saya tidak mau kebergantungan”

Berdasarkan pernyataan tersebut, PI merasa tidak nyaman dalam pergaulan sosial karena cenderung *overthinking* terhadap hal yang belum terjadi dan memaknainya secara negatif.

2. Tema: Ketakutan Akan Ketergantungan dan Penolakan Sosial.

Gejala yang muncul pada PI berupa rasa khawatir, gelisah, gemetar, keringat dingin, serta detak jantung yang meningkat ketika berada di keramaian, sehingga memunculkan kecenderungan menarik diri. Hal tersebut terlihat dalam pernyataan wawancara berikut.

“Saya takut bergantung dengan orang lain. Ketika mereka tidak ada, saya tidak bisa apa-apa. Saya juga takut dan cemas kalau orang bergantung kepada saya, saya takut mengecewakan mereka. Jadi saya lebih baik sendiri. Kalau di keramaian, otak saya terbayang kalau mereka tidak menerima kehadiran saya.”

Berdasarkan pernyataan tersebut, PI menunjukkan pandangan negatif yang mendorongnya untuk menghindari situasi sebelum mencoba melakukan sesuatu. Individu dengan pola ini cenderung memiliki pandangan negatif terhadap diri sendiri dan orang lain, mengalami perasaan tidak cukup, kecemasan, serta menghindari hubungan dekat dengan orang lain.

3. Tema: Pengaruh Pola Asuh Orang Tua.

Awal mula PI mengalami kecemasan dan ketakutan berlebihan sehingga memilih untuk menghindar dikaitkan dengan ketidakelektan (*insecure attachment*) dengan orang tua. Hal tersebut terlihat dalam pernyataan wawancara berikut.

“Saya terbiasa sendiri sejak kecil, saya jatuh bangkit sendiri. Ketika saya menangis, saya disuruh berhenti; kalau tidak berhenti, orang-orang akan memarahi saya. Orang tua saya sibuk bekerja dari kecil. Kalau mereka libur, saya tetap dibiarkan sendiri, karena mereka bilang ‘kalau bukan kamu siapa lagi’, jangan ketergantungan sama orang lain. Jadi saya melakukan semuanya sendiri.”

Pengalaman tersebut menunjukkan bahwa kecenderungan *avoidant* pada PI berkaitan dengan pola asuh dan gaya keterikatan (*attachment style*) yang terbentuk sejak masa kanak-kanak.

4. Tema: Kesadaran dan dukungan sosial.

PI menyadari kebiasaan tersebut ketika ia ditegur oleh seseorang yang kini menjadi sahabatnya, sekaligus memperoleh saran untuk menata hidup. Hal tersebut terlihat dalam wawancara berikut.

“Saya sadar hal ini buruk karena orang lain, yang kini menjadi sahabat dan tempat cerita saya. Ia menolong dan menegur saya, ‘kalau enggak bisa tuh ngomong, setiap orang pasti butuh orang lain.’ Di situ saya terdiam dan menyadarinya. Sejak saat itu, ia selalu membantu saya dalam hal apa pun dan mengingatkan bahwa manusia pasti butuh orang lain, bukan karena ketergantungan, tapi karena kita memang diciptakan untuk saling menolong. Kalau memang butuh waktu buat sendiri juga tidak menjadi masalah, dijadikan buat muhasabah diri, lalu berjuang untuk hidup kembali. Hidup lebih baik dan aturlah tujuanmu untuk hidup lebih baik dari kehidupan sebelumnya. Pada saat itu saya tertegun dan terbuka sepenuhnya, hingga mengikuti arahan yang telah ia berikan; sampai sekarang jauh lebih baik.”

PI mencatat strategi yang diberikan sahabatnya sebagai berikut.

- a) Perlahan-lahan membuka diri kepada orang lain, terutama keluarga.
- b) Memberi waktu untuk diri sendiri.
- c) Menghindari berpikir berlebihan tentang hal yang belum terjadi.
- d) Berusaha mendekati diri kepada Tuhan untuk menerima segala sesuatu yang terjadi.

Berdasarkan uraian tersebut, PI menemukan strategi melalui dukungan sahabatnya. Dukungan tersebut mencerminkan strategi koping melalui komunikasi yang baik dan lingkungan yang nyaman juga berperan penting dalam membantu individu beradaptasi dan berinteraksi secara lebih sehat.

Partisipan Kedua

- I. Tema: Rasa rendah diri dan ketakutan akan penilaian negatif.

Partisipan kedua (P2) mengungkapkan bahwa ia mengalami kesulitan berbicara dengan orang lain. Ia merasa takut dan malu hingga memunculkan keringat dingin serta pembicaraan yang berbelit ketika berinteraksi. Hal tersebut terlihat dalam wawancara berikut.

“Saya merasa takut, tidak percaya diri, dan tidak nyaman saat berinteraksi dengan orang lain, karena saya merasa bahwa saya itu tidak pantas dan tidak sebanding dengan orang lain. Dalam pandangan saya, orang lain itu lebih hebat, cantik, pintar, sementara saya tidak seperti mereka. Ketika saya menjadi pusat perhatian, pasti orang lain mengira bahwa saya aneh, jelek, pendek, dan bodoh. Saya takut dengan anggapan orang lain ketika mereka mengobrol dengan saya, karena ketika mereka mengobrol dengan saya saya berbelit saat bicara, malu, keringat dingin, hingga tidak bisa menatap orang tersebut.”

Pernyataan P2 menunjukkan karakteristik yang konsisten dengan kecenderungan *avoidant personality disorder*. Informasi kesehatan populer (misalnya Alodokter) menjelaskan bahwa individu dengan gangguan kepribadian *avoidant* ditandai oleh ketakutan berlebihan terhadap penolakan, kritik, atau rasa malu, sehingga cenderung menarik diri dan menghindari interaksi maupun kegiatan sosial. Individu dengan kondisi ini umumnya memandang diri tidak kompeten secara sosial, tidak menarik, merasa lebih rendah, dan terus-menerus takut dipermalukan, dikritik, atau ditolak. Kondisi tersebut dapat memengaruhi pola pikir, perasaan, dan aktivitas sehari-hari, serta berdampak pada penurunan kualitas hidup. Dengan demikian, individu dengan kecenderungan ini kerap memiliki kepercayaan diri yang rendah, rasa malu berlebihan, serta keraguan terhadap kemampuan diri yang memunculkan perasaan *insecurity* (kurang percaya diri).

2. Tema: Kehilangan figur signifikan.

P2 menjelaskan bahwa kecemasan dan kecenderungan menghindar mulai menguat setelah

mengalami kehilangan. Hal tersebut terlihat dalam wawancara berikut.

“Masa kecil saya itu bahagia sekali, karena keluarga saya menantikan kehadiran saya dan menyambutnya dengan penuh kebahagiaan. Tetapi semenjak saya duduk di bangku SMP, semuanya berubah, karena saya kehilangan salah satu anggota keluarga saya yang sangat berarti di hidup saya. Semenjak hari itu saya berpikir, ‘kenapa tidak saya saja yang diambil? kenapa harus mereka? saya enggak sanggup kalau mereka yang pergi, lebih baik saya dulu yang pergi,’ dan sekarang saya melihat diri saya sendiri selalu kesepian.”

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa kehilangan figur signifikan menjadi pemicu awal kecenderungan menghindar, terutama karena muncul perasaan kesepian dan hilangnya sumber dukungan emosional.

3. Tema: Kesulitan dalam hubungan sosial.

Dalam relasi pertemanan, P2 menyampaikan bahwa ia memiliki dua teman dekat dan merasa nyaman bersama mereka. Hal tersebut terlihat dalam wawancara berikut.

“Dalam hal pertemanan itu cukup mempengaruhi ke teman dekat. Saya merasa sikap saya terlalu egois dan rasa canggung itu muncul hingga saya selalu menyendiri. Saya merasa karena hal itu banyak orang yang tidak mendekati, bahkan malas berteman dengan saya. Namun ada dua teman saya yang membuat saya nyaman yaitu S dan H, tetapi karena mereka jauh dan sudah jarang berkomunikasi, dan sibuk dengan urusannya masing-masing, maka saya memilih menjauhi mereka.”

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa P2 mengalami kesulitan berinteraksi, bahkan memperburuk situasi dengan menjauhi teman dekatnya.

4. Tema: Strategi koping untuk mengatasi kecemasan.

P2 menjelaskan bahwa ia mengatasi ketakutan dengan mengalihkan perhatian, misalnya bermain gawai atau memusatkan perhatian pada benda di sekitarnya. Hal tersebut terlihat dalam wawancara berikut.

“Kalau saya sedang panik, cemas, dan merasa takut, saya selalu menenangkan diri dengan cara bermain gawai (handphone) dan melihat sekitar. Kalau tidak percaya diri, biasanya saya lebih sering menunduk kepala atau merapikan sesuatu yang membuat saya tidak percaya diri. Yang membuat saya paling tenang saat cemas itu pergi berwudhu atau bermain gawai dan berbicara sendiri dengan pelan-pelan.”

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa P2 menggunakan strategi pengalihan perhatian untuk meredakan ketegangan emosional saat cemas dan tidak percaya diri. P2 berharap dirinya dapat berubah seiring berjalannya waktu agar tidak berlarut-larut dalam kesendirian. Ia berupaya meningkatkan kemampuan mengontrol emosi dan pikiran.

Pembahasan

Temuan penelitian menunjukkan bahwa kedua partisipan menampilkan karakteristik yang konsisten dengan *Avoidant Personality Disorder (APD)*, khususnya dalam bentuk kecenderungan menghindari interaksi sosial dan adanya konsep diri negatif. Keterkaitan antara temuan empiris dan kerangka teoritis dapat dijelaskan melalui mekanisme psikologis yang mendasari perilaku tersebut. Perilaku menghindar yang muncul tidak semata-mata bersifat simptomatik, melainkan merepresentasikan strategi koping untuk mengurangi potensi evaluasi negatif dari lingkungan sosial. Ketakutan terhadap kritik berperan sebagai faktor sentral yang membentuk persepsi partisipan terhadap situasi sosial sebagai sumber ancaman psikologis. Kondisi ini sejalan dengan literatur mengenai APD yang menekankan peran skema kognitif disfungsional—terutama ekspektasi penolakan dan penilaian negatif—dalam mempertahankan pola perilaku menghindar (Shabrina & Kurniawan, 2024; Zhang, 2024). Dengan demikian, hambatan psikologis yang dialami partisipan dapat dipahami sebagai hasil interaksi antara skema diri negatif

dan respons adaptif yang secara berkelanjutan memengaruhi fungsi sosial individu.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa faktor pembentuk kepribadian *avoidant* pada kedua partisipan berkaitan erat dengan pengalaman emosional yang tidak terpenuhi. Pada partisipan pertama, pola asuh orang tua yang minim keterlibatan emosional sejak masa kanak-kanak berkontribusi pada terbentuknya pola keterikatan yang tidak aman. Kurangnya respons emosional dari figur orang tua membuat partisipan belajar bahwa kebutuhan afeksi dan dukungan emosional tidak selalu terpenuhi melalui orang lain. Kondisi ini kemudian mendorong berkembangnya kemandirian berlebihan sebagai bentuk adaptasi, ketakutan akan ketergantungan, serta kecenderungan menarik diri dari hubungan sosial (Febriani & Iswinarti, 2025; Leenah Askaree et al., 2025; Thoyyibah & Fauzan, 2025). Perilaku menghindar pada partisipan pertama tidak hanya berakar pada kecemasan sosial, tetapi juga berkaitan dengan pembentukan skema kognitif tertentu.

Sementara itu, pada partisipan kedua, faktor pemicu perilaku menghindar berkaitan dengan pengalaman kehilangan figur signifikan. Kehilangan tersebut tidak hanya menimbulkan kesedihan, tetapi juga memicu perasaan bersalah, kesepian, dan ketidakamanan emosional. Akibatnya, partisipan kedua menunjukkan kecenderungan menarik diri sebagai upaya untuk menghindari pengalaman kehilangan yang berulang serta mengontrol kecemasan. Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa individu dengan kepribadian *avoidant* memiliki pola pikir negatif terhadap diri sendiri dan lingkungan sosial, memandang dirinya tidak kompeten secara sosial, serta meyakini bahwa interaksi dengan orang lain berpotensi menimbulkan penolakan atau penghinaan (Reich & Schatzberg, 2021). Pola kognitif tersebut mendorong perilaku menghindar sebagai mekanisme perlindungan diri yang pada akhirnya berdampak pada terbatasnya relasi sosial dan

menurunnya kualitas hidup. Distorsi kognitif ini bukan sekadar gejala, melainkan mekanisme yang mempertahankan gangguan melalui umpan balik negatif (Avramchuk, 2023; Nikolić, 2020; Wang et al., 2024). Dengan demikian, hambatan psikologis yang dialami tidak hanya bersumber dari pengalaman masa lalu, tetapi juga dipertahankan oleh proses kognitif yang berulang.

Selain itu, penelitian ini menemukan bahwa dukungan sosial berperan penting dalam membantu individu dengan kepribadian *avoidant* memulai perubahan perilaku. Partisipan yang memperoleh dukungan emosional secara konsisten menunjukkan peningkatan kesadaran diri dan kemampuan untuk secara bertahap membuka diri terhadap lingkungan (Centonze et al., 2021; Dahl et al., 2024; Maitland & Neilson, 2023).

Penelitian ini memiliki implikasi praktis bagi layanan Bimbingan dan Konseling (BK) di bidang pendidikan maupun kesehatan mental. Pertama, konseling individual dapat difokuskan pada eksplorasi pengalaman emosional masa lalu untuk membangun kesadaran mengenai akar trauma, sekaligus menggunakan strategi koping yang sejalan dengan prinsip CBT untuk membantu mengubah pola pikir negatif. Kedua, dalam asesmen kepribadian, konselor perlu melakukan eksplorasi mendalam terhadap riwayat konseli untuk memahami akar perilaku menghindar, melalui wawancara klinis dan instrumen psikometrik guna mengidentifikasi tingkat gejala serta faktor risiko, sehingga intervensi dapat disesuaikan. Ketiga, relasi konselor–konseli yang aman, empatik, serta kehadiran figur konselor yang konsisten menjadi kunci dalam membangun kepercayaan dan mengurangi kecenderungan menghindar.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini menegaskan bahwa gangguan kepribadian *avoidant* merupakan kondisi psikologis yang multidimensional dan dipengaruhi oleh pengalaman perkembangan, trauma

emosional, serta faktor kognitif dan sosial. Oleh karena itu, upaya penanganan perlu dilakukan secara komprehensif melalui intervensi psikologis yang tepat, dukungan sosial yang berkelanjutan, serta lingkungan yang aman dan suportif agar individu dapat meningkatkan fungsi sosial dan kualitas hidupnya.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa kepribadian *avoidant* ditandai oleh kecenderungan menghindari interaksi sosial, rendahnya penilaian terhadap diri, serta ketakutan berlebihan terhadap penolakan dan kritik dari orang lain yang berdampak pada terbatasnya relasi sosial dan menurunnya kualitas hidup. Melalui pendekatan fenomenologi, ditemukan bahwa pola tersebut tidak hanya muncul sebagai gejala perilaku, melainkan terbentuk oleh pengalaman emosional yang signifikan, seperti kurangnya keterlibatan emosional orang tua dan pengalaman kehilangan figur keluarga. Individu dengan kepribadian *avoidant* menunjukkan pola kognitif negatif terhadap diri dan lingkungan sosial, sehingga perilaku menghindar berfungsi sebagai mekanisme perlindungan diri dari potensi evaluasi negatif.

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa dukungan sosial dan intervensi psikologis yang empatik, khususnya melalui teknik Cognitive Behavioral Therapy (CBT), berperan penting dalam membantu individu mengelola kecemasan sosial, meningkatkan kesadaran diri, serta secara bertahap membangun keberanian untuk terlibat dalam relasi interpersonal.

Secara keilmuan, penelitian ini memberikan kontribusi bagi pengembangan kajian Bimbingan dan Konseling (BK), khususnya dalam memperkaya pemahaman mengenai struktur makna pengalaman hidup individu dengan kepribadian *avoidant*. Implikasi praktis bagi guru BK dan konselor adalah perlunya mengembangkan asesmen yang tidak hanya berfokus pada gejala perilaku menghindar, tetapi juga menggali

pengalaman emosional, pola pikir, serta kebutuhan akan penerimaan yang mendasarinya.

Konselor perlu membangun hubungan konseling yang aman, nyaman, tidak menghakimi, dan suportif sebagai fondasi intervensi. Selain itu, strategi konseling dapat diarahkan pada restrukturisasi kognitif, pelatihan keterampilan sosial secara bertahap, serta penguatan konsep diri positif melalui pendekatan yang berorientasi pada pengalaman subjektif klien. Dengan demikian, praktik BK diharapkan menjadi lebih empatik, kontekstual, dan responsif terhadap dinamika psikologis individu dengan kecenderungan *avoidant*.

Berdasarkan keterbatasan penelitian ini, disarankan agar penelitian selanjutnya melibatkan jumlah partisipan yang lebih beragam serta mempertimbangkan penggunaan pendekatan metode campuran (*mixed methods*) untuk memperoleh gambaran yang lebih komprehensif. Selain itu, penelitian lanjutan dapat mengeksplorasi pengaruh faktor budaya, dukungan keluarga, serta efektivitas intervensi psikologis secara longitudinal guna memperdalam pemahaman mengenai dinamika dan penanganan kepribadian *avoidant*.

REFERENSI

- Afriyenti, L. U. (2021). Intervensi Cognitive Behavioral Therapy Pada Pasien Dengan Gangguan Kepribadian Menghindar (*Avoidant*). *Jurnal Health Sains*, 2(2), 208–215.
- APA. (2022). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: Fifth Edition, Text Revision (DSM-5-TR)*. American Psychiatric Association Publishing. <https://www.psychiatry.org>
- Avramchuk, O. (2023). Pathogenetic mechanisms of comorbid anxiety disorders in persons with social anxiety disorder: the role of dysfunction cognitive schemes. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology*, 2 (18), 10–14.

- [https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2\(18\).2](https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2(18).2)
- Centonze, A., Popolo, R., MacBeth, A., & Dimaggio, G. (2021). Building the alliance and using experiential techniques in the early phases of psychotherapy for avoidant personality disorder. *Journal of Clinical Psychology, 77*(5), 1219–1232. <https://doi.org/10.1002/jclp.23143>
- Dahl, K., Bremer, K., & Wilberg, T. (2024). The significance of connectedness: avoidant personality disorder patients' subjective experiences of change after attending a specialized treatment program. *Frontiers in Psychology, 15*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1412665>
- Febriani, M., & Iswinarti. (2025). The Impact of Fatherlessness on Independence and Interpersonal Relationships in Early Adult Women: A Systematic Review. *Jurnal Psikologi, 2*(4), 13. <https://doi.org/10.47134/pjp.v2i4.4382>
- Garcia Reyes, E. P., Kelly, R., Buchanan, G., & Waycott, J. (2023). Understanding Older Adults' Experiences With Technologies for Health Self-management: Interview Study. *JMIR Aging, 6*, e43197. <https://doi.org/10.2196/43197>
- Leenah Askaree, Kanza Safdar, Juwairiah Fraoqui, Hurmat Umar, Rubab Jan Panhwar, & Lareb Kareem Baloch. (2025). Investigating the Relationship between Childhood Trauma and Hyper-Independence among University Students: From Adversity to Self-Reliance. *Research Journal of Psychology, 3*(2), 290–307. <https://doi.org/10.59075/rjs.v3i2.129>
- Maitland, D. W. M., & Neilson, E. C. (2023). A proposed model for the role of fear of intimacy and social support in behavioral activation: a cross-sectional analysis. *Current Psychology, 42*(5), 4243–4253. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01766-9>
- Nikolić, M. (2020). Disturbed Social Information Processing as a Mechanism in the Development of Social Anxiety Disorder. *Child Development Perspectives, 14*(4), 258–264. <https://doi.org/10.1111/cdep.12390>
- Reich, J., & Schatzberg, A. (2021). Prevalence, Factor Structure, and Heritability of Avoidant Personality Disorder. *Journal of Nervous & Mental Disease, 209*(10), 764–772. <https://doi.org/10.1097/NMD.0000000000001378>
- Severiano, D. A., de Souza Vasconcelos, A. L. F., & Neto, O. R. M. (2025). Selection of Participants in Qualitative Research. In *Evolving Designs, Applications, Technological Advances, and the Future of Qualitative Research* (pp. 59–70). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3373-4432-4.ch003>
- Shabrina, B., & Kurniawan, A. (2024). Psychological Dynamics of Individuals Who Have Comorbid Avoidant Personality Disorder with Dysthymia. *Psikoborneo: Jurnal Ilmiah Psikologi, 12*(1), 103. <https://doi.org/10.30872/psikoborneo.v12i1.13872>
- Sibug, N. L., David Sarmiento, P. J., Samia, C. C., Lumanlan, P. T., & Bonus, B. M. (2021). Interpretative Phenomenological Analysis of the Experiences of Kapampangan Flagellants – Kristos. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities, 29*(1). <https://doi.org/10.47836/pjst.29.1.38>
- Tapia, J. L. (2025). Interpretative Phenomenological Analysis. In *Issues of Equity* (pp. 17–21). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003560128-5>
- Thoyyibah, A. E., & Fauzan, A. (2025). Pengalaman Lonlines pada Dewasa Awal Fatherless. *Jurnal Inovasi Global, 3*(1), 46–56. <https://doi.org/10.58344/jig.v3i1.251>

- Wang, Y., Tian, J., & Yang, Q. (2024). Experiential Avoidance Process Model: A Review of the Mechanism for the Generation and Maintenance of Avoidance Behavior. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 34(2), 179–190. <https://doi.org/10.5152/pcp.2024.23777>
- Weme, A. V., Sørensen, K. D., & Binder, P.-E. (2023). Agency in avoidant personality disorder: a narrative review. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1248617>
- Xiaoke MU. (2025). The Avoidant Attachment Style: A Multidimensional Analysis of Its Origins, Manifestations, and the Path Toward Earned Security. *Integration of Industry and Education Journal*, 4(2), 91–98. <https://doi.org/10.6914/iiej.040210>
- Zhang, R. (2024). Rejection and Childhood Abuse During Early-Stage Family Communication under Cross-Cultural Background to Avoidant Personality Disorder. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 44(1), 125–133. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/44/20230092>

Penerapan Teknik *Behavior Contract* dalam Mereduksi Perilaku Terlambat Siswa Madrasah Aliyah Wahid Hasyim

Nadiatul Fahiroh^{1*}, Zahrotur Rodiyah², Muhammad Ilham Jamil³, Alya Susanti⁴, Syufi Maulidatur Rohmah⁵, Muhammad Fikri Fauzi⁶

¹⁻⁶Universitas Al-Falah As-Sunniyyah, Jember, Indonesia

*E-mail: 2244510281@inaifas.ac.id

Received: 30 January 2026

Accepted: 16 February 2026

Published: 2 March 2026

ABSTRAK

Perilaku terlambat hadir ke sekolah merupakan bentuk pelanggaran disiplin yang berdampak pada efektivitas pembelajaran serta mencerminkan rendahnya kemampuan regulasi diri siswa. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan secara mendalam penerapan konseling kelompok dengan teknik *behavior contract* dalam mereduksi perilaku keterlambatan siswa di Madrasah Aliyah Wahid Hasyim. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Subjek penelitian terdiri atas delapan siswa kelas X dan XI yang memiliki frekuensi keterlambatan tinggi (10–15 kali dalam satu semester). Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara tematik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebelum intervensi, keterlambatan dipengaruhi oleh kebiasaan bangun kesiangan, ketergantungan pada teman, keterbatasan transportasi, serta rendahnya kesadaran terhadap konsekuensi perilaku. Pelaksanaan konseling kelompok memfasilitasi proses refleksi diri, pertukaran pengalaman, dan terbentuknya kesadaran tanggung jawab melalui dinamika kelompok. Penyusunan kontrak perilaku secara kolaboratif memperkuat komitmen siswa melalui penetapan target perilaku, jangka waktu, serta konsekuensi yang disepakati bersama. Setelah intervensi, seluruh siswa menunjukkan penurunan frekuensi keterlambatan disertai perubahan perilaku adaptif, seperti kesiapan berangkat lebih awal, perencanaan kegiatan pagi hari, serta meningkatnya kepatuhan terhadap aturan sekolah. Penelitian ini menyimpulkan bahwa teknik *behavior contract* efektif diterapkan dalam konseling kelompok karena tidak hanya berfungsi sebagai pengendalian perilaku, tetapi juga sebagai sarana pembentukan regulasi diri dan internalisasi tanggung jawab. Temuan ini memberikan implikasi praktis bagi layanan bimbingan dan konseling dalam menangani masalah kedisiplinan siswa secara edukatif dan preventif.

Kata Kunci: Konseling Kelompok; *Behavior contract*; Kedisiplinan Siswa; Regulasi Diri; Keterlambatan Sekolah

The Application of Behavior Contract Techniques in Reducing Tardiness Among Students at Wahid Hasyim Islamic High School

ABSTRACT

Student tardiness is a form of disciplinary violation that disrupts learning effectiveness and reflects low levels of self-regulation. This study aimed to provide an in-depth description of the implementation of group counselling using the behavior contract technique to reduce student tardiness at Madrasah Aliyah Wahid Hasyim. The study employed a qualitative case study design. The participants consisted of eight students in grades X and XI who demonstrated a high frequency of lateness (10–15 occurrences within one semester). Data were collected through observation, in-depth interviews, and documentation and were analyzed thematically. The findings revealed that prior to the intervention, tardiness was influenced by habitual late waking, dependence on peers, transportation constraints, and low awareness of behavioral consequences. The group counselling sessions facilitated self-reflection, experience sharing, and the development of responsibility through group dynamics. The collaboratively constructed behavior contract strengthened students' commitment through clearly defined behavioral targets, time frames, and mutually agreed consequences. Following the intervention, all participants showed a reduction in tardiness accompanied by adaptive behavioral changes, including earlier preparation for school, better morning planning, and improved adherence to school rules. The study concludes that the behavior contract technique is effective in group counselling settings not only as a behavior control mechanism but also as a means of fostering self-regulation and internalizing responsibility. These findings provide practical implications for guidance and counselling services in addressing student discipline problems through educational and preventive approaches.

Keywords: Group Counselling; Behavior contract; Student Discipline; Self-Regulation; School Tardines

PENDAHULUAN

Kedisiplinan merupakan aspek penting dalam pembentukan karakter peserta didik karena mencerminkan kemampuan individu dalam mengelola diri, mematuhi aturan, serta menghargai waktu. Dalam konteks pendidikan formal, disiplin kehadiran, terutama ketepatan waktu hadir di sekolah memegang peranan penting dalam menunjang efektivitas proses pembelajaran. Ketidakpatuhan terhadap aturan waktu tidak hanya berdampak pada peserta didik secara individu, tetapi juga berpotensi mengganggu keberlangsungan pembelajaran di kelas. Karena perilaku terlambat siswa mempengaruhi waktu belajar yang didapatkan siswa (Jannah et al., 2022). Melalui pendidikan, manusia bisa mengubah tingkah laku dan mengembangkan kemampuannya untuk menciptakan kehidupan yang baik di masa mendatang (Putra et al., 2020).

Kebiasaan siswa datang terlambat ke sekolah tidak terpisahkan dari karakteristik perkembangan remaja akhir. Pada fase ini, individu diharapkan untuk memiliki kemampuan self-regulation dan responsibility, yakni kemampuan mengatur perilaku secara mandiri serta bertanggung jawab atas konsekuensi tindakannya. Kedatangan terlambat ke sekolah menunjukkan kelemahan dalam regulasi diri, terutama dalam hal mengelola waktu, membuat keputusan, dan komitmen terhadap aturan yang telah disepakati (Febriyanti et al., 2024).

Perilaku terlambat hadir ke sekolah merupakan salah satu bentuk pelanggaran disiplin yang umum ditemukan di banyak lembaga pendidikan (Astari, 2024). Menurut Aini et al. (2023) perilaku terlambat menjadi salah satu bentuk ketidakmampuan siswa untuk berada pada tempat dan waktu yang telah disepakati sebelumnya. Selain itu, pendapat Puteri et al. (2024) terlambat memang bukan termasuk kategori pelanggaran berat, tetapi merupakan salah satu bentuk pelanggaran yang sering dijumpai di sekolah meskipun sudah ada jadwal kegiatan belajar mengajar yang

disusun dan di tetapkan pihak sekolah. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa keterlambatan dapat muncul dari faktor internal seperti rendahnya motivasi belajar, kurangnya kemampuan manajemen waktu, serta kebiasaan bangun kesiangsan, sedangkan faktor eksternal seperti kondisi keluarga, jarak tempat tinggal, lingkungan pertemanan, dan akses transportasi (Febriyanti, 2024). Faktor lain yaitu siswa yang secara sadar datang terlambat karena menganggap keterlambatan sebagai pelanggaran ringan yang tidak memiliki konsekuensi yang berarti. Kondisi ini sejalan dengan pendapat Prakarsari (2024) yang menyatakan bahwa karena tidak adanya konsekuensi yang dirasakan secara langsung dan konsisten, perilaku tidak disiplin siswa sering kali dipertahankan.

Pada jenjang Madrasah Aliyah (MA), siswa memasuki perkembangan remaja akhir yang ditandai dengan kebutuhan untuk meningkatkan kemampuan self-regulation dan tanggung jawab pribadi. Pada fase ini, remaja diharapkan mampu mengelola waktu, membuat keputusan secara mandiri, serta bertanggung jawab atas konsekuensi perilakunya (Moilanen, 2024). Oleh karena itu, kebiasaan datang terlambat tidak hanya dianggap sebagai pelanggaran aturan sekolah, tetapi juga sebagai tanda bahwa kemampuan mengendalikan diri dan tanggung jawab belum berkembang secara optimal. Apabila tidak ditangani dengan tepat, pola perilaku ini berpotensi berlanjut hingga tahap berikutnya (Maiyulita & Syukur, 2024; H. F. Wahyudi & Hasanah, 2024).

Data menunjukkan bahwa pada semester ganjil tahun ajaran 2025/2026 di Madrasah Aliyah Wahid Hasyim Balung-Jember, Indonesia terdapat delapan siswa kelas X dan XI yang memiliki frekuensi keterlambatan tinggi, yaitu mencapai 10–15 kali. Hasil observasi dan wawancara awal mengungkapkan bahwa keterlambatan dipengaruhi oleh berbagai faktor seperti kebiasaan pribadi, ketergantungan pada teman, keterbatasan transportasi, serta sikap permisif terhadap aturan sekolah. Kondisi ini menunjukkan

perlunya intervensi yang lebih terarah, khususnya melalui layanan bimbingan dan konseling.

Upaya mereduksi perilaku terlambat siswa dan menumbuhkan kedisiplinan diperlukan strategi layanan yang memungkinkan siswa menyadari pentingnya disiplin. Salah satu cara yang relevan adalah melalui layanan konseling kelompok dengan teknik *behavior contract*. Dengan bimbingan dan konseling, individu atau kelompok dapat memperoleh pemahaman yang lebih baik tentang diri mereka sendiri, perasaan, dan kebutuhan (Khairat Hsb, 2022). Selaras dengan pendapat Nakhma'ussolikhah (2022) pendekatan bimbingan dan konseling komprehensif didasarkan pada upaya pencapaian tugas perkembangan, pengembangan potensi, dan pengentasan masalah-masalah konseli.

