

Pengembangan Skala Keyakinan Irasional dalam Penulisan Skripsi

Diniy Hidayatur Rahman*

Jurusan Bimbingan dan Konseling, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Malang,
Jl. Semarang No. 5, Malang, Jawa Timur, Indonesia 65145

*Penulis koresponden, e-mail: diniy.hidayatur.fip@um.ac.id

Artikel diterima: 24 Februari 2019; direvisi: 25 Maret 2019; disetujui: 30 Maret 2019

Abstract: Previous studies have shown that irrational beliefs contribute significantly to the procrastination, including the thesis-writing procrastination. Unfortunately, there are no scales that specifically can measure the beliefs in the thesis writing context. Therefore, this study aimed to develop and validate a scale called the Skala Keyakinan Irasional dalam Penyusunan Skripsi (SKI-S). The scale was developed based on irrational belief construct proposed by Albert Ellis in the context of thesis writing. To achieve the aim, the study applied a research and development design involving four steps: (1) defining the construct; (2) developing the measurement model; (3) carrying out confirmatory factor analysis; and (4) checking the validity of the measurement model. 200 undergraduate students taking their 9th to 14th semester were involved in the study. 86 items were successfully validated which were classified into demandingness subscale (16 items); catastrophizing subscale (20 items); self-depreciation subscale (17 items); and low frustration tolerance subscales (20 items).

Keywords: irrational beliefs; scale; thesis writing

Abstrak: Beberapa hasil penelitian membuktikan bahwa keyakinan irasional berkontribusi pada terjadinya prokrastinasi, termasuk prokrastinasi dalam penulisan skripsi. Sampai saat ini belum dijumpai alat ukur yang secara khusus mengukur keyakinan irasional dalam konteks dimaksud. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan sebuah alat ukur yang diberi nama Skala Keyakinan Irasional dalam Penyusunan Skripsi (SKI-S). Skala ini dikembangkan berdasarkan konstruk keyakinan irasional yang dikemukakan oleh Albert Ellis dengan menambahkan konteks penulisan skripsi ke dalam butir-butir skala. Untuk mencapai tujuan yang telah disebutkan, penelitian ini menggunakan desain penelitian pengembangan dengan langkah-langkah: (1) mendefinisikan konstruk; (2) mengembangkan model pengukuran; (3) melakukan analisis faktor konfirmatori; dan (4) mengecek validitas model pengukuran. Subjek yang terlibat dalam pengembangan ini adalah 200 mahasiswa yang terlambat lulus (sedang menempuh semester sembilan hingga 14). Hasil menunjukkan 86 butir SKI-S valid dan reliabel, sedangkan 178 butir lainnya tidak memenuhi syarat. Secara rinci, 86 butir tersebut terdiri dari: 16 butir subskala *demandingness*; 20 butir subskala *catastrophizing*; 17 butir subskala *self-depreciation*; dan 20 butir subskala *low frustration tolerance*.

Kata kunci: keyakinan irasional; skala; skripsi

PENDAHULUAN

Keyakinan irasional merupakan salah satu variabel yang memiliki pengaruh besar pada perilaku prokrastinasi dalam penulisan skripsi (Dryden, 2012). Sebuah penelitian menunjukkan bahwa *discomfort intolerance belief* yang merupakan salah satu bentuk keyakinan irasional berkorelasi positif dengan prokrastinasi (Harrington, 2005). Temuan tersebut didukung pula oleh penelitian lain yang menunjukkan bahwa keyakinan irasional memiliki pengaruh signifikan dan langsung pada prokrastinasi (Balkis dkk., 2013). Penelitian lain juga menunjukkan bahwa ada hubungan antara keyakinan irasional dan prokrastinasi (Ozer dkk., 2013). Dalam penelitian dengan desain eksperimen tersebut, intervensi

yang dilakukan untuk mengeliminasi keyakinan-keyakinan irasional terbukti efektif untuk menurunkan prokrastinasi akademik para subjek. Hal ini berarti bahwa jika keyakinan irasional terkait prokrastinasi menurun, prokrastinasi akademik juga akan menurun, demikian pula sebaliknya.

Hasil-hasil penelitian seperti telah disebutkan, berimplikasi pada perlunya perhatian khusus pada variabel keyakinan irasional dalam upaya intervensi dan pencegahan terhadap perilaku prokrastinasi dalam penulisan skripsi. Dengan memiliki data tentang jenis irasionalitas yang berkontribusi pada prokrastinasi dalam penulisan skripsi, konselor sekolah dapat melakukan identifikasi awal serta menyiapkan intervensi spesifik tertentu terhadap irasionalitas dimaksud. Sayangnya, sampai saat ini masih belum ditemukan instrumen yang secara spesifik dapat mengukur keyakinan irasional dalam konteks penulisan skripsi. Instrumen-instrumen yang ada sementara ini hanya dapat mengukur keyakinan irasional dalam konteks umum sehingga penggunaannya untuk konteks penulisan skripsi belum betul-betul tepat sasaran. Beberapa instrumen dimaksud antara lain adalah: (1) *BS (The Belief Scale)* (Malouff & Schutte, 1986); (2) *ABS-II (Attitudes and Beliefs Scale II)* (DiGiuseppe dkk., 2018) yang merupakan hasil revisi dari *ABS-I* yang disusun oleh Burgess, (1986). Karena jumlah butir *ABS-II* yang terlampau banyak, Hyland dkk., (2014) mengembangkan versi ringkasnya; dan (3) *RAIBS (Rational and Irrational Beliefs Scale)* (Mogoase dkk., 2013). Tiga instrumen tersebut merupakan alat ukur keyakinan irasional yang banyak dimanfaatkan dalam berbagai penelitian dan konseling/psikoterapi, serta telah memiliki kelayakan psikometris yang memadai.

Sebuah *review* telah dilakukan terhadap beberapa alat ukur keyakinan irasional dan menghasilkan beberapa rekomendasi untuk pengembangan alat ukur dimaksud (Terjesen dkk., 2009). Di antara rekomendasi tersebut adalah: (1) instrumen hendaknya hanya mengukur keyakinan semata, tanpa bercampur dengan konsekuensi emotif atau behavioral; (2) instrumen hendaknya mengukur keyakinan rasional dan irasional secara terpisah karena keduanya bukan konstruk yang bipolar; (3) instrumen hendaknya mengukur dimensi dan konteks keyakinan irasional; dan (4) dalam proses pengembangannya, instrumen hendaknya menggunakan sampel yang bermacam-macam.

Berdasarkan rekomendasi pertama, dapat diketahui bahwa alat ukur keyakinan irasional yang baik adalah instrumen yang hanya mengukur aspek kognitif dari keyakinan irasional tanpa mencampurkannya dengan aspek afektif maupun perilaku. Hal ini sesuai dengan pernyataan Ellis dkk., (2010) bahwa keyakinan irasional adalah pikiran-pikiran evaluatif yang ditujukan pada diri sendiri; orang lain; dan atau lingkungan; yang bersifat ekstrim; kaku; dan absolutistik; serta tidak logis; tidak berdasar pada realitas; dan menghalangi individu untuk mencapai tujuan-tujuannya. Terdapat empat klasifikasi keyakinan irasional yang seluruhnya merupakan aspek kognitif, yaitu: *demandingness*; *catastrophizing*; *self-depreciation*; dan *low frustration tolerance* (Ellis dkk., 2010). Dengan demikian, memasukkan unsur afektif dan perilaku sebagai bagian dari alat ukur keyakinan irasional bertentangan dengan konstruk keyakinan irasional itu sendiri.

Berdasarkan rekomendasi kedua, butir-butir alat ukur keyakinan irasional harus merupakan butir-butir yang mengukur keyakinan irasional dan bukan keyakinan rasional. Hal ini karena keyakinan irasional bukan sekedar kebalikan dari keyakinan rasional, namun keduanya merupakan konstruk yang berbeda. Karenanya, butir-butir keyakinan irasional harus dikembangkan dari konstruk keyakinan irasional, sedangkan butir-butir keyakinan rasional harus dikembangkan dari konstruk keyakinan rasional. Terdapat empat klasifikasi keyakinan irasional yang seluruhnya merupakan aspek kognitif, yaitu: *demandingness*; *catastrophizing*; *self-depreciation*; dan *low frustration tolerance* (Ellis dkk., 2010). *Demandingness* adalah tuntutan individu yang bersifat kaku dan absolut agar sesuatu terjadi atau tidak terjadi. Alternatif rasional dari *demandingness* adalah *preference*, di mana individu menginginkan agar sesuatu terjadi atau tidak terjadi tanpa tuntutan yang kaku dan absolut. *Catastrophizing* adalah penilaian hiperbolis individu bahwa keburukan sesuatu lebih dari 100%. Alternatif rasional dari *catastrophizing* adalah *anti-catastrophizing*, dimana individu menilai sebuah keburukan secara normal sesuai dengan fakta yang terjadi dan tidak terkungkung olehnya. *Self-depreciation* didefinisikan sebagai penilaian negatif individu terhadap dirinya sendiri saat tuntutan-tuntutannya terhadap dirinya sendiri; orang lain; dan atau lingkungan tidak terpenuhi. Alternatif rasional dari *self-depreciation* adalah *unconditional self-acceptance*, dimana individu menerima dirinya secara positif tanpa menghiraukan kondisi apapun. *Low frustration tolerance* didefinisikan sebagai tuntutan-tuntutan individu terhadap dirinya sendiri, orang lain, atau lingkungan agar ia tidak mengalami kondisi yang tidak nyaman. Alternatif rasional dari *low*

frustration tolerance adalah *high frustration tolerance*, di mana individu sanggup bertahan dan bersedia menerima tekanan untuk mendapatkan kepuasan jangka panjang (Dryden & Neenan, 2004; Rahman, 2016; Szentagotai & Jones, 2010).

Merujuk pada rekomendasi ketiga, dapat dimaknai bahwa instrumen keyakinan irasional harus mengukur konteks yang spesifik. Dalam hal ini, keyakinan irasional dalam penulisan skripsi harus diukur dengan alat ukur keyakinan irasional yang berisi butir-butir yang terkait dengan konteks penulisan skripsi. Penggunaan instrumen keyakinan irasional umum untuk mengukur keyakinan irasional dalam penulisan skripsi akan menjadi kurang tepat. Adapun pada rekomendasi keempat, dapat diketahui bahwa sampel yang digunakan untuk proses validasi instrumen harus merupakan sampel yang representatif dan beragam. Penggunaan sampel yang kecil dan homogen akan membuat instrumen tidak dapat digunakan secara luas.

Berdasarkan latar belakang dan kajian-kajian penelitian terdahulu, penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan skala keyakinan irasional dalam konteks penulisan skripsi. Secara umum, skala tersebut akan memiliki spesifikasi sebagai skala yang: (1) hanya mengukur aspek kognitif dari keyakinan irasional; (2) mengukur konstruk keyakinan irasional semata (tanpa keyakinan rasional) yang dikembangkan dari konstruk *demandingness*; *catastrophizing*; *self-depreciation*; dan *low frustration tolerance*; dan (3) menggunakan konteks penulisan skripsi sebagai konten dari keyakinan irasional.

METODE

Rancangan Penelitian

Penelitian ini menggunakan rancangan penelitian pengembangan, dimana akan dihasilkan sebuah alat ukur yang disebut SKI-S. Untuk mengembangkan instrumen dimaksud, penelitian ini mengikuti langkah-langkah Hair dkk., (2006) yaitu: (1) mendefinisikan konstruk yang mendasari alat ukur; (2) mengembangkan model pengukuran konstruk; (3) melakukan analisis faktor konfirmatori untuk menguji secara empirik apakah konstruk yang dikembangkan *confirm* atau tidak *confirm* terhadap teori; dan (4) mengevaluasi validitas model pengukuran yang disusun pada langkah 2 dan 3. Hasil langkah ini berupa revisi butir dan indikator yang telah dikembangkan pada langkah 1.

Subjek Penelitian

Subjek penelitian ini adalah 200 mahasiswa Universitas Negeri Malang (UM) yang terlambat menyelesaikan skripsi. Jumlah tersebut diperoleh dengan teknik *multistage cluster sampling*. Pada tahap awal, peneliti mengidentifikasi jumlah mahasiswa yang terlambat menyelesaikan skripsi (sedang menempuh semester sepuluh ke atas dan memprogram matakuliah penulisan skripsi pada semester genap tahun 2018) pada delapan fakultas di UM: Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP); Fakultas Sastra (FS); Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam (FMIPA); Fakultas Ekonomi (FE); Fakultas Teknik (FT); Fakultas Ilmu Keolahragaan (FIK); Fakultas Ilmu Sosial (FIS); dan Fakultas Pendidikan Psikologi (FPPsi). Rincian populasi secara lengkap ditampilkan pada tabel 1.

Tabel 1. Rincian Populasi Penelitian

Fakultas	Angkatan 2011	Angkatan 2012	Angkatan 2013	Σ
FIP	82	71	150	303
FS	146	220	368	734
FMIPA	25	83	151	259
FE	80	195	301	576
FT	139	315	441	895
FIK	53	99	255	407
FIS	70	140	238	448
FPPsi	19	20	88	127
Σ	614	1143	1992	3749

Selanjutnya, berdasarkan pengelompokan mahasiswa menurut fakultas, dipilih 25% program studi dari setiap fakultas secara acak. Berdasarkan proses ini, diperoleh 17 sampel program studi dengan rincian sebagai berikut: (1) dua program studi dari FIP; (2) tiga program studi dari FS; (3) tiga program studi dari FMIPA; (4) dua program studi dari FE; (5) tiga program studi dari FT; (6) satu program studi dari FIK; (7) dua program studi dari FIS; dan (8) satu program studi dari FPPsi. Terakhir, peneliti mengidentifikasi jumlah mahasiswa yang terlambat menyelesaikan skripsi pada masing-masing program studi yang terpilih sebagai sampel. Dari jumlah mahasiswa tersebut, ditentukan sampel secara acak sebesar 200 mahasiswa. Secara lengkap, jumlah subjek dari setiap program studi sampel ditampilkan dalam tabel 2.

Prosedur Pengumpulan Data

Data penelitian didapatkan dengan prosedur: (1) memperoleh data jumlah mahasiswa yang terlambat lulus di Pusat Teknologi Informasi dan Komunikasi UM; (2) memilih subjek dengan teknik *multistage cluster sampling*; (3) menghubungi subjek terpilih melalui nomor telepon dan/atau *email*; dan (4) meminta kesediaan para subjek untuk mengisi instrumen SKI-S uji coba secara *online* atau *offline*. Jika seorang subjek tidak bersedia berpartisipasi, maka dipilih subjek lain secara acak dari program studi yang sama.

Analisis Data

Validitas konstruk instrumen dianalisis dengan menggunakan analisis faktor eksploratori. Analisis faktor eksploratori dilakukan dengan menggunakan SPSS 20. Analisis ini dimulai dengan melihat nilai *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)-Measure Sampling Adequacy (MSA)* untuk menilai kelayakan seluruh butir. Jika nilai $KMO-MSA \geq 0,5$ dengan $p \leq 0,05$, maka analisis dapat dilanjutkan. Di samping itu, jika nilai MSA setiap butir $\geq 0,5$, maka butir tersebut layak untuk dianalisis. Sebaliknya, jika nilai $MSA < 0,5$, maka butir tersebut harus digugurkan. Langkah berikutnya adalah ekstraksi butir yang layak dengan metode *varimax*. Butir-butir yang memiliki *loading* $\geq 0,5$ terhadap indikator pada satu dimensi yang dikembangkan akan ditetapkan sebagai butir yang layak. Namun demikian, butir tersebut akan dianggap tidak memenuhi asumsi teoretik jika terekstrak ke suatu indikator yang tidak tepat. Dengan demikian,

Tabel 2. Jumlah Sampel Berdasarkan Fakultas dan Program Studi

Fakultas	Jurusan/Program Studi	Jumlah Sampel
FIP	FIP 1	18
	FIP 2	8
FS	FS 1	9
	FS 2	11
	FS 3	6
FMIPA	FMIPA 1	10
	FMIPA 1	11
	FMIPA 1	5
FE	FE 1	6
	FE 2	20
FT	FT 1	11
	FT 2	10
	FT 3	5
FIK	FIK 1	26
FIS	FIS 1	13
	FIS 2	13
FPPsi	FPPsi 1	18
Total		200

butir tersebut harus dibuang meskipun secara statistik memiliki *loading* $\geq 0,5$. Selanjutnya, indikator-indikator yang memiliki *loading* $\geq 0,5$ terhadap suatu konstruk yang dikembangkan akan ditetapkan sebagai indikator yang layak.

Butir-butir dan indikator-indikator yang valid berdasarkan analisis faktor eksploratori tersebut kemudian diuji reliabilitasnya dengan teknik *Alpha Cronbach*. Kriteria koefisien *Alpha Cronbach* yang digunakan dalam hal ini adalah $> 0,7$. Analisis *Alpha Cronbach* dilakukan dengan menggunakan SPSS 20.

Pengujian selanjutnya dilakukan dengan analisis faktor konfirmatori yang menggunakan teknik *second order* (Hair dkk., 2006). Analisis ini digunakan untuk menguji unidimensionalitas SKI-S. Unidimensionalitas dalam hal ini ditentukan oleh nilai *Root Mean Square Error of Approximation* (*RMSEA*) $\geq 0,08$ (Hair dkk., 2006). Validitas butir terhadap indikator dan indikator terhadap konstruk ditentukan oleh nilai *lambda* $\geq 0,4$ (Ferdinand, 2002; Hair dkk., 2006). Analisis faktor konfirmatori ini dilakukan dengan menggunakan *Lisrel 8.80 versi student*.

HASIL

Blueprint Awal SKI-S

Berdasarkan kajian terhadap konstruk keyakinan irasional yang dikemukakan oleh Ellis dkk., (2010) dan hasil studi pendahuluan tentang konteks penulisan skripsi, peneliti mengkonstruksi 264 butir pernyataan yang diekstraksi dari empat subvariabel dan 24 indikator. Deskripsi subvariabel, jumlah indikator; jumlah butir; dan contoh butir tersebut diilustrasikan dalam tabel 3. Pada setiap butir, dikembangkan empat pilihan jawaban Skala Likert mulai dari tidak sesuai hingga sangat sesuai.

SKI-S Pasca Uji Ahli

Setelah dilakukan pengujian pada lima ahli, tersisa 180 butir valid dari total 264 butir. Adapun 84 butir lainnya dieliminasi karena dinilai para ahli tidak valid atau tumpang tindih dengan butir lainnya. Secara detail, deskripsi *blueprint* SKI-S pasca uji ahli disajikan dalam tabel 4. Dari tabel 4, diketahui bahwa masing-masing indikator memiliki jumlah butir gugur yang sama. Hal ini terjadi karena masing-masing subvariabel memiliki indikator yang mirip sehingga pengguguran sebuah butir di salah satu indikator berimplikasi pada pengguguran butir sejenis di subvariabel lainnya.

SKI-S Pasca Analisis Faktor dan Alpha Chronbach

Subskala Demandingness

Validitas dan reliabilitas 45 butir subvariabel *demandingness* diuji secara statistik dengan menggunakan analisis faktor eksploratori; *Alpha Chronbach*; dan analisis faktor konfirmatori. Hasil pengujian dengan analisis faktor eksploratori, diketahui enam belas butir yang memiliki *loading factor* $\geq 0,5$ dan 29 butir memiliki *loading factor* $< 0,5$. Dengan demikian, hanya tersisa enam belas butir subvariabel *demandingness* yang valid. Enam belas butir tersebut juga mengelompok dalam tiga indikator. Butir 8; 9; 11; 12; 13; dan 16 mengelompok dalam indikator tuntutan kaku terkait penulisan bagian-bagian skripsi, butir 31; 33; 34; 35; dan 36 mengelompok dalam indikator tuntutan kaku terkait kegiatan konsultasi pada dosen pembimbing, dan butir 37; 39; 42; 43; dan 45 mengelompok dalam indikator tuntutan kaku dalam merevisi tulisan sebelumnya. 16 butir tersebut kemudian diuji reliabilitasnya dengan *Alpha Chronbach*. Hasil pengujian menunjukkan bahwa 16 butir tersebut reliabel karena memiliki koefisien *Alpha Chronbach* $> 0,7$. Hasil-hasil pengujian tersebut dirangkum dalam tabel 5.

16 butir tersebut kemudian diuji kembali dengan analisis faktor konfirmatori untuk mengetahui unidimensionalitas model pengukuran dan validitas setiap butir. Berdasarkan hasil pengujian ini, diketahui bahwa *RMSEA* = 0,046 yang berarti baik, serta *Chi-Square* = 173,18 dengan probabilitas sebesar 0,07623 yang berarti model pengukuran yang dikembangkan telah memperoleh dukungan empiris yang memadai. Demikian pula, *lambda* seluruh butir ke indikator dan indikator ke subvariabel *demandingness* $> 0,4$ yang berarti bahwa butir-butir dan indikator-indikator tersebut valid.

