

Dr. Rezki Hariko, S.Pd., M.Pd., Kons

**BIMBINGAN
KELOMPOK
AGENTIK
MODEL PENINGKATAN
PERILAKU PROSOSIAL SISWA**

**BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK:
MODEL PENINGKATAN PERILAKU PROSOSIAL SISWA**

Penulis : Dr. Rezki Hariko, S.Pd., M.Pd., Kons

ISBN :

Copyright © April 2021

Ukuran: 15,5 cm x 23 cm; Hal: vi + 160

Hak Cipta dilindungi oleh undang-undang. Dilarang mengutip atau memperbanyak baik sebagian ataupun keseluruhan isi buku dengan cara apa pun tanpa izin tertulis dari penerbit.

Penata isi : Rosyiful Aqli
Desainer sampul : Ahmad Ariyanto

Cetakan I, April 2021

Diterbitkan pertama kali oleh **Literasi Nusantara**
Perum Paradiso Kav. A1 Junrejo - Batu
Telp : +6285887254603, +6285841411519
Email: penerbitlitnus@gmail.com
Web: www.penerbitlitnus.co.id
Anggota IKAPI No. 209/JTI/2018

Didistribusikan oleh CV. Literasi Nusantara Abadi
Jl. Sumedang No. 319, Cepokomulyo, Kepanjen, Malang. 65163
Telp : +6282233992061
Email: redaksiliterasinusantara@gmail.com

PRAKATA

Transisi dari masa kanak-kanak menuju dewasa akan memunculkan potensi perkembangan, baik yang negatif maupun positif dan pada masyarakat kita. Stereotip yang populer pada fase ini adalah “negatif”, di mana masa remaja lebih diasosiasikan sebagai periode penuh gejolak dan konflik, perubahan suasana hati, masa kritis yang disertai tekanan sosial dan akademis, meningkatnya emosionalitas, cenderung bereksperimen, dan berkeinginan untuk segera lepas dari pengawasan orang dewasa. Bagi siswa (khususnya siswa SMP), fase ini menuntutnya untuk menyelesaikan tugas-tugas perkembangan yang salah satunya berkaitan dengan aspek sosial. Artinya, mereka harus menciptakan pola perilaku yang menguntungkan individu dan atau kelompok lain dengan cara menghargai hak dan kebutuhan orang lain serta mendukung teman-temannya, di mana hal-hal merupakan aspek dari perilaku prososial. Keberadaan perilaku prososial berpengaruh terhadap perkembangan remaja dalam mencegah perilaku negatif, mendorong tercapainya penyesuaian diri yang positif, berimplikasi terhadap kesehatan fisik dan psikologis, melindungi remaja

dari afiliasi dengan teman sebaya yang menyimpang, dan meminimalisir munculnya perilaku antisosial.

Dengan mempertimbangkan manfaat tersebut, maka perkembangan perilaku prososial siswa harus didukung oleh lingkungan di sekitarnya, baik di sekolah, keluarga, maupun masyarakat. Pengembangan perilaku prososial di sekolah dapat dilakukan melalui penyelenggaraan berbagai layanan bimbingan dan konseling (BK) oleh konselor, salah satunya melalui layanan bimbingan kelompok. Konselor membantu siswa untuk memahami, menerima, mengarahkan, mengambil dan merealisasikan keputusan, serta bertanggung jawab atas perkembangan pribadi secara optimal, terutama terkait pengembangan perilaku prososial sehingga siswa menjadi pribadi yang bahagia dan mencapai kesejahteraan hidup. Namun faktanya, sejauh ini layanan BK di sekolah, khususnya di beberapa SMP di Kota Padang hanya menangani aspek pribadi, sosial, dan belajar melalui kegiatan yang bersifat individual dan klasikal. Diperlukan inovasi untuk menciptakan model tertentu untuk mengembangkan perilaku prososial siswa dalam pelayanan yang bersifat kelompok. Dengan demikian, buku ini menawarkan cara mengembangkan model “bimbingan kelompok agentik” yang dilandaskan pada prinsip perubahan perilaku individu berdasarkan perspektif agensi diri dari teori kognitif sosial.

Buku ini secara khusus layak untuk dijadikan buku referensi bagi konselor dan mahasiswa jurusan bimbingan dan konseling maupun para peneliti yang fokus pada penelitian tindakan untuk tujuan-tujuan pengembangan potensi perkembangan positif dan reduksi perkembangan negatif siswa memanfaatkan berbagai jenis layanan BK. Secara umum, buku ini dapat dibaca para orang tua dan khalayak umum untuk menambah pengetahuan, khususnya terkait dengan konsep dan prosedur pengembangan perilaku prososial remaja. Kritik dan saran selalu penulis tampung demi perbaikan buku ini. Terima kasih.

DAFTAR ISI

Prakata — iii

Daftar Isi — v

- 1. **Introduksi — 1****
 - Masa Remaja — 2
 - Perilaku Prososial Siswa SMP — 4
 - Bimbingan Kelompok dalam Pelayanan BK — 8

- 2. **Konsep Perilaku Prososial — 15****
 - Definisi — 16
 - Jenis-jenis Perilaku Prososial — 19
 - Motif dan Faktor yang Memengaruhi
Perilaku Prososial — 26
 - Urgensi Perilaku Prososial bagi Siswa SMP — 33

- 3. **Konsep Agensi Diri — 37****
 - Agensi dalam Pandangan Teori Kognitif Sosial — 38
 - Jenis-jenis Agensi Diri — 42
 - Karakteristik Agensi Diri — 46

4.	Konsep Bimbingan Kelompok Agentik — 51
	Definisi — 52
	Landasan Teoretis — 55
	Komponen Penyelenggara — 59
5.	Rancangan Model Bimbingan Kelompok Agentik — 73
6.	Langkah-Langkah Mengembangkan Model Bimbingan Kelompok Agentik — 85
	Menganalisis Dimensi-dimensi yang Dibutuhkan — 86
	Merancang Desain Prototipe — 89
	Mengembangkan Hasil Desain Prototipe — 99
	Hasil Akhir Produk — 125
	Bibliografi — 135
	Tentang Penulis — 157

INTRODUKSI

Masa Remaja

Siswa Sekolah Menengah Pertama (SMP) berada pada periode perkembangan remaja awal. Periode ini merupakan tahap kehidupan individu yang unik, penting, dan berpengaruh secara signifikan terhadap kesuksesan hidupnya di masa mendatang. Siswa pada periode ini mengalami masa transisi dari kanak-kanak menuju dewasa yang berlangsung secara bersamaan, singkat, luas, dan harus dikelola dengan baik (Bandura, 2006a; Brittan & Humphries, 2015; Santrock, 2011). Berbagai perubahan yang terjadi selama masa remaja menyangkut aspek fisik, hormonal, keluarga, relasional, proses pendidikan (Fabes dkk, 1999), psikologis, biologis, kognitif, dan sosial (Eccleston dkk., 2008; Martin & Steinbeck, 2017; Santrock, 2014).

Transisi yang terjadi selama masa remaja pada dasarnya memunculkan potensi perkembangan positif dan/atau negatif. Sayangnya, stereotip tentang remaja sebagai periode negatif justru lebih populer. Pandangan bahwa masa remaja sebagai periode badai dan tekanan dicetuskan oleh G. Stanley Hall (Santrock, 2014) diduga sebagai salah satu faktor yang memengaruhi kepopuleran stereotip tersebut

dan mendorong ketidakseimbangan arah penelitian. Terbukti, penelitian tentang perkembangan aspek negatif pada remaja telah berkembang dengan baik (Padilla-Walker & Carlo, 2014), sebaliknya penelitian tentang perubahan positif mungkin terjadi sangat minim untuk dikaji (Carlo dkk, 1999). Akibatnya, meskipun stereotip ini hanya berlaku untuk sebagian kecil remaja awal (Fabes dkk, 1999), secara umum masa remaja lebih diasosiasikan sebagai periode penuh gejala dan konflik, perubahan suasana hati, masa kritis disertai tekanan sosial dan akademis, meningkatnya emosionalitas, cenderung bereksperimen dan keinginan untuk segera lepas dari pengawasan orang dewasa (Gladding, 2003; Santrock, 2014).

Masa remaja adalah periode bagi siswa untuk mencapai atau menyelesaikan sejumlah tugas perkembangan, salah satunya berkaitan dengan aspek sosial, khususnya pembentukan hubungan interpersonal (Hurlock, 2001; Sadovnikova, 2016). Masa remaja dipandang sebagai periode ketegangan antara tuntutan untuk meningkatkan hubungan dengan orang lain di luar keluarga, menyesuaikan diri dengan harapan masyarakat dan mencapai kompetensi individu dan otonomi dari pengaruh orang lain (Kuhn & Franklin, 2008) serta periode kehidupan yang ditandai oleh perubahan luas dalam perilaku dan lingkungan sosial (Kilford dkk, 2016). Siswa berada pada periode untuk mengubah hubungan sosial (Kenny dkk, 2013), kesempatan untuk belajar penyesuaian sosial, adaptasi dan meningkatkan kepekaan terhadap pengaruh teman sebaya (Hoorn dkk, 2016), dan mulai mengeksplorasi dan memeriksa karakteristik psikologis untuk menemukan diri dan bagaimana diri cocok di lingkungan sosial (Steinberg & Morris, 2001). Selain itu, siswa diharapkan tidak hanya menguasai kompetensi dan otonomi diri, tetapi juga mampu membina hubungan yang berkualitas dengan individu dan kelompok lain di lingkungan sosial.

Dalam upaya membangun hubungan interpersonal yang berkualitas, siswa perlu menguasai keterampilan sosial dan direfleksikan melalui kemampuan berinteraksi dan berperilaku sesuai dengan situasi tertentu agar diterima secara

sosial oleh orang lain (Diahwati dkk, 2016). Keterampilan sosial yang tinggi membantu siswa membangun hubungan interpersonal, sebaliknya keterampilan sosial yang rendah dapat menghambat upaya membangun hubungan dengan orang lain yang cenderung disertai dengan isolasi diri dan penolakan oleh teman sebaya (Adams, 2005; Diahwati dkk, 2016). Keterampilan sosial menjadi penyangga kesuksesan siswa dalam melakukan penyesuaian sosial untuk mewujudkan hubungan interpersonal yang berkualitas. Dalam kaitan ini, penyesuaian sosial dibutuhkan siswa untuk menghadapi kondisi dan situasi lingkungan baru yang memerlukan respons tertentu (Hanurawan, 2010).

Upaya mencapai kesuksesan penyesuaian sosial dapat direalisasikan siswa dengan menciptakan pola perilaku yang menguntungkan individu dan atau kelompok individu lain. Kesuksesan tersebut sangat bergantung pada kemampuan siswa dalam menghormati hak dan kebutuhan orang lain serta dukungan terhadap teman yang mengalami kesulitan, di mana kemampuan semacam ini merupakan aspek dari perilaku prososial (Brittian & Humphries, 2015; Ormrod, 2008). Perilaku prososial sangat penting bagi kualitas interaksi antara individu, salah satu aspek yang sangat dipertimbangkan sebagai bagian integral dari tujuan tindakan mengarah kepada usaha mendukung pengembangan remaja yang sukses serta indikator penyesuaian psikologis dan perilaku positif serta penanda penting bagi fungsi sosial remaja yang sehat (Caprara dkk, 2015; Davis dkk, 2018; Eisenberg, Spinrad dkk, 2015; Hanurawan, 2017).

Perilaku Prososial Siswa SMP

Secara global, perilaku prososial didefinisikan sebagai tindakan sukarela untuk membantu, memberi manfaat, atau menyejahterakan orang lain (Carlo, 2014; Eisenberg dkk, 2015). Pengakuan tentang perilaku prososial sebagai konstruksi multidimensi telah mendorong munculnya berbagai definisi spesifik, baik berdasarkan konteks dan motif yang mendasari perilaku (Carlo dkk, 2003; Carlo & Randall, 2002; Eisenberg

& Spinrad, 2014; Mestre dkk, 2019), respons positif yang diharapkan terhadap kondisi negatif orang lain (Dunfield, 2014; Paulus, 2018), maupun sasaran tindakan yang berbeda (Carlo, 2014; Nielson dkk, 2017). Perilaku ini diekspresikan dalam berbagai bentuk tindakan sosial, seperti membantu, berbagi, atau berdonasi, dan menghibur atau menenangkan orang lain (Batson, 2011; Carlo, 2014; Dunfield, 2014; Eisenberg dkk, 2016; Paulus, 2018). Beberapa contoh tindakan siswa di sekolah sebagai ekspresi perilaku prososial adalah bergotong royong melaksanakan piket kelas, berbagi pengetahuan dengan teman tentang cara menyelesaikan latihan soal ujian, berdonasi untuk teman yang ditimpa musibah, dan menghibur teman yang sedih karena memperoleh nilai rendah.

Keberadaan perilaku prososial tidak hanya menguntungkan individu lain sebagai sasaran tindakan, tetapi juga mendatangkan konsekuensi positif bagi siswa sebagai aktor tindakan. Hasil penelitian menyajikan bukti kontribusi positif perilaku prososial terhadap perkembangan siswa, baik dalam mendorong aspek perkembangan positif maupun melindungi dan mencegah dari perkembangan negatif. Perilaku prososial menghasilkan berbagai keuntungan bagi perkembangan remaja dalam mencegah berkembangnya perilaku negatif dan mendorong tercapainya penyesuaian diri yang positif (Caprara dkk, 2015; Davis dkk, 2018; Hanurawan, 2017), berimplikasi penting terhadap kesehatan fisik, psikologis dan perilaku positif, meningkatkan hubungan interpersonal, kesejahteraan sosial dan ekonomi, kompetensi sosial, perkembangan moral, mengurangi ketidakmampuan menyesuaikan diri, dan melindungi remaja dari afiliasi dengan teman sebaya yang menyimpang, kenakalan, dan perilaku antisosial (Allgaier dkk, 2015; Carlo dkk, 2014, 2018; Mestre dkk, 2019) serta berhubungan positif dengan prestasi belajar (Caprara dkk, 2000; Ma dkk, 1996). Sebaliknya, perilaku prososial yang tidak berkembang berhubungan dengan prestasi belajar rendah, penolakan oleh teman sebaya dan guru, atau bahkan putus sekolah (Caprara dkk, 2000; Kokko dkk, 2006; McEvoy & Welker, 2000; Warden & Mackinnon, 2003; Wentzel, 1993).

Sebagai masyarakat Timur yang religius dan menganut nilai-nilai kerjasama, tolong-menolong, dan kolektif, idealnya perilaku prososial siswa SMP di Indonesia dapat berkembang dengan baik. Anak telah disosialisasikan tentang pentingnya nilai-nilai tersebut sejak usia dini di lingkungan keluarga maupun di luar keluarga. Nilai-nilai prososial diyakini sebagai karakteristik mulia yang diberkahi Tuhan (Carlo, 2014). Tokoh utama dalam agama-agama besar dipersonifikasikan sebagai individu yang tidak mementingkan diri sendiri dan dermawan yang tindakan prososialnya dianggap berbudi luhur dan heroik. Selanjutnya, kerja sama dan tanggung jawab sosial merupakan fitur penting bagi pengembangan perilaku prososial pada beberapa kebudayaan (Eisenberg, Spinrad, dkk, 2015). Nilai budaya dan norma seperti isu tentang pentingnya keharmonisan interpersonal dan saling ketergantungan antar individu berkontribusi terhadap perilaku prososial. Sementara itu, nilai-nilai kolektivisme berperan penting dalam menjelaskan hubungan antara keterlibatan orang tua dan penyesuaian sosial yang positif dalam mendorong terbentuknya perilaku prososial pada remaja (Davis dkk, 2018).