Tohirin dalam penelitian Wahyudi (2020) menjelaskan konseling kelompok mengikutkan sejumlah peserta dalam bentuk kelompok dengan konselor sebagai pemimpin kegiatan kelompok. Konseling kelompok memungkinkan peserta saling memberi umpan balik, mengenali perilaku bermasalah, serta memperoleh motivasi untuk berubah melalui dinamika kelompok. Melalui interaksi kelompok, siswa tidak hanya menyadari adanya masalah dalam perilakunya, tetapi juga belajar bertanggung jawab secara sosial atas kesepakatan yang telah dibuat bersama.

Pendekatan konseling perilaku (behavioristik) menurut Muslih dalam penelitian Habsy (2025) ialah proses modifikasi tindakan individu dengan mereduksi kebiasaan negatif dengan mengganti menjadi kebiasaan yang positif. Penerapan teknik *behavior contract* dalam konseling kelompok juga dapat memperkuat komitmen siswa dalam mengubah perilaku melalui pembuatan kesepakatan tertulis yang berisi target perilaku, jangka waktu, serta konsekuensi yang harus dipenuhi. Teknik ini terbukti mampu meningkatkan kontrol diri, tanggung jawab, dan konsistensi perilaku.

Penelitian-penelitian tersebut menunjukkan

bahwa *behavior contract* memiliki rekam jejak positif dalam mengurangi perilaku bermasalah siswa, namun mayoritas kajian hanya menyoroiti efektivitas akhirnya tanpa menguraikan proses implementasinya secara rinci. Hingga saat ini, belum ada penelitian yang secara spesifik mendeskripsikan proses implementasi teknik *behavior contract* secara rinci dalam layanan konseling kelompok di Madrasah Aliyah. Belum banyak penelitian yang mendokumentasikan bagaimana kontrak dirumuskan, dinegosiasikan, dipantau, serta bagaimana proses tersebut berkaitan dengan perubahan perilaku siswa. Keterbatasan literatur ini membuat pemahaman prosedural mengenai penerapan teknik *behavior contract* di lingkungan MA belum terpetakan dengan baik.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini tidak hanya bertujuan untuk menilai peran konseling kelompok dengan teknik *behavior contract* dalam upaya penanganan perilaku terlambat, tetapi juga untuk memahami implikasi konseling terhadap penguatan regulasi diri dan tanggung jawab siswa. Pendekatan ini diharapkan dapat memberikan kontribusi praktis bagi layanan bimbingan dan konseling dalam mengatasi masalah disiplin kehadiran secara lebih edukatif dan fokus pada perkembangan siswa.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Studi kasus merupakan metode penelitian yang dilakukan secara mendalam dan rinci terhadap suatu program, peristiwa, atau aktivitas pada tingkat individu, kelompok, lembaga, maupun organisasi (Septiana et al., 2024). Pendekatan ini dipilih untuk memperoleh pemahaman mendalam mengenai proses pelaksanaan konseling kelompok dengan teknik *behavior contract* pada siswa yang memiliki kebiasaan terlambat. Waruwu (2024) menyatakan bahwa metode penelitian kualitatif merupakan pendekatan penelitian yang menghasilkan data deskriptif. Data deskriptif tersebut bersumber

dari hasil pengamatan, baik dalam bentuk tertulis, lisan, maupun perilaku subjek penelitian.

Tabel 1. Kriteria Subjek Penelitian

No.	Aspek Kriteria	Deskripsi Kriteria
1.	Frekuensi keterlambatan	Siswa memiliki frekuensi keterlambatan ke sekolah kurang lebih 10-15 kali.
2.	Tingkat kelas	Siswa berasal dari kelas X atau XI Madrasah Aliyah Wahid Hasyim.
3.	Kesediaan mengikuti layanan	Siswa bersedia mengikuti kegiatan konseling kelompok secara penuh.
4.	Jumlah subjek	Delapan siswa yang memenuhi seluruh kriteria penelitian.

Subjek penelitian ditentukan melalui purposive sampling, yaitu penentuan sampel dengan pertimbangan tertentu (Sugiyono, 2022). Data diperoleh melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Observasi dilakukan untuk melihat dinamika perilaku sebelum dan selama intervensi; wawancara digunakan untuk menggali alasan keterlambatan dan perubahan perilaku; sedangkan dokumentasi digunakan untuk mengumpulkan data presensi, catatan kontrak perilaku, dan bukti pelaksanaan layanan.

Tabel. 2 Prosedur Konseling

No.	Tahap Prosedur Konseling	Deskripsi Data
1.	Identifikasi Masalah	Konselor mengidentifikasi masalah melalui observasi awal, wawancara dan pemeriksaan data kehadiran siswa. Tahap ini bertujuan untuk memastikan bahwa perilaku terlambat merupakan masalah utama dan berulang. Konselor berperan sebagai <i>assesment</i>

No.	Tahap Prosedur Konseling	Deskripsi Data
		<i>facilitator</i> yang menggali faktor internal dan eksternal keterlambatan siswa sebelum memberikan layanan.
2.	Pembentukan Kelompok	Konselor membentuk kelompok konseling yang terdiri dari 8 siswa dengan masalah yang relatif serupa, yaitu frekuensi keterlambatan tinggi. Pada tahap ini, konselor berperan sebagai <i>group leader</i> yang menetapkan aturan dasar dan menciptakan suasana aman serta tidak menghakimi.
3.	Pelaksanaan Sesi Konseling	Konseling kelompok dilaksanakan dalam 4 sesi, dengan setiap sesi berlangsung 30-45 menit. Konselor berperan aktif dalam memfasilitasi diskusi, mengelola dinamika kelompok, serta mendorong <i>peer influence</i> dan <i>social learning</i> antar anggota.
4.	Penyusunan Kontrak Perilaku	Konselor dan siswa menyusun kontrak perilaku secara tertulis sebagai komitmen untuk mengubah perilaku melalui proses negosiasi. Konselor bertindak sebagai <i>behavioral mediator</i> yang memastikan kontrak disusun dalam konteks konseling, bukan sebagai hukuman institusional.
5.	<i>Monitoring</i> dan Evaluasi	Konselor melakukan <i>monitoring</i> selama 2 minggu setelah kontrak diterapkan melalui observasi kehadiran, umpan balik siswa, dan refleksi kelompok singkat. Evaluasi dilakukan untuk menilai perubahan perilaku,

No.	Tahap Prosedur Konseling	Deskripsi Data
		konsistensi dalam melaksanakan kontrak, serta faktor pendukung dan penghambat. Pada tahap ini, konselor bertindak sebagai <i>reinforcement agent</i> yang memberikan dorongan terhadap perubahan perilaku positif.

Analisis data menggunakan model Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Hamila & Rustan, 2023; Miles & Huberman, 1994). Pada tahap reduksi data, peneliti memilih dan memfokuskan data hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi yang relevan dengan perilaku keterlambatan siswa, seperti kebiasaan datang terlambat, alasan keterlambatan, serta respons siswa terhadap kontrak perilaku.

Selanjutnya, pada tahap penyajian data, data yang telah direduksi disajikan dalam bentuk deskriptif naratif dan tabel ringkas untuk menggambarkan proses konseling kelompok, dinamika interaksi antar siswa, serta perubahan perilaku sebelum dan sesudah penerapan kontrak perilaku. Tahap penarikan kesimpulan dilakukan dengan menginterpretasikan pola dan hubungan antar tema, khususnya bagaimana komitmen yang dibangun melalui kontrak perilaku dalam dinamika kelompok berkontribusi terhadap perubahan perilaku keterlambatan siswa. Kesimpulan bersifat sementara dan terus diverifikasi melalui penelusuran ulang data hingga diperoleh temuan yang konsisten. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dengan membandingkan informasi dari siswa dan guru BK, serta triangulasi teknik melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil penelitian disajikan berdasarkan temuan utama

yang diperoleh melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi terhadap delapan siswa yang mengikuti layanan konseling kelompok dengan teknik *behavior contract*. Temuan disajikan dalam tiga tema utama berikut.

Tabel. 3 Tema Utama Temuan

No.	Tema Utama	Uraian Singkat
1.	Pola perilaku keterlambatan siswa	Menggambarkan kebiasaan dan bentuk keterlambatan siswa sebelum diberikan intervensi.
2.	Dinamika konseling kelompok dan proses penyusunan <i>behavior contract</i>	Menjelaskan proses konseling kelompok dan penyusunan kontrak perilaku.
3.	Perubahan perilaku siswa setelah intervensi	Menguraikan perubahan perilaku siswa setelah intervensi dilakukan.

Pola Perilaku Keterlambatan Sebelum Intervensi

Data presensi menunjukkan bahwa delapan siswa (MRN, ABA, AF, ATN, MIF, MDH, ADU, dan MRA) memiliki frekuensi keterlambatan tinggi, yaitu antara 10–15 kali selama semester ganjil tahun ajaran 2024/2025. Observasi awal memperlihatkan bahwa keterlambatan terjadi hampir setiap hari pada siswa yang sama.

Wawancara awal mengungkapkan bahwa penyebab keterlambatan didominasi oleh faktor kebiasaan dan lingkungan. Beberapa siswa menyatakan sering bangun kesiangan dan kurang mampu mengatur waktu pada pagi hari. Sebagian lainnya mengalami kendala transportasi, seperti menunggu teman untuk berangkat bersama atau tidak memiliki kendaraan pribadi. Ada pula siswa yang secara sengaja datang terlambat karena menganggap keterlambatan bukan masalah serius dan tidak jera meskipun telah mendapat teguran guru piket. Secara analitis, pola ini menunjukkan indikasi rendahnya kemampuan self-

regulation, khususnya pada aspek manajemen waktu, pengendalian impuls, dan evaluasi konsekuensi perilaku.

Selain itu, observasi guru menunjukkan bahwa beberapa siswa tidak menunjukkan rasa bersalah ketika terlambat dan tetap masuk kelas dengan santai meskipun pembelajaran telah berlangsung. Kondisi tersebut memperlihatkan lemahnya internalisasi nilai kedisiplinan serta kurangnya kesadaran reflektif terhadap dampak sosial dari perilaku yang dilakukan.

Dinamika Konseling Kelompok dan Proses Penyusunan *Behavior contract*

Proses konseling kelompok berlangsung dalam beberapa sesi yang melibatkan diskusi mengenai dampak keterlambatan, refleksi diri, serta pemahaman konsekuensi perilaku. Selama konseling, siswa mulai menyadari bahwa keterlambatan tidak hanya memengaruhi diri sendiri, tetapi juga mengganggu proses pembelajaran dan menambah beban guru mata pelajaran. Salah satu siswa menyatakan, "Saya baru sadar ternyata guru harus mengulang materi karena saya terlambat, jadi bukan hanya saya yang rugi." Pernyataan ini menunjukkan adanya proses refleksi yang muncul melalui diskusi kelompok.

Pada tahap berikutnya, konselor memfasilitasi penyusunan kontrak perilaku. Kontrak disusun secara tertulis dan memuat komponen berikut.

Tabel 4. Komponen Teknik *Behavior contract*

No.	Komponen Kontrak Perilaku	Implementasi dalam Konseling Kelompok
1.	Target Perubahan Perilaku	Perilaku yang ditargetkan adalah kedatangan siswa ke sekolah tepat waktu sesuai dengan jam masuk yang telah ditentukan.
2.	Jangka Waktu Komitmen	Kontrak perilaku dilaksanakan dalam jangka waktu tertentu sesuai kesepakatan antara

No.	Komponen Kontrak Perilaku	Implementasi dalam Konseling Kelompok
		konselor dan anggota kelompok konseling.
3.	Konsekuensi Positif	Siswa yang berhasil menjalankan komitmen memperoleh penguatan positif berupa nilai tambahan dari guru mapel.
4.	Konsekuensi Pelanggaran	Apabila komitmen dilanggar, siswa menerima konsekuensi yang telah disepakati bersama sebagai bentuk tanggung jawab.

Keterlibatan aktif siswa dalam merumuskan kontrak membuat mereka merasa memiliki tanggung jawab pribadi terhadap kesepakatan tersebut. Salah satu siswa mengungkapkan, "Karena ini kesepakatan kami sendiri, jadi rasanya lebih malu kalau melanggar." Proses ini memperkuat motivasi internal karena kontrak dibangun melalui relasi konseling, bukan sebagai bentuk hukuman institusional. Secara awal, dinamika ini menunjukkan mulai berkembangnya kesadaran diri dan tanggung jawab personal sebagai bagian dari proses regulasi diri.

Perubahan Perilaku Setelah Intervensi

Berdasarkan catatan guru BK dan hasil observasi selama masa intervensi, sebagian besar siswa secara konsisten menunjukkan penurunan frekuensi keterlambatan dibandingkan kondisi sebelum konseling dilaksanakan. Siswa mulai berupaya hadir lebih awal, dan beberapa di antaranya menyampaikan bahwa mereka menyiapkan kebutuhan sekolah pada malam hari agar lebih mudah mengatur waktu.

Secara observasional, siswa terlihat datang sebelum bel berbunyi dan langsung menuju kelas tanpa singgah ke kantin seperti sebelumnya. Perubahan

perilaku ini mengindikasikan bahwa kontrak perilaku membantu siswa membangun kebiasaan yang lebih terstruktur dalam mengelola waktu kehadiran. Secara keseluruhan, temuan ini memperlihatkan berkembangnya regulasi diri dan tanggung jawab personal dalam konteks kedisiplinan sekolah.

Pembahasan

Keterlambatan Siswa sebagai Pola Perilaku dan Masalah Regulasi Diri

Hasil penelitian menunjukkan bahwa konseling kelompok dengan teknik kontrak perilaku mampu menurunkan frekuensi keterlambatan siswa di Madrasah Aliyah Wahid Hasyim. Temuan ini mengindikasikan bahwa keterlambatan tidak sekadar pelanggaran tata tertib sekolah, melainkan pola perilaku yang terbentuk melalui interaksi antara kebiasaan personal dan konteks lingkungan sosial.

Pada tahap awal penelitian, siswa mengalami keterlambatan berulang yang dipengaruhi oleh kebiasaan bangun kesiangan, menunggu teman berangkat bersama, serta persepsi bahwa keterlambatan tidak memiliki konsekuensi yang berarti. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa keterlambatan telah berfungsi sebagai kebiasaan yang dipertahankan oleh penguatan lingkungan. Oleh karena itu, perubahan perilaku tidak dapat terjadi secara spontan, tetapi membutuhkan intervensi sistematis yang melibatkan kesadaran dan komitmen aktif siswa.

Tingginya keterlambatan sebelum intervensi juga menunjukkan adanya masalah regulasi diri. Regulasi diri merupakan kemampuan individu untuk merencanakan, memantau, dan mengevaluasi perilaku dalam mencapai tujuan tertentu (Moilanen, 2024; Rodzeń & Gajda, 2024). Dalam konteks penelitian ini, siswa tidak hanya mengalami kesulitan mengatur waktu, tetapi juga dalam pengambilan keputusan dan prioritas perilaku. Beberapa siswa menunda persiapan sekolah hingga pagi hari, bergantung pada teman, serta tidak menunjukkan rasa bersalah ketika terlambat. Hal

tersebut menunjukkan lemahnya kontrol diri dan rendahnya evaluasi konsekuensi perilaku. Dengan demikian, keterlambatan bukan sekadar persoalan kedisiplinan, melainkan berkaitan dengan kemampuan regulasi diri, khususnya dalam manajemen waktu dan tanggung jawab personal.

Peran Dinamika Konseling Kelompok dalam Pembentukan Kesadaran Diri

Dalam konseling kelompok, perubahan perilaku tidak hanya dipengaruhi oleh arahan konselor, tetapi terbentuk melalui dinamika kelompok. Komitmen perubahan muncul melalui pengaruh teman sebaya (peer influence) yang berfungsi sebagai kontrol sosial terhadap perilaku individu (Bunda et al., 2024; Falk et al., 2025). Berbeda dengan pendekatan disiplin formal yang bersifat eksternal, komitmen dalam penelitian ini dibangun melalui relasi konseling yang kolaboratif sehingga siswa terlibat secara sadar dalam proses perubahan.

Dinamika kelompok menyediakan ruang reflektif yang aman bagi siswa. Melalui diskusi dan pertukaran pengalaman, siswa mulai menyadari bahwa keterlambatan tidak hanya merugikan diri sendiri, tetapi juga mengganggu proses pembelajaran dan membebani guru. Ketika siswa mendengar pengalaman anggota lain, terjadi proses pembelajaran sosial. Proses ini sejalan dengan teori pembelajaran sosial yang menyatakan bahwa individu mempelajari perilaku melalui observasi dan interaksi dengan orang lain dalam lingkungan sosial (Mangal et al., 2024; Ott, 2024). Siswa kemudian membandingkan perilakunya dengan anggota kelompok lain sehingga muncul evaluasi diri.

Perubahan perilaku dalam kondisi ini tidak hanya dipengaruhi oleh instruksi konselor, melainkan oleh internalisasi norma kelompok. Dengan demikian, kelompok berfungsi sebagai media pembentukan kesadaran sosial sekaligus penguatan norma kedisiplinan.

Kontrak Perilaku sebagai Mekanisme Pembentukan Komitmen dan Kontrol Diri

Penerapan teknik kontrak perilaku memberikan struktur konkret bagi perubahan perilaku. Secara teoretis, teknik ini berakar pada pendekatan behavioristik yang menekankan hubungan antara stimulus, respons, dan konsekuensi dalam pembentukan perilaku (Addaeroby & Febriani, 2024; Anggriani, 2023). Kontrak perilaku tidak hanya berupa kesepakatan tertulis, tetapi berfungsi sebagai penguatan terstruktur yang membantu siswa memahami hubungan antara tindakan dan akibat yang diperoleh.

Melalui penetapan target kedatangan tepat waktu, jangka pelaksanaan, serta konsekuensi yang disepakati, siswa memahami bahwa setiap perilaku memiliki dampak tertentu. Keterlibatan siswa dalam menyusun kontrak menjadi faktor penting karena kontrak dirumuskan bersama sehingga menumbuhkan rasa kepemilikan terhadap kesepakatan tersebut. Selain itu, keberadaan anggota kelompok lain menciptakan ekspektasi sosial yang mendorong siswa mempertahankan komitmennya. Hal ini menjelaskan mengapa kontrak perilaku dalam setting kelompok lebih efektif dibandingkan pemberian aturan sepihak oleh sekolah.

Perubahan Perilaku dan Pembentukan Kebiasaan Adaptif

Perubahan perilaku setelah intervensi memperkuat interpretasi tersebut. Siswa mulai menyiapkan perlengkapan sekolah sejak malam hari, berangkat lebih awal, dan langsung masuk kelas tanpa singgah ke kantin. Perubahan ini menunjukkan terbentuknya kebiasaan baru, bukan sekadar kepatuhan sementara.

Kontrak perilaku berfungsi sebagai sarana pembentukan kebiasaan adaptif melalui pengulangan perilaku yang konsisten (DiMatteo et al., 2025). Ketika perilaku baru dilakukan berulang dan diperkuat oleh lingkungan kelompok, terbentuk regulasi diri yang lebih

stabil. Dengan demikian, siswa datang tepat waktu bukan karena takut hukuman, melainkan karena memahami konsekuensi dan merasa bertanggung jawab terhadap komitmen kelompok.

Implikasi Teoretis dan Praktis dalam Layanan Bimbingan dan Konseling

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa efektivitas *behavior contract* tidak hanya ditentukan oleh keberadaan kesepakatan tertulis, tetapi oleh proses psikologis yang menyertainya, yaitu refleksi diri, pengaruh sosial kelompok, dan internalisasi tanggung jawab. Penelitian ini memperluas kajian sebelumnya yang umumnya hanya menekankan penurunan perilaku bermasalah tanpa menjelaskan mekanisme perubahan perilaku.

Implikasinya, kontrak perilaku tidak seharusnya dipahami sebagai alat kontrol atau hukuman, melainkan sebagai strategi pembelajaran perilaku yang membantu siswa mengembangkan regulasi diri. Layanan bimbingan dan konseling memiliki peran strategis dalam menangani masalah kedisiplinan secara edukatif dan preventif karena tidak hanya menekankan kepatuhan aturan, tetapi membangun kesadaran serta tanggung jawab personal siswa.

KESIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perilaku terlambat siswa di Madrasah Aliyah Wahid Hasyim dipengaruhi oleh kombinasi faktor internal dan eksternal, antara lain kebiasaan bangun kesiangan, ketergantungan pada teman, keterbatasan transportasi, serta rendahnya kesadaran terhadap pentingnya kedisiplinan waktu. Tingginya frekuensi keterlambatan pada delapan siswa mengindikasikan perlunya intervensi yang sistematis melalui layanan bimbingan dan konseling.

Pelaksanaan konseling kelompok dengan teknik kontrak perilaku terbukti mampu memfasilitasi siswa memahami dampak keterlambatan serta

menumbuhkan motivasi untuk melakukan perubahan. Penyusunan kontrak perilaku secara kolaboratif memberikan kejelasan target perilaku, konsekuensi, serta komitmen yang lebih kuat dari siswa. Dinamika kelompok berperan penting dalam membangun kesadaran diri melalui umpan balik antaranggota dan pengalaman bersama.

Setelah intervensi dilakukan, seluruh siswa menunjukkan penurunan frekuensi keterlambatan disertai perubahan perilaku yang lebih adaptif, seperti datang lebih awal, menyiapkan kebutuhan sekolah sejak malam hari, mengurangi ketergantungan pada teman, serta menunjukkan tanggung jawab yang lebih baik terhadap aturan sekolah. Temuan ini menegaskan bahwa teknik kontrak perilaku efektif diterapkan dalam konseling kelompok untuk meningkatkan regulasi diri dan kedisiplinan kehadiran siswa.

Secara praktis, konseling kelompok berbasis kontrak perilaku dapat menjadi strategi intervensi yang tepat bagi guru BK dalam menangani masalah kedisiplinan secara edukatif dan preventif. Secara keilmuan, penelitian ini menunjukkan bahwa kontrak perilaku yang disusun secara kolaboratif dalam dinamika kelompok tidak hanya berfungsi sebagai alat kontrol perilaku, tetapi juga sebagai sarana internalisasi tanggung jawab dan penguatan kontrol diri siswa. Temuan ini membuka peluang penerapan pada penanganan perilaku maladaptif lainnya di lingkungan sekolah.

Penelitian selanjutnya disarankan melakukan studi komparatif dengan teknik behavioristik lain, seperti positive reinforcement, serta penelitian longitudinal untuk mengkaji keberlanjutan perubahan perilaku siswa setelah layanan konseling berakhir.

REFERENSI

Addaeroby, M. F., & Febriani, E. (2024). Application Of Skinner's Behaviorist Learning Theory In Learning Arabic Speaking Proficiency/ Penerapan

Teori Belajar Behavioristik Skinner Dalam Pembelajaran Maharah Kalam. *Jurnal Bahasa Arab*, 1(1), 33–42. <https://doi.org/10.69988/mx5kzs45>

Aini, W. H., Saman, A., & Pandang, A. (2023). Pengaruh Teknik Self-Management Dalam Mengatasi Perilaku Terlambat Datang Ke Sekolah Pada Siswa SMP Negeri 2 Bajeng Barat the Influence of Self-Management Techniques in Overcoming Tardiness Behavior Among Students of SMP Negeri 2 Bajeng Barat. *Pinisi Journal of Education*, 3, 1–20.

Anggriani, N. (2023). Behaviorism category of individual Behavior profile. *Indonesian Journal Education*, 2(3), 70–74. <https://doi.org/10.56495/ije.v2i3.375>

Astari, Z. (2024). Analisis Faktor Penyebab Perilaku Terlambat Siswa ke Sekolah (Studi Kasus di SMA Swasta Mujahidin Pontianak). *INNOVATIVE: Journal Of Social Science Research*, 4(3), 10397–10405.

Bunda, I. P., Karneli, Y., & Netrawati, N. (2024). Penerapan Pendekatan Kelompok dalam Konseling Remaja: Evaluasi terhadap Perubahan Perilaku. *Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 5(3), 3777–3787. <https://doi.org/10.54373/imeij.v5i3.1378>

DiMatteo, M. R., Martin, L. R., & Haskard-Zolnierrek, K. B. (2025). Habits. In *Health Behavior Change and Treatment Adherence* (pp. 170–203). Oxford University Press New York. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197778586.003.0007>

Falk, E., Scholz, C., Cooper, N., & Gomes, V. (2025). Behavior Change and Social Influence. In *Handbook of Social Psychology 6th Edition*. Situational Press. <https://doi.org/10.70400/CGDA1887>

- Febriyanti, P. (2024). Gambaran Faktor-Faktor Yang Melandasi Perilaku. *HELPER Jurnal Penelitian Dan Pembelajaran*, 41(2), 58–67.
- Febriyanti, P., Deliviana, E., & Wigunawati, E. (2024). Gambaran Faktor-Faktor Yang Melandasi Perilaku Terlambat Siswa Di SMK Hatawana. *Cendikia: Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 2(6), 454–474.
- Habsy, B. A. (2025). Konseling Kelompok Teknik Behavior Contract Untuk Mengurangi Perilaku Terlambat Datang Ke Sekolah Di Sman 18 Surabaya. *CONS-IEDU: Islamic Guidance and Counseling Journal*, 05(01), 138–149.
- Hamila, H., & Rustan, E. (2023). The Impact of the Free Fire Online Game on Language Attitudes Elementary School Students. *Pedagogik Journal of Islamic Elementary School*, 6(1), 97–110. <https://doi.org/10.24256/pijies.v6i1.3963>
- Jannah, F., B, N., & Wahyudi, A. (2022). Upaya Sekolah Dalam Meminimalisir Keterlambatan Masuk Kelas Siswi Kelas VIII Di MTS Al-Mardiyah. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Dan Penelitian Thawalib*, 1(1), 1–8. <https://doi.org/10.54150/thame.v1i1.45>
- Khairat Hsb, F. H. (2022). Kajian Bimbingan Dan Konseling: Kualitas Hubungan Suami-Istri Dan Kesehatan Mental Ibu Rumah Tangga. *Journal of Islamic Education Guidance and Counseling*, 3(1), 7–14.
- Maiyulita, R., & Syukur, Y. (2024). Hubungan Kontrol Diri dengan Kenakalan Remaja di Sekolah. *AHKAM*, 3(1), 376–386. <https://doi.org/10.58578/ahkam.v3i1.2742>
- Mangal, J. P., Clark, A. E., & Hildenbrand, J. D. (2024). *Social Learning Theory and the Health Professions Educator* (pp. 77–98). <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-6756-5.ch004>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Moilanen, K. L. (2024). Self-regulation. In *Encyclopedia of Adolescence* (pp. 444–457). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-96023-6.00080-4>
- Nakhma'ussolikhah, M. R. (2022). Pendidikan karakter melalui layanan bimbingan dan konseling pada siswa sekolah menengah pertama. *Proceeding of International Conference on Islamic Guidance and Counseling*, 2, 61–78.
- Ott, D. L. (2024). Learning theory—social. In *A Guide to Key Theories for Human Resource Management Research* (pp. 164–170). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781035308767.ch20>
- Prakarsari, L. T. (2024). Studi Literatur : Penerapan Konseling Kontrak Perilaku (Behavior Contract) Pada Siswa Sekolah Menengah. *Jurnal Pembelajaran, Bimbingan, Dan Pengelolaan Pendidikan*, 4(6), 6–10. <https://doi.org/10.17977/um065.v3.i10.2024.11>
- Puteri, I., Saman, A., & Harum, A. (2024). Penerapan Teknik Behavior Contract Untuk Mereduksi Perilaku Terlambat Siswa Sekolah Menengah Atas Kelas di Kabupaten Soppeng. *PINISI JOURNAL OF EDUCATION*, 4(3), 324–339.
- Putra, H. M., Setiawan, D., Fajrie, N., & Artikel, S. (2020). Perilaku Kedisiplinan Siswa Dilihat Dari Etika Belajar Di Dalam Kelas Info Artikel. *Jurnal Prakarsa Paedagogja*, 3(1), 97–104.
- Rodzeń, W., & Gajda, M. (2024). Research on the Polish short version of the Self-Regulation Scale: a study across adolescents and adults with three independent samples. *Current Issues in Personality Psychology*. <https://doi.org/10.5114/cipp/194596>

- Septiana, N. N., Khoiriyah, Z., & Shaleh. (2024). Metode Penelitian Studi Kasus Dalam Pendekatan Kualitatif. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD FKIP Universitas Mandiri*, 10(4).
- Sugiyono. (2022). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Wahyudi, A. N. (2020). Layanan Konseling Kelompok Dalam Upaya Meningkatkan Percaya Diri Peserta Didik. *IJoCE: Indonesian Journal of Counseling and Education*, 1(1), 13–16.
- Wahyudi, H. F., & Hasanah, E. (2024). Behavioral Approach Using Shaping Techniques to Increase the Responsibility of Late Student Students in Islamic Boarding Schools. *Demagogi: Journal of Social Sciences, Economics and Education*, 2(2), 73–80. <https://doi.org/10.61166/demagogi.v2i2.18>
- Waruwu, M. (2024). Pendekatan Penelitian Kualitatif : Konsep , Prosedur , Kelebihan dan Peran di Bidang Pendidikan. *Afeksi: Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, 5, 198–211.

Pelaksanaan Pendidikan Inklusi bagi Siswa Tunadaksa: Studi Kualitatif di UPT SD Negeri II Pinang Sinawa

Untari Okta Novia¹, Dea Juwita², Silpa Eka Fitri³, Cici Fadila Putri^{4*}, Farhan Fikri Alhafizi⁵, Leni Murni Hayati⁶

¹⁻⁶Widyaswara Indonesia

*email: cicifadilaputri8@gmail.com

Received: 14 January 2026

Accepted: 24 February 2026

Published: 3 March 2026

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis pelaksanaan pendidikan inklusi serta mengidentifikasi bentuk implementasi dan kendala utama layanan inklusi bagi siswa tunadaksa di UPT SD Negeri II Pinang Sinawa. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Subjek penelitian terdiri atas satu guru kelas V dan 23 peserta didik, dengan satu siswa berkebutuhan khusus kategori tunadaksa sebagai fokus utama kajian. Data dikumpulkan melalui observasi langsung dan wawancara semi-terstruktur, kemudian dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa tunadaksa mampu mengikuti pembelajaran reguler dan diterima secara positif dalam lingkungan sosial sekolah. Namun, implementasi pendidikan inklusi belum berjalan optimal karena belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK) dan belum disusunnya Program Pembelajaran Individual (PPI). Akibatnya, adaptasi pembelajaran masih bersifat situasional dan bergantung pada inisiatif guru kelas. Temuan ini menunjukkan bahwa praktik inklusi telah berjalan pada aspek sosial, tetapi belum didukung oleh sistem layanan profesional yang terstruktur.