Tabel 3. Blueprint Awal SKI-S

Variabel	Subvariabel		Indikator	Jumlah butir
Keyakinan irasional dalam penyusunan skripsi	Tuntutan absolut (<i>demandingness</i>) dalam penyusunan skripsi	1.	Tuntutan absolut terkait penggunaan bahan pustaka	11
		2.	Tuntutan absolut terkait penulisan bagian skripsi	15
		3.	Tuntutan absolut terkait kegiatan penelitian lapangan	10
		4.	Tuntutan absolut terkait kegiatan diskusi dengan orang ketiga	6
		5.	Tuntutan absolut terkait konsultasi dengan pembimbing	12
		6.	Tuntutan absolut terkait merevisi tulisan sebelumnya	12
	Pemalapetakaan (<i>catastrophizing</i>) dalam penyusunan skripsi	1.	Pemalapetakaan terkait penggunaan bahan pustaka	11
		2.	Pemalapetakaan terkait penulisan bagian skripsi	15
		3.	Pemalapetakaan terkait kegiatan penelitian lapangan	10
		4.	Pemalapetakaan terkait kegiatan diskusi dengan orang ketiga	6
		5.	Pemalapetakaan terkait konsultasi dengan pembimbing	12
		6.	Pemalapetakaan terkait merevisi tulisan sebelumnya	12
	Perendahan diri (<i>self-depreciation</i>) dalam penyusunan skripsi	1.	Perendahan diri terkait penggunaan bahan pustaka	11
		2.	Perendahan diri terkait penulisan bagian skripsi	15
		3.	Perendahan diri terkait kegiatan penelitian lapangan	10
		4.	Perendahan diri terkait kegiatan diskusi dengan orang ketiga	6
		5.	Perendahan diri terkait konsultasi dengan pembimbing	12
		6.	Perendahan diri terkait merevisi tulisan sebelumnya	12
	Toleransi rendah pada frustrasi (<i>low frustration tolerance</i>) dalam penyusunan skripsi	1.	Toleransi rendah terhadap frustrasi terkait penggunaan bahan pustaka	11
		2.	Toleransi rendah terhadap frustrasi dalam penulisan bagian skripsi	15
		3.	Toleransi rendah terhadap frustrasi dalam kegiatan penelitian lapangan	10
		4.	Toleransi rendah terhadap frustrasi dalam kegiatan diskusi dengan orang ketiga	6
		5.	Toleransi rendah terhadap frustrasi dalam konsultasi dengan pembimbing	12
		6.	Toleransi rendah terhadap frustrasi dalam merevisi tulisan sebelumnya	12
Jumlah		24		264

Subskala Catastrophizing

Empat puluh lima butir subvariabel *catastrophizing* diuji secara statistik menggunakan analisis faktor eksploratori; *Alpha Chronbach*; dan analisis faktor konfirmatori. Hasil pengujian dengan analisis faktor eksploratori, menunjukkan 20 butir memiliki *loading factor* $\geq 0,5$ dan 25 butir memiliki *loading factor* $< 0,5$. Dengan demikian, hanya tersisa 20 butir subvariabel *catastrophizing* yang valid. 20 butir tersebut juga mengelompok dalam empat indikator. Butir 1; 3 dan 6 mengelompok dalam indikator pemalapetakaan dalam penggunaan bahan pustaka, butir 8; 10; 11; 13; 14; 15; 16 dan 18 mengelompok dalam indikator pemalapetakaan dalam penulisan bagian-bagian skripsi, butir 30; 31; 35 dan 36 mengelompok dalam indikator pemalapetakaan dalam kegiatan konsultasi pada dosen

Tabel 4. Blueprint SKI-S Pasca Uji Ahli

Variabel	Subvariabel	Jumlah Indikator	Jumlah Butir Gugur	Sisa Butir Valid	Nomor Butir
Keyakinan irasional dalam penyusunan skripsi	Tuntutan absolut (<i>demandingness</i>) dalam penyusunan skripsi	6	21	45	Subskala <i>demandingness</i> 1 – 45
	Pemalapetakaan (<i>catastrophizing</i>) dalam penyusunan skripsi	6	21	45	Subskala <i>catastrophizing</i> 1 – 45
	Perendahan diri (<i>self-depreciation</i>) dalam penyusunan skripsi	6	21	45	Subskala <i>self-depreciation</i> 1 – 45
	Toleransi rendah pada frustrasi (<i>low frustration tolerance</i>) dalam penyusunan skripsi	6	21	45	Subskala <i>low frustration tolerance</i> 1 – 45

Tabel 5. Kisi-kisi Subskala Demandingness Pasca Analisis Faktor Eksploratori dan Alpha Cronbach

Subvariabel	Indikator Valid	No. Butir Valid	Loading Factor	Alpha Cronbach
Tuntutan absolut (<i>demandingness</i>) dalam penyusunan skripsi	Tuntutan absolut dalam penulisan bagian-bagian skripsi (<i>loading factor</i> : 0,682)	8	0,809	0,886
		9	0,751	
		11	0,741	
		12	0,882	
		13	0,781	
		16	0,652	
	Tuntutan absolut dalam kegiatan konsultasi pada dosen pembimbing (<i>loading factor</i> : 0,867)	31	0,693	
		33	0,644	
		34	0,792	
		35	0,916	
		36	0,741	
	Tuntutan absolut dalam merevisi tulisan sebelumnya (<i>loading factor</i> : 0,765)	37	0,780	
		39	0,592	
		42	0,785	
		43	0,824	
		45	0,813	

pembimbing, sedangkan butir 41; 42; 43; 44 dan 45 mengelompok dalam indikator pemalapetakaan dalam kegiatan merevisi tulisan sebelumnya. Dua puluh butir tersebut kemudian diuji reliabilitasnya dengan *Alpha Chronbach*. Hasil pengujian menunjukkan bahwa dua puluh butir tersebut reliabel karena memiliki koefisien *Alpha Cronbach* > 0,7. Hasil-hasil pengujian tersebut dirangkum dalam tabel 6. Dua puluh butir tersebut kemudian diuji kembali dengan analisis faktor konfirmatori untuk mengetahui unidimensionalitas model pengukuran dan validitas setiap butir. Berdasarkan hasil pengujian ini, diketahui bahwa *RMSEA* = 0,054 yang berarti baik, serta nilai *Chi-Square* = 188,22 dengan probabilitas sebesar 0,07631 yang berarti model pengukuran yang dikembangkan telah memperoleh dukungan empiris yang memadai. Demikian pula, *lambda* seluruh butir ke indikator dan indikator ke subvariabel *catastrophizing* > 0,4 yang berarti bahwa butir-butir dan indikator-indikator tersebut valid.

Subskala Self-Depreciation

Empat puluh lima butir subvariabel *self-depreciation* pasca uji ahli, diuji secara statistik dengan menggunakan analisis faktor eksploratori, *Alpha Chronbach*, dan analisis faktor konfirmatori. Berdasarkan hasil pengujian dengan analisis faktor eksploratori, diperoleh tujuh belas butir yang memiliki *loading factor* ≥ 0,5 dan 28 butir yang memiliki *loading factor* < 0,5. Dengan demikian, hanya tersisa tujuh belas butir subvariabel *self-depreciation* yang valid. tujuh belas butir tersebut juga mengelompok dalam

Tabel 6. Kisi-kisi Subskala Catastrophizing Pasca Analisis Faktor Eksploratori dan Alpha Cronbach

Subvariabel	Indikator Valid	No. Butir Valid	Loading Factor	Alpha Cronbach
Pemalapetakaan (<i>catastrophizing</i>) dalam penyusunan skripsi	Pemalapetakaan dalam penulisan bagian-bagian skripsi (<i>loading factor</i> : 0,860)	8	0,869	0,955
		10	0,877	
		11	0,727	
		13	0,593	
		14	0,675	
		15	0,834	
		16	0,827	
	Pemalapetakaan dalam kegiatan merevisi tulisan sebelumnya (<i>loading factor</i> : 0,736)	18	0,705	
		41	0,898	
		42	0,856	
		43	0,846	
		44	0,901	
	Pemalapetakaan dalam kegiatan konsultasi pada dosen pembimbing (<i>loading factor</i> : 0,877)	45	0,864	
		30	0,802	
		31	0,848	
		35	0,587	
	Pemalapetakaan dalam penggunaan bahan pustaka (<i>loading factor</i> : 0,753)	36	0,733	
		1	0,844	
		3	0,893	
		6	0,810	

tiga indikator. Butir 1; 2; 5 dan 6 mengelompok dalam indikator perendahan diri dalam penggunaan bahan pustaka, butir 7; 8; 9; 10; 12; 14; 15 dan 16 mengelompok dalam indikator perendahan diri dalam penulisan bagian-bagian skripsi, sedangkan butir 30; 32; 33; 34 dan 36 mengelompok dalam indikator perendahan diri terkait kegiatan konsultasi pada dosen pembimbing. Tujuh belas butir tersebut kemudian diuji reliabilitasnya dengan *Alpha Chronbach*. Hasil pengujian menunjukkan bahwa 17 butir tersebut reliabel karena memiliki koefisien *Alpha Cronbach* > 0,7. Hasil-hasil pengujian tersebut dirangkum dalam tabel 7.

Tujuh belas butir tersebut kemudian diuji kembali dengan analisis faktor konfirmatori untuk mengetahui unidimensionalitas model pengukuran dan validitas setiap butir. Berdasarkan hasil pengujian ini, diketahui bahwa *RMSEA* = 0,068 yang berarti baik, serta nilai *Chi-Square* = 198,50 dengan probabilitas sebesar 0,5971 yang berarti bahwa model pengukuran yang dikembangkan telah memperoleh dukungan empiris yang memadai. Demikian pula, *lambda* seluruh butir ke indikator dan indikator ke konstruk *self-depreciation* > 0,4 yang berarti bahwa butir-butir dan indikator-indikator tersebut valid.

Subskala Low Frustration Tolerance

Pasca uji coba ahli, 45 butir subvariabel *low frustration tolerance* diuji secara statistik dengan menggunakan analisis faktor eksploratori; *Alpha Chronbach*; dan analisis faktor konfirmatori. Berdasarkan hasil pengujian dengan analisis faktor eksploratori, diperoleh dua puluh butir yang memiliki *loading factor* ≥ 0,5 dan 25 butir yang memiliki *loading factor* < 0,5. Dengan demikian, hanya tersisa dua puluh butir subvariabel *low frustration tolerance* yang valid. Dua puluh butir tersebut juga mengelompok dalam empat indikator. Butir 1; 2; 3; 5 dan 6 mengelompok dalam indikator toleransi rendah terhadap frustrasi terkait penggunaan bahan pustaka, butir 8; 10; 11; 12; 14 dan 18 mengelompok dalam indikator toleransi rendah terhadap frustrasi dalam penulisan bagian-bagian skripsi, butir 28; 29; 30; 31 dan 33 mengelompok dalam indikator toleransi rendah terhadap frustrasi dalam kegiatan konsultasi pada dosen pembimbing, sedangkan butir 37; 38; 39 dan 41 mengelompok dalam indikator toleransi rendah terhadap frustrasi dalam merevisi tulisan sebelumnya. Dua puluh butir tersebut kemudian diuji reliabilitasnya

Tabel 7. Kisi-kisi Subskala Self-Depreciation Pasca Analisis Faktor Eksploratori dan Alpha Cronbach

Subvariabel	Indikator Valid	No. Butir Valid	Loading Factor	Alpha Cronbach
Tuntutan absolut dalam kegiatan konsultasi pada dosen pembimbing (loading factor: 0,867)	Perendahan diri dalam penulisan bagian-bagian skripsi (loading factor: 0,908)	7	0,794	0,946
		8	0,881	
		9	0,585	
		10	0,849	
		12	0,926	
		14	0,811	
		15	0,721	
	Perendahan diri dalam kegiatan konsultasi pada dosen pembimbing (loading factor: 0,807)	16	0,574	
		30	0,733	
		32	0,772	
		33	0,830	
		34	0,847	
		36	0,876	
	Perendahan diri terkait penggunaan bahan pustaka (loading factor: 0,771)	1	0,759	
		2	0,770	
		5	0,757	
		6	0,866	

Tabel 8. Kisi-kisi Subskala Low Frustration Tolerance Pasca Analisis Faktor Eksploratori dan Alpha Cronbach

Subvariabel	Indikator Valid	No. Butir Valid	Loading Factor	Alpha Cronbach
Toleransi rendah pada frustrasi (low frustration tolerance) dalam penyusunan skripsi	Toleransi rendah terhadap frustrasi dalam kegiatan konsultasi pada dosen pembimbing (loading factor: 0,859)	28	0,805	0,950
		29	0,856	
		30	0,821	
		31	0,866	
		33	0,672	
	Toleransi rendah terhadap frustrasi dalam penulisan bagian-bagian skripsi (loading factor: 0,880)	8	0,695	
		10	0,751	
		11	0,715	
		12	0,705	
		14	0,725	
		18	0,836	
	Toleransi rendah terhadap frustrasi dalam merevisi tulisan sebelumnya (loading factor: 0,794)	37	0,802	
		38	0,805	
		39	0,776	
		41	0,741	
	Toleransi rendah terhadap frustrasi terkait penggunaan bahan pustaka (loading factor: 0,797)	1	0,576	
		2	0,630	
		3	0,795	
		5	0,717	
		6	0,736	

dengan *Alpha Chronbach*. Hasil pengujian menunjukkan bahwa dua puluh butir tersebut reliabel karena memiliki koefisien *Alpha Cronbach* $> 0,7$. Hasil-hasil pengujian tersebut dirangkum dalam tabel 8.

Dua puluh butir tersebut kemudian diuji kembali dengan analisis faktor konfirmatori untuk mengetahui unidimensionalitas model pengukuran dan validitas setiap butir. Berdasarkan hasil pengujian analisis faktor konfirmatori, diketahui bahwa *RMSEA* = 0,045 yang berarti baik, serta *Chi-Square* = 169,05 dengan probabilitas sebesar 0,07903 yang berarti bahwa model pengukuran yang dikembangkan telah memperoleh dukungan empiris yang memadai. Demikian pula, *lambda* seluruh butir ke indikator dan indikator ke konstruk *low frustration tolerance* $> 0,4$ yang berarti bahwa butir-butir dan indikator-indikator tersebut valid.

PEMBAHASAN

Setelah melalui proses uji coba yang ketat, penelitian ini menghasilkan 86 butir yang valid dan reliabel untuk mengukur keyakinan irasional dalam konteks penulisan skripsi. Butir-butir dimaksud juga telah memenuhi rekomendasi Terjesen dkk., (2009) yang menyebutkan bahwa pengembangan alat ukur keyakinan irasional sebaiknya memenuhi lima kriteria, yaitu: (1) instrumen hendaknya hanya mengukur aspek kognitif semata, tanpa bercampur dengan konsekuensi emotif atau behavioral; (2) instrumen hendaknya mengukur keyakinan rasional dan irasional secara terpisah karena keduanya bukan konstruk yang bipolar; (3) instrumen hendaknya mengukur dimensi dan konteks keyakinan irasional; dan (4) dalam proses pengembangannya, instrumen hendaknya menggunakan sampel yang bermacam-macam.

Butir-butir SKI-S satu persatu telah diseleksi dengan sedemikian rupa melalui uji ahli dan uji statistik agar hanya mengukur aspek kognitif keyakinan irasional saja. Upaya ini juga dilakukan agar instrumen tidak menyalahi konstruk keyakinan irasional yang telah dibangun oleh Ellis dkk., (2010). Misalnya butir “Jika kalimat-kalimat dalam skripsi saya berantakan, itu karena kemampuan saya memang di bawah rata-rata” dalam subskala *self-depreciation*, hanya mengukur aspek kognitif dari *self-depreciation*. Hal ini berbeda dengan butir “*I often get excited or upset when things go wrong*” dalam *The Rational Behavior Inventory (RBI)* (Shorkey & Whiteman, 1977) yang mengukur aspek afektif atau butir “*I avoid facing my problems*” dalam *The Irrational Beliefs Test (IBT)* (Jones, 1968) yang mengukur aspek behavioral. Berdasarkan seleksi ketat tersebut, SKI-S ini dapat dikatakan telah memenuhi rekomendasi pertama yang disarankan oleh Terjesen dkk., (2009).

SKI-S terdiri dari beberapa subskala berdasarkan klasifikasi keyakinan irasional terbaru yang diajukan oleh Ellis dkk., (2010). Subskala-subskala tersebut adalah: subskala *demandingness*; subskala *catastrophizing*; subskala *self-depreciation*; dan subskala *low frustration tolerance*. Dengan pembagian demikian, SKI-S dapat menghasilkan skor total dan skor subskala. Dalam konteks layanan konseling dan penyelesaian masalah, skor subskala dapat dimanfaatkan untuk mengidentifikasi keyakinan irasional tertentu yang akan menjadi fokus intervensi. Beberapa instrumen terdahulu belum mengakomodasi klasifikasi keyakinan irasional terbaru ini. *BS* misalnya, merupakan salah satu instrumen yang mengekstraksi butir-butirnya dari sepuluh jenis keyakinan irasional yang dikemukakan oleh Ellis & Harper, (1961) pada periode awal pengembangan *rational emotive behavioral therapy (REBT)* (Malouff & Schutte, 1986). Meskipun hal ini tidak menyalahi konstruk keyakinan irasional, namun instrumen tersebut lemah dari sisi efisiensi.

Untuk menjadi alat ukur yang baik, SKI-S menspesifikasikan diri sebagai alat ukur keyakinan irasional dan bukan keyakinan rasional. Karenanya, seluruh butir dalam SKI-S dikonstruksi dengan mengacu pada konsep irasionalitas saja. Skor total yang dihasilkan oleh SKI-S juga merupakan skor keyakinan irasional saja. Dengan kata lain, jika seseorang memperoleh skor yang tinggi setelah mengisi SKI-S, hal ini berarti ia memiliki keyakinan irasional yang kuat. Sebaliknya, jika ia memperoleh skor yang rendah, itu berarti bahwa keyakinan irasionalnya rendah, namun tidak berarti bahwa ia adalah individu yang rasional. Hasil-hasil penelitian telah menunjukkan bahwa rasionalitas dan irasionalitas merupakan konstruk yang berbeda sehingga harus diukur secara berbeda pula (Terjesen dkk., 2009). Salah satu instrumen populer yang telah merealisasikan pembedaan rasionalitas dan irasionalitas adalah *ABS-II*. *ABS-II* memiliki butir-butir yang secara khusus mengukur rasionalitas dan irasionalitas. Karena itu, salah satu keunggulan *ABS-II* adalah dapat menghasilkan skor rasionalitas dan irasionalitas secara berbeda. Sayangnya *ABS-II* juga dapat menghasilkan skor total, sehingga hal ini tidak sejalan dengan konsep perbedaan konstruk rasionalitas dan irasionalitas dimaksud.

Salah satu keunggulan SKI-S dibandingkan dengan instrumen-instrumen lainnya adalah SKI-S mengukur keyakinan irasional dalam konteks yang spesifik, yaitu dalam penulisan skripsi. Beberapa instrumen lainnya menggunakan konteks umum sebagai tema instrumen. *RAIBS*, misalnya, menggunakan *achievement*; *approval*; *comfort*; *justice*; dan *control* sebagai tema dalam menyusun butir-butir (Mogoase dkk., 2013). Hal ini dilakukan dengan harapan agar *RAIBS* dapat digunakan dalam konteks yang luas. Dibalik keluasannya, *RAIBS* diduga kurang dapat mengukur konteks yang lebih spesifik. Dengan alasan inilah, SKI-S dikonstruksi dengan konteks yang sangat spesifik. Hal ini tentu saja dapat menjadi kelebihan sekaligus kekurangan SKI-S. Sebagai kelebihan, SKI-S dapat mengukur irasionalitas dengan tepat dalam konteks penulisan skripsi. Sebaliknya, kekurangan SKI-S adalah tidak dapat digunakan untuk mengukur konteks-konteks lainnya.

Kekurangan lain SKI-S adalah jumlah dan homogenitas sampel yang digunakan. Jumlah sampel 200 mahasiswa yang berasal dari satu universitas merupakan kelemahan yang perlu diperbaiki dalam penelitian-penelitian selanjutnya. Instrumen yang baik seharusnya menggunakan sampel yang besar dan beragam, sehingga hasilnya dapat dimanfaatkan oleh pengguna yang relatif luas. *ABS* merupakan salah satu contoh alat ukur keyakinan irasional yang telah divalidasi berkali-kali dengan sampel yang besar dan beragam. Karenanya, instrumen ini sangat populer dan memiliki berbagai versi mulai dari *ABS-I*, *ABS-II*, dan *AV-ABS* (*ABS* versi ringkas) (Hyland, dkk., 2014).

SIMPULAN

Proses konstruksi dan validasi SKI-S menghasilkan 86 butir valid dan reliabel yang terbagi menjadi: 16 butir subskala *demandingness*; 20 butir subskala *catastrophizing*; 17 butir subskala *self-depreciation*; dan 20 butir subskala *low frustration tolerance*. Butir-butir tersebut mengukur keyakinan irasional sesuai dengan konstruk yang dikemukakan oleh Albert Ellis, founder *REBT*. Pembagian subskala-subskala SKI-S menjadi empat bagian mengacu pada klasifikasi keyakinan irasional terbaru yang dikemukakan oleh Albert Ellis berdasarkan abstraksi dari sejumlah penelitian. Dengan demikian, SKI-S dapat menghasilkan skor total keyakinan irasional dan skor subskala.