Berbeda dengan harapan ideal, data di lapangan menunjukkan bahwa perilaku prososial siswa belum berkembang secara optimal. Hal ini dibuktikan dengan beberapa penelitian yang pernah dilakukan oleh Trommsdorff dkk. (2007) bahwa sampel Indonesia dan Malaysia menampilkan perilaku kurang prososial dalam menanggapi kesedihan orang lain dibandingkan dengan sampel Jerman dan Israel. Penelitian terbaru terhadap siswa di beberapa daerah di Indonesia mendukung temuan Trommsdorff dan rekan. Trifiana (2015) menemukan bahwa perilaku prososial siswa SMP Negeri 2 Yogyakarta pada aspek menolong, kerja sama, berbagi, menyumbang, dan mempertimbangkan hak dan kesejahteraan orang lain berada pada kategori rendah. Sedangkan Afrianti & Anggraeni (2016) mengungkap bahwa secara umum perilaku prososial siswa SMP Negeri 9 Cimahi pada aspek kedermawanan, empati, penanganan konflik, kejujuran, dan inisiatif sosial berada pada kategori sedang.

Kondisi serupa juga terjadi pada siswa di daerah Kota Padang. Penelitian Hanesty (2016) mengungkap bahwa beberapa siswa belum menunjukkan perilaku prososial yang optimal pada aspek berbagi, kemurahan hati, pemberian pertolongan, dan pertimbangan hak dan kesejahteraan siswa berkebutuhan khusus. Sejalan dengan fenomena tersebut, diketahui dari sejumlah guru SMP di Kota Padang pada Juni—Juli 2017 disimpulkan bahwa perilaku prososial siswa belum berkembang dengan optimal, terutama terkait dengan membantu teman yang mengalami kesusahan, berbagi, atau berdonasi kepada teman yang ditimpa musibah dan bekerja sama secara kooperatif. Keengganan membantu dan berbagi bahkan tetap terjadi pada siswa meskipun telah menerima ajakan, himbauan atau permintaan langsung dari guru/sekolah. Terlepas dengan hal tersebut, secara umum perilaku prososial siswa SMP di kota Padang berada pada kategori tinggi, tetapi jenis perilaku prososial yang berorientasi kepedulian terhadap orang lain belum berkembang secara optimal (Hariko dkk, 2021).

Sebagai jenis tindakan sosial yang memberikan beragam keuntungan positif, perilaku prososial penting untuk dikembangkan setiap siswa. Dalam kaitan ini, perilaku prososial merupakan jenis tindakan sosial yang diperoleh dari hasil sosialisasi sehingga dapat dimodifikasi (Caprara dkk, 2015; Eisenberg dkk, 2015). Meskipun kemunculannya dimulai pada masa kanak-kanak, transisi perkembangan yang terjadi pada masa remaja memungkinkan individu menjadi agen aktif dalam proses perkembangan perilaku prososial (Brittian & Humphries, 2015). Dalam pandangan teori kognitif sosial, menjadi agen aktif bagi perkembangan diri dimaknai sebagai upaya individu secara sengaja dan penuh kesadaran membuat atau melakukan sesuatu karena usaha pribadi (Bandura, 2012; Nabi, 2016). Selain itu, perilaku prososial juga dimaknai sebagai usaha siswa secara sengaja atau penuh kesadaran untuk membentuk, meningkatkan, dan mengekspresikan tindakan-tindakan yang berorientasi pada kepedulian terhadap kebutuhan dan kesejahteraan orang lain.

Interaksi sosial yang berlangsung di lingkungan masyarakat memberi peluang bagi siswa untuk secara aktif mengobservasi dan mempelajari kebutuhan orang lain sehingga memperoleh berbagai kesimpulan tentang kebutuhan dan kesulitan orang lain. Siswa mengembangkan kemampuan kognitif yang memungkinkan mereka untuk lebih baik melakukan proses fenomenologis dan secara psikologis memediasi pengalaman hidup yang dapat memfasilitasi atau menghambat perkembangan prososial (Brittian & Humphries, 2015). Melalui proses observasi dan mempelajari kondisi lingkungan, siswa memperoleh berbagai pengetahuan tentang kebutuhan individu lain serta apa yang dapat dilakukan terkait kebutuhan tersebut. Pengetahuan ini selanjutnya berpengaruh terhadap rencana tindakan dalam rangka membantu memenuhi kebutuhan dan mewujudkan kesejahteraan orang lain.

Bimbingan Kelompok dalam Pelayanan BK

Dengan mempertimbangkan manfaat perilaku prososial bagi perkembangan siswa dan kondisi faktual di lapangan, diperlukan upaya sistematis untuk meningkatkannya. Dalam pandangan perspektif situasional, perilaku prososial siswa terbentuk melalui proses sosialisasi dan orientasi budaya oleh agen prososial di lingkungan sosial keluarga, sekolah, dan masyarakat (Brittian & Humphries, 2015). Orang tua, teman, guru, anggota masyarakat, dan media menjadi elemen sosial yang menyosialisasikan perilaku prososial dengan menyediakan kontak dan pengalaman dari pengetahuan yang diperoleh individu tentang dunia sosial, norma, dan harapan melalui praktik pengasuhan, pengajaran, pemodelan, penghargaan, dan ganjaran (Brittian & Humphries, 2015; Carlo dkk., 1999). Mengingat dominasi orang tua selama masa remaja mulai berkurang (Malonda dkk., 2019), sosialisasi perilaku prososial siswa SMP lebih banyak dipengaruhi oleh pendidik dan teman sebaya di lingkungan sekolah. Dalam hal ini, konselor sebagai salah satu pendidik di sekolah (UU No 20

Tahun 2003 pasal 1 ayat 6) menjadi elemen yang diharapkan dalam mengatasi pengembangan perilaku prososial siswa.

Peran konselor dalam menyosialisasikan perilaku prososial terhadap siswa dapat diwujudkan melalui penyelenggaraan bimbingan dan konseling (BK). Sebagai bagian integral dari sistem pendidikan, BK merupakan upaya memfasilitasi dan memandirikan peserta didik dalam rangka tercapainya perkembangan yang utuh dan optimal (UU No 20 Tahun 2003). BK merupakan layanan profesional yang diselenggarakan di satuan pendidikan, mencakup komponen program, bidang layanan, kegiatan, dan alokasi waktu layanan (Permendikbud Nomor 111 Tahun 2014). BK di sekolah secara keseluruhan dikemas dalam empat komponen layanan, yaitu layanan dasar, peminatan dan perencanaan individual, responsif dan dukungan sistem guna mengembangkan empat bidang pengembangan, yakni pribadi, sosial, belajar, dan karier.

Upaya pengembangan perilaku prososial siswa melalui BK dapat dilakukan konselor dalam kegiatan bimbingan kelompok, termasuk dalam layanan BK di sekolah. Prinsip bahwa siswa adalah bagian dari sistem sosial dan sebagian besar proses belajar yang dilakukannya bersifat sosial (Langford, 2004) harus menjadi pertimbangan pelaksanaan BK. Layanan BK dalam suasana kelompok lebih efektif karena siswa sangat akrab dengan kegiatan yang dilakukan dalam situasi kelompok, di mana sebagian besar waktu siswa dilakukan dalam lingkungan tersebut, misalnya keluarga, kelompok belajar, dan kelompok sosial lain (Gladding, 2003). Kelompok merupakan mikrokosmos lingkungan sosial masyarakat yang menyajikan laboratorium alami bagi siswa untuk belajar tentang reaksi orang lain dan menyediakan tempat untuk mempelajari dan mempraktikkan perilaku baru (Neukrug, 2011). Bukti empiris menunjukkan bahwa siswa sangat termotivasi untuk mengikuti kegiatan bimbingan kelompok (Hariko dkk, *under review*) terutama bila dibandingkan dengan kegiatan individual (Hariko, 2018).

Bimbingan kelompok merupakan pilihan yang sangat tepat sebagai media pengembangan perilaku prososial siswa

karena sangat sesuai dengan fungsinya yaitu pemahaman dan pengembangan (Prayitno & Amti, 2004). Melalui kegiatan ini, siswa diharapkan memiliki pemahaman terhadap diri dan lingkungan sehingga mampu mengembangkan diri, mencapai tugas-tugas perkembangan serta mengembangkan potensi dan kondisi positif secara optimal. Kelompok memungkinkan siswa memperoleh suasana di mana para anggotasaling mendukung dan berlangsungnya pembelajaran observasional melalui pemodelan yang merangsang terjadinya proses belajar dari satu sama lain (Neukrug, 2011). Selain itu, kelompok dapat memfasilitasi siswa melakukan proses transisi perkembangan dan merupakan pilihan tindakan yang sangat baik untuk membahas berbagai isu intrapersonal dan interpersonal (Corey dkk, 2014; Gladding, 2003).

Menurut penjelasan UU No. 20 Tahun 2003, bimbingan kelompok merupakan upaya bantuan melalui kelompok-kelompok kecil yakni 2 hingga 10 orang dengan tujuan pencegahan masalah, pemeliharaan nilai-nilai, dan pengembangan keterampilan hidup yang dibutuhkan peserta didik. Bimbingan kelompok adalah kegiatan pemberian informasi untuk keperluan tertentu anggota kelompok dengan memanfaatkan interaksi dan komunikasi kelompok (Gladding, 2003; Prayitno, 1995; Romlah, 2006). Kegiatan bimbingan kelompok untuk memfasilitasi perkembangan perilaku prososial siswa secara khusus merupakan bagian dari komponen layanan dasar, yaitu proses pemberian bantuan kepada peserta didik yang berkaitan dengan pengembangan keterampilan, pengetahuan, dan sikap dalam bidang pengembangan pribadi, sosial, belajar, dan karier yang diperlukan dalam pelaksanaan tugas perkembangan (Kemdikbud, 2016).

Pengembangan perilaku prososial siswa melalui bimbingan kelompok dalam program BK secara eksklusif terkait dengan pengembangan bidang pribadi dan sosial (Kemdikbud, 2016; Permendikbud No. 111 Tahun 2014). Pengembangan bidang pribadi merupakan proses pemberian bantuan dari konselor kepada peserta didik untuk memahami,

menerima, mengarahkan, mengambil keputusan, dan merealisasikan keputusan secara bertanggung jawab tentang perkembangan aspek pribadi sehingga dapat mencapai perkembangan pribadi secara optimal dan mencapai kebahagiaan, kesejahteraan dan keselamatan dalam kehidupan. Sementara itu, pengembangan sosial merupakan proses pemberian bantuan dari konselor kepada peserta didik untuk memahami lingkungan dan dapat melakukan interaksi sosial secara positif, terampil berinteraksi sosial, mampu mengatasi masalah sosial, mampu menyesuaikan diri, dan memiliki keserasian hubungan dengan lingkungan sosial sehingga mencapai kebahagiaan dan kebermaknaan dalam kehidupan. Pengembangan perilaku prososial melalui bimbingan kelompok dimaksudkan agar siswa mampu memahami, menerima, dan mengembangkan diri secara optimal; mampu merasakan dan memahami kondisi kognitif, afektif, dan situasi sosial orang lain yang mengalami kesusahan; serta mampu memikirkan dan memutuskan untuk membantu orang lain dalam situasi terdapat konflik antara kebutuhan diri dan kebutuhan orang lain.

Upaya peningkatan perilaku prososial siswa melalui kegiatan bimbingan kelompok sejalan dengan perspektif agensi diri dari teori kognitif sosial. Menurut teori ini, sebagian besar perilaku individu diperoleh dari hasil belajar yang berlangsung di lingkungan sosial melalui pola hubungan saling memengaruhi secara timbal balik antara faktor pribadi, lingkungan, dan perilaku (Bandura, 2012; Rasit dkk, 2015; Schunk, 2012). Individu tidak dipandang sebagai media yang hanya berfungsi sebagai pengantar mekanis untuk menghidupkan pengaruh lingkungan, tetapi mampu menciptakan kontribusi kausal dengan motivasi dan tindakan sendiri dalam model hubungan pengaruh timbal-balik (Antley, 2010; Bandura, 2001; Rasit dkk, 2015; Schunk, 2012). Dalam sistem transaksi agentik ini, individu menciptakan sistem sosial dan praktik sistem sosial yang pada gilirannya memengaruhi perkembangan dan keberfungsian individu (Bandura, 2012). Faktor pribadi meliputi aspek kognitif, afektif, motivasional dan aspek lain, beroperasi

secara bersama dengan faktor lingkungan dan perilaku sebagai faktor dominan yang saling memengaruhi.

Pandangan teoretis kognitif sosial tentang agensi diri menegaskan bahwa pada dasarnya setiap individu ingin mengendalikan peristiwa eksternal yang dapat memengaruhi kehidupannya dan menganggap diri sendiri sebagai agen dalam tindakan yang disengaja, proses kognitif, dan proses afektif (2001; Erlich & Russ-Eft, 2011; Schunk, 2012). Dalam transaksi sosial di lingkungan, individu berusaha mengarahkan diri secara langsung melalui kekuatan pribadi, memanfaatkan kekuatan kolaboratif melalui upaya mediasi secara sosial dan memanfaatkan kekuatan kolektif (Bandura, 2018). Pada situasi di mana individu tidak memiliki akses langsung terhadap kondisi dan perilaku, individu menggunakan orang lain sebagai mediator sosial untuk memperoleh hal yang diinginkan melalui proses interaksi dan komunikasi yang saling menguntungkan. Individu juga mengembangkan agensi individual menjadi agensi kolektif untuk memperoleh hal yang tidak mungkin dicapai secara individual, tetapi mungkin dicapai secara bersama. Mekanisme agensi ini beroperasi terutama melalui tiga fitur inti yang bekerja secara hierarkis, yaitu pikiran antisipatif, reaktivitas diri, dan reflektifitas diri yang dilandasi terutama oleh efikasi diri (Bandura, 2018; Schunk., 2012).

Keberadaan sejumlah individu lain dalam kegiatan bimbingan kelompok memungkinkan setiap siswa mengaktifkan mekanisme agensi diri secara optimal. Mengacu pada konsep hubungan resiprokal triadik dan mekanisme agensi individu (Bandura, 1999b), pemimpin kelompok (konselor) dan teman sebaya (anggota kelompok) merupakan unsur penting dari faktor lingkungan yang dapat berkontribusi terhadap upaya pengembangan perilaku prososial siswa dalam kelompok. Kedua jenis elemen lingkungan tersebut berpengaruh secara kausal terhadap faktor personal siswa, mencakup kognisi, emosi, persepsi, gagasan, dan pengetahuan internal tentang perilaku prososial. Setiap anggota adalah agen bagi pengembangan perilaku prososial pribadi, sekaligus agen proksi bagi anggota

kelompok lain dan agen kolektif bagi kelompok. Sementara itu, konselor adalah agen proksi utama bagi seluruh anggota dengan cara membimbing mereka untuk mengaktifkan mekanisme agensi diri melalui pembahasan topik faktual yang dirancang secara khusus untuk peningkatan kepedulian terhadap kesusahan atau kebutuhan orang lain. Faktor lingkungan membentuk interaksi yang melibatkan sumber representasi model dan norma yang dapat memengaruhi individu dan perilaku, mencakup semua tindakan, pilihan keputusan dan ekspresi verbal individu melalui keterampilan dan praktik perilaku (Antley, 2010; Bandura, 2001; Rasit dkk., 2015).