Kata kunci: Pendidikan Inklusi; Tunadaksa; Sekolah Dasar; Guru Pembimbing Khusus; Program Pembelajaran Individual

Implementation of Inclusive Education for Students with Physical Disabilities: A Qualitative Study at UPT SD Negeri II Pinang Sinawa

ABSTRACT

This study aims to analyze the implementation of inclusive education and identify its forms and major obstacles in providing services for students with physical disabilities at UPT SD Negeri II Pinang Sinawa. The research employed a qualitative approach with a case study design. The participants consisted of one Grade V teacher and 23 students, with one student with a physical disability as the primary subject. Data were collected through direct observation and semi-structured interviews and analyzed using the Miles and Huberman framework, including data reduction, data display, and conclusion drawing. The findings indicate that the student with a physical disability was able to participate in regular classroom learning and was positively accepted within the school's social environment. However, the implementation of inclusive education has not yet been optimal due to the absence of a Special Education Teacher (Guru Pembimbing Khusus/GPK) and the lack of an Individualized Education Program (Program Pembelajaran Individual/PPI). Consequently, instructional adaptations remain situational and largely depend on the classroom teacher's initiative. These results suggest that inclusive practices have been socially established but are not yet supported by a structured professional service system.

Keywords: *Inclusive Education; Elementary School; Physical Disability; Special Education Teacher; Individualized Education Program*

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusi di Sekolah Dasar merupakan pendekatan yang bertujuan menjamin hak setiap anak untuk memperoleh pendidikan yang setara tanpa diskriminasi. Melalui sistem ini, peserta didik berkebutuhan khusus belajar bersama di lingkungan sekolah dengan prinsip kesetaraan, saling menghargai, dan partisipasi aktif sehingga tercipta suasana belajar yang ramah dan mendukung perkembangan seluruh peserta didik (Akramul Insan Zaer et al., 2024; Javier Ricardo Isidro & Laura Ferrer², 2025). Pendidikan inklusi tidak hanya berkaitan dengan penerimaan siswa di sekolah, tetapi juga menekankan pemberian layanan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individu peserta didik.

Menurut Phytanza et al. (2023), pendidikan inklusif merupakan sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik untuk memperoleh layanan pendidikan. Sistem ini mencakup peserta didik yang memiliki kelainan serta peserta didik dengan potensi kecerdasan atau bakat istimewa. Seluruh peserta didik tersebut mengikuti pembelajaran dalam lingkungan pendidikan yang sama dengan peserta didik pada umumnya sehingga memungkinkan terjadinya interaksi sosial dan perkembangan akademik secara bersama.

Menurut Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009, pendidikan inklusi adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan maupun potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya (Permendiknas No. 70, 2009). Regulasi ini menegaskan bahwa pendidikan inklusif merupakan bagian dari pemenuhan hak pendidikan bagi seluruh warga negara.

Namun, implementasi kebijakan tersebut di tingkat sekolah dasar memerlukan dukungan nyata berupa ketersediaan Guru Pembimbing Khusus (GPK), penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI), serta penyesuaian strategi pembelajaran di kelas (Dewi et al., 2024). Tanpa dukungan tersebut, pelaksanaan pendidikan inklusi berpotensi hanya bersifat administratif dan belum sepenuhnya menyentuh aspek layanan individual bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Kondisi ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya ditentukan oleh kebijakan, tetapi juga kesiapan sumber daya sekolah.

Sejalan dengan konsep pendidikan inklusi yang telah dipaparkan, inti pendidikan inklusi terletak pada terpenuhinya aspek aksesibilitas, partisipasi, dan pencapaian pembelajaran yang setara. Aksesibilitas menekankan kesempatan memperoleh layanan pendidikan tanpa hambatan fisik, sosial, maupun akademik. Partisipasi mengacu pada keterlibatan aktif seluruh siswa dalam kegiatan pembelajaran tanpa perlakuan diskriminatif, sedangkan pencapaian menunjukkan bahwa setiap peserta didik memperoleh dukungan pembelajaran sesuai kebutuhan untuk mengoptimalkan potensinya (Meriska et al., 2025).

Menurut Qian & Rong (2023), tujuan pendidikan inklusif adalah memberikan akses pendidikan yang setara bagi semua siswa, termasuk siswa berkebutuhan khusus dalam kelas bersama siswa lainnya. Pendidikan inklusif juga bertujuan menciptakan suasana belajar yang ramah dan mendukung sehingga setiap anak merasa dihargai dan diterima (Qian & Rong, 2023). Keberhasilan pendidikan inklusif memerlukan kolaborasi antara sekolah, guru, orang tua, serta dukungan sumber daya dan pelatihan khusus bagi guru.

Menurut Budianto (2023), pendidikan inklusi berperan dalam mewujudkan lingkungan belajar yang ramah bagi seluruh peserta didik. Upaya tersebut dilakukan dengan mengintegrasikan anak berkebutuhan

khusus ke dalam sistem pendidikan umum sehingga mereka dapat belajar dan berinteraksi dengan teman sebaya. Pendidikan inklusi tidak hanya berdampak pada perkembangan akademik, tetapi juga perkembangan sosial serta perubahan persepsi masyarakat terhadap keberagaman.

Pemerintah telah mendorong pelaksanaan pendidikan inklusif melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menyatakan bahwa anak berkebutuhan khusus berhak memperoleh layanan pendidikan di sekolah inklusi maupun sekolah luar biasa. Selain itu, Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 menegaskan bahwa semua sekolah dapat menyelenggarakan pendidikan inklusi agar peserta didik dapat belajar, bermain, dan berinteraksi bersama tanpa diskriminasi.

Meskipun regulasi pendidikan inklusi telah ditetapkan secara nasional, dalam praktiknya masih terdapat kesenjangan antara kebijakan dan implementasi di tingkat sekolah dasar, khususnya di daerah. Kesenjangan tersebut terlihat pada keterbatasan sumber daya, belum tersedianya tenaga pendukung profesional, serta belum adanya perencanaan pembelajaran individual yang sistematis (Hidayat et al., 2024; Rizki et al., 2024). Kondisi ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusi belum sepenuhnya terlaksana sesuai prinsip layanan individual bagi peserta didik berkebutuhan khusus.

Oleh karena itu, penelitian ini penting dilakukan untuk menganalisis secara empiris pelaksanaan pendidikan inklusi di UPT SD Negeri 11 Pinang Sinawa serta mengidentifikasi bentuk pelaksanaan dan kendala yang dihadapi dalam implementasinya. Hasil penelitian diharapkan memberikan gambaran faktual mengenai praktik pendidikan inklusi di sekolah dasar dan menjadi bahan evaluasi bagi pengembangan layanan pendidikan inklusif.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode studi observasi. Pendekatan ini dipilih karena bertujuan untuk memahami secara mendalam praktik pelaksanaan pendidikan inklusi serta pengalaman empiris yang terjadi secara alami di lingkungan sekolah (Kesti Anggreani et al., 2024; Patampang et al., 2024). Penelitian dilaksanakan di UPT SD Negeri 11 Pinang Sinawa, Solok Selatan, Indonesia pada hari Jum'at, 5 Desember 2025.

Subjek penelitian ini adalah wali kelas dan siswa kelas V di SDN 11 Pinang Sinawa. Selain itu, penelitian ini secara khusus melibatkan seorang anak berkebutuhan khusus kategori tunadaksa berinisial BA dengan jenis kelamin perempuan sebagai subjek utama. Siswa berusia 11 tahun tersebut mengalami hambatan fisik pada anggota gerak, namun tidak mengalami hambatan kognitif sehingga mampu mengikuti pembelajaran di kelas reguler. Sementara itu, objek penelitian adalah pelaksanaan pendidikan inklusi di sekolah, khususnya bentuk layanan pembelajaran, interaksi sosial, serta dukungan yang diberikan kepada peserta didik berkebutuhan khusus.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi langsung dan wawancara semi-terstruktur. Instrumen penelitian berupa lembar observasi dan pedoman wawancara yang disusun berdasarkan indikator pelaksanaan pendidikan inklusi. Fokus wawancara meliputi proses pembelajaran di kelas, bentuk layanan yang diberikan kepada anak berkebutuhan khusus (ABK), serta kendala yang dihadapi sekolah dalam implementasi pendidikan inklusi. Adapun indikator observasi mencakup partisipasi siswa dalam pembelajaran, interaksi sosial dengan teman sebaya, aksesibilitas lingkungan belajar, serta bentuk penyesuaian pembelajaran yang dilakukan oleh guru.

Data dianalisis secara deskriptif kualitatif menggunakan model Miles dan Huberman melalui

tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles & Huberman, 1994; Nofandi et al., 2022). Reduksi data dilakukan dengan menyeleksi informasi penting yang berkaitan dengan pelaksanaan pendidikan inklusi. Penyajian data dilakukan dalam bentuk deskripsi naratif sehingga pola temuan dapat dipahami secara sistematis, sedangkan penarikan kesimpulan dilakukan dengan menginterpretasikan keterkaitan antar temuan penelitian.

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi dari guru dan siswa, sedangkan triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara dan hasil observasi di kelas untuk memastikan konsistensi dan kredibilitas temuan penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Profil Subjek dan Dukungan Sekolah

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru berinisial P diperoleh informasi bahwa peserta didik yang menjadi subjek observasi merupakan anak berkebutuhan khusus kategori tunadaksa. Guru menyampaikan bahwa kondisi tersebut telah diketahui oleh pihak sekolah sejak awal peserta didik bersekolah dan menjadi perhatian dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas.

Guru juga menjelaskan bahwa hingga saat ini sekolah belum memiliki Guru Pembimbing Khusus (GPK). Oleh karena itu, pendampingan dan penyesuaian pembelajaran bagi peserta didik BA sepenuhnya dilakukan oleh guru kelas. Kondisi ini menunjukkan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusi masih bergantung pada peran guru reguler sebagai pelaksana utama layanan.

Lebih lanjut, guru menjelaskan bahwa secara kemampuan kognitif BA tidak mengalami hambatan dan memiliki kemampuan berpikir yang setara dengan

peserta didik lainnya. BA mampu mengikuti pembelajaran, memahami materi pelajaran, serta mengerjakan tugas yang diberikan sebagaimana siswa pada umumnya.

Guru menegaskan bahwa selama berada di lingkungan sekolah tidak ditemukan perilaku ejekan, perundungan, maupun perlakuan diskriminatif dari teman sebaya terhadap BA. Hal ini menunjukkan adanya penerimaan sosial yang baik di lingkungan sekolah. Teman sebaya memiliki peran penting dalam perkembangan sosial peserta didik karena melalui interaksi yang setara, siswa belajar membangun hubungan sosial di luar keluarga. Penerimaan dari teman sebaya membantu peserta didik berkebutuhan khusus mengembangkan kepercayaan diri, keterampilan sosial, serta keterlibatan dalam pembelajaran.

Proses Pembelajaran

Berdasarkan hasil observasi, BA mengikuti kegiatan pembelajaran bersama siswa lain tanpa pemisahan kelas. Guru menggunakan metode pembelajaran yang sama seperti ceramah, diskusi, tanya jawab, dan penugasan. BA tetap dilibatkan secara aktif baik dalam kegiatan individu maupun kelompok.

Guru kelas menunjukkan praktik pembelajaran inklusif dengan memberikan kesempatan yang sama kepada BA untuk bertanya, menjawab pertanyaan, dan menyampaikan pendapat. Penyesuaian pembelajaran yang dilakukan bersifat adaptif, yaitu berupa fleksibilitas waktu dan dukungan motivasional agar siswa tetap percaya diri dalam mengikuti pembelajaran.

Bentuk penyesuaian yang ditemukan antara lain:

1. Pemberian tambahan waktu sekitar 5 menit untuk menyelesaikan tugas tertulis;
2. Penempatan posisi duduk di bagian depan kelas,
3. Bantuan langsung saat kegiatan praktik;

4. Serta tidak melibatkan ba dalam aktivitas fisik berat.

Temuan ini menunjukkan bahwa guru telah melakukan accommodative teaching secara praktis meskipun belum disusun dalam perencanaan tertulis.

Penerimaan Sosial

Hasil observasi menunjukkan bahwa BA memperoleh penerimaan sosial yang baik di lingkungan kelas, yaitu:

1. BA berinteraksi aktif dengan teman sebaya dalam kegiatan belajar dan diskusi kelompok.
2. Tidak ditemukan perilaku diskriminatif, ejekan, atau pengucilan selama pembelajaran.
3. BA dilibatkan dalam tugas kelompok dan aktivitas kelas tanpa pemisahan dari siswa reguler.
4. Teman sebaya memberikan bantuan ketika BA mengalami kesulitan, misalnya membantu mengambil alat tulis atau membuka buku.

Temuan tersebut menunjukkan adanya lingkungan sosial yang suportif. Interaksi sosial yang positif memperlihatkan bahwa inklusi tidak hanya terjadi secara administratif, tetapi juga secara sosial dalam kehidupan kelas sehari-hari.

Kendala dalam Pelaksanaan

Berdasarkan hasil observasi, pelaksanaan pendidikan inklusi masih menghadapi beberapa kendala utama. Sekolah belum memiliki Guru Pembimbing Khusus (GPK), sehingga layanan pendampingan khusus bagi siswa tunadaksa belum optimal. Guru kelas harus menangani seluruh siswa sekaligus, sehingga pendampingan individual belum dapat diberikan secara intensif.

Selain itu, sekolah belum memiliki Program Pembelajaran Individual (PPI). Ketiadaan PPI menyebabkan penyesuaian pembelajaran tidak terdokumentasi secara tertulis dan belum dirancang secara sistematis. Akibatnya, bentuk adaptasi

pembelajaran yang diberikan masih bersifat situasional dan bergantung pada inisiatif guru kelas selama proses pembelajaran berlangsung.

Pembahasan

Hasil wawancara dan observasi menunjukkan bahwa peserta didik yang menjadi subjek penelitian merupakan anak berkebutuhan khusus kategori tunadaksa. Anak tersebut mengalami keterbatasan fisik sejak lahir yang mempengaruhi fungsi gerak tubuh. Hal ini sejalan dengan pendapat Siahaan et al. ((2022) yang menjelaskan bahwa istilah tuna berarti kurang dan daksa berarti tubuh, sehingga tunadaksa merujuk pada kondisi hambatan pada sistem gerak tubuh. Syarif et al. (2022) juga menyatakan bahwa tunadaksa merupakan kelainan pada sistem otot, saraf, tulang, maupun persendian yang berdampak pada mobilitas dan aktivitas fisik individu.

Dalam konteks pendidikan inklusi, hambatan tersebut tidak berkaitan dengan kemampuan intelektual, melainkan pada aspek fisik mobilitas (Bertills, 2023). Oleh karena itu, kebutuhan utama peserta didik tunadaksa bukan pemisahan pembelajaran, tetapi penyesuaian lingkungan belajar dan dukungan fisik agar mampu berpartisipasi secara optimal dalam kelas reguler. Temuan penelitian menunjukkan bahwa peserta didik mampu mengikuti pembelajaran bersama teman sebaya dan memahami materi pelajaran sebagaimana siswa lainnya. Hal ini memperlihatkan bahwa pendidikan inklusi memungkinkan akses belajar yang setara ketika hambatan fisik tidak diikuti oleh hambatan kognitif.

Kendala utama yang ditemukan dalam pelaksanaan pendidikan inklusi adalah belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK). Faz & Hafid (2023) menjelaskan bahwa GPK merupakan tenaga profesional yang memiliki kompetensi khusus dalam mendampingi siswa berkebutuhan khusus di

sekolah inklusif. GPK berperan membantu guru kelas dalam merancang, melaksanakan, serta mengevaluasi pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa.

Ketiadaan GPK menyebabkan seluruh tanggung jawab pendampingan berada pada guru kelas. Akibatnya, layanan yang diberikan belum bersifat individual, melainkan masih berupa penyesuaian praktis selama pembelajaran berlangsung. Temuan ini menunjukkan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusi di sekolah telah berjalan pada aspek sosial, tetapi belum sepenuhnya didukung secara struktural dan profesional sebagaimana yang direkomendasikan dalam literatur pendidikan inklusi.

Selain GPK, sekolah juga belum memiliki Program Pembelajaran Individual (PPI). Padahal, menurut Anjelina et al. (2025), PPI merupakan rancangan pembelajaran yang disusun berdasarkan kebutuhan, karakteristik, dan kemampuan masing-masing peserta didik berkebutuhan khusus. PPI berfungsi sebagai pedoman bagi guru dalam menentukan strategi pembelajaran, bentuk penilaian, serta target perkembangan siswa. Ketiadaan PPI menyebabkan penyesuaian pembelajaran masih bersifat situasional dan belum terencana secara sistematis.

Meskipun demikian, hasil penelitian menunjukkan bahwa peserta didik tunadaksa memperoleh penerimaan sosial yang positif. Tidak ditemukan perilaku diskriminasi, ejekan, ataupun pengucilan dari teman sebaya. Peserta didik juga terlibat aktif dalam kegiatan kelompok dan interaksi kelas. Lingkungan sosial yang suportif tersebut berperan penting dalam perkembangan sosial dan emosional anak. Penerimaan dari teman sebaya membantu meningkatkan rasa percaya diri, keterlibatan belajar, serta adaptasi di lingkungan sekolah.

Temuan ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi tidak hanya ditentukan oleh

kebijakan administratif, tetapi juga oleh budaya sekolah yang menerima keberagaman. Sekolah telah berhasil membangun inklusi secara sosial, namun dukungan profesional dan sistem pembelajaran individual masih perlu ditingkatkan.

Penelitian ini memberikan kontribusi terhadap praktik pendidikan inklusi di sekolah dasar, khususnya pada konteks sekolah non-perkotaan dengan keterbatasan sumber daya. Hasil penelitian memperlihatkan bahwa penerimaan sosial yang positif perlu diimbangi dengan dukungan struktural, seperti ketersediaan GPK dan penyusunan PPI, agar layanan pendidikan bagi peserta didik berkebutuhan khusus dapat berjalan lebih optimal, terarah, dan berkelanjutan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara, pelaksanaan pendidikan inklusi di UPT SD Negeri 11 Pinang Sinawa telah berjalan pada tingkat implementasi dasar. Peserta didik berkebutuhan khusus kategori tunadaksa memperoleh kesempatan belajar yang setara dengan siswa lain dan mampu mengikuti pembelajaran di kelas reguler karena tidak mengalami hambatan kognitif.

Lingkungan sosial sekolah menunjukkan penerimaan yang positif baik dari guru maupun teman sebaya, sehingga mendukung perkembangan sosial dan emosional peserta didik. Hal ini menunjukkan bahwa praktik inklusi telah terbentuk pada aspek sosial dan interaksi kelas. Namun demikian, pelaksanaan pendidikan inklusi masih menghadapi kendala struktural berupa belum tersedianya Guru Pembimbing Khusus (GPK) serta belum disusunnya Program Pembelajaran Individual (PPI).

Oleh karena itu, sekolah perlu memperkuat sistem layanan pendidikan inklusi melalui penyediaan Guru Pembimbing Khusus (GPK) yang berperan dalam

asesmen dan pendampingan peserta didik berkebutuhan khusus, penyusunan Program Pembelajaran Individual (PPI) sebagai bentuk adaptasi kurikulum yang sistematis, serta pelatihan guru secara berkelanjutan untuk meningkatkan kompetensi pedagogis dalam pembelajaran inklusif.

Penelitian ini memiliki keterbatasan pada jumlah subjek yang hanya melibatkan satu peserta didik dan waktu observasi yang relatif singkat, sehingga temuan belum dapat digeneralisasikan secara luas. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak subjek, variasi jenis kebutuhan khusus, serta durasi penelitian yang lebih panjang agar diperoleh gambaran implementasi pendidikan inklusi yang lebih komprehensif.

REFERENSI

- Akramul Insan Zaer, M. Habibirrahim, & Gusmaneli Gusmaneli. (2024). Strategi Pembelajaran Inovatif dalam Pendidikan Inklusi di Tingkat Sekolah Dasar. *Edukasi Elita: Jurnal Inovasi Pendidikan*, 1(2), 154–161. <https://doi.org/10.62383/edukasi.v1i2.201>
- Anjelina, R., Ramadhani, R., Mardiaty, S., & Zebua, F. A. M. (2025). Tantangan Guru Dalam Merancang Program Pembelajaran Individual (Ppi) Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Di Pekanbaru. *Jurnal Ilmiah Multidisiplin Ilmu*, 2(3), 178–184.
- Bertills, K. (2023). Inclusion of Children with Physical Restrictions in Out-of-the-Classroom Activities. In *The Routledge Handbook of Inclusive Education for Teacher Educators* (pp. 456–466). Routledge India. <https://doi.org/10.4324/9781003266068-31>
- Budianto, A. A. (2023). Pentingnya pendidikan inklusif: Menciptakan lingkungan belajar yang ramah bagi semua siswa. *Jurnal Kajian Pendidikan Dan Psikologi*, 1(1), 12–19.
- Dewi, W. P., Sudadio, S., & Fadlullah, F. (2024). Implementation of Inclusive Education in Regular Schools. *Global International Journal of Innovative Research*, 2(3), 624–638. <https://doi.org/10.59613/global.v2i3.117>
- Faz, G. O., & Hafid, I. (2023). Guru Pembimbing Khusus (GPK) di Sekolah Inklusi Palangka Raya. *Tunas: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 8(2), 47–54. <https://doi.org/10.33084/tunas.v8i2.5148>
- Hidayat, A. H., Rahmi, A., Nurjanah, N. A., Fendra, Y., & Wismanto, W. (2024). Permasalahan Penerapan Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar. *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(2), 102–111. <https://doi.org/10.62383/hardik.v1i2.189>
- Javier Ricardo Isidro, & Laura Ferrer. (2025). Educación Inclusiva En El Contexto De Básica Primaria. *LÍNEA IMAGINARIA*, 1(20). <https://doi.org/10.56219/lineaimaginario.v1i20.3700>
- Kesti Anggreani, Nur Ahsana Tafsira, Trisna Febriyani, & Elsha Syafitri. (2024). Implementasi Pendidikan Inklusi di Sekolah Dasar: Tantangan Dan Strategi Efektif. *Katalis Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Matematika*, 1(2), 199–204. <https://doi.org/10.62383/katalis.v1i2.355>
- Meriska, A., Gultom, E. A., Sirungkir, R. L., Sinaga, W. A., Sari, C. J., Irawati, I., Gurning, R. A., & Tansliova, L. (2025). Analisis Permasalahan dalam Pelaksanaan Pendidikan Inklusi di Sumatera Utara. *Jurnal Yudistira: Publikasi Riset Ilmu Pendidikan Dan Bahasa*, 3(2), 105–116.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Nofandi, A., Naim, N., & Hutapea, R. H. (2022). The Harmony Pattern through Huma Betang Culture

of the Dayak Communities in Central Kalimantan. *Religious: Jurnal Studi Agama-Agama Dan Lintas Budaya*, 6(1), 39–48.
<https://doi.org/10.15575/rjsalb.v6i1.13476>

Model Pendidikan Bagi Anak Tuna Daksa. *Edification Journal*, 4(2), 275–285.

Patampang, C., Tandianga, P., Palinoan, F. F., Arnoltus, C., & Dama, A. (2024). Implementation Of Inclusive Education In School Environment For Children With Special Needs. *VOX EDUKASI: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 15(2), 502–508.
<https://doi.org/10.31932/ve.v15i2.4255>

Permendiknas No. 70. (2009). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI Nomor 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa. *Jakarta: RI*.

Phytanza, D. T. P., Nur, R. A., ST, M. P., Hasyim, M. P., Mappaompo, M. A., Rahmi, S., Oualeng, A., PAK, M. T., Silaban, P. S. M. J., & Suyuti, M. P. (2023). *Pendidikan inklusif: Konsep, implementasi, dan tujuan*. CV Rey Media Grafika.

Qian, W., & Rong, Y. (2023). A Review Study of Inclusive Education. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 16(1), 188–193.
<https://doi.org/10.54254/2753-7048/16/20231143>

Rizki, F., Andriani, O., Zamzami, M., & Ramadhani, N. wira. (2024). Kesenjangan Antara Landasan Hukum Dan Praktik Pendidikan Inklusif Di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Vokasi Dan Seni (JPVS)*, 3(1), 45–53.
<https://doi.org/10.52060/jpvs.v3i1.2924>

Siaahan, H., & Armanila, V. (2022). Studi kasus: penanganan anak tunadaksa (cerebral palsy). *Jurnal Pelangi*, 4(1), 1–23.

Syarief, N. S., an Pangestu, A., Putri, H. K., Filkhaqq, T. A., & Harjanti, G. Y. N. (2022). Karakteristik dan

Artificial Intelligence dalam Bimbingan dan Konseling: Tinjauan Sistematis tentang Peluang, Efektivitas, dan Isu Etis

Wikan Galuh Widyarto¹, Dony Apriatama², Dian Ari Widyastuti³, Hardi Prasetiawan⁴, Dzinnun Hadi⁵, Rizky Andana Pohan⁶

^{1,5}Universitas Islam Negeri Sayyid Ali Rahmatullah Tulungagung, Indonesia

²Universitas Palangka Raya, Indonesia

^{3,4}Universitas Ahmad Dahlan, Indonesia

⁶Institut Agama Islam Negeri Langsa, Indonesia

E-mail: wikan.galuh@uinsatu.ac.id

Received: 16 March 2026

Accepted: 12 April 2026

Published: 19 April 2026

ABSTRAK

Kesehatan mental remaja dan dewasa muda di lingkungan pendidikan menunjukkan urgensi yang semakin tinggi, sementara layanan bantuan psikologis konvensional belum selalu mampu menjawab kebutuhan secara cepat, fleksibel, dan luas. Penelitian ini bertujuan untuk mensintesis peluang pemanfaatan *artificial intelligence* (AI) dalam bimbingan dan konseling, menelaah efektivitas layanan berbasis AI dan digital, serta memetakan isu-isu etis yang menyertainya. Penelitian ini menggunakan pendekatan *systematic literature review* (SLR) dengan mengacu pada pedoman PRISMA 2020 terhadap artikel-artikel yang diterbitkan pada periode 2021–2025. Hasil penelusuran awal menemukan 87 artikel. Setelah melalui tahap identifikasi, penyaringan, dan penilaian kelayakan, sebanyak 19 artikel dipilih untuk dianalisis menggunakan *narrative thematic synthesis*. Hasil kajian menunjukkan tiga tema utama, yaitu: (1) peluang AI dalam memperluas akses, meningkatkan personalisasi, dan mendorong efisiensi layanan; (2) efektivitas layanan digital seperti *cybercounseling*, *chatbot*, dan model hibrida AI-manusia dalam menurunkan masalah psikologis tertentu; serta (3) dominannya isu etis yang mencakup privasi data, bias algoritmik, keamanan informasi, dan kesiapan profesional konselor. Penelitian ini menyimpulkan bahwa AI paling tepat diposisikan sebagai mitra strategis yang mendukung layanan konseling humanistik, bukan sebagai pengganti penuh bagi konselor manusia.

Kata Kunci: *artificial intelligence*; bimbingan dan konseling; *cybercounseling*; efektivitas layanan digital; isu etis

Artificial Intelligence in Guidance and Counseling: A Systematic Review of Opportunities, Effectiveness, and Ethical Issues

ABSTRACT

The mental health of adolescents and young adults in educational settings has become increasingly urgent, while conventional psychological support services are not always able to meet these needs in a rapid, flexible, and broad manner. This study aimed to synthesize the opportunities for utilizing artificial intelligence (AI) in guidance and counseling, examine the effectiveness of AI- and digital-based services, and map the ethical issues associated with their implementation. This study employed a systematic literature review (SLR) approach following the PRISMA 2020 guidelines to review articles published between 2021 and 2025. The initial search identified 87 articles. After the stages of identification, screening, and eligibility assessment, 19 articles were selected and analyzed using narrative thematic synthesis. The findings revealed three major themes: (1) the potential of AI to expand access, enhance personalization, and improve service efficiency; (2) the effectiveness of digital services such as *cybercounseling*, *chatbots*, and hybrid AI-human models in reducing certain psychological problems; and (3) the prominence of ethical issues, including data privacy, algorithmic bias, information security, and counselors' professional readiness. This study concludes that AI should be positioned as a strategic partner that supports humanistic counseling services rather than as a full replacement for human counselors.

Keywords: *artificial intelligence*; guidance and counseling; *cybercounseling*; digital service effectiveness; ethical issues

PENDAHULUAN

Kesehatan mental remaja dan dewasa muda di Indonesia menunjukkan urgensi yang semakin meningkat, khususnya dalam konteks lingkungan pendidikan. Namun demikian, kesiapan sistem layanan bantuan psikologis belum sepenuhnya mampu merespons kebutuhan tersebut secara cepat, fleksibel, dan memadai. Pada konteks perguruan tinggi, studi Setyanto (2023) menunjukkan bahwa dari 227 mahasiswa, sebanyak 26,9% mengalami depresi ringan, 18,5% depresi sedang, dan 9,3% depresi berat atau ekstrem. Selain itu, 86,8% mahasiswa mengalami kecemasan pada kategori tinggi, dengan tuntutan akademik seperti penyusunan skripsi dan beban tugas menjadi sumber stres utama. Temuan ini sejalan dengan Sari et al. (2025) yang melaporkan bahwa 69,8% mahasiswa Universitas Riau mengalami masalah mental emosional. Sementara itu, Deasyanti dan Muzdalifah (2021) menemukan bahwa hanya 32,10% mahasiswa berada pada kategori *flourishing*, sedangkan 66,95% berada pada kategori *moderate mentally healthy*, yang mengindikasikan bahwa sebagian besar mahasiswa belum mencapai kondisi kesehatan mental yang optimal.

Permasalahan tersebut semakin kompleks karena tingginya kebutuhan bantuan psikologis tidak selalu diikuti oleh intensi untuk mencari bantuan profesional. Pakerti dan Ariana (2024) menunjukkan bahwa kerentanan remaja terhadap masalah kesehatan mental tidak secara otomatis mendorong perilaku pencarian bantuan. Selain itu, Kartikasari dan Ariana (2019) menemukan bahwa literasi kesehatan mental berhubungan positif dengan intensi mencari bantuan, sedangkan stigma diri berhubungan negatif dengan intensi tersebut (Navion et al., 2025). Sejalan dengan temuan tersebut, Rasyida (2019) mengungkapkan bahwa mahasiswa cenderung enggan mengakses layanan konseling formal karena kurangnya informasi

mengenai layanan yang tersedia, persepsi bahwa masalah yang dihadapi belum cukup serius, serta preferensi untuk mencari dukungan dari keluarga atau teman. Dengan demikian, persoalan kesehatan mental pada remaja dan dewasa muda tidak hanya terletak pada tingginya prevalensi gejala psikologis, tetapi juga pada lemahnya keterhubungan antara kebutuhan bantuan dan akses terhadap layanan profesional.

Di sisi lain, transformasi digital telah mengubah pola interaksi sosial, perilaku pencarian bantuan, serta preferensi komunikasi generasi muda. Kondisi ini menuntut layanan konseling untuk tidak lagi bergantung sepenuhnya pada model tatap muka konvensional (Widyarto, Pohan, et al., 2024). Literatur nasional mulai merespons perubahan ini melalui pengembangan konsep *cybercounseling* sebagai alternatif untuk mengatasi keterbatasan jarak, waktu, dan akses layanan, sekaligus sebagai arah baru dalam pengembangan praktik bimbingan dan konseling di Indonesia (Fadhilah et al., 2021; Prabawa & Antika, 2023). Oleh karena itu, pembahasan mengenai *artificial intelligence* (AI), *cybercounseling*, dan *online counseling* menjadi semakin relevan, tidak hanya karena perkembangan teknologi, tetapi juga sebagai respons terhadap tuntutan sosial untuk menghadirkan layanan konseling yang lebih inklusif, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik dan mahasiswa.