DAFTAR RUJUKAN

- Balkis, M., Duru, E., & Bulus, M. (2013). Analysis of The Relation Between Academic Procrastination, Academic Rational/Irrational Beliefs, Time Preferences to Study for Exams, and Academic Achievement: A Structural Model. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 825–839. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0142-5>
- Burgess, P. M. (1986). *Belief Systems and Emotional Disturbance: An Evaluation of The Rational-Emotive Model*. University of Melbourne.
- DiGiuseppe, R., Leaf, R., Gorman, B., & Robin, M. W. (2018). The Development of A Measure of Irrational/Rational Beliefs. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 36(1), 47–79.
- Dryden, W. (2012). Dealing with Procrastination: The REBT Approach and A Demonstration Session. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30(4), 264–281.
- Dryden, W., & Neenan, M. (2004). *Rational Emotive Behavioural Counselling in Action*. Sage.
- Ellis, A., David, D., & Lynn, S. J. (2010). Rational and Irrational Beliefs: A Historical and Conceptual Perspective. *Rational and Irrational Beliefs: Research, Theory, and Clinical Practice*, 3–22.
- Ellis, A., & Harper, R. A. (1961). *A Guide to Rational Living*.
- Ferdinand, A. (2002). *Structural Equation Modeling dalam Penelitian Manajemen*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis (6th Edition)*. New Jersey: Prentice Hall.
- Harrington, N. (2005). It's Too Difficult! Frustration Intolerance Beliefs and Procrastination. *Personality and Individual Differences*, 39(5), 873–883.
- Hyland, P., Shevlin, M., Adamson, G., & Boduszek, D. (2014). Modeling The Structure of The Attitudes and Belief Scale 2 using CFA and Bifactor Approaches: Toward The Development of An Abbreviated Version. *Cognitive Behaviour Therapy*, 43(1), 60–71.
- Jones, R. G. (1968). *A Factored Measure of Ellis' Irrational Belief System with Personality and Maladjustment Correlates*. Texas Tech University.

- Malouff, J. M., & Schutte, N. S. (1986). Development and Validation of A Measure of Irrational Belief. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(6), 860.
- Mogoase, C., Stefan, S., & David, D. (2013). How Do We Measure Rational and Irrational Beliefs? The Development of Rational and Irrational Beliefs Scale (RAIBS)-A New Theory-Driven Measure. *Journal of Evidence-Based Psychotherapies*, 13(2A), 529.
- Ozer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2013). Reducing Academic Procrastination Through A Group Treatment Program: A Pilot Study. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 31(3), 127–135.
- Rahman, D. H. (2016). Integrating Al-Qur'an with Rational Emotive Behavior Therapy in Counseling Muslim Students. Dalam *2nd ICET Theme: "Improving The Quality of Education and Training Through Strengthening Networking"* (hal. 211–216). Malang.
- Shorkey, C. T., & Whiteman, V. L. (1977). Development of The Rational Behavior Inventory: Initial Validity and Reliability. *Educational and Psychological Measurement*, 37(2), 527–534.
- Szentagotai, A., & Jones, J. (2010). The Behavioral Consequences of Irrational Beliefs. Dalam D. David, S. J. Lynn, & A. Ellis (Ed.), *Rational and Irrational Beliefs: Research, Theory, and Clinical Practice* (hal. 75–97). New York, NY, US: Oxford University Press.
- Terjesen, M. D., Salhany, J., & Sciutto, M. J. (2009). A Psychometric Review of Measures of Irrational Beliefs: Implications for Psychotherapy. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 27(2), 83–96.

Investigating The Values of Guidance and Counseling in Eleganaboi

Augusto Da Costa^{1*}, Agostinho Dos Santos Gonçalves², Sebastião Pereira², Paulo De Jesus Moreira³

¹Department of Psychology, Faculty of Teacher Training and Education, Instituto Superior Cristal, Road Balide, Dili, East Timor, Timor Leste

²Department of Sociology, Faculty of Teacher Training and Education, Instituto Superior Cristal, Road Balide, Dili, East Timor, Timor Leste

³Department of Mechanical Engineering, Faculty of Engineering, Universitas Katolik Widya Karya, Bondowoso Street No. 2, Malang, East Java, Indonesia 65115

*Corresponding author, e-mail: acostas3bk2015@gmail.com

Article received: June 6th 2018; revised: March 30th 2019; accepted: March 30th 2019

Abstract: Eleganaboi was a traditional ceremony in Luro society which contained essential elements of local wisdom. This study aimed to investigating the values of guidance and counseling in Eleganaboi. To investigate the values of guidance and counseling, we use phenomenology qualitative descriptive method. To collect the data, we implemented observation and interview. The observations were carried out during a cultural ceremony in the Luro community. Furthermore, interview was conducted on four traditional leaders. Edicts and transcendental reduction were used to analyze data. The results show eleven fundamental values of guidance and counseling in Eleganaboi. Those values are: gratitude; genuine; humble; honest; discipline; coherent; respect; care; trust; inclusive and togetherness. The community utilized Eleganaboi as a method to guide and counsel each member, including who faced problems in their life.

Keywords: values; guidance; counseling; Eleganaboi; Luro society

Abstrak: Eleganaboi adalah upacara tradisional masyarakat Luro yang berisi unsur-unsur penting kearifan lokal. Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi nilai-nilai bimbingan dan konseling di Eleganaboi. Penelitian deskriptif kualitatif ini menggunakan pendekatan fenomenologi. Untuk mengumpulkan data, dilakukan observasi dan wawancara. Observasi dilakukan pada saat upacara budaya di masyarakat Luro berlangsung. Selanjutnya, dilakukan wawancara pada empat pemimpin tradisional. Reduksi eitis dan reduksi transendental digunakan untuk menganalisis data. Hasil menunjukkan ada sebelas nilai dasar bimbingan dan konseling di Eleganaboi. Nilai-nilai itu adalah: rasa terima kasih; tulus; rendah hati; jujur; disiplin; koheren; hormat; peduli; percaya; inklusif; dan kebersamaan. Masyarakat Luro menggunakan Eleganaboi sebagai metode untuk membimbing dan menasihati setiap anggota mereka, termasuk mereka yang sedang menghadapi masalah dalam hidup.

Kata kunci: nilai-nilai; bimbingan; konseling; Eleganaboi; masyarakat Luro

INTRODUCTION

Eleganaboi is one of the ancestral heritages that passed down from generation to the next generation. As a legacy, Eleganaboi contained essential elements of local wisdom. The local community preserved it as an ancestral rite to unite all the descendants of the tribe (Miller & Rayner, 2012). Therefore, cultural leaders allow everyone to involve. Moreover, the reason for extending the involvement of all community members without defining their family background to dignify each people. Every human has the right and dignity to be substantiated (Rosengren et al, 2015). The inclusiveness of all community members and guests affirm the openness of the community (Kass, 2015). Hereby, the traditional leader

How to Cite: Da Costa, A., Gonçalves, A. D. S., Pereira, S., & Moreira, P. D. C., (2019). Investigating The Values of Guidance and Counseling in Eleganaboi. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*, 4(1), 13–21. <https://doi.org/10.17977/um001v4i12019p013>

utilizes the moment to guide all the attendances for developing all aspects of life. For instance, teaching and wisdom for the young people the way to conduct themselves in the community circle, especially personal; cognitive; behavior; psychological; moral; social and spiritual. At the same time, the leader employs the opportunity to conduct general counseling for those who have problems (Toth-Capelli et al., 2013; Mistry et al., 2015).

Eleganaboi takes a role as an integral part of cultural life in Luro. A cultural leader organized participants to start the rite. The leaders encouraged attendances to the ceremony in order to involve actively, because Eleganaboi serves a significant moment for participants to express their thought; feeling; emotion and action (Chamorro et al., 2012).

The ceremony is designed to offer a chance for each person to express what they think, the expression of an idea is intended to provide people a constructive feedback and warning. Constructive teaching aims to develop command benefit elements for community circle. Furthermore, a warning idea supposed to provide a caution for anyone in order to avoid them in committing any offenses which harm themselves. Awareness of culpability enabled ones to realize their mistake. This recognition guides people to repent from their trespass. Repentance led ones to get forgiveness from the community. It substantiated people to harmonize self to the command good of the society. The harmony community revealed trust and openness among the peoples to share their feeling (Lee et al., 2013).

Eleganaboi serves an instrument for people to verbalize their feeling. Sharing the feeling within the community will enhance trust to others. Trusting one another in community encourages person to establish openness each others. This condition encourages one to share their personal experiences of happiness and sadness. These emotion elements can be shared unless a person trusted to the community members (Turner, 2009). When attending Eleganaboi, it allows individual to divulge their perception and action. Each participant has an equal opportunity to smash the paddy while singing a song. The leader acts as a soloist of the song to denote his teaching and wisdom. It has been mentioned that traditional ceremony belongs to the Luro society.

Luro is a sub-district in Lautem districts, Timor Leste. Luro is located between two districts they are Baucau in the western part and Lospalos eastern part. Geographically, Luro region is surrounded by the mountains and hills. This environment allows the surrounding community to become stronger in establishing their collaborative manners. The community mindset; actions; and patterns emphasize togetherness and kinship; trusting and openness in their daily life. They have several cultural ceremonies to harmonize and unify the community members including Eleganaboi.

Despite of heritage all traditional ceremony from generation to generation was well conducted, however, these inheritances encounter some challenges, for instance the mentality of the millennial and gadgets using needs to be considered. The millennial has a different approach to cultural and ceremonial values because of the complexity of the cultural ceremony and its values. These values included knowledge; belief; art; law; morals; custom; and any other individual capabilities and habits conducted as a member of a society in certain places (Gebhard, 2012; Kisida et al., 2014). Culture influences perception and perspective of human toward the world including digital technology.

Nowadays, digital technology's culture dominates the youth's perception. Almost everyone at every moment is attached to the gadget to do almost everything. It becomes a big challenge even obstacle for the existence of the cultural ceremony, including Eleganaboi. On the other hand, at some extent gadget offers us some positive effects to the cultural ceremony. Therefore, the adherents of local culture have to aware and are able to develop its culture. Cultural leaders should explore to discover new values in developing culture. Using it to serve the community in various fields (Aparicio et al., 2016) including guidance and counseling services in an academic context.

Guidance and counseling generates a professional skill to guide and to assist ones in completely developing and growing all life aspect. These included personal; cognitive; psychology; behaviors; social and religious life in society, especially in a scholastic setting. The professional helpers in guidance and counseling are called counselor (Blount & Mullen, 2015). Counselor accompanies the student in the human developing process, such as facing challenges and problems in the academic context. This allows the student to deal with the learning problems through counseling (Villares et al, 2014).

The guidance and counseling consisted of basic services; responsive services; individual planning (guiding for carrier planning); and a support system (Patrick et al. 2013; Cornish et al, 2014; Blount & Mullen, 2015). Those aspects explain the essential components of the guidance and counseling to

assist the individual growth and development. Potential development includes the aspects of physical; intellectual; emotional; social; moral and spiritual (Corey, 2009; Eckstein & Ellis, 2011). Moreover, the purposes of the guidance and counseling services is assisting the counselee to: plan the completion of the study and career development; develop their potency; adapt to the college life; work and society; and challenge them in the learning process (Trijsburg, 1994).

The aimed of this study was to investigate the values of guidance and counseling in Eleanaboi. Simultaneously, Eleanaboi as the traditional way is utilized to teach the local wisdom to the community members especially millennial. The culture was a historically transmitted pattern of meanings embodied in symbols. Soares et al., (2017) confirm Eleanaboi is one of most classical ceremony existed among Luro society. This conducted in the group by six and more adolescent, adult or elderly people.

METHOD

This study employed qualitative descriptive design with phenomenology empiric approach. The facts contain numeours values (Papis, 2015). Its dignity can be discovered by means of the information gathered from the first hand. The data collected through direct observation; documentation and unstructured interview (Carter et al., 2013). The researcher surveyed directly to the field. The inspection was done among the participant while they were performing the Elenagaboi. In addition to surveying, researcher used a mobile phone to record the ceremony. This approach was used to obtain the information. Furthermore, fortifying the observation data, research applied unstructured interview (Goulding, 2005) . The sources of information were four cultural leaders. Those informants were: Sebastian Soares; Afonso Da Conceicao; Deolindo Pinto; and Jose Ricardo.

The direct observation, documentation and interviewed were conducted while the community renovated their ancestor's tomb. It was conducted in October 2017 in Mu'aira Avenue. The researchers attended the Eleanaboi ceremony for five days. Society took a role as an informant of this study. After obtaining all the significant information, then it proceeded to the analysis stage.

The data were analyzed through three steps such as phenomenological reduction, eidetic reduction, and transcendental reduction. The phenomenological reduction aimed to abstract the empirical facts into a direct sense of the subject of study. Data reduction was performed to focus on the significant event that supported a proper study. Then, the unnecessary facts were eliminated from the information. Furthermore, transcendental reduction was performed (Bristowe et al., 2015; Moorman, 2015).

The obtained original data was based on the factual description without any interpretation from the researcher. The next stage was a structural description of interpretation grounded on reflection analysis and interpretation on subject perception.

RESULTS

Eleanaboi uses: mortar; paddy; and pestle as an instrument to convey the thought, feeling and behavior. The paddy is inserted into the long mortar to pound with a pestle to separate rice from the shell. The leader sings a traditional song while the paddy was pounded by a group. The leader rules as soloist. All the people repeat the refrain of the song. The content of the Eleanaboi song is poetic. It contains a teaching; guiding and counseling's values. The songs consist of two phrases as presented in table 1 & table 2 with literary translation and the meaning. After investigating, researcher obtained eleven essential elements in Eleanaboi ceremony. Those eleven elements are: (1) gratitude in Eleanaboi community means a form of thanksgiving to the ancestors and God for the life all blessing that they had received and asked the blessing for the future. In regards to the guidance and counseling system, counselor has to foster this attitude; (2) genuine in conveying the dignity of life this point is an essential value of the guidance and counseling. In the process of guidance and counseling, the genuine attitudes play a substantial role. It also exists in Eleanaboi; (3) humble before the seniority, the attitude exposed in the traditional ceremony is also appeared in the counseling procedure; (4) honesty, this behavior exposed in Eleanaboi is also appeared in guidance and counseling procedure, the counselee needs to open his/her heart to the counselor; (5) discipline in doing things, it is expressed in this traditional ceremony because many people were involved in. Counselor and counselee are required to be discipline in learning activities; (6) coherent in the ceremony, each community members have to possess coherent behavior

Table 1. Song Phrases of Eleganaboi which Contain Counseling Values

No.	Phrases of Eleganaboi	English (Literal translation)	Meaning
	Ref: eleo- leleo- leleo-o-la- o..	-Hallo-Hallo-Hallo - friends	Invitation to join the group
1.	Mau fi fuli o mata ere owe Ta fuli anu fuli uruwatu leu	Come here all the peoples Come to praise God	Invite people to praise God for His love and blessed
2.	Dadawai modurau ewali mau Dadamata lane'e ailulun ana	The wisdom ancestors keep eyes on us Your generation thanking you	Gratitude to the ancestors for the life that been granted
3.	Aria wedesi desi ula gau badu Badu do aria nau nai laa	An orphan is forbidden to go through away An orphan where will they go	Do not exclude anyone but including everyone
4.	Aria wedesi desi ula badu Badu dawa eli uma dula were badu (Ricardo, 2017)	An orphan is forbidden to go through away If forbid just forbidden your home	Including everyone involved in the community gathering
5.	Aria koince ina noko rau Asa hani lai felu guri nana Aria asa tara lili benu benu	A poor child no one cared While one success each one admits	The success of ones attracted others to be proud of them
6.	Aria asa tara lili benu benu Taralili tau lasi lebe debar rene	Parent protected their children Without parent children scattered	The orphan needs the community to grow, without extinct it
7.	Aria asa kiu kiu sera afu Asa laa lari leba kiu dugurene	The orphan was brought a chick On his halfway chick was lauding	Everyone needs to be genuine toward ones, do not insult them
8.	Aria oma folai hai totoi nini Oma woila hai totoi nini mane meta	The ones were excluded from the community Even they are an integral part of the community	The community has to care for those who are mourning because of the needy
9.	Aria uma mani meta benu benu Mani meta tau lasi lebe defu nene	One stayed together, but when other snatched they will spread away	An orphan was growing wild no one care on them
10.	Aria asa waa tara toil ani Tara lili tau lasi lebe debar rene (Soares, 2017)	The orphan like the chick was looking for the safety nets The nets were cut off chick spread out	An orphan was growing wild no one care on them
11.	Lesu teu teu nai lesa dane rau Ina lesa boba lesa mega nidu	Less of the things that were bought is good However without parents the poor boy is misery	Less of any things is still better than life without a parent
12.	Ula lesa goba lesa mege nidu Aria mata were gia asa lase	Less everything is feeling bad However, no parent was poorest of life Poor of thing ones can carry	Life without a parent was worst in life therefore, one needs to be humble
13.	Lesu teu e mai wori hani dane Mai wori hane dani tule nidu	The poor like those people They just poor of things	The needy receive the condition while express gratitude
14.	Geri geri bini ene tu aria Aria lesa mata gau laa lesa	The firstly we become orphan Because of an orphan, no one cares us Telling the reality of their life	They become an orphan too soon, consequently, they need care from community
15.	Mata koi boba aria gini rau Naute boba aria nau sege	Children though without father are good The fatherless child is misery	Every child need a father for protection
16.	Ina nau boba mai hai sai molu Ina wai natu dane riba gata sege	Parents have died If the mother is still alive children will be save	Orphan was worst experience ever be because no one concerns

Table 2. Song Phrases of Eleganaboi which Contain Guidance Values

No.	Phrases of Eleganaboi	English (Literal translation)	Meaning
1.	Liu rai were nau lesa ene tetu Hau tetu liura lesa mata suma	Become a leader because of having the skill but the king avoided it	The leader has to respect people in order to be respected
2.	Nau hau taune'e wesere'ete haiwe liu rai Weserete hai liu rai basi lesa lolo	Recently he becomes a leader The leader never respect its servant	The leader has good will to value people
3.	Les a suma nau aigini lesa suma nana Les a noko rau do were orau (Pinto, 2017)	You have the right to bad tall about a poor boy The poor boy receives by the humble hearth	The spirit of honesty is important for everyone to foster self and other
4.	Nau gutu dei ria ei ria laa Gata amu sisir ene nau haumi	Keep eye on it every time If tried he will rest	As leader one needs to care other, even though tired
5.	Lode asa rini rini no nau lesa Raku dane bada dane gino sina	A beautiful bag but without a pocket It belongs to a friend's someone can help to prepare its pocket	A clever boy needs to be humble so others are willing to help
6.	Maene afa ira rubu lari wori lete Wori lete wori gana ailari mini (Da Conceição, 2017)	If you know you can bridge those groups So it can become your groups	One needs to reconcile with other people even though faced a problem

in expressing their wisdom, idea and their teaching; (7) respecting others, this element is emphasized in Eleganaboi because it includes many peoples without separation of gender and ages. This ceremony was conducted every moment, day and night. The procedure of guidance and counseling requires a respectful attitude; (8) caring, the counselor has an obligation to care to the people that entrusted into his/her hand. Likewise in Eleganaboi, each one who involves has to care each other; (9) trusting each other becomes one key point of the guidance and counseling process. It is also exposed in the cultural event since the value of the ceremony is to augment trusting among the community; (10) inclusiveness of each community member in Eleganaboi is obvious. This is embraced in every attendance, including guests from the neighboring villages or anywhere else. Furthermore, accompanying and helping procedure also signify inclusiveness; (11) togetherness. Community utilizes Eleganaboi as a significant way to include all members. Similarly, guidance and counseling allows all parties involved to be in one circumstance to offer support each other, for example, counselor included all counselee in group guidance, without expelling anyone.

DISCUSSION

Eleganaboi ceremony encompasses genuine attitude to all the community members. It signifies a solemnity and sincerity of the members. If the members do not encompass such attitude, it creates a harm. For instance, they break a pestle or mortar of the ceremony. This was fortified as indicate in Table 1. It encourages everyone to be kind with orphan. This is one of the essential points that counselor have to implement in counseling (Gerstein, 2006; Quinn, 2008; Pretorius & Pfeifer, 2010).

The cultural event promoted humble behaviors each other. This is indicated in the ceremonial process. A community leader acts as the servant of the others through teaching and sharing of his wisdom voluntarily. Afterward, the leader carried a coconut, that full of water to be sprinkled to all participants. This is expressed the favor and blessing of the ancestors to their descendants. As a leader, he should be served but in this ceremony, the leader serves as a servant for others. This acts are indicated in table 1, no. 16, stated that life without parents is worst, therefore, one has to be humble in front of people because all the human will have the same experience at the same level. At the same direction, the counselor needs to exhibit a humble attitude. It is important in order to allow counselee to follow the instruction. It means that the counselor teaches counselee by providing example. This is an effective

way to convey the dignity of the counselor (Rennie, 2004). On the other side, the arrogant one will not be able to assist counselee in the developing process. Counseling process will fail if the counselor has high self-centric. Therefore, counselor has to foster the humble and honest comportment.

Honesty in the context of ceremony is an essential part. It because the culture ceremonial conditioned one recognizes the weakness side. By uncovering the downside of life in Eleganaboi the wiser can guide them into the right direction. It allows attendances to sympathy on them. The sympathy directs one to mutual understanding among the community. This is specified in table 2 no. 3, it defines that spirit of honesty is important for everyone to foster theirself and others. Flying our attention to the counseling environment, their one will discover that disclose habit of the counselor is a compulsory element. Consequently, the helpers conducts effective accompaniment when he/she expresses honestly his/her thinking and feeling (Lane et al., 2012). Furthermore, the counselors emphasizes honesty in assisting counselee to be able to foster a discipline.

Eleganaboi facilitates all participants to increase the sense of discipline. The ceremony covers many peoples in hitting the paddy while singing a song. They grip together the pestle, lift and smash the paddy in the mortar. Attendances perform discipline in order to simultaneously smash the paddy according to rhythms of the song. If some countered the system will break the harmonious of Eleganaboi. In terms of helping the process, the discipline is constituted by the counselor (Carlson & Lambie, 2012). The helper initiated new way in counseling unless he/she has the discipline to enrich his/her perspective and coherent to the society.