Bertolak pada bahasan yang telah dipaparkan, penulis meyakini perlunya dilakukan upaya pengembangan perilaku prososial siswa melalui kegiatan bimbingan kelompok. Keyakinan ini diperkuat oleh informasi dari beberapa konselor SMP di Kota Padang terkait perilaku prososial siswa di sekolah. Layanan BK di sekolah cenderung menangani persoalan siswa pada aspek pribadi, sosial, dan belajar melalui kegiatan yang bersifat individual. Terkait kondisi ini, BK perlu memutakhirkan paradigma layanan dari kondisi yang lebih berorientasi pada pendekatan klinis dan fokus pada upaya kuratif untuk menangani permasalahan menuju pendekatan perkembangan yang berupaya memfasilitasi siswa untuk mencapai perkembangan positif secara optimal (Gysbers & Henderson, 2012; Myrick, 2011). Selain itu, BK hendaknya juga aktif menyelenggarakan kegiatan yang bersifat preventif, memperkaya pemahaman, dan mengembangkan potensi siswa sehingga berkembang secara optimal dan terhindar dari permasalahan potensial.

Lebih lanjut, layanan yang berorientasi pada pengembangan dan pencegahan dilakukan dengan cara pemberian informasi dan konten tertentu melalui kegiatan individu dan kelompok. Secara khusus, siswa sangat meminati layanan yang bersifat kelompok, terutama bimbingan kelompok. Namun, konselor menilai bahwa kegiatan bimbingan kelompok yang telah dilakukan selama ini cenderung berfungsi sebagai wadah memberikan

informasi dan pengembangan kemampuan berkomunikasi siswa. Konselor berpendapat bahwa diperlukan inovasi untuk menciptakan model bimbingan kelompok tertentu yang dapat digunakan sebagai wadah pengembangan perilaku prososial siswa dan perilaku positif lainnya. Berdasarkan keterangan ini, disimpulkan bahwa konselor membutuhkan model bimbingan kelompok yang lebih inovatif dan efektif untuk mengembangkan perilaku prososial siswa dan perilaku positif lainnya.

Beberapa rumusan model pengembangan perilaku prososial yang telah dirancang oleh para ahli, di antaranya *Social and Emotional Learning* (Shechtman & Yaman, 2012), *Roots of Emphaty* (Schonert-Reichl dkk, 2012), dan CEPIDEA (Caprara dkk, 2014, 2015). Namun, berdasarkan analisis disimpulkan bahwa model tersebut kurang sesuai dengan karakteristik layanan BK sebab dirancang hanya untuk mata pelajaran, model sangat kompleks, dan pelaksanaannya membutuhkan waktu cukup lama karena tidak hanya terfokus pada pengembangan perilaku prososial. Di sisi lain, model bimbingan kelompok dalam layanan BK komprehensif yang ada belum secara khusus ditujukan untuk peningkatan perilaku prososial siswa ataupun jenis perilaku positif lainnya. Dengan demikian, disimpulkan bahwa perilaku prososial merupakan jenis perilaku sosial positif yang perlu dikembangkan setiap siswa. Perilaku prososial menghasilkan berbagai keuntungan bagi remaja, baik dalam perkembangan positif maupun mencegah dan melindungi remaja dari perkembangan negatif.

KONSEP PERILAKU PROSOSIAL

Definisi

Perilaku prososial merupakan topik kajian yang populer pada 1970-an hingga awal 1980-an dan kembali menjadi perhatian besar beberapa tahun terakhir seiring dengan munculnya gerakan psikologi positif (Eisenberg dkk, 2006; Eisenberg & Spinrad, 2014). Dalam pandangan psikologi positif, perilaku prososial merupakan antitesis dari perilaku agresif (Malonda dkk, 2019). Studi perilaku prososial menjadi perhatian besar karena dianggap sangat diminati masyarakat dan memiliki implikasi sosial penting terutama dalam bidang kesehatan, kebijakan, pendidikan, ekonomi, dan bidang sosial lainnya (Matsumoto, 2009). Selaras dengan pernyataan tersebut, studi perilaku prososial pada remaja juga memperoleh sorotan pada dekade terakhir (Brittian & Humphries, 2015; Dunfield, 2014). Meskipun demikian, perilaku prososial remaja jauh lebih sedikit dipelajari oleh peneliti dibanding perilaku negatif seperti agresi dan perilaku antisosial (Fabes dkk, 1999).

Kata “prososial” awalnya diciptakan ilmuwan sosial sebagai antonim “antisosial” (Batson & Powell, 2003). Dalam *Cambridge Dictionary of Psychology* (Matsumoto, 2009), perilaku prososial didefinisikan sebagai tindakan untuk memberikan manfaat atau menolong orang lain. Para ahli juga mendefinisikannya sebagai perilaku sukarela untuk mendatangkan keuntungan bagi orang lain (Baron & Branscombe, 2012; Batson, 2011; Carlo, 2014; Eisenberg dkk, 2016). Perilaku prososial didefinisikan dalam hal konsekuensi berupa manfaat atau keuntungan bagi orang lain yang membutuhkan bantuan dan tindakan dilakukan secara sukarela bukan atas paksaan atau tekanan pihak lain. Pada beberapa situasi, perilaku prososial dilakukan tanpa adanya manfaat langsung dan menimbulkan biaya untuk aktor tindakan.

Pendefinisian perilaku prososial secara global cenderung mendorong pada pemahaman konseptual yang kurang tepat. Sebagai contoh, definisi secara global menyebabkan istilah ini dipahami secara keliru dan tumpang tindih dengan istilah lain, misalnya perilaku membantu dan altruisme. Menurut Bierhoff (2002), terdapat perbedaan yang signifikan antara ketiga istilah: perilaku membantu merupakan istilah paling luas mencakup semua bentuk dukungan interpersonal; perilaku prososial bermakna lebih sempit karena merupakan tindakan yang dimaksudkan untuk memperbaiki situasi penerima bantuan tanpa dimotivasi oleh pemenuhan kewajiban profesional; altruisme mengacu pada perilaku prososial dengan batasan tambahan. Perilaku prososial tidak harus dimotivasi oleh altruisme, sebaliknya altruisme tidak selalu menghasilkan perilaku prososial (Batson & Powell, 2003; Richaud dkk, 2012).

Definisi secara global belum menjelaskan tentang motivasi yang mungkin mendasari perilaku prososial sehingga cenderung dimaknai sebagai konstruksi yang unidimensi. Definisi global menangkap berbagai motivasi dan perilaku yang tidak secara eksplisit dimasukkan ke dalam definisi (Padilla-Walker & Carlo, 2014). Faktanya, ada berbagai cara untuk mengategorikan motif perilaku prososial dan dimensi

dari relevansi yang paling jelas adalah bergerak di antara kontinum altruisme hingga egoisme (Eisenberg dkk, 2016). Perilaku prososial dapat dilakukan karena alasan kepedulian terhadap orang lain, meningkatkan kesejahteraan orang lain, antisipasi persetujuan atau penghargaan orang lain, disenangi orang lain, membuat orang lain merasa berhutang, menyesuaikan diri dengan norma atau kewajiban, dan kesadaran atas keadilan (Eisenberg, Eggum-Wilkens dkk, 2015; Eisenberg & Spinrad, 2014).

Perkembangan terkini menunjukkan minat baru dalam mengonseptualisasi dan mempelajari berbagai bentuk perilaku prososial (Carlo, 2014; Carlo & Pierotti, 2020). Pemahaman tentang perilaku prososial membutuhkan pendekatan multidimensi yang mempertimbangkan berbagai mekanisme berbeda dan menyebabkan respons prososial berbeda pula (Dunfield, 2014). Berbagai penelitian menemukan bahwa perilaku prososial bukan konstruksi unidimensional, tetapi terdiri dari berbagai dimensi perilaku (Carlo, Knight, McGinley, Zamboanga, dkk, 2010; Padilla-Walker & Carlo, 2014; Paulus, 2018). Sebagai contoh, analisis deskriptif awal membuktikan terdapat beberapa dimensi perilaku prososial berdasarkan tinjauan konteks dan motif yang mendasarinya, yaitu tindakan terencana-spontan, tindakan dalam situasi darurat-bukan darurat, tindakan langsung-tidak langsung, dan tindakan pribadi-anonim (Bierhoff, 2002).

Kongruen dengan analisis deskriptif awal, kajian empiris terhadap remaja juga memberikan bukti multidimensionalitas perilaku prososial (Brittian & Humphries, 2015). Berdasarkan konteks dan motif yang mendasari tindakan, terdapat enam rumusan bentuk perilaku prososial remaja, yaitu altruistik, anonim, patuh, emosional, publik, dan darurat (Carlo dkk, 2003; Carlo & Randall, 2002; Eisenberg & Spinrad, 2014). Perilaku prososial remaja dapat dilakukan secara sukarela atas dasar kepedulian terhadap kesejahteraan orang lain, tanpa diketahui orang yang dibantu, respons terhadap permintaan, respons terhadap situasi menggugah secara emosional, respons terhadap kehadiran pengamat, dan respons terhadap situasi darurat.

Dimensi perilaku prososial juga dapat diklasifikasikan berdasarkan kondisi negatif yang dialami individu dan respons positif yang diharapkan. Dimensi perilaku prososial terdiri atas tindakan membantu, berbagi, dan menghibur (Carlo, 2014; Dunfield, 2014; Dunfield dkk, 2011; Paulus, 2018). Tindakan membantu merupakan respons terhadap kebutuhan instrumental di mana individu lain mengalami kesulitan untuk melakukan atau mencapai perilaku tertentu; tindakan berbagi merupakan respons terhadap keinginan material yang tidak terpenuhi di mana individu lain tidak memiliki akses ke sumber daya tertentu; dan tindakan menghibur atau menenangkan merupakan respons terhadap tekanan emosional ketika individu lain mengalami keadaan yang menggugah secara emosional.

Berdasarkan uraian di atas, perilaku prososial dapat didefinisikan secara global maupun spesifik. Secara global, perilaku prososial ialah tindakan sukarela untuk mendatangkan keuntungan bagi orang lain. Sementara secara spesifik, merupakan tindakan membantu, berbagi, dan menghibur orang lain secara sukarela, anonim, dan di depan pengamat lain serta sebagai respons terhadap permintaan, situasi yang menggugah secara emosional dan darurat.

Jenis-Jenis Perilaku Prososial

Perilaku prososial lebih tepat dikonseptualisasikan sebagai perangkat dimensi atau jenis yang berbeda-beda, tetapi saling terkait daripada sebagai konstruksi global (Carlo & Randall, 2002). Pertimbangan keragaman jenis dan respons prososial sangat penting dalam membahas perkembangan, asal-usul, dan konsekuensi perilaku prososial (Eisenberg & Spinrad, 2014). Dalam hal ini, terdapat jenis-jenis perilaku prososial dan tidak semuanya dimotivasi oleh kepedulian positif atau altruisme. Oleh karena itu, sangat penting mengidentifikasi jenis perilaku prososial, baik berdasarkan konteks dan motif, respons yang diharapkan, maupun sasaran tindakan yang berbeda.

1. Berdasarkan konteks dan motif

Berdasarkan teori dan penelitian Batson, Eisenberg, Staub, Latane dan Darley, diidentifikasi empat jenis perilaku prososial, yaitu altruistik, patuh, emosional, dan publik (Carlo & Randall, 2002). Lalu, dikembangkan pula tipologi enam jenis perilaku prososial pada remaja, yaitu altruistik, patuh, emosional, publik, anonim, dan darurat (Carlo dkk., 2003; Carlo, Knight, McGinley, Zamboanga dkk, 2010; Carlo & Randall, 2002).

Pertama, perilaku prososial altruistik didefinisikan sebagai tindakan bermanfaat bagi orang lain yang dimotivasi terutama oleh kepedulian terhadap kebutuhan dan kesejahteraan orang lain tanpa mengharapkan imbalan untuk diri sendiri (Carlo & Randall, 2002). Jenis ini sangat penting dibedakan dari jenis lain karena paling banyak dipelajari dan diperdebatkan (Carlo, 2014; Eisenberg & Spinrad, 2014). Kunci definisi jenis ini adalah bahwa motif utama tindakan adalah memberi manfaat kepada orang lain. Dalam ekspresinya mungkin ada beberapa konsekuensi untuk diri, tetapi tidak diantisipasi sebelumnya oleh aktor dan semata-mata dimaksudkan demi kepentingan orang lain. Selain itu, perilaku dimotivasi secara intrinsik yang mencakup perhatian terhadap atau oleh internalisasi nilai, tujuan, dan penghargaan terhadap diri daripada harapan terhadap imbalan konkret atau sosial, menghindari hukuman, dan mengharapkan persetujuan (Eisenberg, Eggum-Wilkens dkk, 2015). Beberapa ekspresi prososial altruistik menimbulkan biaya tinggi, mengandung risiko, bahkan mengancam jiwa aktor tindakan, tetapi kurang umum terjadi pada anak-anak dan remaja (Padilla-Walker & Fraser, 2014)

Kedua, perilaku prososial didefinisikan sebagai tindakan menguntungkan orang lain yang dilakukan sebagai respons terhadap permintaan verbal dan nonverbal (Carlo & Randall, 2002). Jenis ini lebih sering terjadi daripada jenis lain dan lebih banyak dijumpai pada anak-anak daripada remaja. Prososial patuh cenderung

dilakukan untuk tujuan meningkatkan status sosial dan lebih sering dipamerkan oleh individu dalam budaya berorientasi individualistis (Carlo, Knight, McGinley, Zamboanga dkk, 2010). Meskipun bertujuan untuk menguntungkan orang lain, terdapat bukti bahwa individu yang tinggi dalam ekspresi prososial patuh cenderung kurang tegas, rentan terhadap tekanan pribadi, mendapat reaksi negatif secara sosial ketika terlibat dalam perilaku prososial, dan menjadi sasaran permintaan bantuan teman sebaya (Eisenberg & Spinrad, 2014). Prososial ini mungkin memberikan beberapa manfaat bagi orang lain, tetapi bersikap patuh tampaknya memiliki konsekuensi negatif yang tidak proporsional bagi diri dalam konteks teman sebaya. Penelitian Carlo dkk (2014) menemukan bahwa prososial patuh berhubungan positif dengan kenakalan dan agresi.

Ketiga, perilaku prososial emosional didefinisikan sebagai tindakan menguntungkan orang lain yang berada dalam keadaan menggugah secara emosional (Carlo & Randall, 2002). Beberapa situasi sosial dapat dikarakterisasi sebagai bermuatan sangat emosional. Sebagai contoh, siswa yang kehilangan uang dan menangis karena tidak mampu membayar angkutan umum lebih menggugah secara emosional daripada siswa yang kehilangan uang tetapi berusaha bersikap tenang. Sejumlah faktor seperti hubungan dengan orang lain yang membutuhkan dan kesamaan persepsi dapat memengaruhi tingkat ketergugahan emosional dan respons emosional pengamat. Pada beberapa individu, situasi yang sangat menggugah secara emosional menyebabkan tekanan pribadi, sedangkan bagi individu lainnya menghasilkan rasa simpati (Eisenberg dkk, 2006). Prososial emosional ini terkait dengan orientasi budaya kolektif (Davis dkk, 2018).

Keempat, perilaku prososial publik diartikan sebagai tindakan menguntungkan orang lain yang dilakukan di depan pengamat lain (Carlo & Randall, 2002). Secara umum, perilaku ini dipengaruhi oleh motivasi egoistis

dan tidak berhubungan atau berhubungan negatif dengan empati (Mestre dkk, 2019). Remaja yang sering terlibat dalam perilaku prososial publik terbukti paling peduli terhadap persetujuan sosial, rasa hormat dari orang lain, peningkatan kebernilaian diri (Carlo dkk., 2003), lebih mementingkan kebutuhan diri, kurang peka dengan kebutuhan orang lain, dan menganggap bahwa berperilaku prososial sebagai tanggung jawab orang lain (Carlo, 2006). Paradoks dengan definisi dan persepsi global tentang perilaku prososial cenderung dikaitkan dengan pengaruh positif membuktikan bahwa prososial publik berhubungan positif dengan perilaku agresif (Ancion dkk, 2015; McGinley & Carlo, 2007) dan perilaku minum-minuman beralkohol (Davis, Carlo, Hardy dkk, 2017). Remaja yang peduli dengan mendapatkan persetujuan orang lain dalam situasi moral prososial lebih cenderung untuk agresif terhadap orang lain (Carlo dkk, 2003).