Kajian terdahulu menunjukkan bahwa intervensi kesehatan mental berbasis digital, termasuk penggunaan agen percakapan berbasis AI, memiliki potensi yang signifikan, meskipun basis evidensinya masih berkembang dan belum sepenuhnya konsisten. Lehtimaki et al. (2021) menemukan bahwa intervensi digital menunjukkan efektivitas paling kuat pada *computerized cognitive behavioral therapy*, sementara bentuk intervensi digital lainnya masih menunjukkan hasil yang bervariasi. Selain itu, Li et al. (2023) dan He et al. (2023) melaporkan bahwa *conversational agents*

mampu membantu menurunkan gejala psikologis tertentu, tetapi efektivitasnya dipengaruhi oleh desain intervensi, tingkat keterlibatan pengguna, serta keberadaan dukungan manusia. Dalam konteks Indonesia, studi yang tersedia masih bersifat terfragmentasi, mencakup pembahasan mengenai tren *cybercounseling*, integrasi teknologi dalam praktik bimbingan dan konseling, serta literasi AI pada calon konselor dan isu etika penggunaan *generative AI* (Halqim & Rukiyati, 2024; Hidayatullah & Muslihati, 2025; Setiawan et al., 2025; Widyarto, Rasyid, et al., 2025).

Meskipun demikian, terdapat celah yang signifikan dalam literatur. Hingga saat ini, belum banyak kajian yang secara komprehensif mengintegrasikan tiga aspek utama, yaitu peluang pemanfaatan AI, efektivitas layanan digital, dan isu etika dalam satu sintesis yang utuh dalam bidang bimbingan dan konseling. Sebagian besar penelitian masih membahas ketiga aspek tersebut secara terpisah, sehingga belum tersedia kerangka konseptual yang mampu menjelaskan secara menyeluruh bagaimana AI seharusnya diposisikan dalam pengembangan layanan konseling yang relevan, efektif, dan tetap berorientasi humanistik. Oleh karena itu, penelitian ini menawarkan kebaruan dengan menghadirkan sintesis yang menghubungkan ketiga dimensi tersebut dalam satu kerangka analitis yang terintegrasi.

Secara konseptual, penelitian ini memberikan tiga kontribusi utama. Pertama, penelitian ini tidak hanya membahas AI dalam pengertian sempit, tetapi juga menempatkan *cybercounseling* dan *online counseling* sebagai konteks praksis yang relevan dengan perkembangan *AI-assisted counseling*. Kedua, penelitian ini mensintesis tiga dimensi utama, yaitu peluang pemanfaatan, efektivitas layanan, dan isu etika, yang selama ini cenderung dikaji secara terpisah. Ketiga, penelitian ini menempatkan integrasi AI dalam kerangka *human-centered counseling*, sejalan dengan

Putica et al. (2025) yang menekankan bahwa penggunaan *generative AI* dalam pendidikan harus tetap berorientasi pada manusia. Selain itu, pendekatan ini juga selaras dengan prinsip-prinsip etika mutakhir yang menekankan pentingnya privasi, keadilan, transparansi, integritas ilmiah, dan tanggung jawab profesional dalam implementasi AI di bidang kesehatan mental (Widyarto, Haryadi, et al., 2025). Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya memetakan perkembangan teknologi dalam konseling, tetapi juga memberikan landasan konseptual mengenai bagaimana AI dapat diintegrasikan tanpa menghilangkan esensi relasi bantuan yang humanistik.

Berdasarkan latar belakang tersebut, *systematic literature review* ini bertujuan untuk: (1) mengidentifikasi bentuk-bentuk peluang pemanfaatan AI dalam layanan bimbingan dan konseling; (2) mensintesis bukti empiris mengenai efektivitas AI, *cybercounseling*, dan *online counseling* terhadap outcome konseling; serta (3) memetakan isu-isu etika yang dominan dalam penggunaan AI pada layanan konseling. Tujuan ini dirumuskan dengan mempertimbangkan bahwa studi terdahulu telah menunjukkan manfaat layanan daring dalam menurunkan stres akademik, memperluas akses konseling individual, serta mendorong inovasi platform digital, meskipun masih terdapat variasi dalam desain, outcome, dan tingkat implementasi (Ardi et al., 2022; Arizona et al., 2022; Irene Maya Simon et al., 2025; Yovian Yustiko Prasetya et al., 2025). Oleh karena itu, kajian ini tidak hanya bersifat deskriptif, tetapi juga diarahkan untuk menghasilkan sintesis interpretatif mengenai arah perkembangan, kekuatan evidensial, serta batas-batas implementasi AI dalam layanan bimbingan dan konseling.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan *Systematic Literature Review* (SLR) dengan mengacu pada pedoman PRISMA 2020 dalam proses identifikasi, penyaringan,

seleksi, dan pelaporan studi (Wang, 2025). Penelusuran literatur dilakukan melalui Google Scholar terhadap artikel yang terindeks secara terbuka, dengan fokus pada jurnal terakreditasi SINTA. Strategi pencarian menggunakan kombinasi kata kunci: “*artificial intelligence*” OR “AI” OR “GenAI” OR “*chatbot*” OR “*cybercounseling*” OR “*online counseling*” AND “*guidance and counseling*” OR “*bimbingan dan konseling*”. Rentang waktu publikasi dibatasi pada tahun 2021–2025 untuk menangkap perkembangan awal diskursus *cybercounseling* hingga kemunculan penggunaan AI dan *generative AI* dalam bidang bimbingan dan konseling.

Kriteria Inklusi dan Eksklusi

Penetapan kriteria inklusi dan eksklusi dilakukan secara sistematis untuk memastikan bahwa artikel yang dianalisis relevan, kredibel, dan sesuai dengan fokus penelitian. Kriteria ini disusun dengan mempertimbangkan kualitas sumber, kesesuaian substansi, serta kelayakan analisis.

Tabel 1. Kriteria inklusi dan eksklusi

Aspek	Inklusi	Eksklusi
Kualitas sumber	Jurnal terakreditasi SINTA dan memiliki DOI	Jurnal terakreditasi SINTA dan memiliki DOI
Substansi kajian	Fokus pada AI dan layanan digital dalam bimbingan dan konseling	Tidak relevan dengan bimbingan dan konseling
Kelayakan analisis	Memuat abstrak dan informasi metodologis yang memadai	Informasi tidak cukup untuk dianalisis
Jenis publikasi	Artikel penelitian atau kajian ilmiah	Opini, esai, atau tulisan nonilmiah

Tahap Identifikasi

Pada tahap identifikasi, penelusuran awal menghasilkan 87 artikel yang tersebar dalam beberapa kluster tematik, antara lain AI dalam layanan bimbingan dan konseling, literasi AI calon konselor, etika penggunaan *generative AI*, aplikasi konseling berbasis AI, serta *cybercounseling* dan *online counseling*. Artikel terkait

cybercounseling dan *online counseling* tetap dipertahankan karena merepresentasikan bentuk layanan digital yang paling dekat dengan praktik *AI-assisted counseling* di Indonesia.

Selanjutnya dilakukan reduksi awal, yaitu penghapusan 14 artikel duplikat, 12 artikel yang tidak memenuhi kriteria jurnal, 17 artikel yang tidak sesuai dengan jenis temuan yang diharapkan, serta 5 artikel yang tidak relevan. Dengan demikian, sebanyak 39 artikel masuk ke tahap penyaringan.

Tahap Penyaringan

Pada tahap penyaringan, artikel ditelaah berdasarkan judul dan abstrak untuk menilai kesesuaian dengan fokus kajian. Dari 39 artikel, sebanyak 2 artikel dikeluarkan karena tidak memenuhi kesesuaian substantif. Oleh karena itu, tersisa 37 artikel untuk ditelusuri teks penuhnya.

Penentuan Kelayakan

Pada tahap penilaian kelayakan, dari 37 artikel yang diidentifikasi, sebanyak 3 artikel tidak dapat diakses dalam bentuk teks penuh, sehingga tersisa 34 artikel untuk dianalisis lebih lanjut. Penilaian kelayakan dilakukan dengan mempertimbangkan kesesuaian topik, status akreditasi SINTA, keberadaan DOI, serta relevansi terhadap praktik dan pengembangan layanan konseling.

Selanjutnya, dilakukan eksklusi terhadap 15 artikel, yang terdiri atas: (1) 5 artikel dari jurnal SINTA yang belum terverifikasi, (2) 5 artikel tanpa DOI, dan (3) 5 artikel yang tidak memiliki keterkaitan langsung dengan bidang bimbingan dan konseling. Dengan demikian, diperoleh 19 artikel yang memenuhi kriteria untuk dianalisis dalam studi ini.

Penilaian Kualitas Studi

Penilaian kualitas dilakukan terhadap 19 artikel terpilih dengan mempertimbangkan beberapa indikator, yaitu

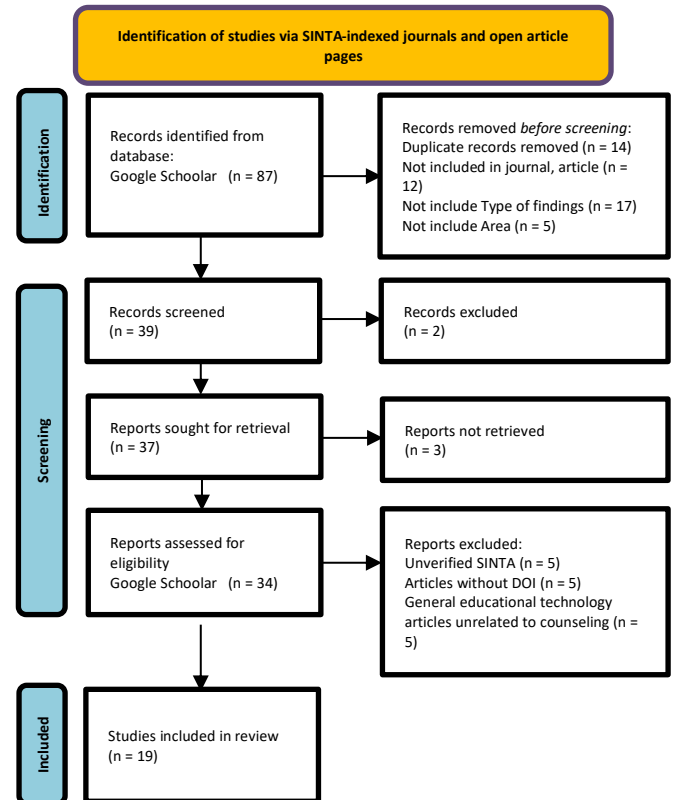
kejelasan tujuan penelitian, ketegasan desain, karakteristik sampel atau partisipan, kejelasan prosedur intervensi, serta keterbacaan outcome yang dilaporkan. Studi empiris yang memiliki kekuatan evidensial lebih tinggi adalah penelitian yang secara eksplisit menjelaskan prosedur layanan digital atau intervensi berbasis teknologi, seperti *cybercounseling* untuk kecemasan sosial dan *online counseling* untuk stres akademik. Sementara itu, artikel konseptual dan *literature review* tetap dipertahankan karena memberikan kontribusi dalam memetakan peluang, tantangan, dan isu etika, meskipun memiliki kekuatan evidensial yang lebih terbatas.

Ekstraksi dan Analisis Data

Data dari 19 artikel diekstraksi ke dalam matriks yang memuat informasi utama, yaitu penulis, tahun publikasi, judul artikel, jurnal, level SINTA, DOI, desain penelitian, subjek atau sampel, bentuk pemanfaatan AI atau layanan digital, temuan utama, serta isu etika. Analisis data dilakukan menggunakan *narrative thematic synthesis* dengan mengadaptasi tahapan analisis tematik dari Braun dan Clarke (2006), yaitu: (1) familiarisasi data, (2) pengkodean awal, (3) pencarian tema, (4) penelaahan tema, (5) pendefinisian dan penamaan tema, serta (6) penyusunan laporan.

Proses analisis dilakukan dengan membaca seluruh artikel secara berulang untuk mengidentifikasi unit informasi yang relevan, seperti bentuk pemanfaatan AI, jenis layanan digital, outcome konseling, tantangan implementasi, dan isu etika. Kode-kode yang memiliki kesamaan makna kemudian dikelompokkan menjadi kategori yang lebih luas dan dikembangkan menjadi tema yang koheren.

Hasil analisis menghasilkan tiga tema utama, yaitu: (1) peluang pemanfaatan AI dalam layanan bimbingan dan konseling, (2) efektivitas layanan konseling berbasis AI atau digital, dan (3) isu etika dan profesional dalam implementasi AI.



Secara keseluruhan, penggunaan *narrative thematic synthesis* memungkinkan integrasi temuan dari berbagai jenis studi sehingga menghasilkan sintesis yang komprehensif mengenai arah perkembangan, kekuatan evidensial, serta tantangan implementasi AI dalam layanan bimbingan dan konseling.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Gambaran Umum Artikel Terpilih

Sintesis terhadap 19 artikel terpilih menunjukkan tiga pola utama, yaitu: (1) peluang pemanfaatan AI dalam konseling, (2) efektivitas layanan konseling berbasis AI/digital, dan (3) isu etika dalam implementasinya. Secara umum, artikel-artikel yang dianalisis menunjukkan bahwa transformasi digital dalam bimbingan dan konseling tidak lagi dipahami semata sebagai substitusi teknis, melainkan sebagai perluasan ekosistem layanan yang memungkinkan konseling menjadi lebih fleksibel, mudah diakses, dan responsif

terhadap kebutuhan siswa maupun mahasiswa. Namun demikian, manfaat tersebut tidak muncul secara otomatis, karena implementasinya sangat bergantung pada kesiapan sistem, kompetensi konselor, dan perlindungan etik-profesional. Dengan demikian, hasil review ini memperlihatkan bahwa AI dan teknologi digital memiliki potensi transformatif, tetapi penerapannya tetap menuntut keseimbangan antara inovasi, efektivitas intervensi, dan tanggung jawab etik.

Peluang AI dalam Konseling

Temuan pertama menunjukkan bahwa AI membuka peluang besar untuk memperluas akses, personalisasi, dan kecepatan respons layanan konseling, terutama bagi siswa dan mahasiswa yang menghadapi hambatan geografis, stigma sosial, keterbatasan waktu, atau keterbatasan akses terhadap konselor. Dalam artikel-artikel yang ditelaah, AI diposisikan tidak hanya sebagai *chatbot* pendamping, tetapi juga sebagai sarana deteksi emosi, pemberian respons awal berbasis pendekatan psikologis, psikoedukasi, *self-assessment*, dan pencatatan riwayat interaksi untuk mendukung tindak lanjut layanan.

Selain itu, peluang AI juga tampak pada meningkatnya efisiensi administratif, manajemen data, pengembangan intervensi preventif berbasis prediksi, serta perluasan dukungan karier melalui sistem rekomendasi berbasis data. Berbagai platform digital menunjukkan bahwa layanan pribadi, sosial, belajar, dan karier dapat dijangkau lebih luas tanpa batas ruang dan waktu, termasuk melalui integrasi sesi daring dan tatap muka. Dalam konteks pendidikan tinggi, AI juga dipandang berpotensi mendukung layanan akademik, emosional, spiritual, dan konseling berbasis nilai.

Secara keseluruhan, peluang AI dalam konseling paling kuat terletak pada kapasitasnya sebagai pendukung layanan yang inklusif, fleksibel, terukur, dan semakin berbasis data, bukan semata-mata sebagai pengganti konselor manusia.

Efektivitas Layanan Berbasis AI/Digital

Temuan kedua menunjukkan bahwa layanan berbasis AI/digital pada umumnya efektif dalam memperluas akses bantuan psikologis dan meningkatkan outcome tertentu pada siswa maupun mahasiswa. Beberapa studi menunjukkan bahwa aplikasi dan platform konseling digital layak digunakan sebagai dukungan emosional awal yang adaptif. Pada level intervensi, layanan *cybercounseling* terbukti membantu menurunkan kecemasan sosial dan berpotensi menjadi pelengkap penting bagi layanan tatap muka, terutama bagi mahasiswa yang enggan membuka diri secara langsung.

Hasil yang lebih kuat tampak pada model layanan hibrida AI-manusia, yang menunjukkan penurunan *academic burnout*, peningkatan *psychological well-being*, dan tingginya keinginan penggunaan berkelanjutan. Efektivitas serupa juga terlihat pada penggunaan *chatbot* konseling yang menunjukkan peningkatan kesehatan mental mahasiswa secara signifikan. Dalam konteks sekolah dan perguruan tinggi, layanan *online counseling* dan *cybercounseling* juga terbukti membantu reduksi stres akademik, meningkatkan kenyamanan akses, membuka ruang *self-disclosure*, dan membuat siswa lebih terbuka dibandingkan layanan tatap muka konvensional.

Secara umum, efektivitas layanan berbasis AI/digital terutama didukung oleh fleksibilitas waktu, kemudahan akses, rasa aman dalam pengungkapan diri, dan kemampuan memberikan dukungan awal secara cepat sebelum intervensi manusia yang lebih mendalam dilakukan.

Isu Etika dalam Implementasi AI/Digital

Temuan ketiga menunjukkan bahwa implementasi AI dan layanan konseling digital selalu disertai isu etika yang menonjol, terutama terkait privasi dan kerahasiaan data, bias algoritmik, keamanan siber, penurunan kualitas relasi terapeutik, serta kesiapan

profesional konselor. Artikel-artikel yang ditelaah menunjukkan bahwa meskipun AI mampu mempercepat, memperluas, dan mempersonalisasi dukungan konseling, penerapannya tetap harus berlandaskan privasi, keadilan, sensitivitas budaya, serta nilai humanistik.

Selain itu, isu etika juga berkaitan dengan kebutuhan akan pedoman penggunaan, peningkatan kompetensi AI bagi konselor dan konseli, serta kebijakan formal agar penggunaan AI tidak mengurangi keadilan, empati, dan keamanan layanan. Pada level pendidikan calon konselor, temuan menunjukkan adanya kesenjangan antara kemahiran teknologi dan sensitivitas etik. Tantangan lain yang juga muncul adalah *digital divide*, rendahnya literasi digital, lemahnya perlindungan data, dan kesulitan membangun empati serta kepercayaan dalam layanan daring.

Dengan demikian, isu etika bukan sekadar tema pelengkap, melainkan faktor penentu keberterimaan AI dalam konseling. AI dapat menjadi mitra strategis, tetapi tidak dapat sepenuhnya menggantikan empati, penilaian moral, refleksi mendalam, dan kehadiran manusiawi konselor.

Pembahasan

Temuan *systematic literature review* ini menunjukkan bahwa pemanfaatan AI dalam bimbingan dan konseling tidak dapat dipahami semata sebagai inovasi teknologis, melainkan sebagai transformasi dalam cara layanan dirancang, diakses, dan dijalankan. Dalam konteks pendidikan di Indonesia, transformasi ini menjadi penting karena layanan bimbingan dan konseling masih menghadapi kendala struktural, seperti keterbatasan waktu, rasio konselor-siswa yang tidak ideal, stigma terhadap pencarian bantuan psikologis, serta kesenjangan akses antar institusi. Oleh karena itu, makna utama dari temuan peluang AI terletak pada kemampuannya memperluas jangkauan layanan, mempercepat respons awal, dan mendukung

personalisasi bantuan. Temuan ini sejalan dengan studi sebelumnya yang menempatkan teknologi digital sebagai perluasan ekosistem layanan konseling, serta menegaskan bahwa AI paling relevan ketika diposisikan sebagai *enabler* dalam layanan yang tetap berpusat pada manusia (Hidayatullah & Muslihati, 2025; Koesanto et al., 2025; Muhammad et al., 2024; Ristianti et al., 2025).

Temuan ini diperkuat oleh kajian Arjanto et al. (2025) yang menunjukkan bahwa AI relatif efektif untuk fungsi-fungsi terstruktur, seperti *mood tracking*, asesmen awal, psikoedukasi, dan *chatbot-assisted counseling*, tetapi masih terbatas dalam aspek yang menuntut kedalaman relasional, seperti empati, sensitivitas budaya, dan pembentukan aliansi terapeutik. Artikel ini tidak hanya menguatkan temuan tersebut, tetapi juga memberikan kontribusi kontekstual bahwa dalam setting Indonesia, nilai praktis AI terletak pada kemampuannya menjadi jembatan antara tingginya kebutuhan layanan dan keterbatasan kapasitas sistem bimbingan dan konseling. Dengan demikian, AI berfungsi sebagai mekanisme *bridging* antara kebutuhan bantuan yang tinggi dan keterbatasan layanan yang tersedia.

Dari sisi efektivitas, hasil kajian menunjukkan bahwa keberhasilan layanan berbasis AI/digital tidak terutama ditentukan oleh kecanggihan teknologi, melainkan oleh kemampuannya mengurangi hambatan akses sekaligus mempertahankan kualitas pengalaman bantuan psikologis. Dalam hal ini, model *hybrid* atau *augmentative* yang menggabungkan AI dan konselor manusia terbukti lebih efektif dibandingkan model yang sepenuhnya otomatis. Studi Zulfa et al. (2024) menunjukkan bahwa *cybercounseling* efektif menurunkan *social anxiety*, sedangkan Yovian Yustiko Prasetya et al. (2025) melaporkan bahwa model *hybrid AI-human* mampu menurunkan *academic burnout* sebesar 27% dan meningkatkan *psychological well-being* sebesar 20,7%, dengan tingkat penerimaan pengguna

yang tinggi. Temuan ini menunjukkan bahwa efektivitas layanan digital meningkat ketika teknologi dipadukan dengan validasi emosional, tindak lanjut manusiawi, dan rasa aman psikologis bagi pengguna.

Selain itu, pengembangan platform seperti KonselQ, BKOnline, dan *website-based cybercounseling* menunjukkan bahwa layanan digital menjadi lebih efektif ketika dirancang secara kontekstual, mudah diakses, dan memungkinkan integrasi dengan intervensi manusia secara sinkron maupun asinkron (Hanapi & Hary Soedarto Harjono, 2025; Koesanto et al., 2025; Yovian Yustiko Prasetya et al., 2025; Zulfa et al., 2024). Temuan ini menegaskan bahwa efektivitas layanan berbasis teknologi dalam bimbingan dan konseling tidak bergantung pada teknologi semata, melainkan pada interaksi antara aksesibilitas sistem dan kualitas kehadiran terapeutik.

Implikasi praktis dari temuan ini cukup signifikan. Di sekolah, AI dapat dimanfaatkan untuk skrining awal, asesmen mandiri, psikoedukasi, dan manajemen layanan, sehingga konselor dapat lebih fokus pada kasus yang memerlukan intervensi mendalam. Di perguruan tinggi, khususnya bagi mahasiswa yang cenderung menghindari layanan formal, platform digital dapat berfungsi sebagai pintu masuk dengan hambatan yang lebih rendah. Namun demikian, temuan ini juga menegaskan bahwa layanan digital yang efektif bukanlah layanan yang menggantikan konselor, melainkan yang mereposisi konselor sebagai fasilitator utama, pengambil keputusan etik, dan penjaga kualitas relasi terapeutik.

Di sisi lain, kajian ini menunjukkan bahwa isu etika merupakan faktor kunci dalam keberterimaan AI dalam konseling. Temuan terkait privasi data, keamanan informasi, bias algoritmik, serta potensi penurunan kualitas relasi terapeutik menunjukkan bahwa inovasi teknologi tidak cukup hanya efektif secara teknis, tetapi juga harus layak secara moral dan

profesional. Dalam konteks Indonesia yang memiliki keragaman sosial, budaya, dan institusional, tantangan etik ini menjadi semakin kompleks, termasuk dalam pendidikan tinggi Islam yang menuntut keselarasan antara teknologi, nilai humanistik, dan nilai spiritual (Hidayatullah & Muslihati, 2025; Meifiana et al., 2025; Ristianti et al., 2025; Setiawan et al., 2025).

Lebih lanjut, temuan mengenai kesenjangan antara antusiasme terhadap *generative AI* dan sensitivitas etik pada calon konselor menunjukkan bahwa kesiapan teknologi tidak selalu sejalan dengan kesiapan profesional. Hal ini menegaskan pentingnya pendekatan *ethics-by-design*, yaitu integrasi prinsip etik sejak tahap perancangan sistem, termasuk *informed consent*, batasan peran AI, mekanisme rujukan ke konselor manusia, serta perlindungan data yang memadai. Dengan demikian, persoalan etik dalam bimbingan dan konseling tidak hanya berkaitan dengan perlindungan data, tetapi juga menyangkut kualitas relasi bantuan dan identitas profesional konselor.

Secara teoretis, temuan ini menunjukkan perlunya redefinisi peran konselor di era AI. Konselor tidak lagi hanya berperan sebagai pemberi layanan langsung, tetapi juga sebagai desainer pengalaman bantuan, kurator intervensi digital, serta mediator antara teknologi dan nilai kemanusiaan. Hal ini memperluas literatur sebelumnya yang cenderung melihat AI dari sisi inovasi layanan, dengan menambahkan bahwa masa depan profesi konselor ditentukan oleh kemampuan mengintegrasikan kompetensi digital dengan literasi etik dan sensitivitas budaya (Hidayatullah & Muslihati, 2025; Irene Maya Simon et al., 2025; Ristianti et al., 2025; Setiawan et al., 2025; Widyarto, Amalia, et al., 2024).

Akhirnya, kajian ini menunjukkan bahwa basis evidensi mengenai AI dalam bimbingan dan konseling di Indonesia masih berada pada tahap berkembang, sebagaimana juga ditunjukkan dalam studi sebelumnya

mengenai perkembangan *cybercounseling* nasional (Prabawa & Antika, 2023). Oleh karena itu, penelitian selanjutnya perlu diarahkan pada penguatan desain metodologis, evaluasi implementasi nyata, serta pengujian keberlanjutan efek intervensi. Secara keseluruhan, kontribusi utama studi ini terletak pada penyediaan sintesis terpadu antara peluang, efektivitas, dan isu etik, serta penegasan bahwa integrasi AI dalam bimbingan dan konseling harus dikembangkan dalam kerangka *human-centered*, *culturally responsive*, dan *ethically governed counseling*.

KESIMPULAN

Systematic literature review ini menegaskan bahwa *artificial intelligence* (AI) dalam bimbingan dan konseling paling tepat diposisikan sebagai mitra strategis bagi konselor, bukan sebagai pengganti relasi bantuan yang bersifat manusiawi. Sintesis terhadap 19 artikel menunjukkan tiga temuan utama. Pertama, AI dan layanan digital membuka peluang untuk memperluas akses, meningkatkan personalisasi, dan mempercepat respons awal layanan konseling. Kedua, efektivitas layanan berbasis AI cenderung lebih kuat ketika dikembangkan dalam model yang bersifat augmentatif atau *hybrid*, yaitu memadukan dukungan teknologi dengan keterlibatan konselor manusia. Ketiga, keberterimaan AI dalam layanan konseling sangat ditentukan oleh pemenuhan prinsip-prinsip etis, terutama yang berkaitan dengan privasi, keamanan data, keadilan algoritmik, dan kejelasan batas peran teknologi dalam proses bantuan.

Dengan demikian, kontribusi utama artikel ini terletak pada penyediaan sintesis terpadu mengenai peluang, efektivitas, dan isu etis AI dalam bimbingan dan konseling. Temuan ini sekaligus menegaskan bahwa transformasi digital dalam bidang bimbingan dan konseling harus tetap berlandaskan pendekatan *human-centered*, *culturally responsive*, dan *ethically governed*.

Secara praktis, hasil kajian ini mengisyaratkan bahwa sekolah, perguruan tinggi, dan program pendidikan konselor perlu mengembangkan layanan digital yang tidak hanya mudah diakses, tetapi juga aman, etis, dan terintegrasi dengan pendampingan konselor manusia. Sementara itu, dari sisi akademik, penelitian mendatang perlu diarahkan pada desain yang lebih kuat, seperti studi longitudinal, kuasi-eksperimen, *mixed methods*, dan studi implementasi, agar mampu menguji efektivitas jangka panjang, pengalaman pengguna, kualitas aliansi terapeutik, serta kesiapan institusional dalam mengintegrasikan AI ke dalam layanan konseling.