Consequently, the ancestor's heritage conditioned one to have coherent behavior toward his/her community. Only those who are realized their existence of knowing how to link life to the community. This idea was supported by the statement in table 1 no. 6, that defined ones need the community to grow, without it, they were extinct. Simultaneously, guidance and counseling system are the same as well, counselee needs the community to endure his/her life. Therefore, community establishes a base on bonus common. One has to realize the aspect of respecting others (Chapman et al., 2010).

Respecting the dignity of others is a significant element that exposed in Eleganaboi. Attendees are required to appreciate others for the successful celebration of Eleganaboi. Cultural leader addresses their wisdom and teaching through the song. It is rebounded smoothly without offending anyone. This point is specified at table 2 no. 4, the leader protects the members from the aggravation of others. In addition, the counselor is required to apply the same approach in guidance and counseling process. American School Counselor Association (ASCA), (2015) stated that this approach stimulates participants to actively bind in the channel of helping.

The spirit of caring for each other is exposed in Eleganaboi. The basic reason is the cultural ceremony held in the group; therefore, each member has to concern on others. This eagerness is contained in table 1 no. 14 and 16 indicating that community has a responsibility to concern on its citizen. The same aim is existed in the counseling process. Counselor guides each counselee in the spirit of care, include everyone into the trusting circumstance (Bratter, 1975).

The ardor of trusting everyone plays a roles as a souls of the ceremony, because it includes many people and it is conducted at night time. When the ceremony is conducted during the night, the parents and family have two options whether allowing the members to attend or not. This options allow family to ensure the protection of each participant during the ceremony. In this context, family needs to pay attention to the ceremony since this ceremony is an ancestor ceremonial and this means no one will misconduct during the ceremony. This element is clarified in table 1 no. 4 stating that community protects its citizens. In the context of guidance and counseling, the counselor has to provide a trusting spirit and counselee also builds the same, because counseling actualized in the trusting and inclusive fervor (Wong et al., 2013).

This traditional ceremony emphasizes the spirit of inclusiveness. This zeal is manifested in Eleganaboi. Everyone included in the ceremony in one or another way means all attender should be actively involved and contributed to the necessary means at the ceremony. The researcher observed that everyone within the place contributes merit and things to the hosts. All the neighbors support merit and goods to achieving success. On the other hand, the extended families and guests bring several things. Host provides main meal for three times a day for all participants. No one will be leaving the place unless

they had meals. This signifies the zeal of embracing people. At the counseling environment, the merit of group members is essential (Luyando, 2015). Every group component supports that program, this for personal development and the common good. Briefly, inclusiveness expressed the spirit of togetherness.

As been mention, Eleganaboi was conducted in a group or mass environment. The group consisted of two or more people. The researcher surveyed that Eleganaboi is commonly conducted in the group. The reason is this heritage ceremony shaped on family and tribe activity. Therefore, attendees act on that occasion on behalf of the group. This demonstrates the spirit of the togetherness. The significance of table 1 and 2 define the community, family, and tribe even national orientation without ignoring personal right. Furthermore, at the same milieu, helping process was established in group guidance. As a group member, counselee has an obligation to contribute to achieving the purpose of guidance (Wong et al., 2013). The main goal of group guidance is the personal maturity. Maturity was as much a state of mind became a matter of age (Ryabova & Parfyonova, 2015).

CONCLUSION

There are eleven essential elements in Eleganaboi, which also plays a role as fundamental aspects of guidance and counseling. The researcher discovered that Eleganaboi contains values of gratitude. Genuine attitude is originated from the heart that full of gratitude. The genuine person commonly possesses a humble heart. This person honestly expresses its feeling to others and seeking guidance from the others. The honesty spirit signifies a discipline manners. It enables one to get into coherent to the community. In order to accept in the community, one has to respect self and others. Respecting person encourages individual to care and to be cared for by the community. Caring is implemented while the zeal of trust is developing in one's heart. The trusting hearth stimulates individual to include and to be included others into the group. Those ten attitudes are manifested in the commonality of society. However, it needs future research to explore and discover mentioning topic, to bring the local wisdom into the procedure of guidance and counseling. This is important to enrich the approach and method of guidance and counseling.

ACKNOWLEDGMENT

The researchers expressed the greatest gratitude to Mrs. Sebastiao da Costa Soares; Deolindo Pinto; Afonso da Conceicao and Jose Ricardo for providing and allowing us to take a part in the Eleganaboi ceremony for five days. As well as, we extended the gratitude to the cultural leaders who were willing to be an informant of this study. Furthermore, the gratitude was addressing to Mr. Antonio Moreira; Antonio Oliveira; Julio De Jesus Ximenes; Pedro Dos Santos; Fernando Oliveira; Mrs. Joanita Dos Santos; Laurentina de Jesus; Julieta Dos Santos; Alcina Pinto; Lalia; Joanita Pinto; Lucia Oliveira; and Brigida da Conceicao. They facilitated and accompanied us to assist the ceremony. Finally, we thank all the Euro community that included us in Eleganaboi.

REFERENCES

- Aparicio, M., Bacao, F., & Oliveira, T. (2016). Cultural Impacts on E-learning Systems' Success. *Internet and Higher Education*, 31, 58–70. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2016.06.003>
- ASCA. (2015). The School Counselor and Cultural Diversity. *ASCA Position Papers*, 2009–2010. Retrieved from https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/PositionStatements/PS_CulturalDiversity.pdf
- Blount, A. J., & Mullen, P. R. (2015). Development of An Integrative Wellness Model: Supervising Counselors-in-Training. *The Professional Counselor*, 5(1), 100–113. <https://doi.org/10.15241/ajb.5.1.100>
- Bratter, T. E. (1975). Responsible Therapeutic Eros: The Psychotherapist Who Cares Enough to Define and Enforce Behavior Limits with Potentially Suicidal Adolescents. *The Counseling Psychologist*, 5(4), 97–104. <https://doi.org/10.1177/001100007500500418>
- Bristowe, K., Selman, L., & Murtagh, F. E. M. (2015). Qualitative Research Methods in Renal Medicine: An Introduction. *Nephrology Dialysis Transplantation*, 30(9), 1424–1431. <https://doi.org/10.1093/ndt/gfu410>
- Carlson, R. G., & Lambie, G. W. (2012). Systemic–Developmental Supervision: Clinical Supervisory Approach for Family Counseling Student Interns. *The Family Journal*, 20(1), 29–36. <https://doi.org/10.1177/1066480711419809>

- Carter, E. W., Brock, M. E., Bottema-Beutel, K., Bartholomew, A., Boehm, T. L., & Cease-Cook, J. (2013). Methodological Trends in Secondary Education and Transition Research: Looking Backward and Moving Forward. *Career Development for Exceptional Individuals*, 36(1), 15–24. <https://doi.org/10.1177/2165143413475659>
- Chamorro-Premuzic, T., Swami, V., & Cermakova, B. (2012). Individual Differences in Music Consumption are Predicted by Uses of Music and Age Rather Than Emotional Intelligence, Neuroticism, Extraversion or Openness. *Psychology of Music*, 40(3), 285–300. <https://doi.org/10.1177/0305735610381591>
- Chapman, D. J., Morel, K., Anderson, A. K., Damio, G., & Pérez-Escamilla, R. (2010). Review: Breastfeeding Peer Counseling: From Efficacy Through Scale-Up. *Journal of Human Lactation*, 26(3), 314–326. <https://doi.org/10.1177/0890334410369481>
- Corey, G. (2009). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Thomson Books Cole.
- Cornish, M. A., Wade, N. G., Tucker, J. R., & Post, B. C. (2014). When Religion Enters the Counseling Group. *The Counseling Psychologist*, 42(5), 578–600. <https://doi.org/10.1177/0011000014527001>.
- Da Conceicao, A. (2017). *Informant Of The Data*. Local Cultural Leader of Sigiwari, Agawasa.
- Eckstein, D., & Ellis, D. J. (2011). Al Ellis: Up Close and Personal. *The Family Journal*, 19(4), 407–411. <https://doi.org/10.1177/1066480711420225>
- Gebhard, J. G. (2012). International Students' Adjustment Problems and Behaviors. *Journal of International Students*, 2(2), 158–164
- Gerstein, L. H. (2006). Counseling Psychology's Commitment to Strengths: Rhetoric or Reality? *The Counseling Psychologist*, 34(2), 276–292. <https://doi.org/10.1177/0011000005283518>
- Goulding, C. (2005). Grounded Theory, Ethnography and Phenomenology. *European Journal of Marketing*, 39(3/4), 294–308. <https://doi.org/10.1108/03090560510581782>
- Kass, J. D. (2015). Person-Centered Spiritual Maturation: A Multidimensional Model. *Journal of Humanistic Psychology*, 55(1), 53–76. <https://doi.org/10.1177/0022167814525261>
- Kisida, B., Greene, J. P., & Bowen, D. H. (2014). Creating Cultural Consumers: The Dynamics of Cultural Capital Acquisition. *Sociology of Education*, 87(4), 281–295. <https://doi.org/10.1177/0038040714549076>
- Lane, F. J., Shaw, L. R., Young, M. E., & Bourgeois, P. J. (2012). Rehabilitation Counselors' Perceptions of Ethical Workplace Culture and the Influence on Ethical Behavior. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 55(4), 219–231. <https://doi.org/10.1177/0034355212439235>
- Lee, V., Berg-Cross, L., & Suh, K. H. (2013). Relationship Satisfaction in Native Koreans and Korean Americans as A Function of Alexithymia, Emotional Intelligence, and Marital Vows Orientation. *SAGE Open*, 3(3), 1–5. <https://doi.org/10.1177/2158244013497726>
- Luyando, H. W. (2015). An Exploration of Factors Affecting Provision of Guidance and Counselling Services in Inclusive Secondary Schools in Southern and Lusaka Provinces, Zambia by Hamainza Welcome Luyando A Dissertation submitted to the University of Zambia in partial fulfill.
- Miller, H., & Rayner, C. (2012). The Form and Function of “Bullying” Behaviors in a Strong Occupational Culture: Bullying in a U.K. Police Service. *Group and Organization Management*, 37(3), 347–375. <https://doi.org/10.1177/1059601112449476>
- Mistry, N., Keepanasseril, A., Wilczynski, N. L., Nieuwlaat, R., Ravall, M., & Brian Haynes, R. (2015). Technology-Mediated Interventions for Enhancing Medication Adherence. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 22(e1), e177–e193. <https://doi.org/10.1093/jamia/ocu047>
- Moorman, M. (2015). The Meaning of Visual Thinking Strategies for Nursing Students. *Humanities*, 4(4), 748–759. <https://doi.org/10.3390/h4040748>
- Papis, J. (2015). A Phenomenological Investigation into The Construction of Event Meaning : the BMX Racing Events Case., 1–6.
- Patrick, S., Beckenbach, J., Reardon, R. F., & Sells, J. (2013). An Empirical Investigation Into Justice, Grace, and Forgiveness: Paths to Relationship Satisfaction. *The Family Journal*, 21(2), 146–153. <https://doi.org/10.1177/1066480712466540>
- Pinto, D. (2017). *Informant of The Data*. Local Cultural Leader of Sigiwari, Buanomar-Kotamutu, Luro: Timor Leste
- Pretorius, G., & Pfeifer, N. (2010). Group Art Therapy with Sexually Abused Girls. *South African Journal of Psychology*, 40(1), 63–73. <https://doi.org/10.1177/008124631004000107>
- Rennie, D. L. (2004). Reflexivity and Person-Centered Counseling. *Journal of Humanistic Psychology*, 44(2), 182–203. <https://doi.org/10.1177/0022167804263066>

- Ricardo, J. (2017). *Informant of The Data*. Local Cultural Leader of Kabarasi, Agawasa, Buanomar-Kotamutu, Luro: Timor Leste
- Rosengren, K., Gustafsson, I., & Jarnevi, E. (2015). Every Second Counts: Women's Experience of Living With ALS in the End-of-Life Situations. *Home Health Care Management and Practice*, 27(2), 76–82. <https://doi.org/10.1177/1084822314547961>
- Ryabova, N. V., & Parfyonova, T. A. (2015). Study of Personal and Social Adjustment Ability of The Disabled Pupils. *International Education Studies*, 8(5), 213–221. <https://doi.org/10.5539/ies.v8n5p213>
- Soares, S.D C. (2017). *Informant of The Data*. Local Cultural Leader of Laiomar, Ouroma-Kotamutu, Luro: Timor Leste
- Toth-Capelli, K. M., Brawer, R., Plumb, J., & Daskalakis, C. (2013). Stage of Change and Other Predictors of Participant Retention in a Behavioral Weight Management Program in Primary Care. *Health Promotion Practice*, 14(3), 441–450. <https://doi.org/10.1177/1524839912460871>
- Trijsburg, R. W. (1994). Issues and Ethics in The Helping Professions. *Tijdschrift voor Psychotherapie* (Vol. 20). <https://doi.org/10.1007/BF03079201>
- Turner, J. H. (2009). The Sociology of Emotions: Basic Theoretical Arguments. *Emotion Review*, 1(4), 340–354. <https://doi.org/10.1177/1754073909338305>
- Villares, E., Frain, M., Brigman, G., Webb, L., & Peluso, P. (2014). *Counseling Outcome Research and Evaluation*. <https://doi.org/10.1177/2150137811434041>
- Wong, L. C. J., Wong, P. T. P., & Ishiyama, F. I. (2013). What Helps and What Hinders in Cross-Cultural Clinical Supervision: A Critical Incident Study. *The Counseling Psychologist*, 41(1), 66–85. <https://doi.org/10.1177/0011000012442652>

Perbedaan Kinerja Guru Bimbingan dan Konseling dalam Menyelenggarakan Konseling Individual Ditinjau dari Latar Belakang Pendidikan dan Pengalaman Bekerja

Muya Barida*, Alif Muarifah

Program Studi Bimbingan dan Konseling, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan,
Universitas Ahmad Dahlan, Jl. Pramuka No. 42, Yogyakarta, Daerah Istimewa Yogyakarta, Indonesia 55161

*Penulis koresponden, e-mail: muya.barida@bk.uad.ac.id

Artikel diterima: 18 Desember 2018; direvisi: 31 Maret 2019; disetujui: 31 Maret 2019

Abstract: The particular study aimed to determine the differences performance between school counselors in organizing individual counseling services in schools in terms of educational background and work experience. The research approach was descriptive survey through a descriptive comparative study design. The subjects were school counselor in Daerah Istimewa Yogyakarta, especially at Bantul Regency. The data analysis technique used two way ANOVA. Based on the statistical tests, the educational background and work experience did not significantly affect the performance of school counselors in providing individual counseling services in schools.

Keywords: performance; counseling; educational background; work experience; school counselor

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui perbedaan kinerja guru Bimbingan dan Konseling (BK) dalam menyelenggarakan layanan konseling individual di sekolah ditinjau dari latar belakang pendidikan dan pengalaman bekerja. Pendekatan penelitian dengan *descriptive survey* melalui rancangan *descriptive comparative study*. Subjek penelitian ini adalah guru BK di Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY), khususnya Kabupaten Bantul. Teknik analisis menggunakan rumus *two way ANOVA*. Berdasarkan hasil uji statistik diketahui bahwa latar belakang pendidikan dan pengalaman bekerja tidak berpengaruh secara signifikan terhadap kinerja Guru BK dalam menyelenggarakan layanan konseling individual di sekolah.

Kata kunci: kinerja; konseling; latar belakang pendidikan; pengalaman kerja; guru BK

PENDAHULUAN

Guru BK sebagai pemimpin dan manajer dalam layanan BK mempunyai peran dan tanggung jawab yang strategis terhadap keberhasilan pencapaian tujuan siswa (Cronin, 2018; Epstein & Van Voorhis, 2010). Peran dan tanggung jawab tersebut menuntut guru BK untuk menunjukkan kinerja yang profesional. Sebuah penelitian menyebutkan bahwa guru BK lebih banyak melakukan layanan responsif, yaitu konsultasi dan konseling (Studer, Diambra, Breckner, & Heidel, 2011; Yuksel-Sahin, 2009).

Di sekolah, guru BK lebih banyak melakukan konseling individual (Neukrug, 2011). Porsi pemberian konseling yang besar ini rentan terhadap profesionalitas guru BK, baik dalam perencanaan, pelaksanaan, maupun evaluasi layanan. Beberapa guru BK pada saat tahap perencanaan tidak melalui kegiatan *assessment* sebagai bahan masukan bagi penyusunan program layanan, dan hanya menyalin program layanan BK dari sekolah lain dan hasil pelatihan musyawarah guru BK atau menggunakan program BK pada tahun sebelumnya tanpa ada evaluasi program untuk perbaikan tahun depan (Purwanto, Rosra, & Yumansyah, 2014). Pada tahap implementasi kegiatan layanan, layanan konseling individual dilaksanakan hanya bagi siswa bermasalah yang dikirim oleh guru mata pelajaran atau wali kelas tanpa adanya inisiasi untuk aktif melakukan pendekatan kepada siswa. Selain itu, guru BK menerapkan teknik

Cara mengutip: Barida, M., & Muarifah, A. (2019). Perbedaan Kinerja Guru Bimbingan dan Konseling dalam Menyelenggarakan Konseling Individual Ditinjau dari Latar Belakang Pendidikan dan Pengalaman Bekerja. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*, 4(1), 22–29. <https://doi.org/10.17977/um001v4i12019p022>

yang masih konvensional, serta jarang menggunakan dan mengembangkan teknik-teknik pendekatan konseling individual modern. Guru BK juga kurang maksimal dalam melakukan kolaborasi dengan orang tua; wali kelas; guru mata pelajaran; dan pihak terkait di luar sekolah. Guru BK terkadang masih bersandar pada paradigma: BK sebagai layanan pendidikan yang lebih didasarkan atas tuntutan formal, sehingga guru BK lebih dihayati sebagai pengambil data siswa atau pekerja administrasi (Sugiharto, 2001).

Agar tujuan sekolah dapat tercapai, guru BK sebaiknya berkolaborasi dengan guru lain (Kozlowski, 2013; Mayes, Dollahide, & Young, 2018; Rock, Remley, & Range, 2017). Kolaborasi guru BK dengan guru akan meningkatkan prestasi akademik siswa dan menutup kesenjangan prestasi antar siswa. Kerjasama guru dan guru BK juga akan membantu siswa untuk membuat pilihan-pilihan karier yang lebih realistis (Munro, 2007), serta memenuhi kebutuhan sekolah dan para siswa (Sherwood, 2010). Oleh karena itu, guru harus diberikan pemahaman umum tentang tujuan program konseling, peran dan tanggung jawab guru BK (Joy, Hesson, & Harris, 2011). Kerjasama dalam layanan BK antara guru BK dengan guru di sekolah juga dapat meningkatkan kemampuan siswa untuk memahami diri mereka dan mengembangkan kemampuan diri.

Guru BK hendaknya membuat suatu perencanaan untuk memanfaatkan pihak lain dalam aktivitas perkembangan karier agar memajukan kesuksesan akademik siswa. Kerja sama dengan pihak lain ini sangat bermanfaat terutama dalam layanan perencanaan dan peminatan. Dalam kerjasama layanan konseling individual bagi peningkatan keefektifan konseling dengan pihak lain, pihak lain selaku *stakeholder* mampu menjadi jembatan karier bagi kemajuan performa akademik siswa (Olguin & Keim, 2009).

Banyaknya guru BK yang bukan berlatar belakang pendidikan Sarjana BK juga berpengaruh dalam pelaksanaan pemberian layanan (Jumail, 2013). Keadaan tersebut menimbulkan hambatan dalam pengetahuan konsep dan teknik untuk melaksanakan konseling kepada siswa. Sebagai dampak dari hambatan ini, siswa tidak suka untuk berbagi permasalahan mereka kepada guru BK. Hal ini sangat kontras dengan deskripsi bahwa guru BK sebagai pendidik yang sangat terlatih dalam latar pendidikan di tingkat Sekolah Dasar; Sekolah Menengah Pertama; dan Sekolah Menengah Atas yang menjunjung tinggi standar etis dan profesional untuk mendesain, mengimplementasikan, dan mengatur program layanan konseling komprehensif berdasarkan hasil yang menunjukkan dan meningkatkan keberhasilan siswa (ASCA, 2008). Dari deskripsi tersebut, dapat diketahui bahwa ada hubungan yang kuat antara layanan konseling dengan latar belakang pendidikan guru BK. Semakin relevan latar belakang pendidikan guru BK, maka seharusnya semakin baik pula kualitas layanan konseling yang dilaksanakan.

Semakin lama seseorang bekerja, seharusnya semakin baik pula kualitas kerjanya (Pankhurst, 2010). Apabila mengikuti hukum perkembangan, secara ideal semakin lama guru BK bekerja, maka semakin baik pula layanan yang dilaksanakan. Akan tetapi, di lapangan siswa-siswa cenderung merasa lebih nyaman dengan guru BK yang usianya tidak terpaut jauh dengan mereka (Hayslip Jr, Schneider, & Shore, 1993). Guru BK yang terbilang senior tidak begitu aktif untuk mempraktikkan pendekatan dan teknik konseling modern/postmodern dibandingkan dengan guru BK junior.

Berdasarkan fenomena dan hasil penelitian yang telah dibahas, penulisan artikel ini bertujuan untuk mengetahui adanya perbedaan kinerja guru BK dalam menyelenggarakan layanan konseling individual di sekolah ditinjau dari latar belakang pendidikan dan pengalaman bekerja sebagai guru BK.