Keempat, prososial anonim. Analisis faktor terhadap prososial publik menghasilkan jenis perilaku prososial baru dan berbeda yaitu perilaku prososial anonim yang didefinisikan sebagai tindakan menguntungkan orang lain dilakukan tanpa sepengetahuan orang yang dibantu (Carlo & Randall, 2002). Analisis menemukan bukti bahwa prososial publik berkorelasi negatif secara signifikan dengan prososial anonim. Meskipun mungkin tampak mirip dengan altruistik, Richaud dkk (2012) menguraikan bahwa perilaku prososial anonim sebenarnya lebih dimotivasi secara ekstrinsik dengan harapan menerima imbalan materi. Namun menurut penulis, prososial publik tidak memiliki korelasi signifikan antara perilaku prososial anonim dan perilaku agresif (Carlo dkk, 2003; McGinley & Carlo, 2007).

Kelima, prososial darurat. Analisis faktor terhadap perilaku prososial emosional juga menghasilkan jenis perilaku prososial baru yaitu perilaku prososial darurat yang merupakan tindakan menguntungkan orang lain yang berada dalam keadaan kritis atau sangat

mebutuhkan bantuan (Brittian & Humphries, 2015; Carlo & Randall, 2002). Sama halnya dengan perilaku prososial emosional, jenis perilaku prososial ini berkorelasi dengan orientasi budaya kolektif (Davis dkk, 2018) dan religius (Hardy & Carlo, 2005).

Tentu keenam jenis prososial tersebut saling memiliki korelasi. Meskipun secara umum terkait dengan kesejahteraan individu dan adaptasi yang sehat, beberapa jenis perilaku prososial terbukti dimotivasi oleh motif egoistis yang dapat merusak konsekuensi menguntungkannya (Carlo & Pierotti, 2020). Hal ini terbukti bahwa prososial publik dan patuh berkorelasi positif dengan kenakalan, perilaku agresif, dan perilaku minum-minuman beralkohol. Maka, intervensi pengembangan harus mempertimbangkan karakteristik masing-masing jenis agar tidak mendorong pengembangan perilaku negatif. Dengan demikian, disarankan agar upaya pengembangan perilaku prososial siswa hendaknya tidak menyertakan jenis perilaku prososial publik dan patuh dalam rencana serta pelaksanaan intervensi.

2. Berdasarkan respons positif yang diharapkan dari kondisi negatif orang lain

Perilaku prososial jenis ini diklasifikasikan menjadi tiga kelompok tindakan, yaitu membantu, berbagi, dan menghibur atau menenangkan (Carlo, 2014; Dunfield, 2014; Dunfield dkk, 2011; Paulus, 2018).

Pertama, membantu merupakan tindakan untuk meringankan kebutuhan orang lain, misalnya merespons ketidakmampuan individu lain menyelesaikan tindakan yang diarahkan pada tujuan tertentu (Dunfield dkk, 2011; Paulus, 2018). Tindakan ini membutuhkan kemampuan untuk secara akurat menggambarkan kebutuhan orang lain dan mengenali solusi intervensi efektif yang mendukung pencapaian tujuan (Dunfield, 2014). Dalam menggambarkan kebutuhan orang lain, diperlukan kemampuan untuk menghubungkan tujuan-tujuan yang diharapkan orang lain meskipun dalam kondisi di mana individu tidak mengamatinya secara lengkap. Penelitian

lain membuktikan bahwa kemampuan menanggapi kebutuhan orang lain adalah salah satu jenis perilaku prososial yang muncul paling awal (Dunfield & Kuhlmeier, 2013; Paulus, 2014). Kemampuan menggambarkan perilaku orang lain dalam hal struktur tujuan yang mendasarinya dan ketidaksesuaian harapan dengan hasil yang diperoleh meskipun mengamati tindakan yang tidak lengkap telah berkembang sejak tahun pertama atau awal tahun kedua kehidupan.

Kedua, berbagi merupakan tindakan untuk meringankan kebutuhan materi, misalnya mengenali dan merespons kekurangan materi yang diinginkan orang lain (Dunfield dkk, 2011). Berbagi juga dapat dimaknai sebagai pengalokasian sumber daya yang dimiliki kepada orang lain (Paulus, 2018). Tindakan ini membutuhkan kemampuan dan keinginan menggambarkan keinginan material orang lain yang belum terpenuhi, biasanya melibatkan proses mengenali dan memperbaiki distribusi sumber daya yang tidak merata, motivasi untuk menciptakan kesetaraan, dan kemampuan untuk mengatasi keinginan egosentris untuk memonopoli sumberdaya (Dunfield, 2014). Pada banyak situasi, berbagi melibatkan tindakan memberikan atau menyerahkan kepemilikan atas barang yang sangat berharga bagi diri sendiri (Dunfield & Kuhlmeier, 2013). Tindakan ini juga akan berkembang sejak tahun-tahun awal kehidupan.

Ketiga, menghibur atau menenangkan merupakan tindakan untuk mengurangi kebutuhan emosional, misalnya mengenali dan menanggapi pengamatan keadaan afektif negatif orang lain (Dunfield dkk, 2011). Tindakan menghibur ini menggambarkan reaksi individu terhadap kesulitan, tekanan, atau penderitaan orang lain yang bertujuan meredakan emosi negatif (Paulus, 2018). Agar dapat menggambarkan keadaan emosi negatif orang lain secara tepat, dibutuhkan kemampuan untuk membedakan dan mengidentifikasi berbagai pengalaman emosional orang lain (Dunfield, 2014). Tindakan menghibur atau menenangkan berkembang

pada individu pada tahun kedua hingga keempat kehidupan.

3. Berdasarkan sasaran tindakan

Para ahli juga mengembangkan dan memeriksa jenis perilaku prososial berdasarkan sasaran tindakan yang berbeda, yaitu keluarga, teman sebaya, dan orang asing (Carlo, 2014). Secara umum, tindakan ini mengalami sedikit penurunan pada masa remaja awal, tetapi perilaku prososial anak laki-laki terhadap orang asing tetap stabil dari waktu ke waktu (Yang dkk, 2018). Kata kunci penelitian tentang multidimensi perilaku prososial terkait sasaran tindakan adalah bahwa kesediaan seseorang untuk membantu orang lain sangat dipengaruhi oleh hubungan mereka dengan penerima tindakan (Nielson dkk, 2017). Individu dapat dengan mudah memutuskan untuk mengekspresikan perilaku prososial terhadap orang tua, saudara kandung, ataupun anggota keluarga lain. Namun, tindakan yang sama memerlukan pertimbangan mendalam apabila akan dilakukan terhadap teman sebaya ataupun orang asing.

Menurut Padilla-Walker & Christensen (2011), sebagian besar ekspresi perilaku prososial ditujukan terhadap orang yang secara konsisten berada di sekitar individu, terutama anggota keluarga dan teman dekat. Membantu keluarga ataupun teman lebih dianggap sebagai fungsi dari norma hubungan dan dimotivasi oleh upaya untuk mempertahankan atau memelihara hubungan (Fu dkk, 2017). Prediktor perilaku prososial terhadap dua jenis sasaran tindakan tersebut berbeda dari perilaku prososial terhadap orang asing, di mana tidak ada motivasi relasional untuk membantu. Namun, perilaku prososial terhadap keluarga secara khusus lebih terkait dengan kepatuhan terhadap permintaan orang tua dan kewajiban membantu tugas-tugas pekerjaan rumah (Carlo dkk, 2007; Padilla-Walker dkk., 2015). Dengan demikian, perilaku prososial terhadap orang tua dan anggota keluarga sejalan dengan bentuk perilaku prososial patuh.

Perilaku prososial terhadap orang asing dianggap kompleks dan memiliki motivasi yang sangat berbeda dengan perilaku prososial terhadap orang-orang yang berhubungan dengan remaja (Padilla-Walker dkk, 2015). Penelitian yang dilakukan oleh Padilla-Walker & Christensen (2011) mengungkap fakta bahwa perilaku prososial terhadap teman lebih sering terjadi daripada terhadap orang asing, tetapi perilaku prososial terhadap keluarga adalah satu-satunya yang tidak terkait dengan karakteristik disposisional. Berbeda dengan membantu keluarga maupun teman, ekspresi prososial terhadap orang asing cenderung lebih dipengaruhi oleh karakteristik disposisional dan pertimbangan berorientasi orang lain (Fu dkk, 2017). Membantu orang asing lebih menantang bagi remaja karena berada di luar kelompok dan mungkin tidak berinteraksi dengan mereka secara reguler atau berulang (Padilla-Walker & Fraser, 2014). Berkaitan dengan fenomena tersebut, penulis telah membuktikan bahwa menghadapi dan mengatasi tantangan yang lebih besar dalam membantu orang asing daripada membantu teman atau keluarga dapat menumbuhkan harga diri yang lebih efektif (Fu dkk., 2017) dan menghasilkan manfaat yang bersifat protektif secara langsung terhadap remaja (Padilla-Walker dkk, 2015).

Motif dan Faktor yang Memengaruhi Perilaku Prososial

Secara umum, perilaku prososial dipengaruhi oleh motif-motif yang berasal dari faktor situasional dan disposisional. Faktor situasional bersumber dari faktor budaya, sosialisasi familial dan ekstras familial, perbedaan usia dan jenis kelamin, jenis peristiwa, kehadiran model prososial, dan respons individu sasaran perilaku. Sedangkan faktor disposisional bersumber dari faktor genetik dan biologis, nilai dan tujuan, serta karakteristik kepribadian, seperti emosional, penalaran moral, atribusi emosi moral, regulasi diri, dan sosiabilitas (Baron & Branscombe, 2012; Brittan &

Humphries, 2015; Carlo, 2014; Eisenberg, Spinrad dkk, 2015; Hanurawan, 2017).

Adapun faktor disposisional menurut ahli lain, perkembangan prososial remaja bersumber dari keprihatinan empatik, *perspective-taking*, dan penalaran moral prososial (Davis & Carlo, 2018; Fabes dkk, 1999). Tinjauan meta analitik membuktikan bahwa prediktor sosiokognitif dan sosioemotif berkorelasi secara positif dengan perilaku prososial dan membentuk hubungan kausalitas antara satu sama lain (Mestre dkk, 2019).

1. Keprihatinan empatik

Strategi intervensi untuk meningkatkan perilaku prososial pertama-tama harus difokuskan pada upaya mengembangkan keprihatinan empatik (Van der Graaff dkk., 2018). Keprihatinan empatik didefinisikan sebagai emosi berorientasi pada orang lain yang ditimbulkan oleh dan kongruen dengan kesejahteraan yang dirasakan seseorang (Batson, 2011). Kongruen di sini tidak mengacu pada isi spesifik dari emosi, tetapi pada valensi, individu merasakan emosi positif ketika kesejahteraan yang dirasakan orang lain adalah positif, begitu pula dengan emosi negatif juga akan dirasakan apabila seseorang mengalami kesejahteraan negatif. Keprihatinan empatik bukanlah emosi tunggal yang terpisah secara individual dan berbeda, tetapi mencakup seluruh konstelasi, meliputi simpati, kasih sayang, kelembutan hati, kesedihan, kekecewaan, ketertekanan, keprihatinan, dan kesedihan mendalam.

Definisi keprihatinan empatik merupakan perpaduan parsial sebagai empati dan simpati (Carlo & Randall, 2002; Eisenberg dkk., 2016), di mana kedua komponen psikologis utama tersebut memengaruhi perkembangan perilaku prososial (Fabes dkk., 1999). Empati merupakan respons afektif yang berasal dari keprihatinan atau pemahaman atas keadaan atau kondisi emosional orang lain yang identik atau sangat mirip dengan apa yang orang lain rasakan atau diperkirakan akan dirasakan. Sementara simpati merupakan perasaan kesedihan atau

kekhawatiran atas penderitaan atau kemelaratan orang lain, tetapi bukan merasakan emosi yang sama seperti orang lain atau diperkirakan akan dialami (Eisenberg dkk., 2016). Simpati merupakan respons afektif yang sering kali berasal dari empati, tetapi dapat berasal langsung dari *perspective-taking* atau proses kognitif lainnya yang meliputi pengambilan informasi yang relevan dari memori (Carlo & Randall, 2002; Eisenberg, Spinrad dkk, 2015).

Empati merupakan konstruksi multidimensi yang meliputi empati afektif yaitu pengalaman emosi perwakilan yang konsisten dengan emosi orang lain yang diamati dan sering kali menghasilkan keprihatinan empatik. Sedangkan empati kognitif adalah kesadaran dan pemahaman terhadap emosi orang lain (Van der Graaff dkk, 2018). Empati dapat menyebabkan salah satu dari dua kondisi psikologis berbeda yaitu simpati yang merupakan keprihatinan atau kesedihan terhadap orang lain berdasarkan persepsi dan pemahaman tentang keadaan emosi mereka dan tekanan pribadi yaitu reaksi emosional tidak menyenangkan berdasarkan persepsi dan pemahaman tentang keadaan emosional orang lain (Carlo & Randall, 2002; Eisenberg dkk, 2006). Simpati adalah respons emosional yang fokus orientasinya pada orang lain dan sering kali dikaitkan dengan respons altruistik, sementara tekanan pribadi fokus pada diri sendiri dan sering kali dikaitkan dengan respons egoistik (Batson, 2011; Eisenberg dkk, 2016).

2. *Perspective-taking*

Secara umum, *perspective-taking* mengacu pada pemahaman individu terhadap kondisi kognitif, afektif, dan situasi sosial orang lain (Carlo, Knight, McGinley, Goodvin dkk, 2010; Knight dkk, 2015). Konsep ini berkembang dari penelitian Piaget tentang pergeseran pemahaman anak-anak dari egosentrisme yaitu orientasi yang berfokus pada diri sendiri ke sosiosentrisme. Kondisi psikologis yang diasosiasikan dengan simpati dan respons altruistik ini juga disebut *empathic accuracy* yang dihipotesiskan mendorong simpati dan kinerja

perilaku prososial selama masa remaja (Carlo & Randall, 2002). *Perspective-taking* berkembang selama masa remaja sebagai akibat dari perkembangan kognitif (Van der Graaff dkk, 2014).

Para ahli mengidentifikasi tiga jenis *perspective-taking*, yaitu sosial atau kognitif, afektif, dan perseptual atau spasial (Carlo, 2006; Carlo, Knight, McGinley, Goodvin dkk, 2010). *Perspective-taking* sosial atau kognitif mengacu pada pemahaman pikiran, niat, dan situasi orang lain; *perspective-taking* afektif didefinisikan sebagai kemampuan untuk memahami keadaan emosional orang lain; dan *perspective-taking* perseptual atau spasial didefinisikan sebagai kemampuan untuk memahami sudut pandang visual literal orang lain. Jenis-jenis *perspective taking* ini penting bagi individu untuk memahami situasi orang lain yang membutuhkan bantuan atau kesulitan dan membuat keputusan untuk membantu orang lain tersebut.