REFERENSI

- Ardi, Z., Ildil, I., Orji, C. T., & Zola, N. (2022). Investigation of online counseling with solution-focused brief counseling-based implementation for students with severe academic stress conditions. *Jurnal Konseling dan Pendidikan*, 10(3), 399. <https://doi.org/10.29210/187700>
- Arjanto, P., Makulua, I. J., Sampe, P. D., Huliselan, N., & Ellis, R. (2025). Augmenting human connection: A systematic review of artificial intelligence in counseling practices, ethics, and cultural adaptation. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Pandohop*, 6(1), 1–15. <https://doi.org/10.37304/pandohop.v6i1.20310>
- Arizona, A., Nurlela, N., Harapan, E., Surtiyoni, E., & Maulidina, P. (2022). Penerapan *cybercounseling* pada konseling individual siswa sekolah menengah kejuruan. *Bulletin of Counseling and Psychotherapy*, 4(1), 84–89. <https://doi.org/10.51214/bocp.v4i1.168>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*,

- 3(2), 77–101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Deasyanti, D., & Muzdalifah, F. (2021). Kesehatan mental mahasiswa ditinjau dari *two continua model*: Pengujian multiple analysis of variance. *Persona: Jurnal Psikologi Indonesia*, 10(1), 147–166.
<https://doi.org/10.30996/persona.v10i1.4660>
- Fadhilah, M. F., Alkindi, D., & Muhid, A. (2021). Cyber counseling sebagai metode meningkatkan layanan bimbingan dan konseling di sekolah: Literature review. *Counsellia: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 11(1), 86.
<https://doi.org/10.25273/counsellia.v11i1.8393>
- Halqim, A., & Rukiyati. (2024). High-tech counselor in the digital era: Integrating information technology into modern guidance and counseling practices. *Jurnal Sains Sosio Humaniora*, 8(2), 72–82.
<https://doi.org/10.22437/jssh.v8i2.39231>
- Hanapi, K., & Harjono, H. S. (2025). Development of a web-based cyber counseling model for guidance and counseling services at SMA Negeri 1 Bayung Lencir. *Indonesian Journal of Educational Development*, 5(4), 498–507.
<https://doi.org/10.59672/ijed.v5i4.4500>
- He, Y., Yang, L., Qian, C., Li, T., Su, Z., Zhang, Q., & Hou, X. (2023). Conversational agent interventions for mental health problems: Systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Medical Internet Research*, 25, e43862.
<https://doi.org/10.2196/43862>
- Hidayatullah, H. T., & Muslihati, M. (2025). AI literacy as a catalyst for future school counselors: Enhancing guidance and counseling services. *Jurnal Consulenza: Jurnal Bimbingan Konseling dan Psikologi*, 8(1), 55–65.
<https://doi.org/10.56013/jcbkp.v8i1.3637>
- Kartikasari, N., & Ariana, A. D. (2019). Hubungan antara literasi kesehatan mental, stigma diri terhadap intensi mencari bantuan pada dewasa awal. *INSAN Jurnal Psikologi dan Kesehatan Mental*, 4(2), 64.
<https://doi.org/10.20473/jpkpm.V4i22019.64-75>
- Koesanto, S. M. A. A., Wiradharma, G., Herdianto, H., Prasetyo, M. A., & Anam, K. (2025). An artificial intelligence (AI)-based counseling service application system for distance higher education students. *Jurnal Media dan Teknologi Pendidikan*, 5(4), 788–797.
<https://doi.org/10.23887/jmt.v5i4.101988>
- Lehtimaki, S., Martic, J., Wahl, B., Foster, K. T., & Schwalbe, N. (2021). Evidence on digital mental health interventions for adolescents and young people: Systematic overview. *JMIR Mental Health*, 8(4), e25847. <https://doi.org/10.2196/25847>
- Li, H., Zhang, R., Lee, Y.-C., Kraut, R. E., & Mohr, D. C. (2023). Systematic review and meta-analysis of AI-based conversational agents for promoting mental health and well-being. *NPJ Digital Medicine*, 6(1), 236. <https://doi.org/10.1038/s41746-023-00979-5>
- Meifiana, N. E., Sastranegara, H., Khusnah, A. A., & Christiana, E. (2025). Analysing the effectiveness of guidance and counselling planning management in the digital era. *Jurnal Konseling Pendidikan Islam*, 6(1), 167–174.
<https://doi.org/10.32806/jkpi.v6i1.615>

- Muhammad, R., Patriana, P., Yusrain, Y., Astaman, A., & Manja, M. (2024). Counselling career with artificial intelligence: A systematic review. *GUIDENA: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan dan Konseling*, 14(1), 299. <https://doi.org/10.24127/gdn.v14i1.9357>
- Navion, F. P., Widyarto, W. G., Azmi, K. R., Zuhdi, M. S., Cahyono, F. T., Machfud, M. S., & Arifuddin, A. (2025). Self-harm in Indonesian adolescents and undergraduates (2015–2025): A bibliometric and science-mapping study with guidance and counseling implications. *Buletin Konseling Inovatif*, 5(3), 349–362. <https://doi.org/10.17977/um059v5i32025p349-362>
- Pakerti, M. I., & Ariana, A. D. (2024). Hubungan literasi kesehatan mental dan stigma diri dengan intensi mencari bantuan pada remaja. *Jurnal Ilmu Psikologi dan Kesehatan (SIKONTAN)*, 2(4), 309–322. <https://doi.org/10.47353/sikontan.v2i4.758>
- Prabawa, A. F., & Antika, E. R. (2023). Guidance and counseling research trends in Indonesia: Where does cybercounseling stand? *KONSELOR*, 12(3), 159–171. <https://doi.org/10.24036/0202312311-0-86>
- Putica, A., Khanna, R., Bosl, W., Saraf, S., & Edgcomb, J. (2025). Ethical decision-making for AI in mental health: The integrated ethical approach for computational psychiatry (IEACP) framework. *Psychological Medicine*, 55, e213. <https://doi.org/10.1017/S0033291725101311>
- Rasyida, A. (2019). Faktor yang menjadi hambatan untuk mencari bantuan psikologis formal di kalangan mahasiswa. *Persona: Jurnal Psikologi Indonesia*, 8(2), 193–207. <https://doi.org/10.30996/persona.v8i2.2586>
- Ristiandi, D. H., Sofyan, A., Aminah, S., & Muryono, S. (2025). Challenges and opportunities of integrating AI in guidance and counseling services for students in Islamic higher education. *KONSELOR*, 14(1), 58–73.
- Sari, S. I., Nauli, F. A., & Elita, V. (2025). Faktor-faktor individu yang berhubungan dengan status kesehatan mental mahasiswa. *Jurnal Keperawatan Profesional*, 13(1), 14–31. <https://doi.org/10.33650/jkp.v13i1.9915>
- Setiawan, M. A., Makaria, E. C., Maulana, M., Suriansyah, A., & Aslamiah, A. (2025). Etika dan inovasi GenAI: Perspektif mahasiswa program studi bimbingan dan konseling terhadap peran konselor. *Jurnal Ilmiah Global Education*, 6(2), 704–711. <https://doi.org/10.55681/jige.v6i2.3807>
- Setyanto, A. T. (2023). Deteksi dini prevalensi gangguan kesehatan mental mahasiswa di perguruan tinggi. *Wacana*, 15(1), 66. <https://doi.org/10.20961/wacana.v15i1.69548>
- Simon, I. M., Indreswari, H., Probowati, D., Prihatiningsih, R., & Pratiwi, A. S. (2025). Guidance and counselling services through online content development: An innovative approach in the digital era. *Bisma: The Journal of Counseling*, 9(1), 46–53. <https://doi.org/10.23887/bisma.v9i1.92736>
- Wang, C. W. (2025). Writing systematic reviews. In *English for medical communication* (pp. 219–238). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003375654-11>

Widyarto, W. G., Amalia, R., Vasantan, P., Lutfatulatifah, & Rofiqah, T. (2024). Early monitoring of anxiety and suicidal ideation: A key strategy to combat treatment-resistant depression. *Psychiatry Research*, 116266. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.116266>

Widyarto, W. G., Haryadi, R., Heriansyah, M., Saputra, R., Septiana, N. Z., Machfud, M. S., Apriatama, D., & Aini, N. (2025). Toward holistic psychiatry: Saffron, SSRIs, and the future of natural mental health interventions. *Nutrition Reviews*. <https://doi.org/10.1093/nutrit/nuaf180>

Widyarto, W. G., Pohan, R. A., & Soleha, I. (2024). Development of Konseling-Ku.id website to improve Islamic guidance and counseling services. *ENLIGHTEN (Jurnal Bimbingan dan Konseling Islam)*, 7(1), 17–31. <https://doi.org/10.32505/enlighten.v7i1.8685>

Widyarto, W. G., Rasyid, M., Muslihati, M., Hambali, I. M., Atmoko, A., Hadi, D., & Zuhdi, M. S. (2025). Enhancing the efficacy of information technology-based CBT for older adults: Key considerations for future research. *General Hospital Psychiatry*, 93, 103–104. <https://doi.org/10.1016/j.genhosppsy.2025.01.019>

Prasetya, Y. Y., Hafizudin, A. M., Nugroho, F. I., Rizqika, N. S., Fauzan, K., & Rahmaningsih, R. A. (2025). Pengaruh hybrid AI-human cybercounseling terhadap *academic burnout* dan *psychological well-being*. *CONS-IEDU: Islamic Guidance and Counseling Journal*, 5(1), 207–213.

Zulfa, N., Farmawati, C., Mufida, M., Akmala, F., & Rizqi, A. (2024). Evaluating the effectiveness of cybercounseling interventions for social anxiety.

Efektivitas Psikoedukasi Safe Space Online dalam Menurunkan Skor Perilaku Cyberbullying pada Remaja Generasi Phygital

Shafa Reinina Putri¹, Maharani Tyas Budi Hapsari²

^{1,2}Universitas Islam Negeri Raden Mas Said Surakarta, Indonesia

E-mail: shafareinina1101@gmail.com

Received: 18 March 2026

Accepted: 12 April 2026

Published: 19 April 2026

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menguji efektivitas psikoedukasi "Safe Space Online: Your Zone, Your Rules" dalam meningkatkan pengetahuan pencegahan serta menurunkan perilaku cyberbullying pada remaja generasi phygital. Penelitian menggunakan metode kuasi-eksperimen dengan desain two group pretest-posttest. Partisipan penelitian berjumlah 10 siswa SMP di Bantul yang dipilih melalui teknik purposive sampling. Instrumen yang digunakan meliputi Skala Perilaku Cyberbullying (45 item, $\alpha = 0,929$) dan tes pengetahuan berbasis modul. Hasil Uji Wilcoxon pada kelompok eksperimen menunjukkan peningkatan signifikan pada pengetahuan ($p = 0,041$; rerata meningkat dari 83,00 menjadi 92,00) serta penurunan signifikan pada perilaku cyberbullying ($p = 0,043$; rerata menurun dari 111,00 menjadi 86,60). Analisis effect size pada kelompok eksperimen menghasilkan nilai $r = 0,64$ untuk kedua variabel, yang membuktikan dampak praktis intervensi berada pada kategori besar. Sebaliknya, kelompok kontrol tidak menunjukkan perubahan yang signifikan ($r = 0,04$). Penelitian ini menyimpulkan bahwa psikoedukasi terstruktur mampu mentransformasi interaksi digital remaja melalui internalisasi etika dan regulasi diri yang lebih mendalam dibandingkan dengan literasi digital umum.

Kata Kunci: cyberbullying, generasi phygital, media sosial, psikoedukasi

The Effectiveness of Safe Space Online Psychoeducation in Reducing Cyberbullying Behavior Among Phygital Adolescents

ABSTRACT

This study aims to evaluate the effectiveness of the "Safe Space Online: Your Zone, Your Rules" psychoeducation program in enhancing prevention knowledge and reducing cyberbullying behavior among phygital generation adolescents. The research employed a quasi-experimental method with a two-group pretest-posttest design. Participants consisted of 10 junior high school students in Bantul selected through purposive sampling. The instruments utilized were a 45-item Cyberbullying Behavior Scale ($\alpha = 0.929$) and a module-based knowledge test. Wilcoxon test results for the experimental group indicated a significant increase in knowledge ($p = 0.041$; mean increased from 83.00 to 92.00) and a significant decrease in cyberbullying behavior ($p = 0.043$; mean decreased from 111.00 to 86.60). Effect size analysis revealed a value of $r = 0.64$ for both variables in the experimental group, confirming a large practical impact of the intervention. In contrast, the control group exhibited no significant changes ($r = 0.04$). This study concludes that structured psychoeducation effectively transforms adolescent digital interactions through deeper internalization of ethics and self-regulation compared to general digital literacy.

Keywords: cyberbullying, phygital generation, social media, psychoeducation

PENDAHULUAN

Generasi phigital merujuk pada kelompok remaja yang hidup di persimpangan antara ruang fisik dan digital, di mana batas antara keduanya menjadi semakin samar. Karakteristik utamanya adalah penggunaan teknologi digital dan perangkat mobile yang sangat intensif, sehingga kehidupan daring dan luring mereka terintegrasi secara menyeluruh. Sebagai gambaran, penggunaan smartphone pada anak usia sekolah dasar telah meningkat lebih dari dua kali lipat dalam beberapa tahun terakhir, yang menunjukkan peningkatan signifikan dalam eksposur digital mereka (Alismaiel, 2023). Integrasi yang erat ini menciptakan realitas baru, di mana aktivitas digital bukan lagi sekadar pelengkap, melainkan bagian yang tidak terpisahkan dari identitas sosial mereka.

Namun, integrasi tanpa batas ini juga menciptakan “ruang abu-abu” yang berisiko. Kemudahan interaksi dan anonimitas yang ditawarkan teknologi menjadikan perilaku cyberbullying lebih mudah dilakukan dengan dampak yang jauh lebih destruktif dibandingkan perundungan tradisional. Masalah utamanya terletak pada ketimpangan, yakni tingginya eksposur terhadap perangkat digital yang tidak dibarengi dengan literasi media dan etika digital yang memadai (Khan, Limbana, Zahid, Eskander, & Jahan, 2020). Akibatnya, kerentanan terhadap berbagai isu negatif meningkat secara tajam; laporan menunjukkan bahwa hampir setengah responden pernah menjadi sasaran pelecehan daring. Kondisi ini menyebabkan perundungan dapat berlangsung tanpa henti, menembus batas ruang privat korban selama 24 jam, sehingga edukasi literasi media menjadi urgensi utama sebagai langkah pencegahan (Berény, Kocsír, & Varga, 2025).

Cyberbullying merupakan fenomena yang semakin mengkhawatirkan di Indonesia, sebagaimana terlihat dari data Komisi Perlindungan Anak Indonesia

(KPAI) yang mencatat peningkatan signifikan kasus bullying, termasuk cyberbullying, di lingkungan pendidikan. Pada tahun 2023, KPAI menerima 329 kasus kekerasan di sekolah, di mana 137 kasus atau hampir setengahnya merupakan perundungan antarpelajar, dengan cyberbullying dan kejahatan siber menjadi salah satu bentuk yang paling menonjol (Humas KPAI, 2024). Kasus-kasus seperti doxing dan perundungan anak oleh pengguna media sosial, serta kekerasan verbal yang dilakukan figur publik terhadap pelajar, menunjukkan dampak serius yang dialami korban, mulai dari trauma psikologis, depresi, kecemasan, hingga penurunan prestasi belajar (Reswari & Fahham, 2025). Selain itu, Federasi Serikat Guru Indonesia juga mencatat peningkatan tajam kasus bullying di sekolah, baik secara daring maupun luring, yang menuntut adanya intervensi segera untuk menciptakan suasana belajar yang aman dan nyaman (Fitriani, 2024).

Cyberbullying adalah bentuk bullying yang terjadi melalui media elektronik berupa tindakan agresif yang dilakukan secara berulang dan disengaja terhadap korban yang sulit membela diri. Bentuk-bentuk cyberbullying meliputi flaming, harassment, cyberstalking, denigration, impersonation, outing, dan trickery, yang masing-masing memiliki karakteristik khusus dalam menyakiti atau merendahkan individu lain (Elpemi & Isro'i, 2020). Definisi cyberbullying menurut Nancy E. Willard (2007) dalam bukunya *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress* adalah tindakan kejam terhadap orang lain dengan cara mengirimkan atau memposting materi berbahaya, atau terlibat dalam bentuk agresi sosial lainnya melalui internet atau teknologi digital. Media sosial seperti TikTok, Instagram, Facebook, Twitter, dan aplikasi chatting menjadi platform utama terjadinya cyberbullying karena kemudahan interaksi dan

anonimitas yang ditawarkan. Tren terbaru bahkan menunjukkan dominasi TikTok dan Instagram sebagai media dengan insiden tertinggi (Marjun, Saroji, & Nugraha, 2025).

Dampak cyberbullying terhadap korban sangat serius, terutama pada aspek psikologis dan sosial. Korban berisiko mengalami depresi, kecemasan, penurunan harga diri, gangguan tidur, gangguan makan, hingga kesulitan berkonsentrasi dalam belajar. Secara sosial, korban cenderung mengisolasi diri dan kehilangan rasa percaya diri, sementara dalam lingkungan akademik, prestasi belajar mereka dapat menurun akibat trauma dan rasa tidak nyaman yang dialami (Boleng, Pardede, & Fahlevie, 2024). Tidak hanya korban, pelaku dan lingkungan sosial juga turut terdampak negatif, dengan potensi gangguan mental pada pelaku serta terciptanya siklus kekerasan yang sulit diputus (Siregar, Azmi, Sophia, & Ramadhani, 2024).

Faktor penyebab cyberbullying terbagi menjadi faktor internal dan eksternal. Faktor internal meliputi rasa cemburu, iri hati, ketidakpuasan diri, temperamen tinggi, dan ketidakmampuan mengendalikan diri, sedangkan faktor eksternal meliputi kurangnya pengawasan orang tua, pengaruh lingkungan sosial, perkembangan teknologi yang pesat, lemahnya kontrol sosial, serta rendahnya kesadaran terhadap risiko hukum yang ada (Antama, Zuhdy, & Purwanto, 2020). Kondisi ini menuntut adanya intervensi yang efektif dan edukatif untuk mengurangi dampak negatif sekaligus mencegah terjadinya cyberbullying.

Berdasarkan hasil wawancara terhadap enam subjek (S, F, D, AZ, AM, dan L), ditemukan pola yang konsisten mengenai adanya kesenjangan antara pengetahuan konseptual dan perilaku aktual, di mana seluruh narasumber mengaku hanya pernah mendengar istilah cyberbullying tanpa memahami definisi operasional atau batasan perilakunya secara pasti.

Ketidaktahuan ini memicu normalisasi agresi digital dalam bentuk perilaku flaming yang dilakukan oleh seluruh subjek, seperti melakukan spam chat menggunakan stiker atau pesan teks secara terus-menerus karena respons yang lambat atau adanya kebutuhan mendesak. Selain itu, muncul kecenderungan keterlibatan dalam aspek impersonation dan trickery untuk tujuan prank atau membujuk orang lain demi memperoleh informasi pribadi teman, serta perilaku exclusion yang terjadi secara spesifik dalam ekosistem game online. Di sisi lain, pengalaman subjek sebagai korban mempertegas kerentanan mereka terhadap aspek outing, yaitu penyebaran nomor telepon pribadi atau foto tanpa izin yang memicu perasaan malu dan dendam, hingga gangguan relasional berupa sindiran melalui fitur Status WhatsApp. Secara keseluruhan, keterlibatan subjek dalam cyberbullying berfokus pada gangguan interaksi interpersonal di lingkaran pertemanan sebaya yang bersifat impulsif, namun mereka cenderung menghindari kategori perilaku berat seperti denigration atau fitnah karena adanya kekhawatiran terhadap otoritas sekolah, seperti guru BK, serta risiko sosial yang lebih besar.

Penelitian terbaru mengenai dinamika interaksi remaja di era digital menunjukkan bahwa fenomena phygital telah mengaburkan batas antara identitas fisik dan digital, yang berdampak signifikan pada kesehatan mental serta meningkatnya risiko sosial bagi siswa sekolah menengah (Anggoro, 2025). Dalam ekosistem digital yang serba cepat ini, remaja sering kali mengalami kesulitan dalam membedakan perilaku etis, sehingga rentan terjebak dalam konflik interpersonal daring. Kondisi ini diperburuk oleh rendahnya regulasi diri saat menggunakan teknologi. Temuan dari tim peneliti Universitas Airlangga secara ilmiah membuktikan adanya hubungan negatif yang signifikan antara kontrol diri dan perilaku cyberbullying

(Sulistiyowati, Murtana, & Desviana, 2024). Remaja dengan kemampuan kontrol diri yang rendah cenderung lebih agresif di media sosial dan sulit menahan diri dari tindakan seperti flaming atau penyebaran rumor, yang menegaskan bahwa penguatan aspek psikologis internal menjadi sangat krusial dalam mitigasi risiko di dunia maya.

Research gap yang ditemukan dalam literatur saat ini menunjukkan bahwa meskipun hubungan antara kontrol diri dan perilaku siber telah terpetakan, masih terdapat keterbatasan pada model intervensi yang secara praktis mampu mengintegrasikan literasi digital dengan penguatan kontrol diri bagi remaja SMP. Sebagian besar studi terdahulu hanya berhenti pada identifikasi korelasi antavariabel tanpa menawarkan solusi edukatif yang teruji secara eksperimental. Di sinilah letak kebaruan (*novelty*) penelitian ini, yaitu melalui pengembangan Program Psikoedukasi “Safe Space Online”. Berbeda dengan edukasi konvensional, penelitian ini menguji efektivitas modul terstruktur yang dirancang khusus untuk meningkatkan literasi digital dan kontrol diri siswa SMP di era *phygital*. Mengacu pada keberhasilan awal psikoedukasi dalam mengubah sikap etis remaja (Nuha, Djudiyah, & Fasikha, 2026), studi ini melangkah lebih jauh dengan menerapkan desain *pretest-posttest two-group design*. Penggunaan kelompok kontrol dalam penelitian ini bertujuan memberikan pembuktian empiris yang lebih valid mengenai sejauh mana program psikoedukasi yang spesifik dan terstruktur mampu mereduksi intensitas *cyberbullying* secara nyata.

Program Psikoedukasi “Safe Space Online” yang diusulkan telah melalui proses penilaian kelayakan (*expert judgment*) yang ketat. Modul yang digunakan telah dinilai oleh tiga profesional di bidang psikologi dan pendidikan. Penilaian ahli ini mencakup aspek kelayakan isi, kebahasaan, penyajian materi, ketepatan sasaran materi dengan variabel penelitian, serta kesesuaian

materi untuk subjek yang dituju, yaitu siswa SMP sebagai generasi *phygital*.

Tujuan utama penelitian ini adalah menguji sejauh mana implementasi Program Psikoedukasi “Safe Space Online” dapat secara efektif meningkatkan kapasitas remaja dalam mencegah dan mengatasi perilaku perundungan siber, dengan membandingkan dua kelompok siswa, yaitu kelompok eksperimen yang mengikuti program tersebut dan kelompok kontrol yang hanya diberikan materi literasi digital secara umum. Sejalan dengan tujuan tersebut, hipotesis penelitian ini merumuskan bahwa terdapat perbedaan signifikan pada skor pengetahuan dan intensitas perilaku *cyberbullying* antara sebelum dan sesudah intervensi pada kelompok eksperimen. Selain itu, diduga terdapat perbedaan tingkat pengetahuan dan perilaku yang signifikan antara kelompok eksperimen yang mendapatkan Program Psikoedukasi “Safe Space Online” dengan kelompok kontrol, di mana kelompok eksperimen diharapkan menunjukkan peningkatan kompetensi digital dan penurunan perilaku perundungan yang lebih besar.

Keunikan intervensi dalam program “Safe Space Online” terletak pada strukturnya yang komprehensif dan adaptif terhadap karakteristik unik generasi *phygital*. Berbeda dengan edukasi digital konvensional yang sering kali hanya bersifat permukaan, program ini mengintegrasikan pemaparan bahaya *cyberbullying* dengan penanaman prinsip tanggung jawab digital melalui konsep *Think Before Share* sebagai mekanisme kendali internal. Dengan mengajarkan batasan siber yang konkret dan strategi penanganan yang tepat, remaja tidak hanya dibekali kemampuan untuk melakukan *bystander intervention*, tetapi juga dilatih untuk memfilter tindakan impulsif mereka di media sosial. Pendekatan ini bertujuan memutus siklus kekerasan digital dengan membangun kapasitas penanganan dan pencegahan yang spesifik, sehingga

dampak serius seperti trauma psikologis, depresi, hingga ideasi bunuh diri pada korban dapat diminimalkan secara preventif.

Urgensi penelitian ini didasarkan pada masih terbatasnya bukti empiris mengenai efektivitas program intervensi yang terstruktur secara spesifik untuk karakteristik unik generasi *phygital*. Sebagian besar edukasi digital saat ini masih bersifat umum dan belum mampu menunjukkan perubahan perilaku yang menetap secara terukur. Kesenjangan tersebut menjustifikasi penggunaan desain eksperimental dalam studi ini untuk menguji efektivitas Program Psikoedukasi “Safe Space Online” dalam meningkatkan kapasitas pencegahan *cyberbullying* pada siswa SMP. Dengan menerapkan desain *pretest-posttest* antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, penelitian ini diharapkan dapat memberikan pembuktian ilmiah mengenai sejauh mana modul ini mampu menghasilkan peningkatan signifikan pada kemampuan penanganan dan pencegahan perundungan siber dibandingkan dengan edukasi literasi umum.

METODE

Penelitian ini menggunakan instrumen utama berupa Skala Perilaku *Cyberbullying* yang disusun secara mandiri berdasarkan teori Willard (2007). Skala ini pada awalnya terdiri dari 60 aitem pernyataan yang kemudian diujicobakan pada 40 remaja di luar subjek penelitian untuk menguji validitas dan reliabilitasnya. Hasil uji validitas menggunakan korelasi skor-total aitem menunjukkan bahwa 45 aitem memenuhi kriteria validitas dengan rentang koefisien antara 0,353 hingga 0,799. Reliabilitas instrumen yang diukur menggunakan Cronbach's Alpha sebesar 0,929 menunjukkan tingkat konsistensi internal yang tinggi. Skala ini menggunakan model Likert dengan empat pilihan respons untuk mengukur intensitas perilaku melalui delapan aspek,

yaitu *flaming*, *harassment*, *denigration*, *impersonation*, *outing*, *trickery*, *exclusion*, dan *cyberstalking*.

Selain instrumen, bahan utama yang digunakan adalah Modul Psikoedukasi “*Safe Space Online: Your Zone, Your Rules*”. Modul ini telah melalui uji validitas isi menggunakan prosedur *expert judgement* oleh tiga pakar, yaitu seorang Psikolog Klinis, Psikolog Pendidikan, dan Konselor Pendidikan. Penilaian dilakukan menggunakan lembar penilaian yang mencakup aspek kelayakan isi, kebahasaan, dan penyajian dengan rentang skor 1–5. Berdasarkan hasil penilaian tersebut, para pakar menyatakan bahwa modul “sesuai” untuk digunakan dengan catatan perlunya penyederhanaan terminologi psikologis agar lebih mudah dipahami oleh siswa SMP serta sinkronisasi materi pada beberapa bagian.

Bahan pendukung lainnya meliputi lembar persetujuan (*informed consent*) bagi orang tua/wali serta materi literasi digital umum dalam bentuk salindia presentasi untuk kelompok kontrol. Alat pendukung teknis yang digunakan mencakup perangkat komputer atau laptop untuk pengolahan data serta koneksi internet untuk akses media digital selama pelaksanaan program.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode kuasi-eksperimen melalui desain *two-group pretest-posttest*. Penggunaan desain ini dipilih karena pembagian kelompok dilakukan secara non-random (*purposive*) untuk menyesuaikan kondisi lapangan (Sugiyono, 2017). Penelitian ini merupakan studi awal (*pilot study*) dengan jumlah sampel terbatas ($N = 10$), yang masih dapat diterima dalam tahap pengembangan intervensi awal (Creswell, 2014).

Subjek penelitian dipilih berdasarkan kriteria: (1) siswa SMP aktif, (2) mengakses internet lebih dari 6 jam per hari yang dikategorikan sebagai *heavy users* dengan risiko tinggi terpapar perilaku *cyberbullying*

(Saragih, Amini, & Jannah, 2024), (3) memiliki akun media sosial, dan (4) memperoleh izin dari orang tua.

Data yang diperoleh dari skor *pre-test* dan *post-test* dianalisis menggunakan teknik statistik non-parametrik. Penelitian ini menerapkan uji Wilcoxon *Signed Rank Test* untuk menguji signifikansi perbedaan skor sebelum dan sesudah intervensi pada kelompok eksperimen. Selanjutnya dilakukan analisis *effect size* untuk menentukan signifikansi praktis dari intervensi yang diberikan, melampaui sekadar nilai signifikansi statistik (*p*). Mengingat penggunaan uji non-parametrik pada sampel terbatas ($N = 10$), penghitungan *effect size* (*r*) menjadi indikator penting untuk mengukur kekuatan pengaruh psikoedukasi terhadap variabel kognitif dan perilaku responden.

Pemilihan uji Wilcoxon *Signed Rank Test* didasarkan pada pertimbangan bahwa penelitian ini menggunakan ukuran sampel yang kecil ($N < 30$) dan data tidak diasumsikan berdistribusi normal, sehingga tidak memenuhi syarat untuk uji parametrik seperti *paired t-test*. Penggunaan uji non-parametrik ini sesuai dengan prinsip bahwa ketika asumsi normalitas tidak terpenuhi atau jumlah subjek terbatas, uji Wilcoxon merupakan alternatif yang lebih kuat (*robust*) untuk mengukur perubahan perilaku dalam desain eksperimen (Siegel, 1997).

Tahapan kegiatan dimulai dengan pemberian *pre-test* kepada seluruh subjek untuk mengukur tingkat awal perilaku *cyberbullying*. Selanjutnya, tahap pemberian perlakuan dilakukan secara paralel untuk menjaga validitas internal penelitian. Kelompok eksperimen diberikan Program Psikoedukasi “*Safe Space Online*”. Kelompok ini mengikuti program intervensi spesifik yang dirancang untuk menurunkan perilaku *cyberbullying* melalui penguatan kontrol diri dan asertivitas. Struktur program adalah sebagai berikut:

Tabel 1. Struktur Program Psikoedukasi “*Safe Space Online*”

Komponen	Keterangan
Jumlah sesi	7 sesi
Durasi	60-90 menit
Materi per sesi	1. Pemberian Pre-Test 2. Pengenalan & Bentuk <i>Cyberbullying</i> (Willard, 2007) 3. Analisis Dampak Psikologis & Sosial 4. Identifikasi Faktor Penyebab (Internal & Eksternal) 5. Strategi Pencegahan & Teknik Asertif 6. Penguatan Kontrol Diri & Etika Digital 7. Pemberian Post-Test
Metode	Materi interaktif, diskusi kelompok, simulasi/ <i>role-play</i> , brainstorming, dan penayangan video edukasi.
Fasilitator	Mahasiswi Profesi Psikologi UMS.

Kelompok kontrol diberikan Program Literasi Digital Umum. Untuk memastikan perbandingan yang adil (*fair comparison*), kelompok kontrol diberikan intervensi berupa materi literasi digital non-spesifik. Ruang lingkup materi meliputi ekosistem disinformasi (*hoaks*), jebakan algoritma (*filter bubble*), verifikasi informasi (*fact-checking*), serta keamanan data pribadi.

Tabel 2. Program Literasi Digital Umum

Komponen	Keterangan
Jumlah sesi	7 sesi
Durasi	60-90 menit
Materi per sesi	1. Pemberian Pre-Test 2. Psikologi Hoaks: Memahami <i>Confirmation Bias</i> dan <i>Filter Bubble</i> . 3. Detektif Digital: Teknik verifikasi lanjut dan skeptisisme media. 4. Etika & Hukum: <i>Netiquette</i> dan tanggung jawab hukum (UU ITE).

Komponen	Keterangan
	5. Keamanan Digital: Manajemen data pribadi dan perlindungan akun.
	6. Warga Digital: Evaluasi diri dan komitmen aksi nyata di ruang publik.
	7. Pemberian Post-Test
Metode	Materi interaktif, diskusi kelompok, simulasi/ <i>role-play</i> , brainstorming, dan penayangan video edukasi.
Fasilitator	Mahasiswa Profesi Psikologi UMS.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Tabel 3. Hasil Skor Pretest Dan Posttest Kelompok Eksperimen

No.	Jenis Kelamin	Usia	Pre Test	Post Test
1	Laki-laki	14	80	90
2	Laki-laki	14	75	85
3	Laki-laki	15	80	95
4	Perempuan	14	90	95
5	Perempuan	14	90	95

Penelitian ini melibatkan lima responden (N = 5) pada kelompok eksperimen. Berdasarkan data demografis, mayoritas responden berjenis kelamin laki-laki (60%) dengan rata-rata usia 14 tahun. Seluruh responden merupakan siswa sekolah menengah pertama. Berdasarkan Tabel 3, skor pada tahap *pretest* menunjukkan rerata sebesar 83 dengan rentang skor 75 hingga 90. Setelah intervensi diberikan, skor pada tahap *posttest* meningkat dengan rerata sebesar 92. Secara individual, seluruh responden mengalami peningkatan skor. Skor terendah pada tahap *posttest* meningkat menjadi 85, sedangkan skor tertinggi mencapai 95. Secara keseluruhan, kelompok eksperimen mengalami kenaikan rerata sebesar 9 poin dari pengukuran awal ke pengukuran akhir.