METODE

Penelitian kuantitatif ini menggunakan *descriptive survey* melalui rancangan *descriptive comparative study* (Lodico, Spaulding, & Voegtler, 2010). Penelitian ini menggambarkan pengaruh dua variabel terhadap satu variabel. Variabel yang berpengaruh adalah pengalaman kerja sebagai guru BK dan latar belakang pendidikan guru BK. Variabel yang dipengaruhi yaitu kinerja guru BK dalam menyelenggarakan layanan konseling individual di sekolah.

Subjek penelitian ini adalah 30 guru BK di Kota Yogyakarta yang tergabung dalam Musyawarah Guru Bimbingan dan Konseling (MGBK) Daerah Istimewa Yogyakarta dan dipilih menggunakan teknik *simple random sampling* (Leedy & Ormrod, 2005). Penelitian ini menggunakan instrumen inventori *self-evaluation* dan *peer-evaluation* kinerja konselor dalam menyelenggarakan layanan konseling individual di sekolah (Barida & Sutarno, 2016).

Analisis data menggunakan teknik analisis statistik *Two Way ANOVA* dengan bantuan program *SPSS 21.0 for Windows*. Peneliti membandingkan rata-rata nilai kinerja guru BK dalam menyelenggarakan layanan konseling individual di sekolah dari hasil pengisian instrumen inventori *self-evaluation* dan *peer-evaluation* kinerja konselor berdasarkan latar belakang pendidikan dan pengalaman kerja sebagai konselor (Barida & Sutarno, 2018).

Pengalaman kerja guru BK dibagi menjadi lima interval yaitu: 1–7 tahun; 8–14 tahun; 15–21 tahun; 22–28 tahun; dan 29–35 tahun. Pembagian ini didasarkan pada pengalaman kerja yang paling lama (paling senior) hingga pengalaman kerja yang paling singkat (paling junior). Latar belakang pendidikan dibagi menjadi dua, yaitu guru BK yang memiliki latar belakang pendidikan bimbingan dan konseling atau psikologi pendidikan dan bimbingan, serta guru BK yang memiliki latar belakang pendidikan bukan bimbingan dan konseling atau psikologi pendidikan dan bimbingan.

Hipotesis yang diajukan yaitu: H_0 = Tidak ada perbedaan kinerja konselor dalam layanan konseling individual di sekolah berdasarkan pengalaman kerja dan latar belakang pendidikan; H_1 = Ada perbedaan kinerja konselor dalam layanan konseling individual di sekolah berdasarkan pengalaman kerja dan latar belakang pendidikan. Apabila nilai signifikansi atau probabilitas kurang dari 0,05 ($< 0,05$) maka dapat dinyatakan H_0 ditolak, apabila nilai signifikansi atau probabilitas lebih dari 0,05 ($> 0,05$) maka dapat dinyatakan H_0 diterima.

HASIL

Hasil rata-rata kinerja konselor dalam menyelenggarakan layanan konseling individual berdasarkan pengalaman kerja dan latar belakang pendidikan guru BK disajikan pada tabel 1. Mengacu pada tabel 1, dapat diketahui nilai rata-rata kinerja konselor dalam menyelenggarakan layanan konseling individual yang memiliki latar belakang pendidikan BK lebih besar daripada yang tidak memiliki latar belakang pendidikan BK. Selanjutnya, untuk mengetahui apakah perbedaannya signifikan, dilakukan uji hipotesis melalui *Two Way ANOVA* yang hasilnya disajikan pada tabel 2. Dari tabel 2, dapat diketahui nilai-nilai penting:

Corrected Model

Adanya pengaruh semua variabel independen (pengalaman bekerja; latar belakang pendidikan dan interaksi pengalaman bekerja dengan latar belakang pendidikan atau “pengalaman pendidikan”) secara bersama-sama terhadap variabel dependen (kinerja konselor). Hasil signifikansi adalah $0,235 > 0,05$ (Alfa) berarti model tidak valid.

Intercept

Adanya nilai perubahan variabel dependen (kinerja konselor) tanpa perlu dipengaruhi keberadaan variabel independen (pengalaman bekerja; latar belakang pendidikan dan interaksi pengalaman bekerja dengan latar belakang pendidikan atau “pengalaman pendidikan”), artinya tanpa ada pengaruh variabel independen, variabel dependen dapat berubah nilainya. Hasil signifikansi adalah $0,000 < 0,05$ (Alfa) berarti *intercept* signifikan.

Tabel 1. Nilai Rata-rata Kinerja Guru BK dalam Menyelenggarakan Konseling Individual

No.	Durasi kerja (dalam tahun)	Rata-rata nilai Guru BK berlatar belakang S1 BK	Guru BK berlatar belakang S1 Non BK
1	1—7	120,333	134,5
2	8—14	119,833	132
3	15—21	133,5	116,25
4	22—28	130,167	130,75
5	29—35	131,583	121,375
Rata-rata		125,5	128,13

Tabel 2. Hasil Analisis Pengalaman Bekerja dan Pendidikan terhadap Kinerja Konselor

Dependent Variable: Kinerja Konselor					
Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	1135,021a	9	126,113	1,444	0,235
Intercept	387278,820	1	387273,820	4435,756	0,000
Pengalaman	88,415	4	22,104	0,253	0,904
Pendidikan	0,070	1	0,070	0,001	0,978
Pengalaman	973,017	4	234,254	2,683	0,061
Pendidikan	1746,146	20	87,307		
Error	488022,000	30			
Total	2881,167	29			
Corrected Total					
R Squared = 0,394 (Adjusted R Squared) = 0,121					

Pengalaman Bekerja

Hasil signifikansi adanya pengaruh pengalaman bekerja terhadap kinerja konselor di dalam model adalah $0,904 > 0,05$ (Alfa), berarti pengalaman bekerja tidak berpengaruh secara signifikan terhadap kinerja konselor.

Latar Belakang Pendidikan

Hasil signifikansi adanya pengaruh latar belakang pendidikan terhadap kinerja konselor di dalam model adalah $0,978 > 0,05$ (Alfa) berarti latar belakang pendidikan tidak berpengaruh secara signifikan terhadap kinerja konselor.

Pengalaman bekerja dan Pendidikan

Hasil signifikansi adanya pengaruh pengalaman bekerja dan pendidikan terhadap kinerja konselor di dalam model adalah $0,061 > 0,05$ (Alfa), berarti pengalaman bekerja dan pendidikan tidak berpengaruh secara signifikan.

R Squared

Adanya nilai determinasi berganda semua variabel independen dengan dependen. Hasil adalah 0,394 di mana jauh dari nilai 1, berarti korelasi tidak kuat dan hanya menjelaskan kinerja konselor sebesar 12,1%

PEMBAHASAN

Mengacu pada kerangka sosok utuh kompetensi konselor (ABKIN, 2007), kinerja konselor antara lain dapat diuraikan sebagai berikut: (1) perencanaan layanan konseling individual, yang mencakup: menganalisis kebutuhan siswa terhadap layanan konseling individual dan menyusun rencana layanan konseling individual yang berkelanjutan berdasarkan kebutuhan siswa secara komprehensif dengan pendekatan perkembangan; (2) pelaksanaan layanan konseling individual, yang mencakup: melaksanakan rencana layanan konseling individual; melaksanakan pendekatan kolaboratif dalam layanan konseling individual; dan memfasilitasi perkembangan pribadi; sosial; akademik; dan karier siswa; serta mengelola sarana rencana layanan konseling individual; dan (3) evaluasi layanan konseling individual, yang mencakup: melakukan evaluasi proses layanan konseling individual, dan evaluasi hasil layanan konseling individual. Hasil evaluasi tersebut dapat menjadi dasar untuk mengembangkan kompetensi profesional konselor.

Konseling merupakan hubungan profesional yang mendorong individu; keluarga; dan kelompok untuk menyempurnakan tujuan-tujuan kesehatan mental; keadaan yang baik; pendidikan; dan karier (Neukrug, 2011). Upaya untuk menetapkan tujuan pelaksanaan konseling terlihat mudah, namun cukup

rumit. Geldard & Geldard (2009) mengidentifikasi tujuan konseling, yaitu: tujuan dasar; tujuan orangtua; tujuan konselor; dan tujuan anak/siswa. Tujuan layanan konseling tidak kaku, tergantung pada suatu kebutuhan tertentu. Tujuan dari konseling antara lain: (1) konseli mampu memahami diri, potensi, kelebihan, kelemahan, serta lingkungannya; (2) konseli mampu menyesuaikan diri, potensi, kelebihan, dan kelemahannya sesuai perubahan atau kebutuhan perkembangan lingkungan; (3) konseli mampu mengarahkan diri, potensi, dan kelebihannya terhadap hal-hal yang produktif; (4) konseli mampu mengembangkan diri, potensi, dan kelebihannya terhadap pencapaian yang lebih optimal, dan (5) konseli mampu memperbaiki atau mengatasi kelemahannya sehingga mampu mencapai keadaan yang baik dan positif.

Guru BK secara aktif berpartisipasi dalam pencapaian para siswa melalui berbagai layanan, salah satunya konseling individual. Layanan konseling individual merupakan unjuk kerja guru BK dalam menyelenggarakan hubungan profesional dengan individu konseli untuk mencapai tujuan perkembangan yang lebih optimal. Konseling mencakup segala pendekatan pemecahan masalah; terarah; dan rasional untuk membantu orang-orang yang normal (Neukrug, 2011). Sebagai tambahan, konseling adalah hubungan profesional yang memberdayakan individu atau kelompok untuk mencapai tujuan kesehatan mental; kesejahteraan; pendidikan; dan karier (CACREP, 2014). Melalui hubungan konseling, konselor akan mampu membantu konseli dalam mencapai tujuan di bidang pribadi-sosial (Hu & Gan, 2017); akademik (Fassinger & Good, 2017); maupun karier (Kenny, Blustein, & Meerkins, 2018).

Hasil analisis data menunjukkan bahwa tidak ada perbedaan yang signifikan dari kinerja konselor dalam menyelenggarakan layanan konseling individual ditinjau dari latar belakang pendidikan dan pengalaman kerja sebagai guru BK. Asumsinya bahwa semakin banyak kegiatan profesionalisasi melalui *sharing* dengan rekan yang memiliki kepakaran atau keilmuan BK; mengikuti pelatihan layanan konseling individual; dan dorongan untuk memberikan layanan konseling individual terbaik maka semakin tinggi pula kinerja dalam menyelenggarakan konseling individual. Seperti yang diketahui bahwa ilmu pengetahuan dan teknologi mengalami perkembangan, apabila guru BK tidak *up to date* perkembangan BK maka dapat tertinggal dari guru BK yang bukan berlatar belakang pendidikan BK yang memiliki dorongan untuk belajar mengembangkan layanan BK secara optimal.

Profesionalitas konselor tidak hanya dilihat dari latar belakang pendidikan dan pengalaman bekerja sebagai konselor. Konselor yang tidak berlatar pendidikan BK dapat berproses ketika ia menjadi guru BK dengan mempelajari dan menerapkan teori konseling secara sungguh-sungguh dan bertahap. Guru BK yang tidak berlatar belakang pendidikan S1 BK, dapat melakukan pengembangan kegiatan profesional di bidang layanan konseling individual dengan mengikuti berbagai pelatihan dan aktivitas keprofesionalan layanan konseling individual (Stein & DeBerard, 2010).

Mengenai pengalaman kerja sebagai guru BK, dapat diakui bahwa profesionalitas guru BK juga dapat dilihat dari lamanya mengabdikan. Akan tetapi dapat ditelusuri secara lebih integral dan komprehensif bahwa tidak selalu semakin lama bekerja, semakin tinggi pula kinerja dalam menyelenggarakan layanan konseling individual. Guru BK yang baru memiliki sedikit pengalaman kerja namun memiliki *passion* tinggi untuk menyelenggarakan layanan konseling individual, maka akan tinggi pula kinerjanya (Sumerlin & Littrell, 2011).

Guru BK yang baru biasanya menunjukkan kekhawatiran yang paling besar dalam pelatihan dan persiapan, kewajiban hal-hal yang bersifat non-konseling, menemukan posisi konseling, dan keefektifan mengenai kompetensinya (Cavazos, Javier, Alvarado, Rodriguez, & Iruegas, 2009). Kekhawatiran tersebut memang dapat mengurangi keefektifan dalam kinerja, namun kekhawatiran tersebut akan hilang apabila guru BK mampu berproses sebagai guru BK profesional di sekolah dalam menyelenggarakan layanan konseling individual. Proses yang dilalui oleh guru BK untuk menemukan kenyamanan sehingga dapat menunjukkan kinerja yang berkualitas dalam menyelenggarakan konseling individual sangat beragam. Berdasarkan hasil dari penelitian ini, dapat diketahui bahwa sebagian besar guru BK dapat dengan lebih cepat merespon terhadap tugas dan perannya dalam menyelenggarakan konseling individual di sekolah.

Guru BK yang tidak memiliki latar belakang BK namun tetap relevan dengan rumpun keilmuan BK seperti Psikologi dan Psikologi Pendidikan dapat melalui kegiatan profesionalisasi *in-job training*. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa kepuasan sebagai guru BK dan motivasi tinggi untuk berproses dalam kegiatan profesionalisasi sebagai konselor sangat penting. Sebuah penelitian menunjukkan bahwa ada hubungan yang signifikan antara kepuasan dan motivasi kerja dengan tingginya kinerja (Octaviannand,

Pandjaitan, & Kuswanto, 2017). Apabila kepuasan dan motivasi kerja lebih tinggi, maka performa kerja juga lebih tinggi, dan jika kepuasan dan motivasi kerja rendah, hal ini membawa pada kinerja yang rendah pula.

Guru BK yang dikategorikan sebagai guru BK baru atau memiliki pengalaman kerja yang lebih singkat daripada guru BK senior juga memiliki kepuasan kerja sebagai guru BK dan motivasi kerja yang tinggi untuk menjalankan peran sebagai guru BK. Hal ini tidak bertentangan dengan paradigma guru BK profesional yang merupakan orang terlatih dan terakreditasi secara profesional untuk menyelenggarakan konseling dan psikoterapi (Jones, 2003). Pendapat ini tidak dilihat semata-mata dari pengalaman kerja sebagai guru BK, melainkan pengalaman-pengalaman yang telah dilalui dalam menjalankan tugas dan perannya sebagai konselor dalam menyelenggarakan layanan konseling individual.

Tugas dan peran guru BK sangat penting. Guru BK berperan sebagai salah satu komponen *student support services*, yang mendorong perkembangan aspek pribadi; sosial; karier; dan akademik siswa, melalui pengembangan berbagai program layanan kepada siswa, baik dalam layanan dasar; layanan perencanaan individual; layanan responsif; maupun dukungan sistem (ABKIN, 2007). Bahkan dalam jalannya pendidikan di sekolah, guru BK berperan sebagai pemimpin yang berkaitan dengan pendidikan (Ford & Nelson, 2007).

Guru BK bekerja di latar pendidikan formal, baik di tingkat sekolah dasar; sekolah menengah; maupun pendidikan tinggi yang menyediakan kompetensi pribadi-sosial; akademik; dan karier bagi semua siswa, walaupun siswa berbakat sekalipun melalui program BK (Wood, 2009). Pendapat tersebut sesuai dengan ASCA (2012), yang menyatakan bahwa guru BK berperan dalam mengadvokasi setiap perkembangan akademik; karier; kesiapan pendidikan; serta kesuksesan pribadi-sosial siswa. Guru BK juga menjadi fasilitasi kesuksesan akademik siswa, serta menjadi anggota pemecahan masalah dari sumber daya tim sekolah (Hann-Morrison, 2011). Konselor harus mempunyai keterampilan untuk memberikan intervensi langsung maupun tidak langsung dalam merencanakan, mengarahkan, dan menerapkan program pencegahan, dan melayani sebagai advokat siswa. Guru BK mempunyai peran dan fungsi yang jelas.

Temuan dari penelitian ini dapat membuktikan bahwa guru BK memiliki peran dan tugas untuk memberikan layanan pendukung bagi perkembangan pribadi-sosial; akademik; dan karier siswa yang tidak hanya melihat pada latar belakang pendidikan dan lamanya pengalaman bekerja, namun juga pada motivasi untuk memberikan layanan; kesiapan mengabdikan; kepuasan terhadap pekerjaan, dan kesempatan terhadap akses kegiatan profesionalisasi seperti pertemuan rapat keilmuan; seminar; pelatihan; magang; pendidikan profesi guru BK, atau kegiatan pengembangan keilmuan lainnya.

SIMPULAN

Pengalaman bekerja dan latar belakang pendidikan guru BK tidak memiliki pengaruh yang signifikan terhadap kinerjanya dalam menyelenggarakan layanan konseling individual di sekolah. Profesionalisasi hendaknya dilakukan oleh seluruh guru BK, baik yang telah lama bekerja atau senior maupun yang masih baru atau junior. Guru BK yang berlatar belakang pendidikan S1 BK maupun yang tidak berlatar belakang S1 BK hendaknya aktif mempelajari BK dan mengembangkan keterampilannya dalam menyelenggarakan konseling individual di sekolah lewat rapat keilmuan; seminar; pelatihan; magang; pendidikan profesi guru BK, atau kegiatan pengembangan keilmuan lainnya.

DAFTAR RUJUKAN

- ABKIN. (2007). *Penataan Pendidikan Profesional Konselor dan Layanan Bimbingan dan Konseling dalam Jalur Pendidikan Formal (Naskah Akademik)*. Bandung: ABKIN.
- ASCA. (2012). ASCA School Counselor Competencies. Diambil 13 November, 2015, dari <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/home/SCCompetencies.pdf>
- ASCA. (2008). Who are School Counselors? Diambil dari <http://www.schoolcounselor.org/files/WhoAreSchoolCounselors.pdf>
- Barida, M., & Sutarno, S. (2016). Pengembangan Instrumen Evaluasi “Self Evaluation” dan “Peer Evaluation” Layanan Konseling Individual di Sekolah bagi Konselor. *Jurnal Konseling dan Pendidikan*, 4(2), 110–117. <https://doi.org/10.29210/17200>

- Barida, M., & Sutarno, S. (2018). Studi Komparasi Kinerja Konselor dalam Layanan Konseling Individual Berdasarkan Self Evaluation dan Peer Evaluation. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*, 3(1), 33–40.
- CACREP. (2014). Why Become a Professional Counselor? Diambil dari <https://www.cacrep.org/home/why-become-a-professional-counselor/>
- Cavazos, Javier, J., Alvarado, V. I., Rodriguez, I., & Iruegas, J. R. (2009). Examining Hispanic Counseling Students' Worries: A Qualitative Approach. *Journal of School Counseling*, 7(12).
- Cronin, S. (2018). *Does Having a School Counselor Matter?: A Dissertation Investigating School Counseling in Minnesota*. University of Minnesota.
- Epstein, J. L., & Van Voorhis, F. L. (2010). School Counselors' Roles in Developing Partnerships with Families and Communities for Student Success. *Professional School Counseling*, 14(1), 1–14. <https://doi.org/10.1177/2156759X1001400102>
- Fassinger, R. E., & Good, G. E. (2017). Academic Leadership and Counseling Psychology: Answering the Challenge, Achieving The Promise. *The Counseling Psychologist*, 45(6), 752–780. <https://doi.org/10.1177/0011000017723081>
- Ford, A. D., & Nelson, J. A. (2007). Secondary School Counselors as Educational Leaders: Shifting Perceptions of Leadership. *Journal of School Counseling*, 5(19).
- Geldard, K., & Geldard, D. (2009). *Counselling Children : A Practical Introduction*. London: Sage Publications.
- Hann-Morrison, D. (2011). The Varied Roles of School Counselors in Rural Settings. *Georgia School Counselors Association Journal*, 18(1), 26–33.
- Hayslip Jr, B., Schneider, L. J., & Shore, R. J. (1993). Accuracy of Counselor Age Estimates and Satisfaction with Counseling among Younger and Older Women. *Journal of Applied Gerontology*, 12(1), 100–113.
- Hu, W., & Gan, X. (2017). Influence on Confident Personality of College Students with Early Left-behind Experiences and Peer Counseling. Dalam *Proceedings of the 2017 International Conference on Innovations in Economic Management and Social Science (IEMSS 2017)*. Paris, France: Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/iemss-17.2017.179>
- Jones, R. N. (2003). *Basic Counseling Skills: A Helper's Manual*. London: Sage Publications.
- Joy, R. M., Hesson, J. B., & Harris, G. E. (2011). Preservice Teacher Perceptions of School Counsellor Responsibilities/Perceptions des responsabilités du conseiller scolaire chez les professeurs futurs. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy (Online)*, 45(4), 386–405.
- Jumail, J. (2013). Kompetensi Profesional dalam Perspektif Guru BK dan Peranannya Terhadap Pelayanan Bimbingan dan Konseling di SMA Negeri se-Kota Padang. *Konselor*, 2(1), 250–255. <https://doi.org/10.24036/02013211075-0-00>
- Kenny, M. E., Blustein, D. L., & Meerkins, T. M. (2018). Integrating Relational Perspectives in Career Counseling Practice. *The Career Development Quarterly*, 66(2), 135–148. <https://doi.org/10.1002/cdq.12128>
- Kozlowski, K. A. (2013). Integrating School Counseling Core Curriculum into Academic Curriculum. *Journal of School Counseling*, 11(5), 1–35.
- Leedy, P. D., & Ormrod, J. E. (2005). *Practical Research*. Pearson Custom.
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtler, K. H. (2010). *Methods in Educational Research: From Theory to Practice (Vol. 28)*. John Wiley & Sons.
- Mayes, R. D., Dollahide, C. T., & Young, A. (2018). School Counselors as Leaders in School Turnaround. *Journal of Organizational and Educational Leadership*, 4(1), 1–24.
- Munro, H. (2007). The Implications of Teacher Perceptions of Career Guidance Programs and The Impact on Student Career Decisions. *Georgia School Counselors Association Journal*, 14, 6–13.
- Neukrug, E. (2011). *The World of The Counselor: An Introduction to The Counseling Profession*. Nelson Education.
- Octaviannand, R., Pandjaitan, N. K., & Kuswanto, S. (2017). Effect of Job Satisfaction and Motivation towards Employee's Performance in XYZ Shipping Company. *Journal of Education and Practice*, 8(8), 72–79.
- Olguin, D. L., & Keim, J. (2009). Using Stakeholders as Career Bridges to Advance Students' Academic Performance: How Would You Like Your Stake? *Journal of School Counseling*, 7(22), 1–22.
- Pankhurst, K. V. (2010). Learning by Experience, Work and Productivity: Theory and Empirical Evidence. *Journal of Vocational Education & Training*, 62(2), 103–122. <https://doi.org/10.1080/13636821003690504>
- Purwanto, A., Rosra, M., & Yusmansyah, Y. (2014). Analisis Kinerja Guru Pembimbing dalam Penyusunan Program Bimbingan dan Konseling. *ALIBKIN (Jurnal Bimbingan Konseling)*, 3(3).
- Rock, W. D., Remley, T. P., & Range, L. M. (2017). Principal-Counselor Collaboration and School Climate. *NASSP Bulletin*, 101(1), 23–35.