Perspective-taking memengaruhi perilaku prososial secara tidak langsung melalui keprihatinan empatik (Van der Graaff dkk., 2018). Artinya, individu yang cenderung mengambil perspektif orang lain akan mengalami perasaan prihatin dan kemudian dapat menunjukkan perilaku prososial. Sama halnya dengan keprihatinan empatik, terdapat asosiasi yang bersifat dua arah antara *perspective-taking* dan perilaku prososial. Keterlibatan dalam perilaku prososial memberi remaja peluang untuk menunjukkan kepedulian terhadap orang lain dan untuk mengambil perspektif orang lain. Di samping itu, perilaku prososial sering kali membangkitkan umpan balik positif dari orang dewasa dan teman sebaya yang dapat memperkuat citra diri remaja tentang diri mereka sebagai individu yang peduli dan selanjutnya dapat mendorong mereka untuk mengekspresikan perilaku yang sesuai (Carlo & Randall, 2002; Padilla-Walker & Carlo, 2014).

3. Penalaran moral prososial

Stereotip yang menyatakan bahwa remaja kurang baik secara moral menyebabkan perkembangan moral pada masa remaja menjadi topik penelitian yang sangat populer (Hart & Carlo, 2005). Dalam studi tentang perilaku prososial, minat penelitian pada bidang perkembangan moral didorong oleh pendapat bahwa berbagai keterampilan dan jenis keahlian yang berkaitan dengan kehidupan moral lebih berkembang di masa remaja daripada di masa kanak-kanak. Terdapat banyak bukti penelitian yang menunjukkan bahwa penalaran moral terkait secara positif dengan ekspresi perilaku prososial pada tingkat dan valensi hubungan yang bervariasi serta terkait secara negatif dengan kenakalan, kecurangan, agresi, dan bentuk perilaku antisosial lainnya selama masa remaja (Eisenberg dkk, 2006; Eisenberg, Spinrad dkk, 2015; Fabes dkk, 1999).

Secara moral, penalaran moral didefinisikan sebagai kemampuan atau kecenderungan untuk memikirkan dan membuat keputusan dalam situasi di mana terdapat nilai, norma, aturan atau hukum, kebutuhan, atau keinginan yang bertentangan (Fabes dkk, 1999). Terdapat kesepakatan dari para ahli bahwa minat dalam pengembangan moral di antara para psikolog dipelopori oleh karya Kohlberg tentang penalaran moral yang berfokus pada pengembangan pemahaman tentang isu-isu moral seperti hak dan keadilan (Batson, 2002; Eisenberg dkk., 2009; Hart & Carlo, 2005). Dibangun di atas karya Piaget, Kohlberg memandang perkembangan moral sebagai proses secara terus-menerus melalui lima tahap yang berlangsung sepanjang rentang kehidupan (Morris dkk, 2011). Penalaran moral mencerminkan bagaimana individu membenarkan keputusan moral dan mencakup struktur dan/atau isi penalaran individu tentang kehidupan nyata atau dilema moral hipotetis.

Pendekatan moral Kohlberg yang berorientasi pada keadilan tidak memperhitungkan pemikiran moral

terkait kepedulian. Penalaran moral berorientasi pada kepedulian berfokus pada hubungan, di mana motivasi untuk perilaku moral berasal dari kepedulian daripada masalah keadilan (Morris dkk, 2011). Berdasarkan kondisi ini Eisenberg mempertanyakan keterbatasan asumsi Kohlberg tentang penalaran moral yang mendorongnya memelopori presentasi tentang penalaran moral prososial (Hart & Carlo, 2005). Penalaran moral sebagai motif perilaku prososial berbeda dengan konsep penalaran moral secara umum (Carlo, Mestre, Samper, Tur, dkk, 2010). Penalaran moral prososial sebagai penalaran konflik di mana individu harus memilih antara memenuhi keinginan atau kebutuhannya sendiri dan orang lain dalam konteks di mana hukum, ganjaran, otoritas, kewajiban formal, dan kriteria eksternal lainnya tidak relevan atau tidak ditekankan (Eisenberg dkk, 2009; Mestre dkk, 2019; Morris dkk, 2011). Kontras dengan Kohlberg, tahapan penalaran moral prososial tidak invarian, terstruktur utuh, berbeda secara kualitatif, dan terintegrasi secara hierarkis meskipun cenderung muncul dalam urutan tertentu karena kendala pada kemampuan sosio kognitif individu (Carlo dkk, 1992; Yagmurlu & Sen, 2015).

Eisenberg mempresentasikan lima tahap penalaran moral prososial terkait orientasi dan perubahan usia, yaitu berorientasi diri sendiri, kebutuhan, persetujuan, keprihatinan empatik, dan terinternalisasi (Carlo, 2006; Mestre dkk., 2019; Yagmurlu & Sen, 2015). Di tingkat paling rendah, keprihatinan terhadap orang lain dipengaruhi oleh fokus terhadap diri daripada pertimbangan moral, imbalan, atau umpan balik positif langsung untuk diri sendiri. Keprihatinan terhadap kebutuhan orang lain didasarkan atas hubungan afektif. Di tahap kedua, individu merujuk pada kebutuhan orang lain tanpa mengacu pada keprihatinan empatik terhadap kesejahteraan orang lain. Individu mengungkapkan kepedulian terhadap kebutuhan fisik, materi, dan psikologis orang lain meskipun bertentangan dengan

kebutuhan diri. Pada tahap ketiga, keterlibatan individu dalam perilaku prososial ditentukan oleh pertimbangan persetujuan orang lain dan motivasi untuk terkesan baik di mata orang lain yang bersumber dari stereotip tentang orang yang baik dan buruk. Pada tahap keempat, penekanan penalaran moral terletak pada keprihatinan empatik terhadap orang lain dan mengambil perspektif mereka. Pada tahap yang paling tinggi, pembenaran untuk membantu atau tidak membantu didasarkan pada nilai, norma, dan tanggung jawab yang diinternalisasi, keinginan melakukan kewajiban serta kepercayaan pada martabat, hak, dan kesetaraan individu.

Tahap pertama dan kedua penalaran moral prososial tersebut didominasi oleh usia pra sekolah dan sekolah dasar; tahap ketiga didominasi oleh beberapa siswa sekolah dasar dan banyak siswa sekolah menengah; tahap keempat didominasi siswa sekolah dasar dan menengah yang lebih tua; dan tahap kelima didominasi oleh sebagian kecil siswa sekolah menengah dan usia yang lebih tua. Tingkat penalaran moral prososial yang lebih tinggi mencerminkan kepedulian terhadap orang lain dan nilai-nilai yang konsisten dengan merawat orang lain serta dikaitkan dengan perilaku prososial (Carlo, 2006; Eisenberg dkk, 2006; Knight dkk, 2015).

Perkembangan penalaran moral remaja secara umum dipengaruhi oleh sosialisasi oleh orang tua dan teman sebaya. Terdapat bukti bahwa gaya diskusi Socrates antara orang tua dan anak-anak dan dikombinasikan dengan variabel lain seperti dukungan, kehangatan, dan praktik pengasuhan produktif lainnya paling kondusif untuk pengembangan penalaran moral remaja (Eisenberg & Morris, 2004). Sementara itu, penelitian yang menyelidiki pengaruh teman sebaya terhadap penalaran moral sebagian besar menemukan bahwa diskusi moral dengan teman sebaya memiliki efek positif pada perkembangan moral. Pernyataan tersebut sejalan dengan Walker dkk (2000) yang juga menemukan bahwa gaya diskusi Socrates orang tua atau teman sebaya dapat meramalkan

perkembangan moral remaja. Bahkan, teman sebaya memiliki pengaruh lebih besar terhadap remaja daripada orang tua, melalui hubungan persahabatan, kualitas kelompok sebaya, dan dialog tentang konflik moral (Eisenberg & Morris, 2004). Hasil kajian yang telah dilakukan menunjukkan bahwa metode dialog Socrates dapat meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa SMP secara efektif (De Gomes dkk, 2013).

Urgensi Perilaku Prososial Bagi Siswa SMP

Masa remaja adalah periode waktu yang penting sebab pada masa ini nilai-nilai pribadi dan perilaku prososial berkembang (Yang dkk, 2018). Perilaku prososial merupakan tindakan sosial yang ditujukan untuk memberikan manfaat dan mengutamakan kesejahteraan orang lain tanpa mempertimbangkan secara sadar kepentingan diri sendiri (Jensen, 2016; Richaud dkk, 2012; Toseeb dkk, 2017). Perilaku prososial berkontribusi positif terhadap perkembangan siswa SMP, baik dalam melawan pengaruh negatif maupun mendorong penyesuaian sosial yang lebih baik. Keterlibatan dalam perilaku prososial menyebabkan hubungan teman sebaya lebih baik karena siswa yang menampilkan perilaku prososial tingkat tinggi cenderung memiliki peringkat dan status penerimaan yang lebih tinggi (Matsumoto, 2009). Berdasarkan informasi terkini diketahui bahwa perilaku prososial dapat meningkatkan aktivitas fisik, kesehatan fisik, umur panjang (Brown & Brown, 2015; Foy dkk, 2013; Umino & Dammeyer, 2016), dan penghargaan terhadap diri sendiri (Eisenberg dkk, 2015; Zuffianò dkk, 2014).

Peran perilaku prososial dalam memfasilitasi sejumlah efek positif, bagi individu secara fisik melibatkan aktivasi beberapa hormon dan jaringan otak. Menurut Poulin & Holman (2013), persepsi tentang kebutuhan atau kesulitan orang lain mengaktifkan motivasi perawatan yang akan memfasilitasi munculnya dorongan untuk membantu. Motivasi perawatan tersebut dikendalikan oleh daerah

hipotalamus yang berinteraksi dengan bagian lainnya di otak, hormon, dan neuromodulator, terutama oksitosin dan progesteron. Hormon-hormon tersebut dikenal memiliki sistem penyangga stres dan bersifat restoratif (Brown & Brown, 2015). Individu yang memiliki kecenderungan berperilaku prososial memiliki kualitas kesehatan prima dan perkembangan jaringan otak yang baik.

Keberadaan perilaku prososial pada siswa secara khusus berpotensi mencegah dan mereduksi perkembangan sejumlah perilaku sosial negatif pada siswa. Caprara dkk (2015) menyatakan bahwa dari sudut pandang preventif, perilaku prososial dapat menetralsisir, menghambat, atau menahan perilaku yang bersifat merusak. Sejalan dengan hal tersebut Carlo dkk (2014) berpendapat bahwa perilaku prososial memberikan fungsi protektif terhadap afiliasi yang bersifat menyimpang dengan teman sebaya, kenakalan, dan perilaku antisosial. Perilaku prososial tidak hanya memberikan berbagai manfaat bagi pemenuhan kebutuhan dan pencapaian kesejahteraan individu yang menjadi objek, tetapi juga memberikan banyak manfaat bagi siswa yang menjadi pelaku tindakan.

Hasil kajian lain menguraikan bahwa ada data yang mendukung temuan tentang fungsi protektif diemban oleh keberadaan perilaku prososial. Penelitian Kauten & Barry (2014, 2016) menemukan bahwa perilaku prososial berkorelasi negatif dengan narsisme patologis. Penelitian Carlo dkk (2014) menemukan hubungan negatif antara perilaku prososial dengan kenakalan, perilaku agresif, dan afiliasi yang menyimpang dengan teman sebaya. Selanjutnya hasil studi dari Allgaier dkk (2015) mengungkapkan bahwa perilaku prososial berhubungan secara negatif dengan perilaku antisosial. Kemudian, perilaku prososial juga dikaitkan secara negatif dengan depresi serta sejumlah emosi negatif disposisional primer, seperti kemarahan, ketakutan, kecemasan, atau kesedihan (Bandura, 1999a, 2001). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa perilaku prososial berhubungan secara negatif dan dengan beberapa perilaku sosial negatif.

Sebagaimana telah diulas, perilaku prososial merupakan protektor bagi tumbuh kembang sejumlah perilaku sosial negatif siswa. Keberadaan perilaku negatif memberikan dampak buruk terhadap kegiatan dan hasil belajar siswa. Perilaku antisosial atau kurangnya perilaku prososial berhubungan dengan prestasi belajar rendah, penolakan oleh rekan-rekan dan guru, atau bahkan putus sekolah (Caprara dkk, 2000; Kokko dkk, 2006; McEvoy & Welker, 2000; Wentzel, 1993). Siswa-siswi berperilaku negatif, cenderung menunjukkan hasil belajar yang rendah dan kurang dapat bersosialisasi dengan baik di lingkungan sekolah karena berkemungkinan besar memperoleh penolakan secara sosial dari siswa, bahkan oleh guru. Konsekuensi dari situasi yang dialami tersebut menyebabkan siswa malas datang ke sekolah dan berujung pada bolos sekolah, tinggal kelas, bahkan putus sekolah.

Keberadaan perilaku prososial pada diri individu berpotensi menumbuhkan minat dan motivasi belajar serta hasil belajar yang baik. Menurut Ma dkk (1996), terdapat hubungan erat antara prestasi akademik remaja dengan perilaku prososial ataupun perilaku sosial positif lainnya. Selaras dengan hal tersebut, menurut Romano dkk (2010) perilaku prososial berpengaruh positif terhadap hasil kognitif dan akademik. Kemudian, menurut Allgaier dkk (2015) secara umum perilaku sosial memiliki relevansi tinggi pada masa remaja karena terkait dengan hasil penting seperti memiliki hubungan yang baik dan prestasi akademik. Siswa yang menampilkan perilaku prososial dapat bersosialisasi dengan baik di lingkungan sekolah, memperoleh penerimaan yang baik secara sosial dan secara tidak langsung menunjang pencapaian hasil belajar yang baik pula.

Pengaruh perilaku prososial terhadap hasil akademik merupakan hasil pengaruh lebih lanjut dari hubungan antara perilaku prososial dengan hubungan antara teman sebaya dan guru di sekolah dan ketertarikan remaja terhadap sekolah (Palermo dkk, 2007). Remaja yang memiliki perilaku prososial tampil lebih baik di sekolah dan kurang berisiko untuk sejumlah perilaku bermasalah (Caprara dkk, 2012).

Perilaku prososial yang dimiliki siswa menjadikannya terhindar dari perilaku negatif sehingga disenangi, diterima, dan memiliki banyak teman di sekolah. Penerimaan dari lingkungan sosial yang diperoleh siswa secara tidak langsung berpengaruh terhadap minat siswa untuk datang ke sekolah, minat untuk belajar, dan perolehan hasil belajar yang tinggi.

Berdasarkan pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa perilaku prososial merupakan jenis perilaku sosial positif yang sangat perlu dimiliki setiap siswa SMP. Perilaku ini merupakan salah satu prasyarat bagi individu untuk mencapai penyesuaian sosial yang baik dalam proses interaksi sosial. Keberadaan perilaku prososial pada individu tidak hanya memberikan berbagai keuntungan bagi individu lain sebagai objek yang menjadi sasaran tindakan, tetapi juga bagi siswa sebagai subjek yang melakukan tindakan. Sejumlah manfaat bagi siswa yang memiliki perilaku prososial berkaitan dengan kesehatan fisik, psikis dan emosional, minat dan hasil belajar, serta protektor bagi berbagai macam jenis perilaku sosial negatif. Korelasi negatif perilaku prososial dengan berbagai jenis perilaku sosial negatif bermanfaat dalam mereduksi perkembangan negatif yang cenderung lebih berkembang pada siswa.