Tabel 4. Hasil Skor Pretest Dan Posttest Kelompok Control

No.	Jenis Kelamin	Usia	Pre Test	Post Test
1	Laki-laki	15	80	85
2	Laki-laki	15	85	85
3	Laki-laki	14	85	85
4	Perempuan	15	75	80
5	Perempuan	15	85	85

Kelompok kontrol terdiri dari lima responden (N = 5). Secara demografis, kelompok ini didominasi oleh responden laki-laki sebesar 60%. Mayoritas responden berusia 15 tahun. Berdasarkan Tabel 4, rerata skor pada tahap *pretest* adalah 82 dengan rentang skor 75 hingga 85. Pada tahap *posttest*, rerata skor meningkat menjadi 84. Dengan demikian, perubahan rerata skor pada kelompok kontrol hanya sebesar 2 poin. Pada tingkat individual, skor minimum meningkat dari 75 menjadi 80, sedangkan skor maksimum tetap pada angka 85. Dibandingkan kelompok eksperimen, perubahan skor pada kelompok kontrol terlihat lebih terbatas.

Tabel 5. Statistik Deskriptif Pengetahuan

Variabel	N	Mean	Std. Deviation
Pretest Eksperimen	5	83.0	6.708
Posttest Eksperimen	5	92.0	4.472
Pretest Kontrol	5	82.0	5.477
Posttest Kontrol	5	84.0	2.236

Analisis deskriptif menunjukkan bahwa kedua kelompok memulai penelitian dengan tingkat pengetahuan yang relatif setara pada tahap *pretest*, yaitu rerata 83,00 pada kelompok eksperimen dan 82,00 pada kelompok kontrol. Setelah perlakuan, kelompok eksperimen mengalami peningkatan rerata sebesar 9 poin hingga mencapai 92,00, sedangkan kelompok

kontrol hanya meningkat sebesar 2 poin hingga mencapai 84,00. Temuan ini menunjukkan bahwa peningkatan pengetahuan pada kelompok eksperimen lebih besar dibandingkan kelompok kontrol.

Tabel 6. Uji Wilcoxon

Perbandingan	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Sig. (2-tailed)
Pretest – Posttest Eksperimen	5	3.00	15.00	0.041
Pretest – Posttest Kontrol	5	1.50	3.00	0.157

Analisis menggunakan Uji Wilcoxon *Signed-Rank Test* menunjukkan adanya perbedaan skor pengetahuan yang signifikan pada kelompok eksperimen dengan nilai $p = 0,041$ ($p < 0,05$). Hal ini menunjukkan bahwa pemberian intervensi berkontribusi pada peningkatan pengetahuan responden. Sebaliknya, pada kelompok kontrol, nilai signifikansi sebesar $0,157$ ($p > 0,05$) menunjukkan bahwa tidak terdapat perubahan skor pengetahuan yang signifikan antara pengukuran awal dan pengukuran akhir.

Hasil Perilaku Cyberbullying pada Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Tabel 7. Hasil Skala Pretest Dan Posttest Kelompok Eksperimen

No.	Jenis Kelamin	Usia	Pre Test	Post Test
1	Laki-laki	14	112	64
2	Laki-laki	14	113	110
3	Laki-laki	15	115	92
4	Perempuan	14	101	85

5	Perempuan	14	114	81
---	-----------	----	-----	----

Pengukuran perilaku *cyberbullying* menggunakan skala dengan rentang skor 45 hingga 180, dengan kategori rendah (45–90), sedang (91–135), dan tinggi (136–180). Berdasarkan Tabel 7, hasil *pretest* menunjukkan bahwa seluruh subjek berada pada kategori sedang, dengan rentang skor 101 hingga 115. Pada tahap *posttest*, terjadi perubahan sebaran skor, di mana mayoritas subjek berpindah ke kategori rendah. Subjek pertama mengalami penurunan skor dari 112 menjadi 64, yang merupakan skor terendah pada tahap *posttest*. Sementara itu, subjek kedua memperoleh skor 110 dan tetap berada pada kategori sedang. Secara keseluruhan, empat dari lima responden menunjukkan penurunan skor hingga mencapai kategori rendah, dengan rentang skor akhir 64 hingga 110.

Tabel 8. Hasil skala pretest dan posttest kelompok kontrol

No.	Jenis Kelamin	Usia	Pre Test	Post Test
1	Laki-laki	15	45	67
2	Laki-laki	15	97	90
3	Laki-laki	14	86	87
4	Perempuan	15	51	53
5	Perempuan	15	65	50

Berdasarkan Tabel 8, skor *pretest* pada kelompok kontrol menunjukkan variasi yang cukup besar. Pada tahap *posttest*, perubahan skor yang terjadi cenderung tidak konsisten. Sebagian responden mengalami kenaikan skor, sebagian mengalami penurunan, dan sebagian lainnya menunjukkan perubahan yang sangat kecil. Secara umum, kelompok kontrol tidak menunjukkan pola penurunan skor yang kuat seperti pada kelompok eksperimen.

Tabel 9. Statistik Deskriptif

Variabel	N	Min	Max	Mean	Std. Deviation
Pretest Eksperimen	5	101	115	111.0	5.701
Post Eksperimen	5	64	110	86.40	16.742
Pre test Kontrol	5	45	97	68.80	22.298
Post test Kontrol	5	50	90	69.40	18.609

Berdasarkan Tabel 9, kelompok eksperimen menunjukkan penurunan rerata skor perilaku *cyberbullying* dari 111,00 pada tahap *pretest* menjadi 86,40 pada tahap *posttest*. Penurunan rerata sebesar 24,6 poin ini diikuti oleh perubahan skor minimum dari 101 menjadi 64. Sebaliknya, kelompok kontrol menunjukkan rerata yang relatif stabil, yaitu 68,80 pada tahap *pretest* dan 69,40 pada tahap *posttest*. Temuan ini menunjukkan bahwa perubahan perilaku yang lebih jelas terjadi pada kelompok yang menerima intervensi.

Tabel 10. Uji Wilcoxon Perilaku *Cyberbullying*

		N	Mean	Sum of	Sig. (2 tailed)
Pre test Eksperimen	Negative Ranks	5 ^a	3.00	15.00	.043
	Positive Ranks	0 ^b	.00	.00	
Post test Eksperimen	Ties	0 ^c			
	Total	5			
Pre test Kontrol	Negative Ranks	2 ^d	3.50	7.00	.892
	Positive Ranks	3 ^e	2.67	8.00	

	N	Mean	Sum of	Sig. (2 tailed)
Ties	0 ^f			
Total	5			

Berdasarkan Tabel 10, hasil Uji Wilcoxon *Signed-Rank Test* menunjukkan adanya perbedaan skor perilaku *cyberbullying* yang signifikan pada kelompok eksperimen dengan nilai $p = 0,043$ ($p < 0,05$). Seluruh responden pada kelompok ini menunjukkan penurunan skor. Sebaliknya, pada kelompok kontrol, nilai $p = 0,892$ ($p > 0,05$) menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan skor yang signifikan antara *pretest* dan *posttest*.

Hasil Effect Size Intervensi

Tabel 11. Ringkasan Effect Size (*r*) Intervensi

Variabel	Kelompok	Z	Sig. (2tailed)	Effect Size (<i>r</i>)
Pengetahuan	Eksperimen	2.041	.041	0,645
	Kontrol	1.414	.157	0,45
Perilaku	Eksperimen	2.023	.043	0,639
	Kontrol	.135	.893	0,04

Uji *effect size* dilakukan untuk mengukur besarnya efektivitas modul psikoedukasi *Safe Space Online: Your Zone, Your Rules* terhadap peningkatan pengetahuan dan reduksi perilaku *cyberbullying*. Hasil pada Tabel 9 menunjukkan bahwa intervensi memberikan dampak besar pada kelompok eksperimen untuk kedua variabel, yaitu pengetahuan ($r = 0,645$) dan perilaku ($r = 0,639$). Sementara itu, pada kelompok kontrol, nilai *effect size* lebih kecil, terutama pada variabel perilaku ($r = 0,04$). Temuan ini memperlihatkan bahwa perubahan yang terjadi pada kelompok eksperimen memiliki makna praktis yang kuat.

Pembahasan

Hasil penelitian ini memberikan dukungan empiris bahwa Psikoedukasi *Safe Space Online: Your Zone, Your Rules* memiliki efektivitas signifikan dalam meningkatkan pengetahuan sekaligus mereduksi perilaku *cyberbullying* pada remaja generasi *phygital*. Temuan ini didukung oleh hasil Uji Wilcoxon pada kelompok eksperimen yang menunjukkan nilai signifikansi $p = 0,041$ untuk variabel pengetahuan dan $p = 0,043$ untuk variabel perilaku. Mengingat ukuran sampel yang terbatas, temuan statistik ini diperkuat oleh analisis *effect size* sebesar $r = 0,64$ pada kedua variabel, yang berada dalam kategori besar. Dengan demikian, intervensi tidak hanya signifikan secara statistik, tetapi juga memiliki implikasi praktis yang kuat. Temuan ini relevan dengan pandangan bahwa intervensi edukatif yang dirancang secara spesifik dapat menjadi strategi preventif yang efektif untuk merespons tingginya paparan digital pada remaja serta meningkatnya risiko *cyberbullying* di ruang daring (Alismaiel, 2023; Khan et al., 2020; Berény et al., 2025).

Perbandingan antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol menegaskan pentingnya psikoedukasi yang terstruktur. Pada variabel pengetahuan, kelompok kontrol memang menunjukkan nilai *effect size* sedang, tetapi hasil Uji Wilcoxon tidak signifikan. Pada variabel perilaku, kelompok kontrol hanya menunjukkan *effect size* yang sangat kecil. Temuan ini mengindikasikan bahwa edukasi digital yang bersifat umum belum cukup kuat untuk mengubah kebiasaan perilaku yang telah terbentuk. Dengan demikian, model *Safe Space Online* dapat dipahami sebagai komponen intervensi utama yang mendorong transformasi perilaku secara lebih nyata. Kondisi ini sejalan dengan temuan bahwa edukasi berbasis sekolah perlu dirancang secara lebih terarah dan kontekstual agar mampu mencegah *cyberbullying*, bukan sekadar

meningkatkan pengetahuan umum mengenai media digital (Saragih et al., 2024).

Secara fungsional, hasil penelitian ini menunjukkan adanya keterkaitan antara fokus intervensi edukatif dengan perubahan perilaku subjek. Psikoedukasi bekerja melalui rekonstruksi pemahaman remaja mengenai batasan etika di ruang digital. Remaja diberikan wawasan mengenai bentuk-bentuk perundungan siber yang sebelumnya sering dianggap wajar, seperti *flaming* atau *exclusion*. Peningkatan rerata pengetahuan sebesar 9 poin yang diikuti penurunan rerata perilaku sebesar 24,6 poin menunjukkan bahwa perbaikan aspek kognitif dapat menjadi landasan perubahan pada domain afektif dan perilaku remaja dalam berinteraksi di media sosial. Temuan ini selaras dengan penjelasan bahwa *cyberbullying* mencakup berbagai bentuk agresi digital, seperti *flaming*, *harassment*, *impersonation*, *outing*, *trickery*, dan *exclusion*, yang sering kali dinormalisasi dalam interaksi remaja apabila tidak disertai pemahaman etik yang memadai (Willard, 2007; Elpemi & Isro'i, 2020).

Keberhasilan ini menunjukkan bahwa penguatan aspek kognitif melalui literasi digital dapat menjadi fondasi bagi remaja untuk meningkatkan kontrol diri. Prinsip *Think Before Share* yang diinternalisasi selama sesi berfungsi sebagai mekanisme pengendalian internal sebelum remaja melakukan tindakan impulsif secara daring. Dalam konteks generasi *phygital*, yang hidup dalam batas antara ruang fisik dan digital yang semakin kabur, pedoman etis yang konkret menjadi sangat penting agar mereka tidak terjebak dalam perilaku daring yang impulsif. Dengan pemahaman yang lebih baik, remaja diharapkan mampu memfilter tindakan mereka dan menjadi pengguna internet yang lebih bertanggung jawab. Argumentasi ini sejalan dengan temuan bahwa rendahnya kontrol diri berkaitan secara signifikan dengan meningkatnya kecenderungan perilaku *cyberbullying* pada remaja (Sulistyowati et al.,

2024), serta dengan kajian tentang kaburnya batas identitas fisik dan digital pada generasi muda di era *phygital* (Anggoro, 2025).

Temuan ini sejalan dengan penelitian Nuha, Djudiyah, dan Fasikha (2026) yang menunjukkan bahwa psikoedukasi terstruktur dapat mengubah aspek etis remaja. Namun, penelitian ini berbeda dari studi Sulistyowati, Murtana, dan Desviana (2024) yang hanya berfokus pada hubungan korelasional antara kontrol diri dan *cyberbullying* tanpa menguji solusi edukatif secara langsung. Dengan demikian, penelitian ini menawarkan kebaruan melalui penerapan desain *pretest-posttest* untuk membuktikan bahwa modul psikoedukasi terstruktur dapat menurunkan intensitas *cyberbullying* secara nyata pada siswa SMP. Temuan ini juga memperluas diskusi sebelumnya yang lebih banyak menyoroti faktor penyebab dan dampak *cyberbullying* tanpa menyajikan model intervensi yang diuji secara langsung (Antama et al., 2020; Siregar et al., 2024).

Peningkatan pengetahuan dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai mekanisme perubahan yang mendasari penurunan intensitas perilaku. Secara teoretis, perubahan perilaku diawali dengan restrukturisasi kognitif yang memengaruhi cara remaja memproses informasi di media sosial. Pengetahuan tersebut berfungsi sebagai “rem kognitif” yang memungkinkan remaja mengenali situasi digital berisiko dan tidak lagi memandang perilaku agresif sebagai sekadar candaan, melainkan sebagai tindakan yang memiliki konsekuensi psikologis, sosial, dan hukum. Hal ini menunjukkan adanya pergeseran dari perilaku agresif menuju perilaku digital yang lebih prososial. Penafsiran ini relevan dengan temuan yang menunjukkan bahwa korban *cyberbullying* rentan mengalami gangguan psikologis, sosial, dan akademik, sehingga perubahan perilaku pencegahan menjadi sangat penting dalam konteks perlindungan remaja (Boleng et al., 2024; Reswari & Fahham, 2025).

Penelitian ini memberikan beberapa kontribusi penting, yaitu tersedianya modul psikoedukasi dan skala *cyberbullying* terstruktur yang telah divalidasi untuk siswa SMP sebagai generasi *phygital*, adanya indikasi awal perubahan perilaku melalui penurunan skor yang substansial dan *effect size* yang besar pada kelompok eksperimen, serta penegasan bahwa literasi digital berbasis etika dan kontrol diri lebih efektif dibandingkan edukasi digital umum. Temuan ini berpotensi menjadi dasar pengembangan intervensi berbasis bukti bagi institusi pendidikan dalam menangani masalah perundungan siber. Kontribusi tersebut menjadi penting mengingat kasus *cyberbullying* di Indonesia terus meningkat dan telah menjadi bagian dari persoalan perlindungan anak di lingkungan pendidikan (Humas KPAI, 2024; Fitriani, 2024).

Meskipun demikian, penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Desain kuasi-eksperimen dengan jumlah sampel yang sangat terbatas menyebabkan kemampuan generalisasi hasil masih rendah. Selain itu, pengukuran yang dilakukan segera setelah perlakuan belum mampu menggambarkan keberlanjutan dampak dalam jangka panjang. Potensi *bias* respons sosial juga masih mungkin terjadi karena perilaku diukur melalui *self-report*. Oleh sebab itu, penelitian lanjutan disarankan menggunakan sampel yang lebih besar, desain eksperimen yang lebih kuat, dan pengukuran tindak lanjut untuk memverifikasi konsistensi temuan ini. Secara metodologis, penguatan desain penelitian lanjutan penting dilakukan agar efektivitas intervensi dapat diuji dengan tingkat validitas yang lebih tinggi dan menghasilkan temuan yang lebih dapat digeneralisasi.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa program psikoedukasi *Safe Space Online: Your Zone, Your Rules* secara signifikan efektif dalam meningkatkan

pengetahuan pencegahan dan menurunkan perilaku *cyberbullying* pada remaja generasi *phygital*. Keberhasilan ini dibuktikan pada kelompok eksperimen yang mengalami peningkatan rata-rata skor pengetahuan dari 83,00 menjadi 92,00 ($p = 0,041$) serta penurunan signifikan pada rata-rata skor perilaku *cyberbullying* dari 111,00 menjadi 86,60 ($p = 0,043$). Sebaliknya, kelompok kontrol tidak menunjukkan perubahan yang bermakna dengan nilai signifikansi $p > 0,05$. Kekuatan intervensi ini dipertegas oleh analisis *effect size* sebesar $r = 0,645$ untuk pengetahuan dan $r = 0,639$ untuk perilaku, yang keduanya termasuk dalam kategori dampak praktis besar (*large effect*). Hasil tersebut mengonfirmasi bahwa pendekatan psikoedukasi yang terstruktur dan interaktif lebih efektif dalam mentransformasi interaksi digital remaja melalui internalisasi etika dan regulasi diri dibandingkan sekadar pemberian literasi digital umum.

Secara praktis, modul ini memiliki nilai aplikatif yang tinggi dan layak dipertimbangkan sebagai bagian dari layanan preventif Bimbingan dan Konseling (BK) di jenjang SMP. Implementasi modul *Safe Space Online* oleh guru BK dapat disesuaikan dengan durasi sesi dan konteks masing-masing sekolah untuk membangun ekosistem digital yang lebih sehat. Kekuatan program ini terletak pada kemampuannya menasar kontrol diri dan etika digital secara spesifik, sehingga remaja tidak hanya memahami risiko teknologi dari sisi teknis, tetapi juga memiliki kesadaran moral untuk menahan diri dari tindakan agresif di dunia maya.

Meskipun menunjukkan hasil yang positif, penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan dalam interpretasi temuan. Pertama, desain kuasi-eksperimen dengan ukuran sampel yang terbatas ($N = 10$) membatasi kemampuan generalisasi hasil pada populasi yang lebih luas. Kedua, pengukuran yang hanya dilakukan sesaat setelah perlakuan (*post-test*) belum mampu memotret keberlanjutan dampak

intervensi dalam jangka panjang, sehingga sangat dianjurkan untuk melakukan *follow-up*. Ketiga, terdapat kemungkinan bias respons sosial karena penggunaan instrumen *self-report*, di mana responden mungkin cenderung menurunkan jawaban mereka setelah menyadari bahwa perilaku *cyberbullying* dipandang negatif secara sosial.

Berdasarkan keterbatasan tersebut, peneliti menyarankan agar penelitian selanjutnya menggunakan desain eksperimen murni (*true experimental design*) dengan jumlah sampel yang lebih besar serta teknik *random assignment* untuk meningkatkan validitas eksternal. Selain itu, perlu ditambahkan pengukuran efek jangka panjang melalui *follow-up test* dalam rentang 1 hingga 3 bulan, serta perluasan variabel pada dimensi afektif seperti empati siber atau resiliensi korban. Bagi praktisi di sekolah, modul ini disarankan untuk diadopsi dengan penekanan pada keterampilan *bystander intervention*, agar siswa memiliki keberdayaan untuk bertindak proaktif ketika menyaksikan kekerasan siber di lingkungan mereka.

REFERENSI

- Alismaiel, O. A. (2023). Digital media used in education: The influence on cyberbullying behaviors among youth students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(2), 1370. <https://doi.org/10.3390/ijerph20021370>
- Anggoro, L. S. (2025). Media sosial dan identitas diri: Dampaknya terhadap kesehatan mental remaja di era digital. *Jurnal Psikologi Insight*, 9(1), 1–10.
- Antama, F., Zuhdy, M., & Purwanto, H. (2020). Faktor penyebab cyberbullying yang dilakukan oleh remaja di Kota Yogyakarta. *Jurnal Penegakan Hukum dan Keadilan*, 1(2), 182–202. <https://doi.org/10.18196/jphk.1213>

- Berény, C., Kocsir, Á. C., & Varga, J. (2025). The practical manifestation of the dangers of online space through a generational lens. *Journal of Ecohumanism*, 4(1), 2997–3006.
- Boleng, T. K., Pardede, V. F., & Fahlevie, R. A. (2024). Menghadapi tantangan cyberbullying: Dampak dan solusi. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(1), 10250–10262.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Elpemi, N., & Isro'i, N. F. (2020). Fenomena cyberbullying pada peserta didik. *Indonesian Journal of Counseling and Education*, 1(1), 1–5.
- Fitriani, K. (2025, April 28). Angka bullying meningkat, solusinya akidah kuat? KBR. <https://kbr.id/articles/indeks/angka-bullying-meningkat-solusinya-akidah-kuat->
- Humas KPAI. (2024). *Laporan akhir tahun 2023: Pengawasan perlindungan anak di satuan pendidikan*. Komisi Perlindungan Anak Indonesia.
- Khan, F., Limbana, T., Zahid, T., Eskander, N., & Jahan, N. (2020). Traits, trends, and trajectory of tween and teen cyberbullies. *Cureus*, 12(8), e10077. <https://doi.org/10.7759/cureus.10077>
- Marjun, M., Saroji, S., & Nugraha, F. (2025). Cyberbullying and legal protection for victims in the digital era: A case study on social media platforms. *Hakim: Jurnal Ilmu Hukum dan Sosial*, 3(1), 955–973. <https://doi.org/10.51903/hakim.v3i1.2290>
- Nuha, V. A., Djudiyah, D., & Fasikha, S. S. (2026). Psikoedukasi pencegahan cyberbullying pada siswa SMP: Upaya meningkatkan literasi digital pada remaja. *Jurnal Psikologi*.
- Reswari, P. A. D., & Fahham, A. M. (2025). Perundungan daring (cyberbullying) pada anak. Pusat Analisis Keparlemenan Badan Keahlian Sekretariat Jenderal DPR RI. https://berkas.dpr.go.id/pusaka/files/isu_sepekan/Isu%20Sepekan---III-PUSLIT-Maret-2025-2480.pdf
- Saragih, R. B., Amini, A. K., & Jannah, L. (2024). Literasi digital berbasis sekolah dalam mencegah tindakan cyberbullying pada remaja. *Journal of Communication Studies*, 2(1), 31–38.
- Siegel, S. (1997). *Statistik nonparametrik untuk ilmu-ilmu sosial*. PT Gramedia Pustaka Utama.
- Siregar, H. L., Azmi, F., Sophia, D. R., & Ramadhani, N. (2024). Analisis dampak psikologis dari cyberbullying pada kalangan remaja ditinjau dari perspektif Islam. *Jurnal Kajian Ilmiah Interdisipliner*, 8(6), 206–217.
- Sugiyono. (2017). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Sulistyowati, A. D., Murtana, A., & Desviana, A. F. (2024). The relationship between self-control and cyberbullying behavior. *Journal of Vocational Nursing*, 5(1), 22–27.
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Research Press.

Penguatan Kompetensi Mahasiswa Bimbingan dan Konseling melalui Program Online Sit-In Internasional

M. Aris Rofiqi¹, Sri Adi Nurhayati², Ike Desi Florina³, Sesya Dias Mumpuni⁴, Anin Eka Sulistyawati⁵

^{1,2,3,5}Universitas Pancasakti, Tegal, Indonesia

⁴Universitas Negeri Yogyakarta, Pusat Unggulan IPTEK Kajian Ilmu Pendidikan, Yogyakarta, Indonesia

E-mail: arisrofiqy@upstegal.ac.id

Received: 6 March 2026

Accepted: 11 March 2026

Published: 25 April 2026

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis kontribusi program *online sit-in* internasional terhadap penguatan kompetensi mahasiswa Bimbingan dan Konseling, khususnya kompetensi profesional, kompetensi multikultural, dan keterlibatan akademik. Penelitian menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif dengan desain analisis dokumen yang didukung data kuantitatif deskriptif sederhana. Sumber data meliputi laporan kegiatan, dokumentasi program, materi Mentimeter, data partisipasi Kahoot, dan dokumen pelaksanaan *A Week Online Sit-In at Guidance and Counseling Study Program* tahun 2024. Data dianalisis melalui inventarisasi dokumen, reduksi data, kategorisasi tematik, dan triangulasi sumber. Hasil penelitian menunjukkan bahwa program *online sit-in* memberikan paparan awal terhadap praktik dan etika profesi konselor, memperluas wawasan multikultural melalui interaksi lintas negara, serta mendorong keterlibatan akademik melalui penggunaan Kahoot dan Mentimeter. Temuan ini menunjukkan bahwa *online sit-in* dapat menjadi strategi mikro-internasionalisasi pembelajaran BK yang fleksibel, partisipatif, dan relevan dengan pendidikan konselor di era digital. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain campuran atau pengukuran pra-pasca untuk menilai dampak program secara lebih terukur.

Kata Kunci: *online sit-in*; bimbingan dan konseling; kompetensi profesional; kompetensi multikultural; keterlibatan akademik; pembelajaran digital

Strengthening Guidance and Counseling Students' Competencies through an International Online Sit-In Program

ABSTRACT

This study aimed to analyze the contribution of an international online sit-in program to strengthening Guidance and Counseling students' competencies, particularly professional competence, multicultural competence, and academic engagement. This study employed a descriptive qualitative approach with document analysis supported by simple descriptive quantitative data. The data sources included program reports, activity documentation, Mentimeter materials, Kahoot participation records, and supporting documents from the *A Week Online Sit-In at Guidance and Counseling Study Program* in 2024. The data were analyzed through document inventory, data reduction, thematic categorization, and source triangulation. The findings show that the online sit-in program provided students with early exposure to counseling practice and professional ethics, broadened their multicultural awareness through cross-cultural interaction, and encouraged academic engagement through Kahoot and Mentimeter. These findings indicate that online sit-in can serve as a flexible and participatory micro-internationalization strategy for Guidance and Counseling learning in the digital era. Future studies are recommended to use mixed-method designs or pre-post assessment to examine the impact of this program more systematically.

Keywords: *online sit-in*; guidance and counseling; professional competence; multicultural competence; academic engagement; digital learning

PENDAHULUAN

Pendidikan tinggi saat ini menghadapi tuntutan ganda, yaitu menghasilkan lulusan yang tidak hanya kompeten secara profesional, tetapi juga adaptif terhadap dinamika pembelajaran global dan digital. Dalam konteks Bimbingan dan Konseling (BK), tuntutan tersebut menjadi semakin kompleks karena calon konselor diharapkan memiliki penguasaan teori dan teknik layanan sekaligus sensitivitas multikultural, kemampuan berinteraksi lintas konteks, serta kesiapan belajar dalam ekosistem digital. Namun demikian, pada praktiknya, banyak program studi masih menghadapi keterbatasan mobilitas internasional, sehingga upaya internasionalisasi pembelajaran cenderung bersifat administratif dan belum sepenuhnya menyentuh pengalaman belajar mahasiswa secara langsung.

Di sisi lain, perkembangan teknologi pembelajaran menunjukkan bahwa interaksi daring, *virtual exchange*, dan gamifikasi semakin dipandang sebagai strategi yang relevan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di pendidikan tinggi. Pendekatan ini memungkinkan terciptanya pengalaman belajar yang lebih fleksibel, partisipatif, dan kontekstual, termasuk dalam bidang BK yang menuntut keterlibatan aktif dan refleksi mendalam mahasiswa (Balalle et al., 2024; Heymans et al., 2024). Oleh karena itu, pengembangan model pembelajaran BK yang bersifat singkat, digital, interaktif, dan berorientasi internasional menjadi kebutuhan akademik yang mendesak.

Sejumlah penelitian terdahulu menunjukkan bahwa pengalaman belajar berbasis *experiential learning* berperan penting dalam pendidikan konselor. Babb et al. (2023) menegaskan bahwa pengalaman belajar yang bermakna membantu mahasiswa mengintegrasikan refleksi, pengalaman, dan praktik profesional. Limberg et al. (2013) juga menemukan bahwa pembentukan identitas profesional konselor dipengaruhi oleh pengalaman pendidikan yang kontekstual dan

relasional. Selain itu, Heymans et al. (2024) menunjukkan bahwa *virtual exchange* mampu meningkatkan kompetensi antarbudaya mahasiswa melalui interaksi internasional yang terstruktur. Sementara itu, Anane (2024) dan Balalle et al. (2024) menegaskan bahwa penggunaan teknologi interaktif seperti Kahoot berkontribusi terhadap peningkatan keterlibatan dan partisipasi mahasiswa. Dengan demikian, literatur menunjukkan adanya keterkaitan antara pengalaman belajar, interaksi lintas budaya, dan penggunaan teknologi dalam mendukung pembelajaran di pendidikan tinggi.

Meskipun demikian, masih terdapat beberapa celah penelitian yang perlu diperhatikan. Pertama, kajian tentang pendidikan konselor umumnya berfokus pada praktikum formal atau supervisi jangka panjang, sehingga masih terbatas pemahaman mengenai kontribusi pengalaman akademik singkat berbasis daring. Kedua, penelitian mengenai *virtual exchange* lebih banyak berkembang pada bidang lain seperti kesehatan dan pendidikan umum, dan belum banyak dikaji secara spesifik dalam konteks keilmuan BK. Ketiga, penelitian gamifikasi cenderung menitikberatkan pada aspek motivasi dan hasil belajar umum, serta belum banyak menjelaskan relevansinya dalam pembelajaran praktikum BK yang menuntut refleksi, interaksi, dan kepekaan interpersonal. Oleh karena itu, masih terbatas penelitian yang mengkaji integrasi ketiga aspek tersebut—penguatan kompetensi profesional, kompetensi multikultural, dan keterlibatan akademik—dalam satu desain pembelajaran BK berbasis digital.

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis kontribusi program *online sit-in* internasional terhadap penguatan kompetensi mahasiswa Bimbingan dan Konseling. Secara khusus, penelitian ini diarahkan untuk menjelaskan tiga aspek utama, yaitu (1) penguatan kompetensi profesional

mahasiswa BK, (2) pengembangan kompetensi multikultural melalui interaksi lintas budaya, dan (3) keterlibatan akademik mahasiswa melalui penggunaan media pembelajaran interaktif seperti Kahoot dan Mentimeter. Dengan demikian, penelitian ini berupaya memosisikan *online sit-in* bukan sekadar sebagai kegiatan tambahan, tetapi sebagai strategi pembelajaran yang memiliki makna pedagogis dalam konteks pendidikan konselor di era digital.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif dengan desain analisis dokumen yang didukung data kuantitatif deskriptif sederhana. Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan menjelaskan kontribusi program *online sit-in* internasional berdasarkan dokumen kegiatan yang tersedia, bukan untuk menguji hubungan kausal. Analisis dokumen digunakan untuk menelaah makna, pola, dan informasi dari arsip tertulis maupun digital (Bowen, 2009), sedangkan data kuantitatif sederhana dimanfaatkan untuk memperkuat deskripsi, khususnya terkait partisipasi peserta.

Penelitian dilaksanakan pada program *A Week Online Sit-In at Guidance and Counseling Study Program* yang diselenggarakan pada 17–21 April 2024 secara daring melalui Zoom Meeting. Program ini melibatkan Program Studi Bimbingan dan Konseling Universitas Pancasakti Tegal dan mitra internasional dari Obour High Institute Egypt. Dengan demikian, konteks penelitian berada pada ruang pembelajaran digital yang mempertemukan dua institusi dalam satu aktivitas akademik. Pemilihan konteks dilakukan secara purposif karena relevan dengan kajian internasionalisasi pembelajaran BK berbasis digital.