- Sherwood, H. (2010). Utilizing Staff Perceptions to Guide and Shape Future Program Planning. *Georgia School Counselors Association Journal*, 17(1), 15–25.
- Stein, D. M., & DeBerard, S. (2010). Does Holding a Teacher Education Degree Make a Difference in School Counselors' Job Performance? *Journal of School Counseling*, 8(25).
- Studer, J. R., Diambra, J. F., Breckner, J. A., & Heidel, R. E. (2011). Obstacles and Successes in Implementing the ASCA National Model in Schools. *Journal of School Counseling*, 9(2).
- Sugiharto, D. Y. P. (2001). *Peran dan Kinerja Pembimbing dalam Peningkatan Mutu Layanan Bimbingan dan Konseling*.
- Sumerlin, T., & Littrell, J. (2011). The Heart of the School Counselor: Understanding Passion Over The Span of A Career. *Professional School Counseling*, 14(4), 278–285. <https://doi.org/10.5330/PSC.n.2011-14.278>
- Wood, S. (2009). Counseling Concerns of Gifted and Talented Adolescents: Implications for School Counselors. *Journal of School Counseling*, 7(1).
- Yuksel-Sahin, F. (2009). The Evaluation of Counseling and Guidance Services Based on Teacher Views and Their Prediction Based on Some Variables. *International Journal of Instruction*, 2(1), 59–76.

Keefektifan Teknik Drama Segitiga Karpman untuk Meningkatkan Keterampilan Empati Siswa Sekolah Menengah Pertama

Leny Latifah*

Program Studi Bimbingan dan Konseling, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Kanjuruhan Malang,
Jl. S. Supriadi No.48 Malang, Jawa Timur, Indonesia 65148

*Penulis koresponden, e-mail: lenylatifah@unikama.ac.id

Artikel diterima: 27 Februari 2019; direvisi: 9 April 2019; disetujui: 11 April 2019

Abstract: Empathic skills encourage an individual to look into the problems more clearly and objectively. Without empathy, it is difficult to know what others are experiencing because it is not possible to feel and understand the conditions of others. The particular study aimed to determine the effectiveness of Karpman drama triangle technique to increase junior high school students' empathy skill. The research subjects were six students of eighth grade in Sekolah Menengah Pertama Negeri 1 Turen, Malang. The particular research was Quasi-Experiment using the pretest and posttest design. The instruments were student empathy scale; experimental guidelines; and observation guidelines. The study showed that Karpman drama triangle technique was effective to increase junior high school students' empathy skill.

Keywords: empathy; karpman drama triangle; junior high school students

Abstrak: Keterampilan berempati mendorong seseorang untuk melihat permasalahan dengan lebih jernih dan objektif. Tanpa berempati, sulit untuk mengetahui apa yang sedang dialami orang lain karena tidak dapat merasakan perasaan dan memahami kondisi yang sedang dialami orang lain. Penelitian ini bertujuan mengetahui keefektifan teknik drama segitiga Karpman untuk meningkatkan keterampilan empati siswa sekolah menengah pertama (SMP). Subjek penelitian adalah enam siswa kelas delapan SMP Negeri 1 Turen, Malang. Penelitian ini merupakan penelitian Quasi Eksperimen dengan menggunakan desain *pretest* dan *posttest*. Instrumen yang digunakan adalah skala empati siswa; pedoman eksperimen; dan pedoman observasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa teknik drama segitiga Karpman efektif untuk meningkatkan keterampilan empati siswa SMP.

Kata kunci: empati; drama segitiga karpman; siswa SMP

PENDAHULUAN

Masa remaja terbagi ke dalam tiga fase (Batubara, 2016) yaitu: usia 12–15 tahun disebut masa remaja awal yang ditandai dengan perubahan fisik seperti percepatan pertumbuhan, kematangan kognitif dan emosi (Charles dkk., 2017); usia 15–18 tahun disebut masa remaja pertengahan dan usia 18–21 tahun disebut masa remaja akhir (Hary dkk., 2018). Siswa yang duduk di bangku SMP termasuk ke dalam fase remaja awal (Hasibuan & Wulandari, 2016). Perkembangan remaja pada fase ini tidak hanya terjadi perubahan fisik, tetapi juga pada psikisnya (Lee dkk., 2014). Perubahan psikis remaja yang pesat dapat memicu timbulnya suatu permasalahan, karena pada saat ini remaja mengalami kesulitan dalam berinteraksi sosial, salah satunya adalah keterampilan berempati terhadap orang lain yang rendah (Van der Graaff dkk., 2014).

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan terhadap siswa kelas delapan yang berada pada rentang usia 12–15 tahun di SMP Negeri 1 Turen Malang, ditemukan perilaku siswa yang mengindikasikan rendahnya empati yang terjadi di lingkungan sekolah. Perilaku tersebut adalah kebiasaan mengejek

teman; kurang bisa menghargai pendapat orang lain; dan masih mementingkan dirinya sendiri (sikap egois). Hal tersebut dapat memicu terjadinya permusuhan dan perkelahian. Berdasarkan hasil tanya jawab dengan guru Bimbingan dan Konseling (BK) diperoleh informasi bahwa karakteristik sebagian besar siswa cenderung individual. Hal ini dipaparkan beliau dengan peristiwa yang sering terjadi yaitu ketika ada teman yang kesulitan pelajaran, teman yang lain cenderung tidak peduli.

Rendahnya keterampilan berempati jika tidak segera ditangani dapat berdampak sangat besar (Brewer & Kerslake, 2015). Contohnya ketika tidak ada kesadaran untuk tolong-menolong, tidak ada kemauan untuk membantu permasalahan yang sedang dialami teman dan tidak ada tenggang rasa antar teman, maka individu tersebut tidak akan bisa merasakan apa yang sedang dialami oleh orang lain (Allemand dkk., 2015). Rendahnya keterampilan berempati bahkan dapat membuat siswa tidak bisa mencapai tugas perkembangannya dalam hal membina hubungan baik dengan teman sebaya; tidak mengenal etika pergaulan dengan teman sebaya yang beragam latar belakang; tidak bisa menyadari pentingnya penerapan norma-norma dalam bergaul dengan teman sebaya dan tidak bisa bergaul dengan teman sebaya secara positif (Kardos dkk., 2017).

Upaya untuk meningkatkan empati siswa yang sudah dilakukan selama ini masih bersifat instruksional semata, yang pada hakikatnya hanya memerhatikan aspek kognitif siswa saja (Haryati dkk., 2017). Hal tersebut dapat diartikan bahwa selama ini guru BK hanya mengajarkan empati melalui ceramah di kelas. Namun, ada juga penelitian yang menunjukkan bahwa sinema dapat digunakan untuk meningkatkan empati (Auliyah & Flurentin, 2016; Cahyaningrum dkk., 2018). Hal-hal yang berkaitan dengan penggunaan teknik drama bagi siswa di sekolah untuk meningkatkan suatu keterampilan masih sangat jarang dilakukan. Siswa kerap dituntut untuk mengembangkan kemampuan kognitifnya saja dan kurang dibimbing dalam mengembangkan kemampuan yang lain (Ramdhani, 2016).

BK di sekolah memiliki empat komponen dalam pelaksanaan layanan kepada siswa (Kiweewa dkk., 2018). Salah satu layanannya yaitu layanan responsif, dimana layanan responsif diberikan sebagai upaya kuratif dalam membantu siswa menyelesaikan masalah (Depdiknas, 2007). Layanan responsif dapat diartikan sebagai layanan konseling individual maupun kelompok (Mau dkk., 2016). Pada penelitian ini, jenis konseling yang digunakan adalah konseling kelompok pendekatan Analisis Transaksional (AT) dengan teknik drama segitiga Karpman (Ganzevoort, 2017). Drama segitiga Karpman dikembangkan oleh Stephen Karpman sebagai model psikologis dan sosial dari interaksi manusia (Shmelev, 2015). Drama segitiga Karpman merupakan teknik yang menggambarkan dinamika hubungan manusia melalui gambar segitiga dan mengidentifikasi adanya tiga peran di dalamnya, yaitu sebagai: korban (*victim*); penganiaya (*persecutor*); dan penyelamat (*rescuer*) (Samborska-Sablik & Sablik, 2016). Drama segitiga Karpman menggambarkan siklus drama kehidupan manusia yang terjadi secara berputar-putar dan berulang-ulang ketika timbul suatu konflik (Shmelev, 2015). Selanjutnya menurut Widdowson, (2018) konseling AT adalah pendekatan konseling yang efektif digunakan oleh konselor dalam membantu penyelesaian masalah yang berhubungan dengan interaksi sosial dengan orang tua; teman; dan orang lain disekitarnya. Oleh karena itu, peneliti tertarik untuk menguji keefektifan teknik drama segitiga Karpman melalui pemberian stimulus berupa skenario untuk meningkatkan kesadaran dan emosi siswa untuk berempati.

METODE

Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif dengan rancangan eksperimen (Creswell & Creswell, 2017). Peneliti menggunakan *Pre-Experimental Design*, dengan pola *One Group Pretest-Posttest Design* (Creswell & Creswell, 2017). Peneliti menggunakan teknik drama segitiga Karpman dengan sasaran yang telah diketahui kondisi awalnya sebelum diberikan perlakuan dalam teknik tersebut secara ringkas. Kelompok subjek akan diberikan pengukuran awal (*pretest*) dengan menggunakan skala perilaku empati. Kemudian diberikan *treatment* teknik drama segitiga Karpman pada kelompok subjek dan diakhiri dengan dilakukannya pengukuran akhir (*posttest*) menggunakan skala empati.

Populasi penelitian ini adalah siswa kelas delapan SMP Negeri 1 Turen Malang tahun ajaran 2017–2018 yang berjumlah 30 siswa. Peneliti menggunakan teknik *purposive sampling* untuk pemilihan kelompok subjek yang memiliki tingkat empati rendah. Berdasarkan hasil penyebaran skala empati siswa SMP, terdapat enam siswa yang memiliki tingkat empati yang rendah dan kemudian dijadikan

sampel penelitian. Penelitian ini memiliki tiga tahap yaitu: (1) tahap persiapan, yang dimulai dengan melakukan studi literatur terhadap teori yang relevan mengenai teknik pelatihan yang digunakan, menyusun dan memvalidasi bahan perlakuan, serta menentukan kelompok pelaksanaan bimbingan; (2) tahap pelaksanaan penelitian; dan (3) tahap akhir penelitian

Data diolah dengan menggunakan statistik deskriptif kurva normal, dengan menentukan miring (rata-rata) (Nasution, 2017). Untuk menguji hipotesis penelitian tentang perubahan tingkat empati siswa sebelum dan setelah mendapatkan *treatment*, data diolah dengan menggunakan rumus *Wilcoxon Signed Rank Test* (*WSRT*).

HASIL

Pretest Empati Siswa SMP

Berdasarkan hasil *pretest* yang dilakukan kepada 30 siswa, terdapat enam siswa yang memiliki tingkat empati rendah. Keenam siswa tersebut adalah: APF yang memiliki skor empati 45; BP yang memiliki skor empati 38; NPA yang memiliki skor empati 47; NC yang memiliki skor empati 48; MFP yang memiliki skor empati 45; dan RHP yang memiliki skor empati 44. Enam siswa yang memiliki tingkat empati rendah tersebut akan diberikan *treatment* berupa teknik drama segitiga Karpman melalui kegiatan konseling kelompok AT selama tujuh kali pertemuan.

Posttest Empati Siswa SMP

Kegiatan *posttest* dilakukan di akhir pertemuan untuk mengetahui tingkat keberhasilan setelah dilakukan *treatment* dan mengetahui perubahan tingkat empati siswa. Penelitian ini tidak menggunakan kelompok kontrol. Berdasarkan hasil *posttest*, skor empati keenam subjek meningkat, secara lebih detail perbandingan skor *pretest* dan *posttest* disajikan pada tabel 1. Rata-rata skor empati siswa sesudah pemberian *treatment* berada pada kategori tinggi dan dapat dikatakan bahwa mayoritas siswa mengalami peningkatan empati.

Pengujian Hipotesis

Hipotesis dalam penelitian diuji dengan *WSRT*, yaitu bahwa penggunaan teknik drama segitiga Karpman efektif untuk meningkatkan empati siswa SMP. Dalam menguji hipotesis ini digunakan data skor *pretest* dan skor *posttest* dari kelompok eksperimen, hasil analisis menunjukkan *Sig* 0.028 yang berarti $< 0,05$ sehingga diketahui bahwa teknik drama segitiga Karpman dapat meningkatkan empati siswa di SMP. Nilai beda (z) -2,201 pada derajat signifikan 0.005 (< 0.05) dan *sig.(2-tailed)* adalah 0,028. Jika probabilitas $> 0,05$, maka H_0 (hipotesis nol) diterima, H_a (hipotesis alternatif) ditolak dan jika probabilitas $< 0,05$ maka H_0 (hipotesis nol) ditolak, H_a (hipotesis alternatif) diterima (Ismail, 2018). Jadi dari hasil uji Wilcoxon menunjukkan bahwa *sig.(2-tailed)* $0,028 < 0,05$ artinya penggunaan teknik drama segitiga Karpman efektif untuk meningkatkan empati siswa SMP.

Tabel 1. Data Skor Kelompok Eksperimen

No	Subjek Penelitian	Sebelum <i>Treatment</i>		Sesudah <i>Treatment</i>		Rentang
		Skor	Kriteria	Skor	Kriteria	
1	APF	45	Rendah	94	Tinggi	49
2	BP	38	Rendah	86	Tinggi	48
3	NPA	47	Rendah	88	Tinggi	41
4	NC	48	Rendah	93	Tinggi	45
5	MFP	45	Rendah	89	Tinggi	44
6	RHP	44	Rendah	91	Tinggi	47

PEMBAHASAN

Fenomena rendahnya empati siswa merupakan permasalahan yang harus ditangani. Guru mata pelajaran; guru BK; dan orangtua berperan penting dalam meningkatkan dan mengembangkan kemampuan siswa berempati (Silver dkk., 2018). Guru dan orangtua harus mampu mengidentifikasi perkembangan empati anak agar anak tumbuh menjadi manusia yang prososial bukan antisosial (Teding van Berkhout & Malouff, 2016). Hal ini dikarenakan rendahnya empati berkorelasi dengan *bullying*; perilaku agresif; kekerasan dan penyimpangan sosial lainnya (Del Rey dkk., 2016). Tingkat empati yang rendah juga dapat menyebabkan munculnya perilaku seperti memperkosa; menyiksa dan perilaku-perilaku kriminal yang psikopat (Vachon & Lynam, 2016).

Empati merupakan sumber dari perubahan sikap individu (Doane dkk., 2014), yang terkait sangat erat dengan perilaku pro-sosial (Prot dkk., 2014). Ketika berempati, seorang individu dapat berbagi perasaan dengan orang lain dalam suasana suka maupun duka, kesediaan memberikan bantuan kepada orang lain baik materiil maupun moril dan juga kesediaan untuk bekerjasama dengan orang lain demi tercapainya suatu tujuan (Darmawan, 2017). Empati juga dapat meningkatkan harga diri individu (Schalkwijk dkk., 2016). Hubungan sosial merupakan media berkreasi dan menyebabkan tumbuhnya rasa harga diri dalam diri seseorang (Han, 2015). Tanpa adanya empati, dirasa sulit untuk mengetahui apa yang sedang dialami seseorang karena tidak dapat memasuki perasaan dan memahami kondisi yang sedang dialaminya (Hattula dkk., 2015).

Empati merupakan cara mempersepsi kerangka internal dan referensi orang lain dengan keakuran dan komponen emosional, seolah-olah seseorang menjadi orang lain, tetapi masih menyadari kondisinya yang seolah-olah tadi (Englander, 2014). Empati dikatakan akurat jika pemahaman individu terhadap keadaan orang lain benar, dalam arti sesuai dengan penghayatan orang yang diberi empati (Wijaya & Naryoso, 2017). Keterampilan berempati pada remaja sangat penting untuk ditingkatkan, karena banyak permasalahan remaja yang disebabkan oleh rendahnya keterampilan berempati. Keterampilan berempati akan mendorong seseorang untuk melihat permasalahan dengan lebih jernih dan menempatkan objektivitas dalam memecahkan suatu masalah (Van Lissa dkk., 2016).

Pendidikan sebagai salah satu sarana untuk mengatasi masalah pribadi-sosial remaja harus memiliki fungsi dan peran dalam meningkatkan empati siswa (Below, 2016). Lewat pendidikan, diharapkan krisis dalam berbagai aspek sosial siswa dapat diatasi. Pendidikan akan melahirkan manusia yang berkualitas dan akan menjadi kekuatan utama dalam mengatasi dan memecahkan masalah pribadi-sosial yang dihadapi. Menciptakan sumber daya manusia yang berkualitas, yang berpegang pada norma dan nilai yang kuat, kinerja dan disiplin tinggi, dan sebaliknya bukan sumber daya manusia yang tidak berkualitas, lemah dalam pegangan norma dan nilai, rendah disiplin dan kinerja (Churcher, 2016).

Konseling AT adalah pendekatan konseling yang efektif digunakan oleh konselor sekolah dalam membantu penyelesaian masalah yang berhubungan dengan interaksi sosial antara siswa dengan: orangtua; teman; dan orang lain (Fulkerson, 2003). Salah satu teknik dalam konseling AT yang dinilai efektif untuk menganalisis komunikasi yang digunakan siswa ketika mengadakan transaksi dengan orang lain adalah teknik bermain peran (Xu dkk., 2016). Teknik bermain peran dalam pendekatan konseling AT yang bisa digunakan yaitu teknik drama segitiga Karpman. Drama segitiga Karpman menggambarkan peran dramatis tindakan manusia dalam kehidupan sehari-hari yang tidak stabil, tidak memuaskan, berulang, dan penuh emosi (Douglas, 2018).

Bermain peran adalah sarana untuk memperlancar penanaman nilai-nilai bimbingan kepada individu (Samborska-Sablik & Sablik, 2016). Permainan peran atau drama segitiga Karpman memiliki kaitan dengan perubahan sikap (Newman, 2017), hal ini karena drama segitiga Karpman merupakan alat yang berguna untuk membantu individu memahami kondisi orang lain, (Fulkerson, 2003). Lewat drama segitiga Karpman, siswa akan memperoleh pemahaman mengenai apa yang sedang dipikirkan dan dirasakan oleh orang lain ketika berada pada posisi *persecutor* (penganiaya); *victim* (korban); dan *rescuer* (penengah), sehingga siswa dapat menunjukkan tindakan yang tepat sebagai wujud dari peningkatan empati yang telah dialaminya (Ganzevoort, 2017). Sebuah penelitian menunjukkan bahwa bahwa teknik segitiga Karpman efektif meningkatkan interaksi sosial siswa (Salma, 2017). Melalui drama segitiga Karpman, siswa diajarkan untuk dapat memecahkan masalah dengan memahami apa yang sedang dipikirkan dan dirasakan oleh orang lain ketika berada pada posisi *persecutor*; *victim*; dan *rescuer*.

SIMPULAN

Penggunaan teknik drama segitiga Karpman efektif untuk meningkatkan empati siswa SMP. Secara tidak langsung, teknik drama segitiga Karpman juga bisa membuat anggota kelompok mengekspresikan perasaan sesuai dengan peran yang diperankan. Terkait dengan simpulan penelitian, peneliti memiliki beberapa saran, yaitu: (1) dalam penggunaan teknik drama segitiga Karpman guru BK seyogyanya memerhatikan: kesiapan guru BK; kesiapan siswa; serta ketersediaan waktu untuk bermain peran. Guru BK juga perlu memotivasi siswa dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan agar siswa memperoleh wawasan tentang keanekaragaman nilai-nilai yang dianggap berharga. Guru BK juga perlu memberikan jeda waktu antar *treatment*, agar hasil yang diperoleh siswa murni dari hasil *treatment*; (2) peneliti lain dapat melakukan penelitian lanjut dengan menggunakan kelompok kontrol agar dapat dilihat perbedaan antar kelompok dan menggunakan desain penelitian *time series*.