KONSEP AGENSI DIRI

Agensi dalam Pandangan Teori Kognitif Sosial

Albert Bandura adalah salah satu perumus teori yang memfokuskan untuk menyelidiki perubahan perilaku manusia melalui teori kognitif sosial (Zimmerman & Schunk, 2003). Awalnya, teori ini dikenal sebagai teori belajar sosial yang berakar pada pendekatan behavioral dan menekankan pada pengaruh penguatan dan hukuman pada batas-batas tertentu (Bandura, 2012). Dalam sebutan sebagai teori kognitif sosial, bagian kognitif merefleksikan pengakuan terhadap kontribusi berpengaruh dalam proses kognitif terhadap motivasi, afek, dan tindakan manusia, sedangkan bagian sosial merefleksikan pengakuan terhadap asal-usul sosial dari banyak pikiran dan tindakan manusia.

Teori kognitif sosial membahas perilaku individu didasarkan pada konsep interaksi resiprokal triadik yang bersifat deterministik (Bandura, 2012; Nabi, 2016; Pajares, 2006; Schunk., 2012). Perilaku, lingkungan, dan individu merupakan faktor kunci dalam perkembangan yang beroperasi dan berinteraksi sebagai faktor penentu dan berpengaruh satu sama lain. Dalam hal ini, tentu individu

dapat berpikir dan mengatur perilaku sendiri serta tidak bergantung pada lingkungan. Faktor lingkungan tidak menyebabkan perubahan pada perilaku hanya karena faktor pribadi dan lingkungan saling terkait. Menurut Bandura (Zimmerman & Schunk, 2003), apa yang individu pikirkan, percaya, dan rasakan akan memengaruhi perilaku. Pikiran dan perilaku individu adalah produk dari interaksi antara pengaruh pribadi, perilaku, dan lingkungan (Pajares, 2006).

Menurut teori kognitif sosial, individu adalah agen bagi diri sendiri (Bandura, 2012). Setiap individu mampu mengontrol sebagian besar faktor bawaan dan kualitas hidup pribadi (Bandura, 2001). Individu memperoleh dan mengembangkan perilaku, pikiran, dan perasaan melalui pengamatan terhadap orang lain. Dalam menganalisis operasionalisasi agensi, teori kognitif sosial mengakomodasi peran sentral proses kognitif, pemodelan, refleksi diri, dan pengaturan diri (Bandura, 2006b). Agensi diri tertanam dalam teori diri yang mencakup mekanisme pengorganisasian diri, proaktif, refleksi diri, dan pengaturan diri yang beroperasi melalui kesadaran yang fenomenal dan fungsional (Bandura, 1999a). Dalam mekanisme agensi diri, individu merupakan produsen sekaligus produk dari sistem sosial. Sistem agensi mewujudkan sokongan, sistem keyakinan, pengaturan diri, dan mendistribusikan struktur serta fungsi yang dengannya pengaruh pribadi dijalankan.

Mekanisme agensi menurut teori kognitif sosial dipengaruhi dan didasari oleh efikasi diri (Bandura, 2000b; Schunk., 2012) yaitu penilaian yang dimiliki seseorang tentang kapasitas diri untuk menghadapi situasi spesifik (Bandura, 2006a; Martin & Steinbeck, 2017; Zimmerman & Schunk, 2003). Bukti empiris membuktikan bahwa efikasi diri menyentuh hampir setiap aspek kehidupan individu (Bandura, 2006a). Meskipun individu telah belajar tentang kemungkinan perilaku yang diinginkan melalui proses pengamatan, perilaku tidak akan terimplementasi ke dalam diri tanpa efikasi diri yang cukup. Efikasi diri adalah prediktor yang lebih baik untuk keberhasilan seseorang dibandingkan dengan pencapaian, pengetahuan atau keterampilan yang

telah dimiliki karena berhubungan dengan usaha yang berkaitan dengan tujuan, ketekunan, dan ketahanan dalam menghadapi kesulitan (Nabi, 2016).

Efikasi diri paling baik dipahami sebagai domain spesifik (Bandura, 1997; Eklund dkk, 2012). Sebagai contoh, pemahaman terhadap perilaku prososial dikaitkan dengan motif utama yang melandasinya sehingga lebih lanjut dapat dipahami sebagai efikasi diri empatik dan penalaran moral. Hasil studi terdahulu menemukan bahwa efikasi diri empatik memiliki hubungan yang positif dengan perilaku prososial (Caprara & Steca, 2005; Eklund dkk, 2012). Efikasi diri empatik memediasi efikasi diri emosi terhadap perilaku prososial.

Dalam hal ini, efikasi diri didasari oleh lima sumber utama, yaitu pengalaman keberhasilan, pengalaman orang lain, pengalaman imajinasi, persuasi sosial atau penilaian verbal, dan reaksi fisiologis serta emosional (Bandura, 1997; Maddux, 2002). **Pertama**, pengalaman berhasil adalah sumber paling berpengaruh terhadap kebanyakan individu, artinya individu terlibat dalam aktivitas, menafsirkan hasil perilaku dan mengembangkan interpretasi untuk mengembangkan keyakinan tentang kemampuan untuk terlibat dalam aktivitas selanjutnya (Nabi, 2016; Pajares, 2006). Individu mengukur efek tindakan dan tafsiran terhadap efek tersebut untuk menciptakan efikasi diri. Upaya yang berhasil dalam kendali yang dikaitkan dengan upaya diri sendiri akan memperkuat efikasi diri untuk perilaku atau domain tersebut, sementara persepsi tentang kegagalan terhadap upaya kontrol biasanya mengurangi efikasi diri (Maddux, 2002).

Kedua, pengalaman orang lain diperoleh melalui pengamatan terhadap perilaku orang lain dalam melakukan tindakan serta konsekuensi yang diterima (Bandura, 1997; Nabi, 2016). Individu menggunakan informasi tersebut untuk membentuk harapan tentang perilaku sendiri dan konsekuensinya, terutama bergantung pada sejauh mana individu percaya bahwa dia mirip dengan orang yang diamati (Maddux, 2002). Beberapa pertimbangan penting terkait dengan pengalaman perwakilan ini, yaitu keterlibatan

dalam praktik pemodelan, pemilihan model teman sebaya yang tepat, meminimalkan ketersediaan informasi tentang kemampuan relatif terhadap publik, penyesuaian pengajaran dengan kapabilitas, dan latihan dalam praktik kelompok (Pajares, 2006). Selain itu, pengalaman perwakilan juga melibatkan perbandingan sosial yang dapat menjadi pengaruh kuat terhadap efikasi diri individu.

Ketiga, pengalaman imajinasi atau membayangkan diri atau orang lain. Gambaran yang dibayangkan dapat berasal dari pengalaman aktual ataupun pengalaman yang diperoleh dari orang lain dengan situasi serupa yang akan diantisipasi atau diinduksi oleh persuasi verbal. Imajinasi merupakan sumber daya yang lebih mudah diperoleh dan dimanfaatkan dibandingkan dengan model langsung atau melalui media perantara seperti film. Pemodelan imajinasi telah berhasil digunakan untuk meningkatkan efikasi diri, baik dalam terapi kognitif maupun behavioral. Dengan membayangkan diri berada di situasi tertentu, individu dapat memperoleh rasa kontrol dan menangani situasi tersebut dengan efektif.

Keempat, persuasisosial. Tindakan ini berupa persetujuan serta penilaian verbal maupun tindakan yang diberikan orang lain, baik secara sengaja maupun tidak disengaja (Bandura, 1997; Nabi, 2016; Pajares, 2006). Persuasi sosial memberikan pengaruh yang kuat bagi penurunan dan peningkatan efikasi diri individu. Sumber ini digunakan sebagian besar intervensi psikologis formal untuk meningkatkan efikasi diri individu dan mendorong risiko kecil yang dapat mengarah pada keberhasilan, khususnya intervensi yang didasari oleh pendekatan kognitif dan kognitif behavioral (Maddux, 2002). Beberapa hal yang perlu dipertimbangkan pendidik terkait dengan persuasi sosial sebagai sumber efikasi diri siswa, yaitu meningkatkan kehati-hatian dalam penggunaan kata, mempertimbangkan kepatutan pujian, memfokuskan pujian terhadap usaha dan kegigihan, menciptakan momen berkesan dan mewaspadaai pesan verbal dan non-verbal yang tidak disadari (Pajares, 2006).

Kelima, kondisi fisiologis dan emosional. Individu dengan efikasi diri yang tinggi melihat kondisi fisiologis dan

emosional sebagai energi senantiasa berusaha meningkatkan kesejahteraan fisik dan emosional dan mengurangi keadaan emosional negatif. Kondisi fisiologis dan emosional memengaruhi efikasi diri ketika individu belajar mengaitkan kegagalan yang dirasakan dengan rangsangan fisiologis negatif dan keberhasilan dengan kondisi perasaan yang menyenangkan (Maddux, 2002). Terkait dengan sumber ini, pendidik diharapkan membantu siswa untuk belajar mengenal dan memahami perasaan sendiri, mengidentifikasi hal-hal yang merugikan diri sendiri, dan memelihara optimisme serta pandangan positif tentang hidup (Pajares, 2006).

Jenis-Jenis Agensi Diri

Operasionalisasi agensi diri dikonseptualisasikan ke dalam tiga cara berbeda, yaitu otonom, reaktif secara mekanis, dan interaktif yang dimunculkan (Bandura, 1999b). Agensi otonom menekankan pada gagasan bahwa manusia adalah agen independen secara penuh terhadap perilaku dan terlepas dari pengaruh situasional. Di sisi lain, agensi mekanis menekankan pada gagasan bahwa diri adalah instrumen internal bagi pengaruh eksternal yang beroperasi secara mekanis. Individu tidak terlibat secara motivatif, reflektif, reaktif, dan kreatif atau memberi pengaruh langsung terhadap peristiwa internal yang terjadi dalam diri, tetapi produk dari pengaruh faktor situasional. Sistem diri berfungsi sebagai mesin komputasi neuropsikofisis, gudang, dan saluran faktor eksternal (Bandura, 2001).

Mekanisme agensi diri dalam teori kognitif sosial menganut konsep agensi interaktif yang ditimbulkan (Bandura, 2018; Schunk, 2012). Manusia tidak beroperasi sebagai agen otonom yang terlepas dari pengaruh faktor eksternal ataupun sekadar pengantar mekanis yang sepenuhnya ditentukan oleh pengaruh faktor eksternal (Bandura, 1999b), tetapi produk dari interaksi timbal balik antara faktor intrapersonal, perilaku, dan lingkungan (Bandura, 2006b). Manusia dapat secara sengaja memahami

peristiwa unik dan berbagai rangkaian tindakan baru, serta memilih untuk melakukan atau tidak melakukannya. Ketiga faktor beroperasi secara bersama sebagai faktor dominan yang saling berinteraksi. Kuantitas kontribusi faktor intrapersonal atau pribadi terhadap determinasi akumulatif adalah bervariasi, tergantung pada tingkat sumber daya pribadi individu, jenis kegiatan, dan faktor situasional.

Secara tradisional, agensi dikonseptualisasikan dan terfokus pada agensi yang dilaksanakan secara pribadi (Bandura, 2000b). Namun, teori kognitif sosial memperluas garis teori agensi dan membedakan mekanisme agensi atas tiga jenis yang beroperasi secara terpadu, yaitu pribadi, proksi, dan kolektif (Bandura, 2018). Dalam mekanisme agensi pribadi, individu mengerahkan kekuatan atau pengaruh diri untuk secara langsung memengaruhi kinerja atau keberfungsian diri dan peristiwa lingkungan. Individu menciptakan struktur sosial untuk mengorganisasi, membimbing dan mengatur aktivitas dalam domain tertentu dengan aturan dan kesepakatan yang telah ditetapkan. Praktik sosiostruktural ini menetapkan sekaligus menyediakan sumber daya dan struktur peluang untuk pengembangan dan keberfungsian pribadi (Bandura, 1999a). Agensi pribadi dan struktur sosial dipandang sebagai satu kesatuan yang terintegrasi. Perspektif agensi diri mencirikan individu dalam sejumlah kemampuan dasar, yaitu simbolisasi, belajar melalui kekuatan pemodelan sosial berdasarkan pengalaman orang lain dalam proses belajar sosial, pikiran antisipatif, pengaturan diri, dan refleksi diri.

Individu tidak selalu memiliki kendali langsung terhadap sebagian besar kondisi atau praktik sosial yang memengaruhi pencapaian tujuan pribadi. Kondisi ini mendorong manusia beralih ke agensi yang dimediasi secara sosial yaitu agensi proksi, melalui proses interaksi dengan individu dan kelompok individu lain (Walborn, 2014; Zimmerman & Schunk, 2003). Individu berusaha mendapatkan individu atau kelompok individu lain yang memiliki keahlian atau pengaruh dan kekuatan untuk bertindak atas nama mereka guna memperoleh hasil yang diinginkan (Bandura, 2018;

Ludwig, 2014). Individu menyasiasi keterbatasan kontrol pribadi melalui upaya verbal dan nonverbal untuk mendorong dan meyakinkan pihak lain yang memiliki keahlian dan kekuatan untuk melakukan tindakan.

Kontrol proksi yang efektif mempersyaratkan efikasi tinggi untuk memengaruhi individu lain yang dirasa lebih kompeten melakukan suatu tindakan. Individu lain dalam hal ini merupakan perantara untuk melakukan tindakan yang pada gilirannya beroperasi sebagai agen dari tindakan yang diinginkan (Bandura, 2000b). Dalam bentuk efikasi yang dirasakan secara sosial, individu memberi pihak lain sumber daya dan keahlian untuk menggunakan pengaruhnya atas nama mereka untuk mendapatkan hasil pribadi yang diinginkan (Zimmerman & Schunk, 2003). Artinya, individu pada dasarnya memiliki sumber daya dan keahlian untuk melakukan tindakan tertentu, tetapi tidak memiliki kekuatan dan akses yang cukup memadai untuk memerankannya. Oleh karena itu, individu melakukan kontrol proksi dengan cara mentransfer ide, saran, dan gagasan yang dimiliki kepada pihak lain yang memiliki kekuatan dan akses terhadap tindakan.

Individu juga beralih ke kontrol proksi ketika tidak dapat memberi pengaruh langsung karena belum mengembangkan sarana untuk melakukan, percaya pihak lain dapat melakukan dengan lebih baik, atau tidak ingin membebani diri dengan beberapa aspek kontrol langsung yang memberatkan diri (Bandura, 1999b). Ketika individu tidak memiliki kontrol langsung terhadap konsekuensi yang menjadi faktor penentu dalam perilaku, mereka mencari pihak yang memiliki kekuatan untuk mengendalikannya (Walborn, 2014). Dalam hal ini, agensi proksi dapat berlangsung dalam konteks tindakan kelompok maupun individual (Ludwig, 2014). Anak beralih ke orang tua dan saudara, siswa beralih ke guru dan teman, mitra perkawinan beralih ke pasangan, masyarakat beralih ke anggota dewan perwakilan, dan manusia beralih kepada Tuhan untuk mendapatkan hal yang diinginkan.

Kontrol agensi proksi berpotensi memunculkan dua jenis konsekuensi yang berbeda. Jika hubungan proksi yang

dilakukan melibatkan perpindahan kontrol kepada agen lain untuk memecahkan masalah pribadi, maka konsekuensinya dapat menumbuhkan ketergantungan secara pasif. Kondisi ini menyebabkan pengembangan dan pelaksanaan efikasi dan agensi pribadi tidak berlangsung optimal. Individu cenderung menghindari untuk melakukan tindakan secara langsung karena enggan membebani diri dengan melakukan kontrol langsung yang dirasa memberatkan diri. Namun, jika individu memandang agen lain sebagai sumber kekuatan kolaboratif, maka dapat menumbuhkan efikasi dan agensi pribadi (Walborn, 2014). Oleh karena itu, intervensi untuk pengembangan mekanisme agensi diri harus diarahkan pada pengembangan agensi proksi yang menstimulasi individu untuk menjadikan agen lain sebagai kekuatan kolaboratif.