Sumber data penelitian meliputi laporan kegiatan, dokumentasi program, materi Mentimeter, data partisipasi Kahoot, serta dokumen pendukung lainnya. Berdasarkan dokumen, peserta dari mitra

internasional tercatat sebanyak 24 mahasiswa, sementara data Kahoot menunjukkan 61 entri partisipasi dalam sesi pembelajaran interaktif. Unit analisis penelitian ini tidak berfokus pada individu, melainkan pada pengalaman pembelajaran kolektif yang terekam dalam dokumen program. Oleh karena itu, penelitian menggunakan teknik *total document-based sampling*, yaitu seluruh dokumen yang relevan dijadikan sumber data utama.

Analisis data dilakukan melalui tiga tahap, yaitu (1) inventarisasi dokumen, (2) reduksi data berdasarkan kesesuaian dengan fokus penelitian, dan (3) kategorisasi tematik. Data kemudian dikelompokkan ke dalam tiga tema utama, yaitu penguatan kompetensi profesional, kompetensi multikultural, dan keterlibatan akademik mahasiswa. Data kualitatif dianalisis menggunakan teknik analisis isi tematik, sedangkan data kuantitatif dari Kahoot diolah secara deskriptif untuk melihat kecenderungan skor, kecepatan respons, dan partisipasi peserta sebagai indikator awal keterlibatan akademik.

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, yaitu dengan membandingkan laporan kegiatan, dokumentasi program, data Kahoot, dan materi pembelajaran interaktif. Selain itu, analisis juga mempertimbangkan keterbatasan dokumen, sehingga interpretasi difokuskan pada data yang konsisten dan dapat diverifikasi. Dengan prosedur ini, penelitian berupaya menghasilkan deskripsi yang sah, sistematis, dan relevan dengan standar penelitian pendidikan, khususnya dalam bidang Bimbingan dan Konseling.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Program Online Sit-In Memberikan Paparan Awal terhadap Kompetensi Profesional Mahasiswa BK

Hasil analisis dokumen menunjukkan bahwa program *online sit-in* memberikan pengalaman akademik awal

yang berkaitan dengan penguatan kompetensi profesional mahasiswa Bimbingan dan Konseling. Dokumen program memuat penekanan pada keterampilan dasar konseling, seperti mendengarkan aktif, empati, pemecahan masalah, pengambilan keputusan etis, pemahaman terhadap kerahasiaan, serta penciptaan suasana layanan yang aman dan suportif. Selain itu, kegiatan *sit-in* juga memperkenalkan mahasiswa pada penerapan teori konseling dalam konteks pembelajaran lintas institusi. Temuan ini menunjukkan bahwa program *online sit-in* dapat menjadi ruang pengenalan awal bagi mahasiswa untuk memahami peran, tanggung jawab, dan etika profesi konselor. Namun, hasil ini perlu dipahami sebagai indikasi awal berdasarkan dokumen program, bukan sebagai bukti pengukuran langsung terhadap peningkatan kompetensi profesional mahasiswa.

Interaksi Lintas Budaya Memperluas Wawasan Multikultural Mahasiswa BK

Hasil penelitian menunjukkan bahwa keterlibatan mitra internasional dalam program *online sit-in* memberikan kesempatan bagi mahasiswa untuk mengenal konteks budaya dan akademik yang berbeda. Laporan kegiatan menunjukkan adanya interaksi antara mahasiswa Indonesia dan mahasiswa dari Mesir dalam ruang pembelajaran daring. Interaksi tersebut memberi paparan terhadap perbedaan perspektif, latar budaya, serta pengalaman akademik dalam bidang Bimbingan dan Konseling. Temuan ini mengindikasikan bahwa program *online sit-in* berpotensi memperluas wawasan multikultural mahasiswa BK. Namun, karena data yang tersedia bersumber dari dokumen program dan belum didukung instrumen pengukuran kompetensi multikultural secara khusus, hasil ini lebih tepat dipahami sebagai gambaran awal mengenai penguatan wawasan lintas budaya mahasiswa.

Media Interaktif Mendorong Keterlibatan Akademik Mahasiswa

Hasil analisis terhadap dokumen program menunjukkan bahwa Kahoot dan Mentimeter digunakan sebagai media pembelajaran interaktif dalam kegiatan *online sit-in*. Data Kahoot mencatat 61 entri partisipasi peserta dalam sesi pembelajaran. Beberapa peserta memperoleh skor tinggi dan menunjukkan waktu respons yang cepat, sehingga data ini dapat dibaca sebagai indikator keterlibatan aktif mahasiswa selama sesi berlangsung. Penggunaan media interaktif tersebut menunjukkan adanya partisipasi mahasiswa dalam proses pembelajaran, terutama melalui respons langsung terhadap pertanyaan dan aktivitas digital. Dengan demikian, Kahoot dan Mentimeter dapat dipandang sebagai media pendukung yang membantu menciptakan pembelajaran BK yang lebih partisipatif. Namun, data ini belum cukup untuk menyimpulkan peningkatan hasil belajar secara menyeluruh, karena hanya menggambarkan keterlibatan peserta pada sesi tertentu.

Pembahasan

Penguatan Kompetensi Profesional Mahasiswa Bimbingan dan Konseling

Temuan penelitian menunjukkan bahwa program *online sit-in* memberikan kontribusi pada pengenalan awal kompetensi profesional mahasiswa BK, terutama dalam aspek pemahaman praktik, etika, dan peran konselor. Hasil ini mengindikasikan bahwa pengalaman akademik berbasis observasi dan interaksi lintas institusi dapat mendukung proses awal pembentukan identitas profesional mahasiswa. Dalam konteks pendidikan konselor, temuan ini sejalan dengan Farozin (2019) yang menegaskan bahwa identitas profesional konselor terbentuk melalui integrasi antara pengetahuan, pengalaman belajar, dan keterhubungan antara teori dan praktik.

Namun demikian, hasil penelitian ini tidak secara langsung menunjukkan peningkatan kompetensi profesional secara terukur, melainkan lebih pada penyediaan pengalaman awal yang relevan dengan dunia praktik. Dibandingkan dengan praktikum formal atau supervisi yang bersifat intensif dan jangka panjang, program *online sit-in* dalam penelitian ini dapat diposisikan sebagai pengalaman pengantar (*introductory exposure*) yang membantu mahasiswa memahami konteks profesi konselor secara lebih luas. Dengan demikian, kontribusi utama program ini terletak pada perannya sebagai jembatan awal antara pembelajaran teoritis dan pemahaman praktik profesional.

Penguatan Wawasan Multikultural dalam Pendidikan BK

Temuan kedua menunjukkan bahwa interaksi lintas budaya dalam program *online sit-in* berpotensi memperluas wawasan multikultural mahasiswa BK. Hal ini terlihat dari adanya paparan terhadap perbedaan perspektif, latar belakang budaya, dan konteks akademik antara mahasiswa dari Indonesia dan mitra internasional. Temuan ini mendukung penelitian Sari et al. (2019) yang menunjukkan bahwa pendekatan *experiential learning* efektif dalam meningkatkan pemahaman multikultural mahasiswa, serta sejalan dengan Heymans et al. (2024) yang menegaskan peran *virtual exchange* dalam mengembangkan kompetensi antarbudaya.

Meskipun demikian, penting untuk dicatat bahwa hasil penelitian ini lebih merefleksikan penguatan wawasan multikultural pada level pengalaman, bukan pengukuran kompetensi multikultural secara komprehensif. Berbeda dengan studi yang menggunakan instrumen terstandar, penelitian ini berbasis analisis dokumen sehingga interpretasi hasil perlu ditempatkan secara proporsional. Kontribusi penelitian ini terletak pada penegasan bahwa internasionalisasi pembelajaran BK tidak harus

dilakukan melalui mobilitas fisik, tetapi dapat difasilitasi melalui interaksi digital yang terstruktur dan kontekstual.

Gamifikasi sebagai Strategi Pendukung Keterlibatan Akademik

Temuan ketiga menunjukkan bahwa penggunaan Kahoot dan Mentimeter berhubungan dengan meningkatnya partisipasi mahasiswa dalam proses pembelajaran. Data partisipasi dan respons peserta mengindikasikan adanya keterlibatan aktif selama sesi berlangsung. Temuan ini konsisten dengan penelitian Anane (2024) dan Balalle (2024) yang menunjukkan bahwa gamifikasi dan teknologi pembelajaran interaktif berkontribusi terhadap peningkatan keterlibatan mahasiswa dalam pembelajaran digital.

Namun demikian, hasil penelitian ini lebih tepat dimaknai sebagai indikasi keterlibatan akademik selama sesi pembelajaran, bukan sebagai bukti peningkatan hasil belajar atau kompetensi secara menyeluruh. Dalam konteks BK, penggunaan media interaktif dapat dipandang sebagai strategi pendukung untuk menciptakan suasana pembelajaran yang lebih partisipatif dan responsif. Dengan demikian, kontribusi penelitian ini terletak pada penegasan bahwa gamifikasi dapat diintegrasikan dalam pembelajaran praktikum BK tanpa menghilangkan karakter reflektif dari keilmuan tersebut.

Implikasi bagi Pendidikan Bimbingan dan Konseling

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa *online sit-in* dapat menjadi salah satu alternatif strategi pembelajaran dalam pendidikan BK yang mengintegrasikan aspek profesional, multikultural, dan digital secara simultan. Program ini memberikan peluang bagi mahasiswa untuk memperoleh pengalaman akademik lintas budaya secara lebih fleksibel tanpa harus bergantung pada mobilitas

internasional konvensional. Implikasi praktis dari temuan ini adalah bahwa program studi BK dapat mengembangkan model pembelajaran berbasis *online sit-in* sebagai bagian dari internasionalisasi kurikulum. Selain itu, penggunaan media interaktif seperti Kahoot dan Mentimeter dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan partisipasi mahasiswa dalam pembelajaran praktikum. Namun, implementasi program ini tetap memerlukan perancangan yang sistematis agar tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan. Pertama, data penelitian didominasi oleh dokumen program sehingga belum mampu menggambarkan perubahan kompetensi mahasiswa secara langsung. Kedua, data kuantitatif yang digunakan masih terbatas pada partisipasi Kahoot dan belum mencerminkan capaian pembelajaran secara komprehensif. Ketiga, tidak adanya data wawancara atau refleksi mahasiswa membatasi kedalaman interpretasi terhadap pengalaman belajar peserta. Keempat, ketiadaan kelompok pembandingan membuat hasil penelitian belum dapat digunakan untuk menyimpulkan efektivitas program secara kausal. Meskipun demikian, penelitian ini tetap memberikan kontribusi awal dalam memahami potensi *online sit-in* sebagai strategi pembelajaran BK berbasis digital dan internasionalisasi.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa program *online sit-in* internasional berkontribusi terhadap penguatan pengalaman belajar mahasiswa Bimbingan dan Konseling pada tiga aspek utama. Pertama, program ini memberikan paparan awal terhadap praktik, etika, dan peran profesional konselor. Kedua, interaksi lintas budaya dalam program memperluas wawasan

multikultural mahasiswa BK. Ketiga, penggunaan media interaktif seperti Kahoot dan Mentimeter mendorong keterlibatan akademik mahasiswa selama proses pembelajaran. Temuan ini menunjukkan bahwa *online sit-in* dapat diposisikan sebagai strategi mikro-internasionalisasi pembelajaran BK yang fleksibel, partisipatif, dan relevan dengan kebutuhan pendidikan konselor di era digital.

Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain campuran, pengukuran pra-pasca, wawancara mendalam, atau refleksi mahasiswa untuk menilai dampak program secara lebih terukur. Selain itu, kajian lanjutan dapat membandingkan *online sit-in*, *virtual exchange*, dan praktikum lapangan agar diperoleh model pembelajaran yang paling efektif bagi pendidikan konselor.

REFERENSI

- Alfaiz, Da Costa, A., Yuzarion, Julius, A., Yandri, H., Sari, A. K., & Rafiola, R. H. (2022). The counselor multicultural competence: An exploration study of counselor competence in the counseling process. *Tarbawi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 18(2). <https://doi.org/10.32939/tarbawi.v18i2.1521>
- Anane, C. A. C. (2024). Impact of a game-based tool on student engagement in a foreign language course: A three-term analysis. *Frontiers in Education*, 9, Article 1430729. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1430729>
- Balalle, H. (2024). Exploring student engagement in technology-based education in relation to gamification, online/distance learning, and other factors: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, Article 100870. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100870>

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Campbell, L. O., & Babb, K. (2023). A scoping review of experiential learning in counselor education: A systematic review of 38 studies of counselor education foregrounds experiential learning as a signature pedagogy, supporting learner self-efficacy and identity and complementing the formal curriculum. *Experiential Learning and Teaching in Higher Education*, 6(2). <https://doi.org/10.46787/elthe.v6i2.3786>
- Farozin, M. (2019). Counselor professional identity of counselor profession education. *Cakrawala Pendidikan*, 38(1), 104–119. <https://doi.org/10.21831/cp.v38i1.22515>
- Heymans, Y., Strosnider, C., Pool, J., & Jansen van Vuuren, M. (2024). Fostering intercultural competence through virtual exchange: Perspectives of undergraduate health students. *Open Praxis*, 16(2), 119–129. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.16.2.607>
- Limberg, D., Bell, H., Super, J. T., Jacobson, L., Fox, J., DePue, M. K., Christmas, C., Young, M. E., & Lambie, G. W. (2013). Professional identity development of counselor education doctoral students: A qualitative investigation. *The Professional Counselor*, 3(1), 40–53. <https://doi.org/10.15241/dll.3.1.40>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE.
- Sari, P., Utami, F. P., & Khusana, I. K. A. (2019). Experiential learning model and awareness training model to increase student multicultural competence. *KONSELI: Jurnal Bimbingan dan Konseling (E-Journal)*, 6(2), 167–174. <https://doi.org/10.24042/kons.v6i2.5211>

Kontribusi Peer Attachment terhadap Dinamika Kelompok dalam Layanan Psikoedukasi: Studi Tinjauan Pustaka

Sofia Rasyidah Salsabila¹, Muslikah²

^{1,2} Universitas Negeri Semarang

E-mail: sofiarsyd5@students.unnes.ac.id

Received: 28 March 2026

Accepted: 2 May 2026

Published: 7 May 2026

ABSTRAK

Individu akan mengalami fase transisi pada usia remaja, di mana figur teman sebaya mulai menggantikan ataupun berdampingan dengan peran orang tua sebagai sumber dukungan emosional utama. Penelitian ini bertujuan untuk memahami peran kelekatan teman sebaya terhadap dinamika kelompok dalam layanan psikoedukasi. Penelitian ini menggunakan metode literature review dengan menelaah artikel penelitian dari database Google Scholar, Springer, Wiley, ScienceDirect, SAGE Journals, dan Frontiers dalam rentang tahun 2021–2025. Melalui kriteria inklusi yang ketat terhadap topik peer attachment dan psikoedukasi, terpilih sebelas artikel utama untuk dianalisis secara kualitatif deskriptif, yaitu delapan artikel terkait peer attachment dan tiga artikel mengenai psikoedukasi. Hasil kajian menunjukkan bahwa dimensi kepercayaan (trust), komunikasi yang responsif, serta rendahnya tingkat keterasingan (alienation) dapat menjadi fondasi keamanan psikologis yang krusial dalam menggerakkan dinamika kelompok. Peer attachment yang aman berfungsi sebagai fondasi keamanan psikologis yang memicu keterbukaan diri dan kemampuan pemecahan masalah dalam kelompok. Selain itu, peer attachment yang positif dapat berperan sebagai mekanisme pelindung (buffering effect) terhadap riwayat traumatik pada remaja, sehingga mampu meningkatkan resiliensi dan regulasi emosi peserta. Integrasi kelekatan yang sehat dalam psikoedukasi terbukti mampu menciptakan ekosistem yang mendukung kesejahteraan mental secara berkelanjutan.

Kata Kunci: *peer attachment*; psikoedukasi; remaja

The Contribution of Peer Attachment to Group Dynamics in Psychoeducational Services: A Literature Review Study

ABSTRACT

Individuals experience a transitional phase during adolescence, in which peer figures begin to replace or complement parents as primary sources of emotional support. This study aims to examine the role of peer attachment in group dynamics within psychoeducational services. This study employed a narrative literature review by examining research articles obtained from Google Scholar, Springer, Wiley, ScienceDirect, SAGE Journals, and Frontiers databases published between 2021 and 2025. Based on strict inclusion criteria related to peer attachment and psychoeducation, eleven primary articles were selected for qualitative descriptive analysis, consisting of eight articles on peer attachment and three articles on psychoeducation. The findings indicate that the dimensions of trust, responsive communication, and low levels of alienation can serve as crucial foundations for psychological safety in driving group dynamics. Secure peer attachment provides a psychological safety foundation that promotes self-disclosure and problem-solving skills within the group. Furthermore, positive peer attachment can function as a buffering mechanism against traumatic experiences among adolescents, thereby enhancing participants' resilience and emotional regulation. The integration of healthy attachment into psychoeducation can create a supportive ecosystem for sustainable mental well-being.

Keywords: *peer attachment*; psychoeducation; adolescents

PENDAHULUAN

Masa remaja menjadi fase transisi yang krusial, di mana orientasi sosial individu mengalami pergeseran yang signifikan dari figur orang tua menuju teman sebaya. Kehadiran teman sebaya dalam lingkup kehidupan remaja, seperti di sekolah, menjadikan mereka sebagai sumber utama dukungan emosional sekaligus model perilaku. Oleh karena itu, tidak mengherankan jika terdapat remaja yang terinspirasi dan mengikuti perilaku serta penampilan teman sebayanya. Karena hal tersebut, hubungan teman sebaya bukan hanya sekadar "pertemanan biasa", melainkan menjadi salah satu fondasi kesehatan mental remaja itu sendiri. Kelekatatan teman sebaya atau *peer attachment* yang sehat dapat memberikan kontribusi signifikan terhadap peningkatan harga diri serta kepercayaan diri yang turut membentuk identitas positif remaja tersebut (Kecaj et al., 2021). Selain itu, keterikatan atau kelekatatan teman sebaya yang sehat dan kuat mampu menjadi faktor pelindung dalam menurunkan perilaku menyimpang yang berisiko, serta membantu proses regulasi emosi secara lebih adaptif (Sezer & Gürtepe, 2025). Dalam cakupan ini, *peer attachment* merujuk pada ikatan emosional mendalam yang terbentuk antara beberapa individu yang berada pada posisi setara, dalam hal ini berada pada usia yang sama ataupun sebaya dalam hierarki sosial, di mana keterikatan atau kelekatatan tersebut memberikan rasa aman bagi remaja untuk mempertahankan koneksi emosional yang bermakna.

Dalam lingkup bimbingan dan konseling, *peer attachment* atau kelekatatan teman sebaya memainkan peran penting dalam membentuk interaksi serta perkembangan emosional dalam kelompok psikoedukasi. Keberhasilan pelaksanaan psikoedukasi sangat didukung oleh ikatan kepercayaan antarpeserta, di mana keterikatan yang menunjukkan rasa aman mampu mendorong kemampuan pemecahan masalah atau *problem solving* serta kolaborasi yang lebih baik di

dalam kelompok (Khichi & Teotia, 2023). Dalam psikoedukasi, ikatan positif antarpeserta dapat meningkatkan dinamika kelompok melalui dukungan emosional serta normalisasi pengalaman. Seperti yang diketahui, keberhasilan psikoedukasi sangat bergantung pada dinamika kelompok, yaitu interaksi setiap peserta yang dapat memengaruhi keterbukaan, dukungan emosional, serta pencapaian tujuan bersama. Tanpa dinamika kelompok, psikoedukasi hanya akan menjadi komunikasi satu arah.

Psikoedukasi membantu peserta menyadari bahwa masalah yang mereka hadapi juga dialami oleh peserta lainnya, sehingga individu tersebut merasa tidak sendirian. Ketika peserta lain membagikan pengalaman yang mereka alami dan relevan dengan materi yang disampaikan, peserta lainnya sebagai anggota psikoedukasi akan merasa "normal" dan aman, sehingga beban psikologis yang ada mulai berkurang. Hal ini terjadi karena psikoedukasi tidak hanya meningkatkan pengetahuan peserta, tetapi juga mengajarkan berbagai hal yang berhubungan dengan gejala gangguan mental, keterampilan membantu orang lain dengan gangguan mental, serta cara menghadapi stres agar tetap sehat secara mental (Cahyani, 2023). Peserta psikoedukasi tidak hanya belajar dari konselor, tetapi juga belajar dari peserta lainnya terkait bagaimana mereka memberikan respons terhadap materi ataupun cara mereka memecahkan suatu masalah. Dinamika kelompok mengacu pada interaksi serta ikatan antaranggota kelompok yang memengaruhi suasana, partisipasi, serta hasil dari proses psikoedukasi (Rasimin & Hamdi, dalam Ristianti, 2023). Dalam dinamika yang sehat, peserta sebagai anggota psikoedukasi saling memberikan dukungan satu sama lain, sehingga proses pemberian bantuan dapat meningkatkan harga diri anggota kelompok. Bekerja atau berdiskusi dalam kelompok dapat menjadi salah satu kekuatan utama karena memungkinkan anggota

untuk terlibat dalam diskusi dengan teman sebayanya (Natali et al., 2024). Psikoedukasi dengan dinamika kelompok yang baik dan sehat dapat menjadi tempat yang aman untuk mempraktikkan keterampilan baru sebelum diterapkan dalam lingkup masyarakat.

Dijelaskan oleh Hapsari dkk. (dalam Pujiarti et al., 2025), psikoedukasi menjadi strategi penanganan yang dapat diterapkan pada setting keluarga serta kelompok. Psikoedukasi akan berjalan efektif jika dinamika kelompok memungkinkan anggota untuk belajar satu sama lain, melakukan refleksi diri, meningkatkan kesejahteraan psikologis kolektif, serta menentukan solusi masalah secara kolaboratif (Ristianti, 2023). Remaja sebagai individu dengan *peer attachment* yang aman cenderung lebih mudah mempercayai anggota kelompok lain. Kepercayaan yang terbentuk akan menjadi bahan bakar utama bagi terbentuknya dinamika kelompok. Tanpa adanya kelekatan atau rasa aman terhadap teman sebaya, peserta cenderung tertutup sehingga materi psikoedukasi sulit meresap. Hal ini karena layanan psikoedukasi tidak hanya berfokus pada transfer pengetahuan, tetapi juga membangun kesadaran kolektif untuk saling menjaga kesehatan mental setiap anggota.

Karena hal tersebut, *peer attachment* dianggap berperan penting dalam membentuk dinamika kelompok psikoedukasi. *Peer attachment* yang baik akan membuat peserta dapat saling mendukung, memahami, serta berempati dalam menghadapi tantangan dan masalah yang ada pada setiap individu, sehingga mampu menciptakan rasa aman serta kepercayaan antaranggota. Meskipun studi yang membahas *peer attachment* telah banyak dilakukan (Ji et al., 2022; Therriault et al., 2024), pemahaman spesifik terkait bagaimana karakteristik kelekatan teman sebaya tersebut secara khusus menggerakkan dinamika kelompok dalam setting psikoedukasi masih terbatas.

Oleh karena itu, penelitian ini penting dilakukan guna menyintesis berbagai temuan terkini menjadi strategi intervensi bimbingan dan konseling yang lebih efektif dalam membangun ikatan teman sebaya di sekolah.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode tinjauan pustaka naratif (*narrative literature review*) dengan strategi pencarian literatur yang terstruktur. Metode ini dipilih karena penelitian bertujuan untuk mengidentifikasi, menguraikan, dan menyintesis berbagai temuan penelitian terdahulu mengenai kontribusi *peer attachment* terhadap dinamika kelompok dalam layanan psikoedukasi. Tinjauan pustaka naratif memungkinkan peneliti membangun pemahaman konseptual secara luas melalui penggabungan temuan-temuan empiris dan teoretis yang relevan dengan fokus kajian. Meskipun bersifat naratif, proses penelusuran literatur tetap perlu dilakukan secara jelas, terarah, dan dapat dipertanggungjawabkan agar hasil sintesis memiliki dasar akademik yang kuat (Booth et al., 2016; Snyder, 2019; Sukhera, 2022).

Pencarian literatur difokuskan pada artikel jurnal yang diterbitkan dalam rentang waktu lima tahun terakhir, yaitu 2021–2025. Literatur diperoleh melalui beberapa database, yaitu Google Scholar, Springer, Wiley, ScienceDirect, SAGE Journals, dan Frontiers. Kata kunci yang digunakan dalam proses pencarian adalah kombinasi istilah “*peer attachment*” AND “*psychoeducation*” AND “*adolescent*”. Selain itu, pencarian juga diperluas dengan variasi kata kunci yang relevan, seperti “*peer attachment and group dynamics*”, “*adolescent peer attachment*”, “*psychoeducational group intervention*”, dan “*group psychoeducation for adolescents*”. Penggunaan kata kunci yang bervariasi dilakukan untuk memperluas cakupan temuan dan mengurangi kemungkinan

terlewatnya artikel yang relevan dengan fokus penelitian (Xiao & Watson, 2019; Kraus et al., 2022). Pemilihan artikel dilakukan secara selektif berdasarkan kriteria inklusi dan eksklusi. Kriteria inklusi dalam penelitian ini meliputi: (1) artikel diterbitkan pada tahun 2021–2025; (2) artikel membahas peer attachment, remaja, psikoedukasi, dinamika kelompok, atau intervensi kelompok; (3) artikel tersedia dalam bentuk teks lengkap; dan (4) artikel berasal dari jurnal ilmiah yang relevan dengan bidang psikologi, pendidikan, bimbingan dan konseling, atau kesehatan mental. Adapun kriteria eksklusi meliputi: (1) artikel yang tidak relevan dengan fokus penelitian; (2) artikel berbentuk opini, esai populer, skripsi, tesis, disertasi, atau prosiding yang tidak melalui proses telaah sejawat; dan (3) artikel yang hanya membahas kelekatan keluarga tanpa keterkaitan dengan teman sebaya atau konteks kelompok.

Proses seleksi artikel dilakukan melalui beberapa tahap. Tahap pertama adalah identifikasi artikel berdasarkan kata kunci yang telah ditentukan. Tahap kedua adalah penyaringan judul dan abstrak untuk melihat kesesuaian artikel dengan fokus kajian. Tahap ketiga adalah pembacaan teks lengkap untuk memastikan relevansi artikel dengan topik peer attachment, dinamika kelompok, dan psikoedukasi. Tahap keempat adalah sintesis temuan secara deskriptif-kualitatif dengan menelaah fokus penelitian, subjek, metode, hasil utama, serta kontribusi artikel terhadap pemahaman mengenai hubungan antara peer attachment dan dinamika kelompok dalam layanan psikoedukasi. Untuk meningkatkan transparansi pelaporan, proses identifikasi, penyaringan, kelayakan, dan penetapan artikel yang dianalisis disusun dengan mengadaptasi prinsip pelaporan PRISMA 2020, meskipun penelitian ini tidak diklaim sebagai systematic review penuh (Page et al., 2021).

Dari hasil eksplorasi awal terhadap 30 artikel, diperoleh sebelas artikel yang memenuhi kriteria untuk disintesis lebih lanjut. Sebelas artikel tersebut terdiri atas delapan artikel yang membahas peer attachment dan tiga artikel yang membahas psikoedukasi dalam lingkup bimbingan dan konseling. Seluruh artikel yang terpilih kemudian dianalisis secara kualitatif deskriptif untuk menemukan pola temuan, keterkaitan konseptual, serta kontribusi peer attachment terhadap pembentukan dinamika kelompok dalam layanan psikoedukasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Berdasarkan analisis terhadap artikel yang ada, ditemukan tiga tema utama yang menjelaskan bagaimana *peer attachment* menggerakkan dinamika kelompok. *Peer attachment* memberikan mekanisme keamanan psikologis yang mampu membangun kepercayaan yang tinggi dan menurunkan perasaan terasing dari suatu kelompok, sehingga *peer attachment* yang aman dan positif terbukti memperkuat hubungan teman sebaya yang positif serta menurunkan perilaku berisiko pada remaja. Selain itu, rendahnya tingkat *alienation* atau keterasingan memastikan setiap peserta merasa memiliki tempat dalam suatu kelompok, sehingga mampu meningkatkan partisipasi aktif dalam psikoedukasi. Kemudian, *peer attachment* dapat berfungsi sebagai penyangga terhadap efek negatif dari ketidakkonsistenan kelekatan orang tua maupun gejala depresi yang dialami dan dihadapi peserta. Karena itu, dukungan sosial dari teman sebaya mampu menjembatani hubungan antara kelekatan orang tua yang tidak aman dengan tingkat kecemasan serta agresi pada remaja. Dalam konteks psikoedukasi, fungsi penyangga ini memungkinkan remaja dengan latar belakang traumatis untuk tetap meregulasi emosi secara adaptif di dalam kelompok.

Bahkan, hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat korelasi positif antara kelekatan teman sebaya dan keterampilan pemecahan masalah atau *problem solving* dengan nilai $r = 0,43$ (Khichi & Teotia, 2023). Penelitian tersebut juga menunjukkan bahwa kelekatan yang aman dapat memoderasi hubungan antara suasana hati dan kreativitas peserta psikoedukasi. Adanya interaksi yang intens dalam *peer attachment* selama psikoedukasi mampu memicu kemampuan komunikasi responsif yang krusial untuk membangun diskusi kelompok yang bermakna.