DAFTAR RUJUKAN

- Allemand, M., Steiger, A. E., & Fend, H. A. (2015). Empathy Development in Adolescence Predicts Social Competencies in Adulthood. *Journal of Personality*, 83(2), 229–241.
- Auliyah, A., & Flurentin, E. (2016). Efektifitas Penggunaan Media Film untuk Meningkatkan Empati Siswa Kelas VII SMP. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*, 1(2), 19–26. <https://doi.org/10.17977/um001v1i12016p019>
- Batubara, J. R. L. (2016). Adolescent Development (Perkembangan Remaja). *Sari Pediatri*, 12(1), 21–29.
- Below, A. v. (2016). Education for Students of Physiotherapy: How to Learn Empathy—A Theatre Pedagogy Project—Bachelor Thesis: is Empathy Teachable Through Theatre Techniques. *Physiotherapy*, 102, e129–e130.
- Brewer, G., & Kerslake, J. (2015). Cyberbullying, Self-Esteem, Empathy and Loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 255–260.
- Cahyaningrum, V. D., Handarini, D. M., & Simon, I. M. (2018). Pengembangan Panduan Pelatihan Empati Menggunakan Teknik Sinema Edukasi untuk Mencegah Perilaku Bullying Siswa Sekolah Menengah Pertama. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*, 3(3), 139–145. <https://doi.org/10.17977/um001v3i32018p139>
- Charles, N. E., Mathias, C. W., Acheson, A., & Dougherty, D. M. (2017). Preadolescent Sensation Seeking and Early Adolescent Stress Relate to At-Risk Adolescents' Substance Use by Age 15. *Addictive Behaviors*, 69, 1–7.
- Churcher, M. (2016). Can Empathy Be a Moral Resource? A Smithean Reply to Jesse Prinz. *Dialogue: Canadian Philosophical Review/Revue Canadienne de Philosophie*, 55(3), 429–447.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Darmawan, C. W. (2017). Hubungan Antara Konsep Diri dengan Perilaku Prososial Siswa SMA Muhammadiyah 1 Malang. *Psikovidya*, 19(2), 94–105.
- Del Rey, R., Lazuras, L., Casas, J. A., Barkoukis, V., Ortega-Ruiz, R., & Tsorbatzoudis, H. (2016). Does Empathy Predict (Cyber) Bullying Perpetration, and How do Age, Gender and Nationality Affect This Relationship? *Learning and Individual Differences*, 45, 275–281.
- Depdiknas. (2007). Naskah Akademik Penataan Pendidikan Profesional Konselor dan Layanan Bimbingan dan Konseling dalam Jalur Pendidikan Formal. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Doane, A. N., Pearson, M. R., & Kelley, M. L. (2014). Predictors of Cyberbullying Perpetration among College Students: An Application of The Theory of Reasoned Action. *Computers in Human Behavior*, 36, 154–162.
- Douglas, M. (2018). Using Transactional Analysis to Help Foster Parents Develop Therapeutic Parenting Skills. *Transactional Analysis Journal*, 48(4), 335–349.
- Englander, M. (2014). Empathy Training from A Phenomenological Perspective. *Journal of Phenomenological Psychology*, 45(1), 5–26.
- Fulkerson, M. (2003). Integrating The Karpman Drama Triangle With Choice Theory and Reality Therapy. *International Journal of Reality Therapy*, 23(1).
- Ganzevoort, R. R. (2017). The Drama Triangle of Religion and Violence. Dalam *Religion and Violence* (hal. 17–29). Springer.
- Han, S. Y. (2015). Effects of Adolescent Self-Conscious Emotion, Empathy, and Forgiveness on Prosocial Behavior by Gender and Age. *Journal of Korean Home Management Association*, 33(5), 117–131.

- Hary, S. S., Artawan, C. A., & Wahyudi, A. T. (2018). Perancangan Komik Strip Mengenai Berbagai Macam Reaksi yang Ditunjukkan Penderita Terhadap Fobianya untuk Remaja 15-18 tahun. *Jurnal DKV Adiwarna*, 1(12).
- Haryati, A., Wibowo, M. E., & Mulawarman, M. (2017). Model Bimbingan Kelompok Teknik Sosiodrama untuk Meningkatkan Empati Siswa SMP. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 6(1), 28–33.
- Hasibuan, R. L., & Wulandari, R. L. H. (2016). Efektivitas Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) untuk Meningkatkan Self Esteem pada Siswa SMP Korban Bullying. *Jurnal Psikologi*, 11(2), 103–110.
- Hattula, J. D., Herzog, W., Dahl, D. W., & Reinecke, S. (2015). Managerial Empathy Facilitates Egocentric Predictions of Consumer Preferences. *Journal of Marketing Research*, 52(2), 235–252.
- Ismail, H. F. (2018). *Statistika untuk Penelitian Pendidikan dan Ilmu-Ilmu Sosial*. Jakarta: Kencana.
- Kardos, P., Leidner, B., Pléh, C., Soltész, P., & Unoka, Z. (2017). Empathic People have More Friends: Empathic Abilities Predict Social Network Size and Position in Social Network Predicts Empathic Efforts. *Social Networks*, 50, 1–5.
- Kiweewa, J. M., Knettel, B. A., & Luke, M. M. (2018). Incorporating Comprehensive Counselling and Guidance Models into School Curricula in Sub-Saharan Africa. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 40(2), 133–147.
- Lee, F. S., Heimer, H., Giedd, J. N., Lein, E. S., Šestan, N., Weinberger, D. R., & Casey, B. J. (2014). Adolescent Mental Health—Opportunity and Obligation. *Science*, 346(6209), 547–549.
- Mau, W.-C. J., Li, J., & Hoetmer, K. (2016). Transforming High School Counseling: Counselors' Roles, Practices, and Expectations for Students' Success. *Administrative Issues Journal: Connecting Education, Practice, and Research*, 6(2), 83–95.
- Nasution, L. M. (2017). Statistik Deskriptif. *Hikmah*, 14(1), 49–55.
- Newman, T. (2017). Creating the Role: How Dramatherapy Can Assist in Re/creating an Identity with Recovering Addicts. *Dramatherapy*, 38(2–3), 106–123.
- Prot, S., Gentile, D. A., Anderson, C. A., Suzuki, K., Swing, E., Lim, K. M., ... Liuqing, W. (2014). Long-Term Relations among Prosocial-Media Use, Empathy, and Prosocial Behavior. *Psychological Science*, 25(2), 358–368.
- Ramdhani, N. (2016). Emosi Moral dan Empati pada Pelaku Perundungan-siber. *Jurnal Psikologi*, 43(1), 66–80.
- Salma, F. N. (2017). *Konseling Kelompok Analisis Transaksional Teknik Drama Segitiga Karpman untuk Meningkatkan Kemampuan Interaksi Sosial Peserta Didik*. (Skripsi Tidak Diterbitkan) Universitas Sebelas Maret.
- Samborska-Sablik, A., & Sablik, Z. (2016). Patient-Doctor Relationship from Perspective of The Karpman Drama Triangle. *Polski Merkuriusz Lekarski: Organ Polskiego Towarzystwa Lekarskiego*, 41(245), 255–257.
- Schalkwijk, F., Stams, G. J., Stegge, H., Dekker, J., & Peen, J. (2016). The Conscience As A Regulatory Function: Empathy, Shame, Pride, Guilt, and Moral Orientation in Delinquent Adolescents. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 60(6), 675–693.
- Shmelev, I. M. (2015). Beyond The Drama Triangle: The Overcoming Self. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 12(2), 133–149.
- Silver, J., Caleshu, C., Casson-Parkin, S., & Ormond, K. (2018). Mindfulness among Genetic Counselors is Associated with Increased Empathy and Work Engagement and Decreased Burnout and Compassion Fatigue. *Journal of Genetic Counseling*, 27(5), 1175–1186.
- Teding van Berkhout, E., & Malouff, J. M. (2016). The Efficacy of Empathy Training: A Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *Journal of Counseling Psychology*, 63(1), 32.
- Vachon, D. D., & Lynam, D. R. (2016). Fixing the Problem with Empathy: Development and Validation of The Affective and Cognitive Measure of Empathy. *Assessment*, 23(2), 135–149.
- Van der Graaff, J., Branje, S., De Wied, M., Hawk, S., Van Lier, P., & Meeus, W. (2014). Perspective Taking and Empathic Concern in Adolescence: Gender Differences in Developmental Changes. *Developmental Psychology*, 50(3), 881.
- Van Lissa, C. J., Hawk, S. T., Branje, S., Koot, H. M., & Meeus, W. H. J. (2016). Common and Unique Associations of Adolescents' Affective and Cognitive Empathy Development with Conflict Behavior Towards Parents. *Journal of Adolescence*, 47, 60–70.
- Widdowson, M. (2018). The Importance of Research in Transactional Analysis for Transactional Analysts. *Transactional Analysis Journal*, 48(1), 33–42.

- Wijaya, A. A., Naryoso, A. (2017). Komunikasi Interpersonal Lintas Generasi untuk Menghadapi Stres Akademik pada Anak. *Interaksi Online*, 18(2), 1–7.
- Xu, X., Wang, Y., Wang, Y., Song, M., Xiao, W., & Bai, Y. (2016). Role-Playing is An Effective Instructional Strategy for Genetic Counseling Training: an Investigation and Comparative Study. *BMC Medical Education*, 16(1), 235.

Analisis Kebutuhan Bimbingan Pribadi Sosial Berbasis Context, Experience, and Reality (CER) untuk Meningkatkan Karakter Kebajikan Siswa Sekolah Menengah Pertama

IM Hambali*

Jurusan Bimbingan dan Konseling, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Malang
Jl. Semarang No. 5, Malang, Jawa Timur, Indonesia, 65145

*Penulis koresponden, e-mail: im.hambali.fip@um.ac.id

Artikel diterima: 20 Juli 2018; direvisi: 6 Maret 2019; disetujui: 26 Maret 2019

Abstract: The general objective of the study is to describe the needs of junior high school counselor toward CER-based socio-personal guidance service in order to improve the virtue of junior high school students. During the conduct of the study, the researcher implemented the survey design in order to attain the description data. The results of the study show that the counselors need CER-based media for improving the virtue of the junior high school students. Therefore, the counselor should search, find, create and even design the CER-based service media.

Keywords: CER; socio-personal guidance service; junior high school

Abstrak: Tujuan umum penelitian ini adalah mengetahui deskripsi kebutuhan konselor sekolah menengah pertama (SMP) akan media layanan bimbingan pribadi sosial berbasis CER untuk meningkatkan karakter kebajikan siswa SMP. Penelitian dilakukan dengan menggunakan desain survei untuk mendapatkan data deskriptif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa konselor membutuhkan media berbasis CER untuk meningkatkan karakter kebajikan siswa SMP. Oleh karena itu, konselor harus mencari, menemukan, dan berkreasi, bahkan membuat media layanan berbasis CER.

Kata kunci: CER; bimbingan pribadi sosial; SMP

PENDAHULUAN

Layanan bimbingan pribadi sosial perlu diberikan kepada semua siswa SMP untuk membekali siswa dengan kemampuan berpikir logis/analitis; sistematis; kritis; dan kreatif serta kemampuan bekerja sama dalam proses pembentukan karakter kebajikan. Kompetensi tersebut diperlukan agar siswa memiliki kemampuan memperoleh, mengolah, dan memanfaatkan informasi serta pengalaman untuk bertahan hidup pada keadaan yang selalu berubah, tidak pasti, dan kompetitif. Layanan bimbingan pribadi sosial adalah salah satu layanan yang sangat dibutuhkan oleh siswa, namun pada kenyataannya justru ditakuti oleh siswa karena dapat dianggap sebagai layanan untuk siswa bermasalah (Prasetyono, 2015). Hal ini membuat siswa menjadi malas untuk mengikuti bimbingan pribadi sosial seperti yang terjadi pada sebagian siswa SMP.

Berdasarkan pengamatan, proses layanan bimbingan pribadi sosial pada siswa SMP menunjukkan belum ada peningkatan aktivitas, baik dari siswa maupun konselor. Hal tersebut terlihat ketika proses bimbingan pribadi sosial, tidak ada satupun siswa yang menjawab pertanyaan reflektif konselor, tidak ada siswa yang maju untuk mengerjakan tugas bimbingan di depan kelas. Pada saat kegiatan inti layanan, konselor masih mendominasi layanan. Selain itu, konselor juga kurang memanfaatkan media dalam

proses layanan bimbingan pribadi sosial, tidak ada interaksi multi arah antara siswa dengan konselor dan siswa dengan siswa. Kurangnya interaksi tersebut mengakibatkan siswa malas untuk menanyakan solusi tentang kesulitan yang sedang dihadapi dalam proses bimbingan.

Ruang lingkup layanan bimbingan pribadi sosial pada satuan pendidikan SMP meliputi: (1) semangat hidup; (2) komitmen dan kejujuran; (3) pengolahan data faktual dan pengalaman. Selain itu, karakter yang dikembangkan meliputi 4 K (kreatif; kompetitif; komunikatif dan kerjasama). Sedangkan materi layanan bimbingan pribadi sosial jenjang SMP meliputi semangat hidup dalam pemecahan setiap masalah yang akan muncul akibat perubahan sikap dan perilaku, yang meliputi sikap: jujur; komitmen; mampu mengutarakan pendapat; dan kedalaman dalam setiap pemecahan masalah. Sehubungan dengan hal tersebut, layanan bimbingan pribadi sosial haruslah dirancang sistematis dan komprehensif.

Dalam pelayanan bimbingan dan konseling (BK) pribadi sosial, konselor memfasilitasi siswa untuk memahami konsep perkembangan pribadi sosial. Siswa dibimbing untuk berpikir konkret; kontekstual; dan abstrak. Untuk itu perlu dikembangkan media dengan konsep *CER*. Apabila siswa tidak menguasai konsep pengalaman dan konteks ini, maka akan sulit memahami kehidupan yang produktif, dalam arti hidup yang dapat membuahkan kebahagiaan; keharmonisan; semangat dan optimis menatap masa depan. Kemampuan memahami pengalaman dan konteks meliputi menelaah konteks dan pemaknaan realita kehidupan yang telah dijalani dalam kehidupan sehari-hari.

Permasalahan utama dalam proses layanan bimbingan pribadi sosial ialah belum jelasnya sentuhan nilai-nilai karakter kebajikan yang harus dimasukkan dalam proses layanan. Di sisi lain, kurikulum 2013 mengamanatkan adanya proses layanan berbasis aktivitas dan berbasis karakter kebajikan. Untuk layanan berbasis aktivitas, sejumlah model layanan telah banyak ditawarkan, terutama model layanan kooperatif dan saintifik. Namun, model layanan yang berbasis pendidikan karakter kebajikan belum banyak dijumpai bahkan bisa dikatakan belum ada.

Layanan bimbingan pribadi sosial berbasis karakter kebajikan ialah layanan yang mampu mengintegrasikan nilai-nilai karakter kebajikan ke dalam proses-proses yang bermuatan materi bimbingan pribadi sosial. Apakah proses tersebut sudah berjalan di SMP dengan baik? Jawabannya tidaklah mudah, namun hasil wawancara dengan konselor SMP, menunjukkan beberapa fakta: (1) konselor belum banyak berkreasi mengembangkan media secara independen; (2) konselor mengharapkan hasil pengembangan media maupun model dari para ahli disosialisasikan kepada mereka; (3) konselor enggan mengembangkan sebuah proses inovasi model layanan yang berbasis karakter kebajikan. Oleh karena itu, permasalahan yang harus segera dipecahkan ialah mewujudkan model layanan yang dalam prosesnya dapat menstimulasi siswa ke pemahaman dan perubahan sikap menuju karakter mulia (kebajikan). Model layanan *CER*, merupakan salah model yang diharapkan. Model *CER* ialah sebuah model layanan yang dirancang secara khusus untuk memasukkan aspek nilai karakter kebajikan sebagai muatan integral dengan materi inti yang menjadi tema layanan. Model *CER* memiliki tiga elemen yang saling berhubungan secara visual, seperti yang disajikan pada gambar 1.



Gambar 1. Siklus Model Layanan CER

Context adalah kenyataan dan dapat disiasati dengan cara memberikan contoh kepada siswa dalam kehidupan nyata. Contoh tersebut selanjutnya dijadikan sebagai bahan yang dapat diasosiasikan oleh siswa ke dalam pengalaman mereka. Contoh-contoh yang diberikan boleh sama antara siswa satu dengan siswa lainnya. Dengan demikian, konselor dapat mempersiapkan beberapa sumber dan contoh pengalaman yang relevan dengan materi yang hendak diajarkan. Sedangkan *experience* merupakan proses yang dirancang secara sistematis melalui lembar kerja siswa yang di dalamnya mengandung pekerjaan dan aktivitas yang berbasis karakter kebajikan.

Experience adalah proses dimana konselor memberi stimulasi tindakan yang harus dilaksanakan oleh siswa berupa tugas-tugas ataupun lembar kerja siswa. Pekerjaan tersebut dapat dikerjakan oleh siswa dalam kelas maupun di luar kelas, namun tetap mengacu kepada tugas yang diberikan pada saat berlangsung layanan di kelas. Dalam elemen ini, konselor mengawal dan mendampingi proses asosiasi antara materi bimbingan pribadi sosial yang diajarkan dengan pengalaman siswa.

Reality adalah proses yang mana konselor melakukan kegiatan seperti kegiatan *context*, bedanya pada proses *reality* kehidupan nyata yang dijadikan dalam pemberian tugas dan lembar kerja disesuaikan dengan kondisi nyata masing-masing siswa. Jadi, setiap siswa memiliki asosiasi *reality* yang berbeda-beda. Keberbedaan inilah yang selanjutnya oleh konselor dapat dijadikan sebagai infusiasi karakter kebajikan dalam wilayah asosiasi yang dilakukan oleh siswa saat mengerjakan tugas dan lembar kerja.

Kurikulum 2013 dirancang secara khusus sebagai strategi untuk membawa pelajar Indonesia ke dalam suatu perkembangan kepribadian yang komprehensif dan bermakna luas. Layanan yang dikembangkan harus mengandung aktivitas dan berbasis karakter kebajikan. Dengan beberapa uraian diatas, pengembangan Model layanan *CER* diasumsikan dapat digunakan sebagai solusi bagi konselor untuk mengkompilasi pendidikan yang berorientasi kepada materi dan karakter kebajikan sekaligus.

Belajar merupakan perubahan perilaku yang dihasilkan dari pengalaman (De Houwer dkk., 2013). Barron dkk. (2015) menyatakan bahwa belajar pada umumnya didefinisikan sebagai perubahan perilaku. Dari kedua pendapat tersebut, tampak bahwa belajar ditandai dengan adanya perubahan tingkah laku sebagai hasil pengalaman yang bersifat tahan lama dan bukan sebagai hasil dari proses pertumbuhan. Dengan demikian, perubahan tingkah laku sebagai hasil belajar ditandai dengan ciri-ciri: (1) di sengaja dan bertujuan; (2) tahan lama; (3) bukan karena kebetulan; dan (4) bukan karena kematangan dan pertumbuhan. Apabila setelah belajar tidak ada perubahan dalam diri manusia, maka tidak dapat dikatakan bahwa padanya telah berlangsung proses belajar.

Belajar merupakan kata dasar “layanan”, dalam arti sempit diartikan sebagai proses atau cara yang dilakukan seseorang dapat melakukan kegiatan belajar. Menurut Mulyono (2001) aktivitas artinya “kegiatan atau keaktifan”, jadi segala sesuatu yang dilakukan atau kegiatan-kegiatan yang terjadi baik fisik maupun non-fisik merupakan suatu aktivitas. Aktivitas siswa selama proses belajar mengajar merupakan salah satu indikator adanya keinginan untuk belajar. Jihad (2008) menyatakan bahwa bimbingan pribadi sosial diartikan sebagai telaah tentang pola dan hubungan suatu jalan atau pola berpikir, seni, bahasa dan alat. Bimbingan pribadi sosial berarti bernalar. Jadi, belajar dalam bimbingan pribadi sosial berhubungan dengan penalaran.

Karakter kebajikan adalah kemampuan seseorang yang menonjol di bidang pribadi yang mencakup aspek: (1) semangat hidup; (2) komitmen dan kejujuran; dan (3) pengolahan data faktual serta pengalaman yang diperoleh dalam berinteraksi dengan lingkungannya. Dalam hal ini, bimbingan pribadi sosial berfungsi sebagai fasilitasi lingkungan, dengan demikian karakter kebajikan dalam bimbingan pribadi sosial adalah hasil yang telah dicapai siswa setelah mengikuti proses layanan bimbingan pribadi sosial. Mengacu pada uraian di atas, tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan kebutuhan konselor SMP terhadap media bimbingan pribadi sosial berbasis *CER* yang dapat meningkatkan karakter kebajikan siswa SMP.

METODE

Penelitian ini termasuk penelitian deskriptif kuantitatif. Untuk tahap pertama penelitian ini, dilakukan survei deskriptif yang bertujuan mendeskripsikan sejauh mana kebutuhan konselor sekolah akan model yang hendak dikembangkan. Oleh karena penelitian ini merupakan penelitian tahap awal yang berupa survei kondisi kebutuhan dan realitas fasilitas bimbingan yang ada di sekolah, maka penelitian ini belum menghasilkan produk.