Beberapa tujuan pribadi dapat diraih secara mandiri, tetapi sebagian besar mesti melibatkan sejumlah individu lain. Tujuan yang tidak dapat diraih sendiri, dicapai melalui upaya sosial yang saling bergantung, bekerja sama dengan pihak lain dalam koordinasi kelompok dan tidak dijalani dalam otonomi individu (Bandura, 2018). Keyakinan bersama sejumlah individu dalam kekuatan kolektif untuk menghasilkan hasil yang diinginkan merupakan unsur kunci dari agensi kolektif (Bandura, 2001). Agensi ini beroperasi melalui keyakinan bersama tentang keberhasilan, mengumpulkan pemahaman, aspirasi kelompok dan sistem insentif, dan tindakan kolektif yang berakar dalam keyakinan pada kekuatan untuk mewujudkan dan mencapai sesuatu (Bandura, 1999b). Meskipun kelompok beroperasi melalui tindakan individual, tetapi anggota bertindak secara kolektif bukan berdasarkan pikiran masing-masing yang terlepas dari visi kelompok. Anggota kelompok secara kolektif melakukan proses kognisi, mengarahkan harapan, ambisi dan cita-cita, dan memotivasi serta melakukan pengaturan diri (Bandura, 2001).

Dalam model multi agen dari agensi kolektif, individu harus mencapai kesatuan usaha untuk tujuan bersama dalam kepentingan pribadi yang beragam dan koordinasi subfungsi didistribusikan di berbagai individu (Bandura,

2018; Nabi, 2016). Kinerja kelompok merupakan produk dari dinamika interaktif dan koordinatif seluruh anggota kelompok. Seluruh individu mengumpulkan pengetahuan, keterampilan dan sumber daya, dan bertindak bersama untuk membentuk masa depan (Bandura, 2006b; Walborn, 2014). Operasionalisasi agensi ini melibatkan efikasi kolektif yaitu keyakinan bersama suatu kelompok terhadap kemampuan gabungan untuk mengatur dan melaksanakan tindakan yang diperlukan guna menghasilkan tingkat pencapaian tertentu (Bandura, 1997). Efikasi pribadi tidak hanya difungsikan untuk tujuan individual, tetapi juga untuk tujuan kolektif yang berpusat pada kemampuan kerja kelompok dan berasal dari pikiran setiap anggota kelompok (Bandura, 2000a; Usher & Urdan, 2016).

Karakteristik Agensi Diri

Mekanisme agensi diri merupakan prosedur berpikir yang menjadi penanda penting bagi individu yang sehat secara psikologis. Kegagalan memfungsikan mekanisme ini menyebabkan individu tidak dapat berkembang secara optimal, tidak dapat mengarahkan diri secara mandiri, dan cenderung hanya sebagai produk atau akibat dari lingkungan sehingga mengalami berbagai hambatan dalam melakukan tindakan atau menjalani kehidupan. Dalam konsep awal (Bandura, 2012; Cauce & Gordon, 2012), mekanisme agensi diri beroperasi secara hierarkis melalui empat karakteristik utama, yaitu intensionalitas, pikiran antisipatif, reaktivitas diri, dan reflektivitas diri. Dalam perkembangannya, rumusan konsep intensionalitas dilebur ke konsep pikiran antisipatif sehingga hanya terdapat tiga karakteristik agensi diri (Bandura, 2018).

Pikiran antisipatif merupakan strategi kognitif berorientasi jangka panjang dan mempertimbangkan hasil yang hendak dicapai sekaligus mempertimbangkan target tindakan berikutnya. Individu memotivasi dan membimbing diri dengan cara membuat rencana tindakan, mengadopsi tujuan, dan memvisualisasikan kemungkinan hasil dari

tindakan (Bandura, 2018). Sementara rencana tindakan menggambarkan kemampuan individu untuk secara kognitif memengaruhi hasil yang diinginkan dari tindakan melalui upaya mengekstrak makna dari lingkungan, membangun panduan bertindak, memperoleh pengetahuan melalui pikiran reflektif, berkomunikasi dengan orang lain tanpa batas ruang dan waktu, serta menyimpan informasi (Bandura, 1999b; Nabi, 2016). Agar dapat membuat rencana sejak awal, individu harus memiliki pengetahuan yang luas tentang tindakan dan tujuan yang akan dicapai dari tindakan tersebut (Bandura, 2001).

Pikiran antisipatif dimanifestasikan melalui penetapan tujuan untuk diri sendiri, antisipasi kemungkinan konsekuensi dari tindakan yang mungkin terjadi, serta memilih dan menciptakan serangkaian tindakan untuk mendapatkan hasil yang diinginkan dan menghindari hal-hal yang akan menghambat pencapaian hasil (Bandura, 2001). Individu memotivasi diri dan membimbing tindakan untuk mengantisipasi kejadian yang mungkin terjadi di masa depan. Keyakinan tentang kemungkinan hasil di masa depan dari sesuatu yang hendak dicapai merupakan salah satu aspek untuk mengatur tindakan individu di masa sekarang (Bandura, 1999b).

Pikiran antisipatif dipengaruhi oleh konsekuensi eksternal, di mana tindakan yang berpotensi mendatangkan konsekuensi positif cenderung digunakan. Beberapa tindakan yang cenderung memberikan konsekuensi positif diadopsi secara langsung (Bandura, 1999a), tetapi sebagian besar dimodifikasi atau disesuaikan dengan kebutuhan (Bandura, 1999b). Pikiran antisipatif juga dipengaruhi oleh proses perbandingan sosial dengan cara membandingkan antara konsekuensi yang diterima diri dengan konsekuensi yang diterima orang lain untuk tindakan yang relatif sama (Bandura, 1999b). Individu cenderung melakukan dan mempertahankan tindakan apabila menghasilkan konsekuensi yang relatif adil atau tidak diskriminatif dan menjauhi tindakan yang menghasilkan konsekuensi bersifat diskriminatif.

Dalam bentuk bimbingan diri antisipatif, perilaku diatur oleh tujuan yang divisualisasikan dan hasil yang diharapkan (Bandura, 2018). Lebih lanjut dikatakan bahwa perilaku tidak ditarik oleh keadaan masa depan yang belum terealisasi. Individu menetapkan tujuan mereka dan mengantisipasi kemungkinan hasil dari tindakan yang diharapkan untuk memandu dan memotivasi upaya mereka secara antisipatif. Seiring kemajuan, individu terus merencanakan ke depan, menyusun ulang prioritas dan kehidupan sesuai dengan visualisasi tersebut. Kemampuan untuk membawa hasil yang diantisipasi untuk memikul kegiatan saat ini mendorong perilaku yang bertujuan tertentu dan mengarah ke depan (Bandura, 2008).

Karakteristik agensi yang kedua yaitu reaktivitas diri. Karakter ini mengindikasikan bahwa sebagai agen bagi diri individu tidak hanya bertindak sebagai perencana dan pemikir bagi tindakan yang akan dilakukannya di masa depan, tetapi juga sebagai motivator dan pengatur diri sendiri (Bandura, 2018). Individu tidak hanya berdiam diri secara pasif menunggu tujuan yang telah divisualisasikan dan hasil yang diharapkan akan terealisasi sendiri. Individu harus menyusun arah dan memberi bentuk tindakan yang sesuai, memotivasi diri, dan mengatur realisasi tindakan. Individu bukan hanya bertindak sebagai agen yang mengetahui konsep dan strategi pelaksanaan tindakan ataupun agen yang dibimbing oleh harapan terhadap hasil yang diinginkan, tetapi juga reaktor yang memiliki kapasitas untuk menghubungkan pikiran dan tindakan (Bandura, 2012).

Proses menuju ke pelaksanaan agensi pribadi melalui pengaturan diri menjelaskan bagaimana individu membentuk standar pribadi dan mengatur tindakan dengan sanksi diri yang bergantung pada keberhasilan atau kegagalan memenuhi standar diri (Bandura, 2018). Tindakan menimbulkan diri yang reaktif melalui perbandingan antara pelaksanaan tindakan dengan tujuan dan standar pribadi. Selanjutnya, tujuan yang berakar pada sistem nilai dan identitas pribadi memprakarsai kemunculan makna kegiatan dan alasan individu melakukan suatu kegiatan. Dalam hal

ini, tujuan akan memotivasi individu melalui upaya evaluasi diri. Dengan membuat evaluasi berdasarkan pada kecocokan dengan standar-standar pribadi, individu memberi arah tindakan dan mendorong diri untuk mempertahankan upaya pencapaian tujuan (Bandura, 2001).

Karakteristik agensi terakhir yaitu reflektifitas diri yang mengindikasikan sebagai agen individu tidak hanya bertindak sebagai regulator diri, tetapi juga pengawas bagi keberfungsian diri (Bandura, 2018). Upaya pengaturan terhadap tindakan yang dilakukan merupakan hal yang sangat penting, tetapi untuk memastikan keterlaksanaan dan keberhasilan dari tindakan perlu didukung dengan upaya pemantauan terhadap realisasinya. Pengawasan secara mandiri terhadap tindakan yang sudah diatur berpengaruh terhadap kualitas tindakan yang dilakukan individu. Upaya reflektifitas diri dapat direalisasikan individu dengan cara merefleksikan efikasi pribadi, hal-hal yang menguatkan pikiran, dan tindakan, nilai-nilai, makna dan moralitas dari tindakan, serta melakukan koreksi terhadap tindakan jika diperlukan (Bandura, 2012).

Reflektifitas diri mengarah pada upaya evaluasi terhadap pikiran antisipatif dan reaktivitas diri. Aktivitas ini melibatkan upaya memikirkan secara mendalam tentang diri dan kualitas pikiran serta tindakan yang merupakan salah satu atribut khusus dari kemampuan manusia. Individu bukan hanya pelaku tindakan, tetapi sekaligus pengatur, penilai, dan pemverifikasi keberfungsian aspek kognitif, afektif, dan tindakan. Dalam proses verifikasi pikiran, individu membandingkan antara seberapa baik kesesuaian pikiran individu dengan indikator realitas melalui verifikasi enaktif, perwakilan, persuasif, dan logis (Bandura, 1999b). Individu membandingkan kesesuaian pikiran dengan hasil tindakan secara langsung, melihat dampak tindakan orang lain, membandingkan pikiran pribadi dengan pikiran orang lain, dan menarik kesimpulan dari pengetahuan yang dimiliki.

KONSEP BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK

Definisi

Aktivitas kelompok pada dasarnya sudah sejak lama diterapkan dalam pelayanan BK (Gazda, 1989). Berbeda dengan kelompok umumnya, kelompok dalam layanan BK bersifat fungsional dan berorientasi pada tujuan dengan memanfaatkan interaksi antaranggota kelompok (Gibson & Mitchell, 2003). Siswa berinteraksi dan berkomunikasi antaranggota kelompok dengan pimpinan kelompok melalui pembahasan topik atau materi tertentu untuk mencapai tujuan-tujuan yang telah disepakati. Pembahasan materi yang menjadi perhatian kelompok diselenggarakan dengan memanfaatkan dinamika kelompok yang difasilitasi oleh konselor sebagai pimpinan kelompok.

Terdapat beberapa bentuk kelompok dalam pelayanan BK, meliputi bimbingan kelompok, konseling kelompok, dan psikoterapi kelompok (Gibson & Mitchell, 2003; Gladding, 2003). Terkait dengan istilah bimbingan kelompok, sering kali digunakan secara bergantian dan sejajar dengan kelompok psikoedukasi. Menurut Neukrug (2011), kelompok psikoedukasi lebih umum digunakan saat ini di berbagai tempat dan kegiatan sebagai pengganti istilah bimbingan

kelompok. Istilah tersebut digunakan untuk menghindari konotasi negatif yang muncul akibat kekeliruan memaknai kata bimbingan sehingga bimbingan kelompok diartikan sebagai aktivitas pemberian nasihat dan memiliki tuntutan moral. Berbeda dengan kecenderungan global, pelayanan BK di Indonesia tetap menggunakan istilah bimbingan kelompok.

Menurut Brown (2011), bimbingan kelompok merupakan aktivitas kelompok yang fokus utamanya adalah pendidikan tentang konsep atau topik psikologis, di mana pengklasifikasiannya didasarkan pada tujuan utama, yaitu pendidikan, pelatihan keterampilan, atau pemahaman/pengetahuan diri. Menurut Gibson & Mitchell (2003), kelompok psikoedukasi menitikberatkan pada keterampilan kognitif dan perilaku dalam kelompok yang disusun sedemikian rupa untuk mengajarkan keterampilan dan pengetahuan dengan lebih berorientasi pada proses bimbingan dibanding konseling atau psikoterapi. Senada dengan itu, menurut Corey dkk (2014) kelompok psikoedukasi fokus pada pengembangan keterampilan kognitif, afektif, dan perilaku anggota melalui serangkaian prosedur yang terstruktur di dalam dan di seluruh pertemuan kelompok. Dengan demikian, berdasarkan uraian di atas disimpulkan bahwa kelompok psikoedukasi merupakan istilah yang sama dengan bimbingan kelompok, tetapi ia berbeda dengan kelompok konseling dan psikoterapi.

Menurut Prayitno (1995), bimbingan kelompok adalah kegiatan pemberian informasi untuk keperluan tertentu bagi para anggota kelompok dengan memanfaatkan dinamika kelompok. Kemudian menurut Gladding (2015), bimbingan kelompok adalah aktivitas layanan kelompok yang diselenggarakan melalui penyampaian informasi dan/atau membahas nilai-nilai. Selanjutnya, Gibson & Mitchell (2003) mengemukakan bahwa bimbingan kelompok merupakan aktivitas kelompok yang berfokus pada penyediaan informasi atau pengalaman melalui aktivitas terencana dan terorganisasi. Selanjutnya Brown (2011) menjelaskan bahwa bimbingan kelompok adalah aktivitas yang mengutamakan

interaksi, perhatian terhadap dinamika dan proses kelompok, keterampilan komunikasi dan relasional, dan berfokus pada penyediaan informasi atau pembahasan suatu topik. Maka, dapat disimpulkan bahwa bimbingan kelompok merupakan aktivitas bimbingan dan konseling berupa penyediaan dan pemberian informasi terhadap sejumlah siswa melalui pembahasan topik-topik tertentu dengan memanfaatkan dinamika kelompok.

Kegiatan bimbingan kelompok yang efektif berusaha mengaktifkan dinamika kelompok untuk tujuan pengembangan diri anggota kelompok. Dinamika kelompok dimaknai sebagai proses yang bergerak, berubah, individual dan kelompok sebagai keseluruhan, termasuk tingkat partisipasi, hambatan, pola komunikasi, hubungan sesama anggota dan antara anggota dengan pemimpin, perilaku non-verbal, suasana penuh perasaan, perasaan terbangkitkan, dan pengungkapan perasaan (Brown, 2011; Matsumoto, 2009). Dinamika kelompok yang berkembang secara langsung berkontribusi terhadap kelancaran dalam membahas topik yang menjadi perhatian kelompok. Oleh karena itu, konselor sebagai pemimpin kelompok dituntut untuk piawai mengembangkan suasana kelompok dengan mendorong setiap anggota untuk aktif mengikuti semua kegiatan.