Tabel I. Temuan Artikel dalam *Systematic Literature Review*

Judul Artikel dan Tahun	Metode Penelitian	Temuan Utama
	Psikoedukasi	
Psikoedukasi Dampak Teknologi Bagi Remaja pada Siswa SMA Negeri I Ungaran (2025)	Psikoedukasi melalui ceramah interaktif, diskusi kelompok, simulasi studi kasus, dan refleksi individu. Evaluasi menggunakan teknik pre-test dan post-test pada 430 siswa kelas X.	Terjadi peningkatan pemahaman sebesar 66,42% (skor rata-rata naik dari 2,71 ke 4,51). Siswa lebih memahami dampak teknologi terhadap kesehatan mental, interaksi sosial, dan manajemen waktu digital.
<i>Think Before Share: Psikoedukasi Untuk Meningkatkan Kesadaran Privasi Digital Pada Remaja di Dunia Maya</i> (2025)	Psikoedukasi langsung melalui ceramah partisipatif, diskusi kasus, dan tanya jawab. Evaluasi menggunakan teknik pre-test dan post-test pada 30 siswa SMP Negeri 33 Makassar.	Terjadi peningkatan signifikan pada pemahaman privasi digital, dengan rata-rata skor pre-test 19,90 meningkat menjadi 34,00 pada post-test (0,000). Intervensi efektif menanamkan prinsip 5W untuk etika digital.
Psikoedukasi Kesehatan Mental Pada Siswa Kelas X SMA Batik I Surakarta (2025)	Deskriptif kualitatif dengan pendekatan partisipatif melalui survei Google Form dan seminar interaktif "It's Okay to Not Be Okay" pada 100 siswa.	Psikoedukasi berhasil menciptakan transformasi sikap dan validasi kondisi mental siswa. Mayoritas siswa (82%) menyadari pentingnya menjaga kesehatan mental dan berkomitmen membangun lingkungan suportif.
	<i>Peer attachment</i>	
<i>The Predictive Role of Preschool Children's Attachment on Social Competence, Anxiety,</i>	Penelitian kuantitatif dengan stratified sampling (309 anak usia 5	Variabel: Kelekatan orang tua, hubungan teman sebaya, kompetensi sosial,
<i>Aggression and Self Control: Peer Relationships as a Mediator</i> (2025)	tahun) menggunakan analisis jalur (path analysis) dan Sobel test.	kecemasan, agresi, dan kontrol diri. Kesimpulan: Hubungan teman sebaya memediasi hubungan antara kelekatan orang tua dengan kecemasan, kemarahan, kompetensi sosial, dan kontrol diri. Kelekatan aman memperkuat hubungan teman sebaya yang positif.
<i>Investigation of attachment social exclusion and risky behaviors in adolescents</i> (2025)	Model survei relasional dengan simple random sampling pada 463 remaja (usia 13-18 tahun) di Turki.	Variabel: Kelekatan (ibu, ayah, teman sebaya), eksklusi sosial, dan perilaku berisiko. Kesimpulan: Kelekatan ibu berkorelasi negatif moderat dengan perilaku berisiko. Kelekatan teman sebaya memiliki korelasi negatif yang rendah namun signifikan dengan perilaku berisiko.
<i>The Relationship Between Parent-Child Attachment and Peer attachment and Depression in College Students: A Moderated Polynomial Regression With Response Surface Analyses</i> (2025)	Studi <i>cross-sectional</i> pada 1564 mahasiswa menggunakan regresi polinomial dan analisis permukaan respons (<i>response surface analysis</i>).	Variabel: Kelekatan paternal/maternal, kelekatan teman sebaya, dan depresi. Kesimpulan: Ketidaksesuaian yang besar antara kelekatan ayah dan ibu dikaitkan dengan gejala depresi yang lebih parah. Kelekatan teman sebaya yang tinggi berfungsi sebagai penyangga (buffer) terhadap efek negatif dari ketidakkonsistenan kelekatan orang tua.
<i>From parents to peers! Social support and peer attachment as mediators of parental attachment and depression: A Chinese perspective</i> (2025)	Studi kuantitatif dengan kuesioner pada 7792 siswa di China (usia 11-19 tahun) menggunakan <i>Structural Equation Modeling</i> (SEM).	Variabel: Kelekatan orang tua, kelekatan teman sebaya, dukungan sosial, dan depresi. Kesimpulan: Kelekatan teman sebaya memediasi sebagian hubungan

Judul Artikel dan Tahun	Metode Penelitian	Temuan Utama	Judul Artikel dan Tahun	Metode Penelitian	Temuan Utama
		antara kelekatan orang tua dan depresi. Dukungan sosial memitigasi pengaruh negatif kelekatan orang tua yang tidak aman terhadap depresi.	(2023)	121 remaja usia 13-18 tahun di India.	Kesimpulan: Terdapat korelasi positif moderat ($r=0.43$) antara kelekatan teman sebaya dan keterampilan pemecahan masalah. Kelekatan teman sebaya menyumbang 19,3% varians dalam kemampuan pemecahan masalah; individu dengan kelekatan aman memiliki keterampilan pemecahan masalah yang lebih baik.
<i>Peer attachment Style Moderates the Effect of Mood on Creativity</i> (2025)	Eksperimen pada 267 mahasiswa menggunakan induksi suasana hati (<i>mood induction</i>) dan MANOVA.	Variabel: Gaya kelekatan teman sebaya (aman, menghindar, cemas-ambivalen), suasana hati (positif, netral, negatif), dan kreativitas. Kesimpulan: Gaya kelekatan teman sebaya memoderasi hubungan antara mood dan kreativitas. Suasana hati positif meningkatkan kreativitas pada individu dengan kelekatan aman, sedangkan suasana hati negatif bermanfaat bagi dimensi orisinalitas pada individu dengan kelekatan cemas-ambivalen.	<i>Maternal positive coparenting and adolescent peer attachment: Chain intermediary role of parental involvement and parent-child attachment</i> (2022)	Studi pada 1.807 keluarga di China menggunakan kuesioner dan analisis efek mediasi berantai (<i>chain mediating effect</i>).	Variabel: <i>Coparenting</i> positif ibu (integritas & konsistensi), keterlibatan orang tua, kelekatan orang tua-anak, dan kelekatan teman sebaya. Kesimpulan: <i>Coparenting</i> positif dari ibu berhubungan positif dengan kelekatan teman sebaya remaja. Keterlibatan orang tua dan kelekatan orang tua-anak berperan sebagai mediator berantai yang menjembatani hubungan tersebut.
<i>Peer attachment in adolescence: What are the individual and relational associated factors?</i> (2024)	Studi longitudinal selama 2 tahun pada 634 remaja awal di Kanada menggunakan regresi linier berganda dan model jalur (<i>path model</i>).	Variabel: Kelekatan orang tua-anak, usia, hubungan guru-siswa, masalah perilaku internalisasi, penolakan sosial, dan kelekatan teman sebaya. Kesimpulan: Kelekatan teman sebaya berhubungan positif dengan kelekatan orang tua dan hubungan guru-siswa, serta berhubungan negatif dengan masalah internalisasi dan penolakan sosial. Terdapat perbedaan gender dalam faktor-faktor yang terkait dengan dimensi spesifik kelekatan			
<i>Impact of Peer attachment on Problem Solving among Adolescents</i>	Desain penelitian kuantitatif dengan teknik korelasi dan regresi pada	Variabel: Kelekatan teman sebaya dan keterampilan pemecahan masalah.			

Pembahasan

Fondasi Konseptual: Integrasi *Peer Attachment* dalam Dinamika Kelompok Psikoedukasi

Peer attachment bukan hanya sekadar kedekatan sosial, melainkan merupakan transformasi ikatan afektif dari lingkungan keluarga menuju figur teman sebaya yang juga menyediakan rasa aman (*secure base*) serta tempat berlindung (*safe haven*) bagi remaja (Qin et al., 2025; Sun et al., 2025). Dalam psikoedukasi, keterikatan tersebut menjadi “jiwa” dalam dinamika kelompok, karena dinamika yang terbentuk tidak hanya dipandang sebagai proses pemberian informasi, tetapi juga sebagai

interaksi sistemik yang membangun kesadaran kolektif serta budaya saling mendukung (M. T. Agustina, 2025). Keberhasilan psikoedukasi sangat bergantung pada sejauh mana anggota kelompok mampu mentransformasikan model kerja internal mereka ke dalam interaksi kelompok yang suportif.

Pengertian *peer attachment* sendiri dapat dijelaskan sebagai ikatan afektif yang stabil dan bertahan lama antarteman sebaya, yang mencakup unsur kepercayaan, ketergantungan, serta pembagian pikiran hingga emosi pribadi (Ji et al., 2022; Khichi & Teotia, 2023). Konsep tersebut merujuk pada kedekatan emosional yang memberikan dukungan emosional serta membentuk cara remaja berinteraksi dengan lingkungan sosial mereka (Putri & Yendi, 2024). Membangun ikatan dengan teman sebaya menjadi tugas psikologis penting bagi remaja, karena hubungan ini merupakan perkembangan dari model kerja internal yang terbentuk sejak masa kanak-kanak, di mana remaja mulai mencari figur *attachment* di luar lingkungan keluarga (Ji et al., 2022). Selama masa remaja, terjadi pergeseran orientasi kelekatan, yaitu individu mulai mencari kebebasan dari orang tua dan menjadikan teman sebaya sebagai figur kelekatan utama yang menyediakan rasa aman serta membantu meregulasi tingkat stres remaja sebagai individu (Sun et al., 2025).

Kelekatan teman sebaya (*peer attachment*) juga dapat dijelaskan sebagai ikatan emosional yang mendalam dan bertahan lama yang dikembangkan individu dengan orang lain di luar lingkungan keluarganya (Qin et al., 2025; Sun et al., 2025). *Peer attachment* menjadi ikatan emosional yang matang antarindividu, di mana pada masa remaja hubungan teman sebaya mulai menunjukkan karakteristik hubungan kelekatan yang matang, yang mencakup pengembangan preferensi terhadap individu tertentu melalui kontak yang berulang (Sun et al., 2025).

Wilkinson (2004) menerangkan bahwa seiring bertambahnya waktu yang dihabiskan remaja di lingkungan sekolah ataupun masyarakat, keberadaan teman menjadi sumber utama keintiman dan ekspresi emosional remaja sebagai individu, serta memberikan dukungan emosional dan sosial yang signifikan (Sun et al., 2025). Oleh karena itu, kelekatan teman sebaya yang sehat dan positif dalam psikoedukasi dapat menghidupkan dinamika kelompok.

Dinamika kelompok dalam konteks layanan psikoedukasi merujuk pada interaksi sistemik antaranggota yang difasilitasi untuk meningkatkan kesadaran, pengetahuan, serta keterampilan pengelolaan diri (Agustina, 2025), sehingga psikoedukasi menjadi wadah intervensi psikologis yang bertujuan memberikan informasi serta strategi adaptif (Mhango et al., 2023). Psikoedukasi tidak hanya berfungsi sebagai sarana transfer informasi psikologis, tetapi juga sebagai wadah untuk meningkatkan kesadaran remaja tentang bagaimana stres dialami atau terjadi, serta bagaimana cara mengatasinya secara bersama-sama dalam lingkup sekolah (Vogelaar et al., 2024). Tujuan dinamika kelompok sendiri adalah membuat peserta psikoedukasi lebih peka terhadap peserta lainnya, sehingga mereka dapat membangun rasa solidaritas, saling menghormati, dan saling menghargai. Hal tersebut akan memfasilitasi komunikasi yang terbuka serta hubungan yang harmonis di antara anggota kelompok (Sabet et al., 2025).

Dinamika dalam kelompok sangat penting dalam psikoedukasi karena dapat meningkatkan rasa memiliki antarindividu, membangun keterampilan dalam memecahkan masalah, menumbuhkan keberanian untuk menyampaikan ide, membangun kerja sama tim, saling memengaruhi pandangan, menumbuhkan kepuasan dalam kelompok, serta saling memberi motivasi (Yunita & Sutansyah, 2024). Interaksi yang

terjadi dalam kelompok menciptakan lingkungan yang aman dan suportif, di mana anggota kelompok dapat berbagi pengalaman, melakukan normalisasi atas tantangan yang dihadapi, serta membangun kesadaran kolektif untuk saling menjaga kesejahteraan mental. Berbagi pengalaman dengan orang lain, terutama dengan individu dalam rentang usia yang tidak begitu jauh atau sebaya, dapat membantu melepaskan beban stres remaja (Mhango et al., 2023). Jika peserta mampu meningkatkan keakraban dengan peserta lainnya dalam kelompok psikoedukasi, dinamika kelompok akan terbentuk melalui keakraban atau kelekatan dari setiap peserta. Konselor dapat menciptakan atmosfer yang mendorong keakraban antarpeserta sehingga *peer attachment* dapat terbentuk di antara para peserta psikoedukasi.

Mekanisme Kerja: Bagaimana Karakteristik Kelekatan Menggerakkan Kelompok

Dalam ekosistem intervensi kelompok seperti psikoedukasi, *peer attachment* atau keterikatan teman sebaya bukan sekadar variabel kedekatan sosial, melainkan struktur emosional yang dapat menentukan kualitas interaksi sistemik di dalamnya (Ji et al., 2022; Putri & Yendi, 2024). Psikoedukasi menyediakan sistem pendukung yang sangat dibutuhkan remaja untuk membekali mereka dalam menghadapi tantangan normatif yang ada di sekolah (Shroff, 2022). Armsden dan Greenberg (dalam Moningkey & Winarno, 2025) mengklasifikasikan kelekatan teman sebaya ke dalam tiga aspek, yaitu rasa percaya (*trust*), komunikasi, serta alienasi atau pengalaman keterasingan. Komunikasi menjadi cara bagi individu untuk membangun ikatan emosional dengan individu lainnya. Kepercayaan mengacu pada perasaan yang dimiliki individu untuk membangun kelekatan dengan individu lain, sedangkan keterasingan atau alienasi mengacu pada perasaan isolasi, kemarahan, hingga pengalaman negatif dalam

hubungan keterikatan dengan individu lain (Septiwulan & Dewi, dalam Agustina & Ansyah, 2023). Berdasarkan aspek tersebut, terdapat tiga mekanisme utama yang menjelaskan bagaimana karakteristik *peer attachment* menggerakkan dinamika kelompok.

1) Keamanan Psikologis melalui Kepercayaan (*Trust*)

Kepercayaan menunjukkan bahwa rekan kelompok akan menghargai kebutuhan individu, sehingga menjadi prasyarat bagi munculnya keterbukaan diri atau *self-disclosure* (Ji et al., 2022; Khichi & Teotia, 2023). Dalam konteks dinamika kelompok, *trust* berfungsi sebagai prasyarat bagi munculnya keamanan psikologis, di mana anggota kelompok yang merasa memiliki keterikatan aman cenderung memiliki ekspektasi bahwa perasaan mereka akan didengar dan divalidasi. Kondisi tersebut membuat anggota dalam psikoedukasi lebih berani melakukan keterbukaan diri tanpa rasa takut terhadap penolakan emosional. Kelekatan teman sebaya yang memberikan rasa aman dapat menjadi dasar bagi kepercayaan, ketahanan emosional, serta interaksi sebaya yang positif. Sebaliknya, kelekatan yang tidak aman dapat menimbulkan kompleksitas dan tantangan dalam psikoedukasi (Yijian, 2024). Tanpa rasa aman ini, proses psikoedukasi akan terhambat oleh resistensi emosional individu, seperti munculnya keraguan ataupun kecenderungan menutup diri dari peserta psikoedukasi lainnya.

2) Komunikasi Responsif sebagai Dorongan Empati

Remaja dengan kelekatan teman sebaya yang kuat dan positif cenderung memiliki empati yang lebih tinggi, didukung oleh harga diri yang lebih baik, serta perilaku prososial yang dapat menekan munculnya perilaku bermasalah pada individu (Liu, 2022). Remaja dengan tingkat empati yang tinggi mampu memahami dan merespons kebutuhan emosional temannya, sehingga lebih banyak menunjukkan sikap prososial, seperti

memahami kondisi emosional teman, berbagi emosi secara sehat, serta memberikan dukungan sosial.

Empati yang tumbuh melalui *peer attachment* dalam dinamika kelompok dapat meningkatkan kualitas keterlibatan verbal yang sensitif terhadap kondisi emosional sesama anggota, sehingga mendorong terjadinya normalisasi pengalaman (Therriault et al., 2024). Hal tersebut mengubah materi teoritis psikoedukasi menjadi pengalaman belajar yang bermakna dan kolaboratif. Therriault et al. (2024) juga menerangkan bahwa komunikasi dalam *peer attachment* tidak hanya dinilai dari frekuensi interaksi, tetapi juga dari kualitas keterlibatan verbal serta persepsi terhadap sensitivitas teman sebaya terhadap kondisi emosional individu. Komunikasi yang efektif, peka, dan solutif dapat mendorong keterbukaan diri peserta sehingga mendukung kelancaran diskusi dalam psikoedukasi. Komunikasi yang berjalan lancar juga dapat memfasilitasi pertukaran informasi yang lebih mendalam antarpeserta sehingga rasa empati dapat terbentuk di antara peserta.

3) Inklusivitas dan Reduksi Keterasingan (*Alienation*)

Dengan memastikan setiap anggota memiliki *sense of belonging*, tingkat keterasingan anggota psikoedukasi dapat ditekan. Anggota yang merasa “memiliki tempat” dalam kelompok cenderung lebih asertif dalam mencari bantuan dan lebih berani mengeksplorasi keterampilan baru (Sezer & Gürtepe, 2025). Hal ini karena *peer attachment* yang positif ditandai dengan rendahnya perasaan keterasingan ataupun isolasi di antara teman sebaya yang menjadi peserta psikoedukasi. Tingkat keterasingan yang lebih tinggi dalam kelekatan teman sebaya berkaitan dengan penyesuaian psikologis yang lebih buruk dan meningkatnya masalah internalisasi pada individu (Muzi et al., 2022). Oleh karena itu, rasa keterasingan perlu diminimalkan sebaik mungkin agar seluruh peserta dalam psikoedukasi merasa dihargai

dan didengarkan, sehingga setiap peserta mampu memberikan kontribusi dalam kelompok.

Implikasi Praktis: Efektivitas, Fungsi Penyangga, dan Keberlanjutan

Integrasi *peer attachment* dalam psikoedukasi memberikan dampak sistemik sebagai berikut.

1) Adanya Fungsi Penyangga (*Buffering Effect*)

Kelekatan teman sebaya yang positif mampu berperan sebagai mekanisme pelindung (*buffering*) serta membantu memperbaiki model internal remaja yang mungkin memiliki riwayat kelekatan orang tua yang tidak aman (Akyol et al., 2025; Sun et al., 2025). Hal tersebut membuat intervensi kelompok seperti psikoedukasi menjadi ruang perbaikan emosional bagi remaja dengan latar belakang traumatis. Dukungan emosional ini memperkuat resiliensi, yaitu kemampuan psikologis untuk bangkit dan beradaptasi, sekaligus menciptakan atmosfer intervensi yang lebih inklusif serta mampu mereduksi kecemasan sosial peserta.

2) Optimalisasi Regulasi Emosi serta Kompetensi Sosial

Adanya rasa aman dalam kelompok psikoedukasi dapat menurunkan kecemasan sosial individu sehingga membuka ruang kognitif bagi remaja untuk menyerap strategi adaptif yang diajarkan dalam psikoedukasi (Chen et al., 2025). Dengan fungsi *peer attachment* sebagai tempat berlindung atau *safe haven*, remaja sebagai peserta dapat terbantu dalam meregulasi emosinya. Ketika remaja berada dalam lingkup pertemanan atau lingkungan yang positif, kecemasan sosial dalam diri remaja dapat menurun. Secara langsung, kondisi tersebut membuka ruang bagi remaja untuk menerima teman sebaya di sekitarnya sebagai bagian dari efek *peer attachment* yang positif.

3) Menjadi Dasar Keberlanjutan serta Budaya Positif di Sekolah

Dampak positif dari penguatan kelekatan tersebut memastikan perubahan perilaku tidak bersifat sementara. Remaja dengan kelekatan sebaya yang kuat dapat mengembangkan perilaku prososial yang lebih menetap, yang secara otomatis dapat menghambat berkembangnya perilaku bermasalah pada remaja (Liu, 2022). Kelekatan teman sebaya juga dapat menjadi strategi dalam mencegah peristiwa negatif di lingkungan sekolah, seperti perundungan yang terjadi di antara peserta didik (Muharestu et al., 2025). Hal ini karena keterikatan dengan teman sebaya dapat berkontribusi pada kemandirian emosional, pertumbuhan sosial individu, serta kemampuan membentuk persahabatan yang berhasil dan berkelanjutan (Al-shammari, 2025). Lingkungan yang aman dan mendukung bagi remaja dapat tercipta dari kelompok teman sebaya dengan ikatan emosional yang kuat, sehingga remaja dapat saling mengungkapkan perasaannya serta belajar mengelola emosi (Moningkey & Winarno, 2025). Kualitas kelekatan teman sebaya dapat menciptakan lingkungan yang sehat sehingga menjadi faktor protektif terhadap keterasingan sosial dan penarikan diri remaja dari lingkup sosial. Semakin tinggi kelekatan teman sebaya, semakin rendah kecenderungan remaja untuk terlibat dalam perilaku negatif, baik sebagai pelaku maupun korban.

KESIMPULAN

Peer attachment pada masa remaja bukan hanya dipahami sebagai kedekatan sosial, melainkan sebagai transformasi ikatan afektif yang mampu berfungsi sebagai secure base dan safe haven atau dasar rasa aman dan tempat berlindung bagi individu. Hal ini menjadi krusial karena peer attachment dapat menggantikan ataupun melengkapi peran kelekatan orang tua dalam mendukung regulasi emosi dan kontrol

diri pada remaja. Peer attachment juga dapat berperan sebagai “jiwa” dari dinamika kelompok dalam layanan psikoedukasi, karena kualitas dinamika kelompok dalam psikoedukasi ditentukan oleh tiga mekanisme utama, yaitu kepercayaan (trust) yang memicu keterbukaan diri, komunikasi responsif yang membangun empati, serta rendahnya keterasingan (alienation) yang menciptakan rasa keterlibatan setiap peserta dalam kelompok psikoedukasi. Integrasi peer attachment dalam psikoedukasi juga dapat memberikan buffering effect atau efek penyangga yang melindungi remaja dengan latar belakang traumatis ataupun kelekatan yang tidak aman, sehingga mereka tetap mampu berfungsi secara efektif dalam kelompok. Dengan demikian, penguatan aspek attachment atau kelekatan dapat meningkatkan daya serap remaja terhadap materi psikoedukasi.

Implikasi praktis dari penelitian ini adalah bahwa sebelum melaksanakan layanan psikoedukasi, konselor perlu memetakan kualitas hubungan teman sebaya di dalam kelas untuk mengidentifikasi peserta didik yang mengalami eksklusi sosial. Hal ini penting karena kelekatan yang rendah dapat menghambat proses psikoedukasi, baik dalam aspek partisipasi peserta maupun dalam penyerapan materi. Dengan memetakan kualitas keakraban antarpeserta didik, konselor dapat menyusun atau merancang layanan psikoedukasi yang lebih berfokus pada pembangunan kepercayaan antarpeserta, penguatan komunikasi responsif, serta pengembangan keterampilan pemecahan masalah dalam kelompok.

Terbatasnya literatur yang secara spesifik membahas hubungan antara peer attachment dan dinamika kelompok dalam psikoedukasi menunjukkan bahwa area ini masih memerlukan eksplorasi empiris yang lebih mendalam dalam riset bimbingan dan konseling. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk mengeksplorasi lebih lanjut

perkembangan peer attachment dalam dinamika kelompok selama layanan psikoedukasi berlangsung. Penelitian mendatang juga dapat menggunakan metode yang lebih kuat, seperti eksperimen atau studi longitudinal, untuk menguji efektivitas penguatan peer attachment dalam layanan psikoedukasi secara lebih komprehensif dan berkelanjutan.

REFERENSI

- Agustina, M., & Ansyah, E. H. (2023). Hubungan antara kelekatan teman sebaya dengan kesejahteraan psikologi pada siswa kelas VII & VIII di MTS NU Candi pasca pandemi Covid-19. *Researchjet Journal of Analysis and Inventions*, 3(2), 1–13. <https://doi.org/10.47134/researchjet.v3i2.16>
- Agustina, M. T. (2025). Psikoedukasi dampak teknologi bagi kehidupan remaja pada siswa SMA Negeri 1 Ungaran. *Kareba: Jurnal Inovasi dan Pemberdayaan Masyarakat*, 1(1), 17–23. <https://doi.org/10.64850/kareba.v1i1.21>
- Akyol, N. A., Karaman, N. G., Yılmaz, A., & Essau, C. (2025). The predictive role of preschool children's attachment on social competence, anxiety, aggression and self-control: Peer relationships as a mediator. *Child Psychiatry and Human Development*, 56(6), 1788–1799. <https://doi.org/10.1007/s10578-024-01773-4>
- Al-Shammari, M. B. N. (2025). The relationship between alexithymia and peer attachment among female students of Hail University. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 9(1), 25–52. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.M240524>
- Booth, A., Sutton, A., & Papaioannou, D. (2016). *Systematic approaches to a successful literature review* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Cahyani, D. (2023). Psychoeducation of adolescent mental health at SMP P Malang City. *Al Misykat: Journal of Islamic Psychology*, 1(1), 29–39. <https://doi.org/10.24269/almisykat.v1i1.5785>
- Chen, Y., Luo, S., Wang, L., Miao, H., Xi, R., Luo, Z., & Wang, Z. (2025). Peer attachment style moderates the effect of mood on creativity. *Psychological Reports*, 128(3), 1750–1767. <https://doi.org/10.1177/00332941231168996>
- Ji, W., Yang, Y., Han, Y., Bian, X., Zhang, Y., & Liu, J. (2022). Maternal positive coparenting and adolescent peer attachment: Chain intermediary role of parental involvement and parent–child attachment. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 976982. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.976982>
- Kecaj, M., Rapti, E., & Andersons, A. (2021). The influence of parental and peer attachment on self-esteem at late adolescence. *Proceedings of CBU in Social Sciences*, 2, 195–199. <https://doi.org/10.12955/pss.v2.220>
- Khichi, H., & Teotia, D. A. (2023). Impact of peer attachment on problem solving among adolescents. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 4(6), 1467–1471. <https://doi.org/10.55248/gengpi.4.623.44619>
- Kraus, S., Breier, M., Lim, W. M., Dabić, M., Kumar, S., Kanbach, D., Mukherjee, D., Corvello, V., Piñeiro-Chousa, J., Liguori, E., Palacios-Marqués, D., Schiavone, F., Ferraris, A., Fernandes, C., & Ferreira, J. J. (2022). Literature reviews as independent studies: Guidelines for academic practice. *Review of Managerial Science*, 16(8), 2577–2595. <https://doi.org/10.1007/s11846-022-00588-8>

- Liu, S. (2022). Exploring relationships between peer attachment and adolescent behavioral problems. In *Proceedings of the 2022 8th International Conference on Humanities and Social Science Research (ICHSSR 2022)* (Vol. 664, pp. 1199–1205). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220504.218>
- Mhango, W. C., Crowter, L., Michelson, D., & Gaysina, D. (2023). Psychoeducation as an active ingredient for interventions for perinatal depression and anxiety in youth: A mixed-method systematic literature review and lived experience synthesis. *BJPsych Open*, 10(1), Article e8. <https://doi.org/10.1192/bjo.2023.614>
- Moningkey, R. F., & Winarno, A. R. D. (2025). Analisis hubungan kelekatan teman sebaya dan religiositas dengan kecerdasan emosi remaja yang tinggal di panti asuhan di Manado. *G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 9(3), 1571–1587. <https://doi.org/10.31316/g-couns.v9i3.7439>
- Muharestu, J. A., Ispriantari, A., & Fani, R. (2025). Kelekatan teman sebaya pada pelaku dan korban perundungan di kalangan remaja. *Health Sciences and Pharmacy Journal*, 9(3), 230–236. <https://doi.org/10.32504/hspj.v9i3.1243>
- Muzi, S., Rogier, G., & Pace, C. S. (2022). Peer power! Secure peer attachment mediates the effect of parental attachment on depressive withdrawal of teenagers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), Article 4068. <https://doi.org/10.3390/ijerph19074068>
- Natali, L., Cardi, V., Lunghi, M., Ferrara, R., Marconi, L., & Bottesi, G. (2024). The acceptability of a psychoeducation and skill-based training for carers and teachers to cope with risky behaviours in adolescence. *Children*, 11(1), Article 38. <https://doi.org/10.3390/children11010038>
- Nugroho, N., & Purnomosidi, F. (2025). Psikoedukasi kesehatan mental pada siswa kelas X SMA Batik I Surakarta. *Jurnal Edukasi Pengabdian Masyarakat*, 4(4), 360–367. <https://doi.org/10.36636/eduabdimas.v4i4.7703>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, Article n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Permadi, R., Mukaddim, A. M., Arrizah M., A. F. A., & Kandawang, A. K. (2025). Think before share: Psikoedukasi untuk meningkatkan kesadaran privasi digital pada remaja di dunia maya. *Gudang Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 3(2), 151–155. <https://doi.org/10.59435/gjpm.v3i2.1566>
- Pujiarti, N., Wibowo, M. E., Awalya, & Muslikah. (2025). Pembelajaran psikoedukasi persiapan pernikahan: Merencanakan pernikahan yang bahagia. *Journal of Community Development*, 6(1), 447–463. <https://doi.org/10.47134/comdev.v6i1.1739>
- Putri, S. A., & Yendi, F. M. (2024). Peer attachment and its implications for adolescent development. *International Journal of Applied Counseling and Social Sciences*. <https://doi.org/10.24036/0051177ijaccs>
- Qin, Y., Li, H., Zhou, J.-Y., Han, J., Li, Y., Tian, G., Wang, Y., & Wang, Y. (2025). The relationship between

- parent-child attachment and peer attachment and depression in college students: A moderated polynomial regression with response surface analyses. *PsyCh Journal*.
<https://doi.org/10.1002/pchj.70052>
- Ristianti, D. H. (2023). Group dynamics in multicultural group counseling. *International Journal of Educational Review*, 5(1), 31–37.
<https://doi.org/10.33369/ijer.v5i1.27986>
- Sabet, K. N., Ratu, M. R., Huky, S. E. P. R., Tasoin, A. A., Takaeb, A. E. L., & Nayoan, C. R. (2025). Dinamika kelompok dalam konteks pendidikan dan organisasi. *Jurnal Penelitian Multidisiplin Bangsa*, 2(1), 180–186.
- Sezer, F., & Gürtepe, A. (2025). Investigation of attachment, social exclusion and risky behaviors in adolescents. *BMC Psychology*, 13, Article 487.
<https://doi.org/10.1186/s40359-025-02822-w>
- Shroff, A. (2022). A brief online preventive psychoeducation intervention programme for 12–15-year-old school students. *International Journal of Science and Research*, 11(11), 331–333.
<https://doi.org/10.21275/sr22905101443>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339.
<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Sukhera, J. (2022). Narrative reviews in medical education: Key steps for researchers. *Journal of Graduate Medical Education*, 14(4), 418–419.
<https://doi.org/10.4300/JGME-D-22-00481.1>
- Sun, Y., Wu, K., Wang, L., Zhao, X., Che, Q., Guo, Y., Guo, Y., Ji, Y., Li, X., Wang, K., Ye, R., & Yu, F. (2025). From parents to peers! Social support and peer attachment as mediators of parental attachment and depression: A Chinese perspective. *Journal of Affective Disorders*, 380, 203–211.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2025.03.043>
- Therriault, D., Lemelin, J. P., Toupin, J., & Déry, M. (2024). Peer attachment in adolescence: What are the individual and relational associated factors? *Social Development*, 33(4), 1–21.
<https://doi.org/10.1111/sode.12762>
- Vogelaar, S., Miers, A. C., Saab, N., Dusseldorp, E., van Loon, A. W. G., Creemers, H. E., Asscher, J. J., & Westenberg, P. M. (2024). Teaching adolescents about stress using a universal school-based psychoeducation program: A cluster randomised controlled trial. *School Mental Health*, 16(2), 467–482.
<https://doi.org/10.1007/s12310-024-09651-z>
- Xiao, Y., & Watson, M. (2019). Guidance on conducting a systematic literature review. *Journal of Planning Education and Research*, 39(1), 93–112.
<https://doi.org/10.1177/0739456X17723971>
- Yijian, C. (2024). The role of attachment type in adolescent peer relationship. *Theory and Practice of Psychological Counseling*, 6(9), 529–539.
<https://doi.org/10.35534/tppc.0609065>
- Yunita, R., & Sutansyah, L. (2024). Dinamika kelompok (The group dynamics): Makna dan urgensi. *Cendekia Inovatif dan Berbudaya*, 1(3), 337–341.
<https://doi.org/10.59996/cendib.v1i3.357>



9 772775 550011