Populasi penelitian ini ialah konselor SMP di kota Malang. Sampel diambil secara acak di setiap SMP, jumlah sampel sebanyak 51 konselor. Data dikumpulkan menggunakan angket yang berisi daftar pertanyaan tentang konteks, pengalaman dan kondisi realita. Data dianalisis secara deskriptif dan ditafsirkan secara dialogis. Hasil penafsiran disajikan dalam bentuk diagram batang, yang selanjutnya didiskusikan. Hal ini bertujuan untuk membandingkan antara kenyataan dan seharusnya, antara konteks dan empiris, serta antara hasil penelitian sebelumnya yang dikatakan sebagai sumber data meta analisis.

HASIL

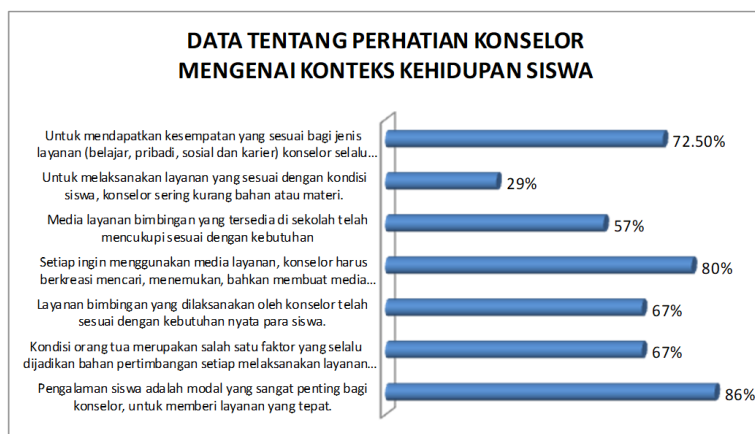
Deskripsi Data Konteks

Data konteks (*context*) adalah informasi yang disajikan dalam bentuk tabel dan uraian serta penjelasan, analisis dan argumentasi yang menyangkut kondisi-kondisi serta alasan yang relevan dengan materi dan tema layanan bimbingan. Data kuantitatif terkait konteks disajikan pada gambar 2 dan tabel 1. Media (dalam analisis *input-proses-output*) merupakan bagian dari *input* yang sangat menentukan hasil atau *output*. Tingkat capaian layanan bimbingan dan konseling dapat diestimasi dari ketersediaan media yang mampu dipenuhi dengan baik. 41 konselor atau 80% dari 51 konselor menanggapi pernyataan: “*Setiap ingin menggunakan media layanan, konselor harus berkreasi mencari, menemukan, bahkan membuat media sendiri*” dengan jawaban “ya”. Data tersebut menunjukkan bahwa media yang dibutuhkan sementara ini dapat dikatakan belum ada atau belum tersedia di sekolah, dan pengembangan media sangat diharapkan oleh konselor. Keterbatasan waktu yang dimiliki oleh konselor menjadikan mereka sulit menyediakan waktu untuk membuat dan atau menciptakan media yang memadai.

Deskripsi Data Pengalaman

Data pengalaman (*experience*) adalah informasi yang disajikan dalam bentuk tabel dan uraian serta penjelasan, analisis serta argumentasi yang menyangkut pengalaman atau situasi dan kondisi yang diciptakan untuk mendatangkan pengalaman yang relevan dengan materi dan tema layanan bimbingan. Data kuantitatif terkait pengalaman disajikan pada gambar 3 dan tabel 2. Pada saat konselor dimintai penjelasan mengenai pernyataan: “*Pengalaman siswa yang didapat dari kehidupan nyata di rumah selalu dikomunikasikan kepada konselor*” Sebanyak 65% konselor menjawab “ya”, mereka mengungkapkan bahwa siswa tidak banyak memberi informasi mengenai pengalaman tidak menyenangkan pada saat di rumah atau lingkungan keluarga.

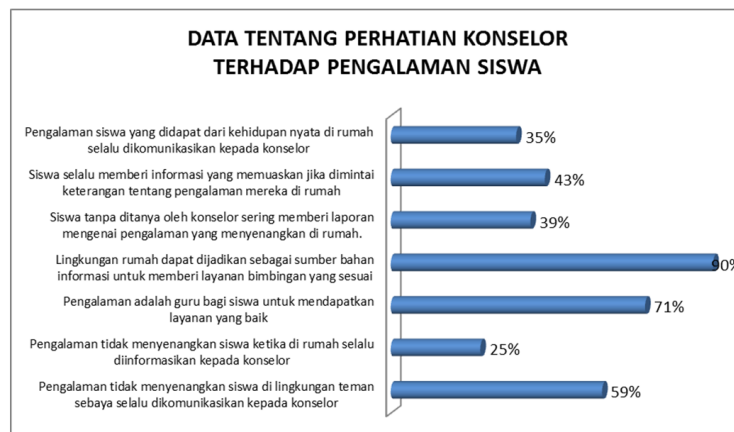
Untuk memenuhi kualitas data sebagai dasar konselor dalam memberikan layanan bimbingan, konselor tidak jarang mencari data pengalaman tersebut dengan menanyakan kepada siswa. Apakah kemudian siswa memberi data pengalaman tidak menyenangkan di rumah yang cukup memadai? sebagian menjawab tidak, hanya sebagian kecil konselor yang menjawab “ya” pada pernyataan: “*Siswa selalu memberi informasi yang memuaskan jika dimintai keterangan tentang pengalaman mereka di rumah*”.



Gambar 2. Diagram Perhatian Konselor Terhadap Konteks Kehidupan Siswa

Tabel 1. Data Tentang Konteks

No.	Pernyataan	Jawaban				Total
		Ya		Tidak		
		Jumlah	%	Jumlah	%	
1	Untuk mendapatkan kesempatan yang sesuai bagi jenis layanan (belajar; pribadi; sosial dan karier) konselor selalu memiliki waktu cukup untuknya	37	72,5	14	27	51
2	Untuk melaksanakan layanan yang sesuai dengan kondisi siswa, konselor sering kurang bahan atau materi	15	29	36	71	51
3	Media layanan bimbingan yang tersedia di sekolah telah mencukupi sesuai dengan kebutuhan	29	57	22	43	51
4	Setiap ingin menggunakan media layanan, konselor harus berkreasi mencari, menemukan, bahkan membuat media sendiri	41	80	10	20	51
5	Layanan bimbingan yang dilaksanakan oleh konselor telah sesuai dengan kebutuhan nyata para siswa	34	67	17	33	51
6	Kondisi orangtua merupakan salah satu faktor yang selalu dijadikan bahan pertimbangan setiap melaksanakan layanan bimbingan di sekolah	34	67	17	33	51
7	Pengalaman siswa adalah modal yang sangat penting bagi konselor, untuk memberi layanan yang tepat	44	86	7	14	51



Gambar 3. Diagram Perhatian Konselor Terhadap Pengalaman Siswa

Tabel 2. Data Tentang Pengalaman

No.	Pernyataan	Jawaban				Total
		Ya		Tidak		
		Jumlah	%	Jumlah	%	
1	Pengalaman siswa yang didapat dari kehidupan nyata di rumah selalu dikomunikasikan kepada konselor	18	35	33	65	51
2	Siswa selalu memberi informasi yang memuaskan jika dimintai keterangan tentang pengalaman mereka di rumah	22	43	29	57	51
3	Siswa tanpa ditanya oleh konselor sering memberi laporan mengenai pengalaman yang menyenangkan di rumah	20	39	31	61	51
4	Lingkungan rumah dapat dijadikan sebagai sumber bahan informasi untuk memberi layanan bimbingan yang sesuai	46	90	5	0,9	51
5	Pengalaman adalah guru bagi siswa untuk mendapatkan layanan yang baik	36	71	5	0,9	51
6	Pengalaman tidak menyenangkan siswa ketika di rumah selalu diinformasikan kepada konselor	13	25	38	75	51
7	Pengalaman tidak menyenangkan siswa di lingkungan teman sebaya selalu dikomunikasikan kepada konselor	30	59	21	41	51

Bagaimana jika siswa tidak memberikan penjelasan perihal pengalaman mereka di lingkungan rumah? Kenyataannya, 20 dari 51 konselor atau 39% menjawab “ya” pada pernyataan: “*Siswa tanpa ditanya oleh konselor sering memberi laporan mengenai pengalaman yang menyenangkan di rumah*”. Dengan demikian, tidak ada kemungkinan lain kecuali harus segera dikembangkan suatu model layanan bimbingan yang memungkinkan untuk hal tersebut. 13 dari 51 konselor atau sekitar 25% menyatakan: “*Pengalaman tidak menyenangkan siswa ketika di rumah selalu diinformasikan kepada konselor*”. Data tersebut memberi penguatan terhadap data sebelumnya, yang menunjukkan sulitnya mendapatkan informasi mengenai pengalaman siswa yang kurang menyenangkan. Jika hal ini dibiarkan, maka pelaksanaan layanan bimbingan tidak menjadi lebih baik, bahkan dapat terjadi penurunan kualitas.

Deskripsi Data Kenyataan

Data kenyataan (*reality*) adalah informasi yang disajikan dalam bentuk tabel dan uraian serta penjelasan, analisis, juga argumentasi menyangkut realitas siswa (baik di rumah, di lingkungan teman sebaya, dan di sekolah) yang relevan dengan materi dan tema layanan bimbingan. Data kuantitatif secara rinci disajikan pada gambar 4 dan tabel 3.

Pernyataan terkait realitas yang diajukan kepada konselor ialah: “*Apapun yang dilakukan oleh siswa dalam lingkungan keluarga selalu dikomunikasikan siswa kepada konselor*”. Dari pernyataan tersebut, hanya 13 dari 51 atau 25% konselor yang menjawab “ya”. Data tersebut memberi pengertian bahwa sebagian besar siswa (75%) tidak pernah memberi penjelasan perihal kehidupan nyata di rumah kepada konselor.

Dalam kesempatan yang sama, hanya 14 dari 51 konselor atau 27% yang menjawab “ya” pada pernyataan: “*Setiap ada kegiatan siswa di rumah yang dirasakan kurang menyenangkan selalu dikemukakan olehnya kepada konselor*”. Data ini menguatkan data sebelumnya, bahwa pengalaman siswa di rumah yang kurang menyenangkan tidak sampai pada konselor. Kemungkinan dampak negatif yang akan timbul adalah terjadinya pengalihan pengalaman yang dirasa menyakitkan ke sebuah kehidupan dan perilaku yang tidak menguntungkan bagi kehidupan siswa di masa mendatang. Kemungkinan itu diperkuat jika lingkungan teman sebaya siswa juga memberi pengaruh negatif dengan tindakan-tindakan yang kurang terpuji akibat kekecewaan di lingkungan rumah tangga.

Lantas apa yang diperlukan oleh konselor sehubungan dengan kenyataan ini? Konselor sebenarnya akan lebih mudah menjalankan fungsinya sebagai pendamping perkembangan siswa jika telah tersedia sebuah model layanan yang memungkinkan kendala tersumbatnya informasi telah diatasi. Model-model yang tersedia apakah sudah memadai? Jawaban dari pertanyaan tersebut dapat dicermati bahwa sebagian kecil konselor, yakni 20 dari 51 atau 39% orang yang dimintai keterangan menjawab “ya” pada pernyataan: “*Konselor sangatlah mudah mendapat informasi kehidupan sehari-hari siswa di rumah sebagai bahan dalam setiap memberikan layanan*”.

Cukup kuat data yang menunjukkan bahwa informasi perihal pengalaman realitas dalam kehidupan sehari-hari siswa tidaklah sampai ke konselor. Kenyataan tersebut menuntut jawaban yang harus diberikan oleh para ahli bimbingan dan konseling untuk segera mewujudkan dan mengembangkan



Gambar 4. Diagram Perhatian Konselor Terhadap Kehidupan Nyata Siswa

Tabel 3. Data Tentang Kenyataan

No.	Pernyataan	Jawaban				Total
		Ya		Tidak		
		Jumlah	%	Jumlah	%	
1	Untuk memulai layanan, konselor selalu melihat kondisi riil siswa di lingkungan keluarga	40	78	11	22	51
2	Kondisi riil siswa di lingkungan keluarga penting menjadi bahan pertimbangan dalam menjalankan setiap layanan	49	96	2	0,4	51
3	Kondisi riil siswa di lingkungan keluarga tercermin dalam setiap tingkah laku siswa di sekolah	37	72,5	14	27	51
4	Informasi mengenai kehidupan sehari-hari siswa secara mudah dapat diperoleh dari informasi siswa	33	65	18	35	51
5	Apapun yang dilakukan oleh siswa dalam lingkungan keluarga selalu dikomunikasikan siswa kepada konselor	13	25	38	75	51
6	Setiap ada kegiatan siswa di rumah yang dirasakan kurang menyenangkan selalu dikemukakan olehnya kepada konselor	14	27	37	72,5	51
7	Konselor sangatlah mudah mendapat informasi kehidupan sehari-hari siswa di rumah sebagai bahan dalam setiap memberikan layanan	20	39	31	61	51

model layanan yang secara khusus dirancang sesuai dengan kebutuhan seperti halnya ditemukan di atas. Dari beberapa data diatas dapat dimengerti jika model *CER* yang hendak dikembangkan ini sangat ditunggu, relevan, dan urgen.

PEMBAHASAN

Media pada dasarnya merupakan seperangkat alat pendukung layanan (Luo, 2018; Yamamoto dkk., 2016). Model *CER* merupakan model yang sangat memerlukan media. Pengembangan model *CER* menjadi sangat penting guna mendukung pelayanan bimbingan bermedia multi fungsi yang dapat menjembatani konselor menuju capaian layanan yang baik. Untuk *context* dan *experience*, konselor dapat memberi contoh-contoh yang pada umumnya terjadi di lingkungan sekitar, dimana siswa yang satu dengan yang lainnya boleh memahami perihal pengalaman yang sama. Sedangkan untuk *reality*, konselor harus membawa masing-masing siswa ke dalam realitas dan pengalaman nyata mereka sendiri-sendiri yang akan berbeda antara siswa satu dengan yang lainnya. Membawa siswa dalam kenyataan dalam belajar mampu meningkatkan pemahaman siswa mengenai hal yang dipelajari (Betts dkk., 2017; Brand dkk., 2013; Kobayashi dkk., 2017). Dalam proses ini konselor mulai menunjukkan keterkaitan antara materi dengan nilai karakter kebajikan yang harus diinternalisasi oleh masing-masing siswa. Ketersediaan model *CER* ini menjadi penting bagi keberlangsung tugas-tugas layanan konselor, sekaligus meningkatkan fungsi dan kinerja dalam sebagian tema yang selama ini kurang memadai.

Pengalaman siswa, baik di rumah, di sekolah, maupun di lingkungan teman sebaya merupakan bagian kehidupan siswa yang memiliki kontribusi kuat terhadap perkembangan karakter (Leung & Shek, 2013; Omar dkk., 2017; Wilodati, 2016). Karakter dibentuk dari sejumlah pengetahuan dan pengalaman (Crescentini dkk., 2015; Cuyjet & Duncan, 2013; Hsiao dkk., 2015; Li & Pollatsek, 2011). Semakin baik pengalaman, dalam arti pengalaman yang dapat mendukung perkembangan karakter kebajikan, maka kemungkinan karakter yang terbentuk menjadi baik sangatlah tinggi. Media komunikasi adalah media yang sangat penting untuk menjadikan layanan bimbingan dapat berkualitas. Jika media komunikasi tidak membuahkan hasil yang memadai, maka konselor harus menyusun media yang dapat mengarahkan siswa untuk dapat bekerjasama mencapai perkembangan yang baik dan karakter kebajikan dapat berkembang tanpa ada hambatan.

Realitas kehidupan adalah suatu sumber pengalaman yang paling otentik, dan bersifat individual. Perbedaan pribadi siswa satu dengan yang lainnya terutama bersumber dari perbedaan realitas kehidupan mereka masing-masing. Dalam hal ini, keterlibatan fungsional realitas siswa dapat menjadikan layanan

tepat sasaran dan dapat mengurangi kesalahan di dalam pengambilan keputusan oleh siswa. Namun, seberapa pun pentingnya sebuah informasi mengenai realitas kehidupan siswa, realitas tersebut adalah hak milik pribadi siswa.

Kenyataan ini juga menjadi sumber kurang memadainya pelayanan yang diberikan oleh konselor, karena kehidupan nyata siswa ketika di lingkungan rumah dapat memberi inspirasi tema dan strategi yang dapat dipilih sebagai upaya peningkatan kualitas karakter kebajikan siswa. Oleh karena itu, bagaimanapun konselor harus dapat menemukan cara agar siswa dapat memberikan informasi yang cukup memadai mengenai kehidupan mereka sehari-hari. Terlebih jika pengalaman nyata siswa di lingkungan rumah bersifat kurang menyenangkan atau bahkan menyakitkan. Pengalaman demikian jika tidak dikomunikasikan kepada pihak yang berkompeten, dan dapat memberi fasilitas pendampingan yang mengarah pada perkembangan dan terbentuknya karakter kebajikan yang baik, maka kenyataan itu akan menjadi mubadzir. Oleh sebab itu, upaya-upaya para ahli bimbingan dan konseling untuk menciptakan suatu strategi yang memadukan dan memandu pengalaman realitas siswa ketika di rumah sangatlah penting dan mendesak adanya.

SIMPULAN

Dari penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa menurut konselor, layanan bimbingan pribadi sosial berbasis *CER* sangat dibutuhkan oleh siswa dan konselor, namun belum ada media berbasis *CER* yang memadai. Terkait dengan hal tersebut, konselor disarankan: (1) mengembangkan sebuah model layanan bimbingan pribadi sosial berbasis *CER* dan melacak sumber-sumber yang ada untuk mendapatkan model serta media layanan bimbingan pribadi sosial yang relevan untuk pengembangan karakter kebajikan.

DAFTAR RUJUKAN

- Barron, A. B., Hebets, E. A., Cleland, T. A., Fitzpatrick, C. L., Hauber, M. E., & Stevens, J. R. (2015). Embracing Multiple Definitions of Learning. *Trends in Neurosciences*, 38(7), 405–407.
- Betts, P., McLarty, M., & Dickson, K. (2017). An Action Research Project by Teacher Candidates and Their Instructor into using Math Inquiry: Learning about Relations between Theory and Practice. *Networks: An Online Journal for Teacher Research*, 19(1). <https://doi.org/10.4148/2470-6353.1011>
- Brand, B., Valent, A., & Browning, A. (2013). How Career and Technical Education Can Help Students Be College and Career Ready: A Primer. *College and Career Readiness and Success Center*.
- Crescentini, C., Matiz, A., & Fabbro, F. (2015). Improving Personality/Character Traits in Individuals with Alcohol Dependence: The Influence of Mindfulness-Oriented Meditation. *Journal of Addictive Diseases*, 34(1), 75–87. <https://doi.org/10.1080/10550887.2014.991657>
- Cuyjet, M. J., & Duncan, A. D. (2013). The Impact of Cultural Competence on the Moral Development of Student Affairs Professionals. *Journal of College and Character*, 14(4), 301–310. <https://doi.org/10.1515/jcc-2013-0039>
- De Houwer, J., Barnes-Holmes, D., & Moors, A. (2013). What is Learning? On The Nature and Merits of A Functional Definition of Learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, 20(4), 631–642.
- Hsiao, H.-S., Chang, C.-S., Chen, C.-J., Wu, C.-H., & Lin, C.-Y. (2015). The Influence of Chinese Character Handwriting Diagnosis and Remedial Instruction System on Learners of Chinese as A Foreign Language. *Computer Assisted Language Learning*, 28(4), 306–324. <https://doi.org/10.1080/09588221.2013.818562>
- Jihad, A. (2008). *Evaluasi Pembelajaran*. Multi Pressindo.
- Kobayashi, S., Berge, M., Grout, B. W. W., & Rump, C. Ø. (2017). Experiencing Variation: Learning Opportunities in Doctoral Supervision. *Instructional Science*, 45(6), 805–826. <https://doi.org/10.1007/s11251-017-9422-4>
- Leung, J. T. Y., & Shek, D. T. L. (2013). Are Family Processes Related to Achievement Motivation of Chinese Adolescents Experiencing Economic Disadvantage in Hong Kong? *International Journal on Disability and Human Development*, 12(2), 115–125. <https://doi.org/10.1515/ijdh-2012-0139>
- Li, X., & Pollatsek, A. (2011). Word Knowledge Influences Character Perception. *Psychonomic Bulletin & Review*, 18(5), 833–839. <https://doi.org/10.3758/s13423-011-0115-8>
- Luo, T. (2018). Delving into the Specificity of Instructional Guidance in Social Media-supported Learning Environments. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 17, 37–54. <https://doi.org/10.28945/3974>

- Mulyono, A. M. (2001). *Aktivitas Belajar*. Bandung: Yrama.
- Omar, K. A., Omar, D., Othman, S., & Yusoff, Z. M. (2017). The Influence of Physical Environment on the Character of Youths. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 25(S), 35–42.
- Prasetyono, J. (2015). Upaya Guru Bimbingan dan Konseling Dalam Mengubah Persepsi Negatif Siswa Tentang Bimbingan dan Konseling di Madrasah Aliyah Negeri Buntok Kabupaten Barito Selatan. *Guidance and Counseling*, 1(1), 39–45.
- Wilodati. (2016). Children's Character Development: A Father's Role. *Man in India*, 96(12), 5053–5069.
- Yamamoto, Y., Shinozaki, T., Ikegami, Y., & Tsuruta, S. (2016). Context Respectful Counseling Agent Virtualized on The Web. *World Wide Web*, 19(1), 111–134. <https://doi.org/10.1007/s11280-015-0326-4>