Bimbingan kelompok diselenggarakan untuk tujuan dan fungsi tertentu. Menurut Brown (2011), bimbingan kelompok bertujuan membantu peserta mengatasi krisis, masalah perkembangan, atau pencegahan masalah. Sementara Gladding (2015) menjelaskan bahwa tujuan bimbingan kelompok adalah mencegah gangguan pribadi atau sosial. Lebih lanjut Romlah (2006) mengatakan bimbingan kelompok membantu individu mencapai perkembangannya secara optimal sesuai dengan kemampuan, bakat, minat serta nilai-nilai yang dianutnya. Ada pula Prayitno (2017) menganggap bahwa tujuan umum bimbingan kelompok adalah mengembangkan kemampuan bersosialisasi terutama kemampuan komunikasi dan tujuan khususnya adalah mendorong pengembangan perasaan, pikiran, persepsi, wawasan dan sikap yang lebih efektif serta bertanggung

jawab. Dengan demikian, bimbingan kelompok secara umum bertujuan untuk mengembangkan kemampuan bersosialisasi dan aspek pribadi lainnya, serta mencegah siswa dari berbagai potensi permasalahan pribadi dan sosial. Tujuan-tujuan tersebut mengarah pada pencapaian fungsi pemahaman, pengembangan, dan pencegahan.

Landasan Teoretis

Kegunaan teori bagi konselor ialah memberikan sistem komprehensif tentang kegiatan, membantunya memahami kelompok, menetapkan teknik yang tepat, memprediksi efek dan memudahkan konselor memperoleh informasi keberhasilan kegiatan (Neukrug, 2011). Kegiatan bimbingan kelompok tanpa landasan teori yang mapan cenderung menimbulkan kebingungan dan frustrasi pada konselor dan anggota sehingga menjadikan kegiatan tidak efisien (Corey dkk, 2014). Teori mengarahkan pemimpin kelompok untuk menerapkan model tertentu, membantu pemimpin kelompok memikirkan kemungkinan hasil intervensi, dan membantu anggota kelompok menentukan peran dan harapan yang akan diperoleh dari kegiatan.

Berdasarkan teori atau pendekatan yang digunakan, kelompok dapat diklasifikasikan ke dalam salah satu dari lima model utama, yaitu kelompok psikodinamik, eksperimental dan berorientasi hubungan, kognitif behavioral, *post-modern* dan integratif (Corey dkk 2014; Neukrug, 2011). Model bimbingan kelompok agentik secara teoretis dilandaskan pada prinsip perubahan perilaku individu berdasarkan perspektif agensi diri dari teori kognitif sosial. Teori ini sejalan dan diasosiasikan sebagai bagian dari pendekatan kognitif behavioral dan konstruktivistik (Mahoney, 2003; Meichenbaum, 2017). Pendekatan kognitif behavioral menggabungkan pendekatan behavioral dan kognitif terbaik menjadi satu pendekatan luas yang bergantung pada teori belajar (Hidayah & Ramli, 2017; Neukrug, 2011; Ramli, 2005). Pendekatan menekankan pada hubungan kolaboratif anggota kelompok, premis bahwa kondisi psikologis sebagian besar

berasal dari proses kognitif, fokus pada perubahan kognisi untuk menghasilkan perubahan pada afek dan perilaku, berfokus pada sekarang, umumnya tindakan terbatas waktu serta berhubungan dengan pendidikan yang berfokus pada masalah target spesifik dan terstruktur, dan mengandalkan validasi empiris terhadap konsep dan teknik (Corey dkk 2014).

Sejumlah ahli seperti Meichenbaum, Beck, dan Ellis menggambarkan pendekatan kognitif behavioral sebagai solusi terhadap kelemahan aplikasi terpisah pendekatan behavioral dan kognitif (Gladding, 2003; Neukrug, 2011; Toseland & Rivas, 2017). Sebagai salah seorang pioner pendekatan kognitif behavioral, Meichenbaum (2017) berpendapat bahwa katalis utama pengembangan pendekatan kognitif behavioral adalah ketidakpuasan terhadap basis empiris dan teoretis pendekatan behavioral yang sangat ketat. Teknologi pendekatan behavioral seharusnya dapat digunakan untuk mengubah tidak hanya pada perilaku, tetapi juga pikiran dan perasaan. Pernyataan dan penggambaran diri merupakan rangsangan diskriminatif dan berfungsi sebagai respons terkondisi yang datang untuk membimbing dan mengendalikan perilaku terbuka.

Menggunakan istilah yang dipopulerkan oleh Plato, Meichenbaum (1977) melabeli proses pernyataan dan penggambaran diri sebagai dialog internal yaitu proses berbicara kepada diri sendiri dan mendengarkan diri sendiri. Menurutnya, rangsangan eksternal memengaruhi perilaku yang dimediasi oleh proses kognisi melalui percakapan dan penggambaran batin. Dalam proses kelompok, rangsangan eksternal tersebut dapat bersumber dari pesan yang disampaikan orang lain melalui percakapan satu arah atau monolog maupun percakapan dua arah atau dialog interpersonal. Lebih lanjut disampaikan bahwa dialog intrapersonal atau internal dan dialog interpersonal beroperasi dengan cara-cara serupa. Meminjam istilah yang dikemukakan oleh Tsang (2005) proses berlangsungnya kedua dialog ini disebut dialog reflektif yaitu berbicara kepada diri sendiri dan orang lain secara individual dan kelompok.

Pengaruh kognisi terhadap perilaku tidak hanya mencakup proses pengondisian, tetapi juga pemrosesan informasi dan narasi konstruktif (Meichenbaum, 2017). Bahasa dipandang sebagai komponen yang menyertai pemrosesan informasi berdasarkan prinsip-prinsip belajar sosial. Kognisi individu dikonseptualisasikan terdiri dari proses konversi pesan eksternal ke bahasa yang dimengerti, konversi pikiran menjadi pesan, pengambilan, pra-perhatian dan perhatian, bias atribusi, mekanisme distorsi, dan kesalahan kognitif. Kesalahan kognitif dipandang sebagai konsekuensi dari struktur kognitif atau keyakinan, skema, perhatian, dan asumsi awal yang diperkuat oleh perilaku. Individu dipandang sebagai arsitek dari pengalaman pribadi yang dapat memengaruhi data yang telah dibuat dan dikumpulkan. Individu dapat berperilaku dengan cara-cara yang menimbulkan reaksi orang sebagai bukti untuk mengonfirmasi pandangan pribadi tentang diri dan lingkungan.

Gagasan bahwa individu adalah arsitek dan konstruktor lingkungan memandu pengaruh narasi konstruktif terhadap pendekatan kognitif behavioral (Meichenbaum, 2017). Sebagai pendekatan yang lebih baru dalam praktik kerja kelompok dan merupakan bagian penting perkembangan psikologi positif (Mahoney, 2003; Toseland & Rivas, 2017), konstruktivis didasarkan pada gagasan bahwa individu secara aktif membangun realitas pribadi dan menciptakan model representasi dunia sendiri. Pikiran adalah produk dari aktivitas simbolik yang konstruktif dan realitas adalah produk dari makna pribadi yang dibuat individu. Ia dapat menggunakan metafora untuk menggambarkan pengalaman emosionalnya. Implikasi teoretis narasi konstruktif dalam kerja kelompok adalah setiap anggota kelompok secara bersama-sama dipandang sebagai konstruktivis yang membantu, membentuk, dan mengubah narasi, merekonseptualisasi apa yang terjadi dan mengapa, serta membangun dunia asumsi dan cara-cara baru untuk melihat diri pribadi dan lingkungan.

Konstruktivisme diungkapkan dalam berbagai perspektif tentang pengalaman manusia. Pendekatan ini terutama dipengaruhi oleh teori behavioral, biologis, kognitif, eksistensial humanistik, psikodinamik, sistem, dan transpersonal (Mahoney, 2003). Konstruktivisme mencakup lima tema dasar, yaitu individu sebagai agen aktif, aktivitas individu dikhususkan untuk proses keteraturan, organisasi aktivitas pribadi pada dasarnya merupakan proses perujukan terhadap diri atau rekursif, kemampuan mengatur diri sendiri dan penciptaan makna sangat dipengaruhi oleh proses sosial-simbolik yaitu dimediasi oleh sistem bahasa dan simbol serta kehidupan manusia mencerminkan prinsip-prinsip perkembangan dialektik yang dinamis.

Kongruen dengan pandangan teori kognitif sosial, tema dasar konstruktivisme adalah individu bukanlah pion pasif dalam kehidupan. Individu adalah agen aktif dalam proses mengalami yang bertindak terhadap dan dalam dunia melalui penekanan efikasi diri dan tindakan mengetahui (Mahoney, 2003). Konstruktivisme memandang emosi sebagai pusat pengalaman individu yang berkembang sebagai kekuatan biologis dalam organisasi diri individu. Emosi melayani peran penting dalam mengarahkan perhatian, membentuk persepsi, mengatur ingatan, dan memotivasi keterlibatan aktif individu dengan pembelajaran yang menuntut kehidupan tanpa henti. Individu mengatur lingkungan dengan terlebih dahulu mengatur diri yang secara biologis muncul dari pengalaman. Inti dari pendekatan konstruktif terletak pada interaksi merasakan atau menunjukkan kehadiran empati, simpati dan kepedulian terhadap orang lain, upaya kolaborasi dan afirmasi (Mahoney, 2003). Konselor harus hadir sebaik mungkin dan mengundang kontak yang tulus dengan klien.

Upaya kolaborasi dimaknai sebagai bekerja sama, artinya klien tidak dipandang sebagai objek, tetapi sebagai agen. Dimensi penting dari kolaborasi adalah dialog dan koordinasi (Mahoney, 2003). Dialog adalah proses terbuka dan terwujud, di mana para peserta saling diperkaya dengan apa yang dibagikan satu sama lain dan apa yang dipelajari tentang diri sendiri melalui percakapan intrapribadi dan

antarpribadi. Sementara itu, koordinasi terletak pada resonansi antara upaya kelompok mengatur secara bersama-sama aktivitas dalam melayani adaptasi dan perkembangan diri. Selanjutnya, afirmasi merujuk pada proses memperkuat yaitu menawarkan dan memuji kekuatan anggota yang lebih dari sekadar penguatan dalam istilah behavioris ataupun sekadar pernyataan fakta. Afirmasi adalah gaya hubungan sosial yang secara fundamental mendorong dan bertanggung jawab memberikan harapan serta merangkul anggota sebagai agen aktif yang memiliki kekuatan unik dan mampu mengatur diri.

Komponen Penyelenggara Pemimpin Kelompok

Komponen penyelenggara pertama adalah pemimpin kelompok (konselor) yang memiliki peran dan tanggung jawab sangat besar dalam penyelenggaraan bimbingan kelompok. Menurut Brown (2011), pemimpin bertanggung jawab menentukan tujuan dan sasaran, membentuk kelompok, memilih aktivitas, dan memantau keberfungsian kelompok. Pemimpin memegang peran sentral dalam mengatur proses kelompok dengan tetap mengupayakan keterlibatan penuh seluruh anggota. Terkait dengan hal ini, Prayitno (2017) beranggapan bahwa pemimpin kelompok pada kegiatan bimbingan kelompok adalah konselor yang terlatih dan berwenang dalam menyelenggarakan praktik konseling profesional.

Berkaitan dengan hal tersebut, Corey dkk (2014) menyatakan bahwa kepribadian dan karakter adalah variabel terpenting bagi pemimpin kelompok yang efektif. Adapun karakteristik yang harus dimiliki pemimpin kelompok adalah (Prayitno, 2017): (1) mampu membentuk kelompok dan mengarahkannya sehingga terjadi dinamika kelompok dalam suasana yang kondusif, objektif, dan konstruktif, (2) memiliki wawasan, pengetahuan, nilai, keterampilan, dan sosial yang luas, dan (3) memiliki kemampuan interpersonal yang bagus.

Lebih lanjut, Brown (2011) menyatakan bahwa pemimpin kelompok harus memiliki pengetahuan, seni kepemimpinan, ilmu, keterampilan, dan teknik yang mumpuni dalam kerja kelompok. Dengan demikian, karakteristik pemimpin kelompok yang diharapkan untuk memimpin bimbingan kelompok mencakup aspek kepribadian, mampu mengelola dan membimbing kelompok, memiliki keterampilan sosial yang bagus, dan memiliki wawasan, pengetahuan, seni kepemimpinan, ilmu, keterampilan, dan teknik memimpin kelompok.

Pemimpin memiliki beberapa peran sentral dalam kegiatan bimbingan kelompok. Menurut Corey dkk, (2014) pemimpin berperan dalam upaya mengembangkan pedoman berperilaku dan melatihkannya kepada anggota kelompok, hadir dan mendengarkan pembicaraan, memahami perilaku non-verbal, berempati, menampilkan keaslian, melakukan pengungkapan diri, menghormati, mengonfrontasi secara peduli, menjaga kepercayaan, serta mengidentifikasi dan mengklarifikasi tujuan kelompok. Menurut Prayitno (2017), peran konselor sebagai pemimpin kelompok, meliputi membentuk kelompok yang mampu mengembangkan dinamika kelompok, penstrukturan, pentahapan kegiatan, penilaian, dan tindak lanjut layanan. Sedangkan menurut Brown (2011) peran konselor sebagai pemimpin kelompok ialah pembimbingan pembelajaran pribadi, menampilkan pola interaksi yang dapat mengurangi isolasi dan saling membantu, memberikan kesempatan untuk ekspresi emosional di tempat yang aman, memanfaatkan dan membina pengembangan harapan, mengarahkan dan menerapkan pembelajaran untuk anggota kelompok, melaksanakan strategi untuk mendorong pemahaman diri anggota, dan menciptakan kesempatan untuk mempraktikkan pembelajaran baru.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pemimpin menempati posisi dan peran yang sangat signifikan dalam kegiatan bimbingan kelompok. Pemimpin harus dipegang oleh konselor yang terlatih dan berwenang dalam penyelenggaraan konseling profesional. Sebagai pemimpin, konselor memiliki karakteristik khusus, baik terkait aspek

kepribadian maupun aspek pengetahuan, keterampilan dan teknik. Pemimpin mengemban sejumlah peran dan tanggung jawab yang mesti dilaksanakan, mulai dari tahap pembentukan kelompok hingga tindak lanjut layanan setelah bimbingan kelompok selesai dilaksanakan. Pemimpin kelompok yang berkualitas akan mendorong terciptanya dinamika kelompok, mampu mengenali suasana kelompok, memodelkan pola perilaku yang tepat, dan mendorong anggota kelompok untuk mempraktikkan pembelajaran yang baru.

Anggota Kelompok

Pada prinsipnya, tidak ada proses penyaringan anggota kelompok untuk pelaksanaan bimbingan kelompok dan jumlah anggotanya dimungkinkan mencapai jumlah besar (Brown, 2011). Setiap siswa secara sukarela dapat menjadi anggota bimbingan kelompok, tetapi untuk tujuan khusus perlu dilakukan proses penyaringan. Selanjutnya terkait dengan jumlah anggota kelompok, menurut Gladding (2015) ukuran atau jumlah anggota kelompok berkisar antara 10 hingga 40 orang. Sementara Brown (2011) mengungkapkan bahwa jumlah peserta bimbingan kelompok yang ideal berkisar antara 5 sampai 10 orang. Lebih lanjut menurut Corey dkk (2014), aktivitas kelompok yang melibatkan remaja dapat terdiri dari 6 hingga 8 orang. Kemudian, Prayitno (2017) menuturkan bahwa jumlah anggota kelompok yang kurang dari 4 orang ataupun lebih dari 10 orang akan mengurangi efektivitas bimbingan kelompok. Maka, dapat disimpulkan bahwa jumlah anggota bimbingan kelompok agentik berkisar antara 8 sampai 10 orang.

Terkait dengan siapa yang dapat menjadi anggota kelompok, lebih didasarkan pada tujuan kegiatan dengan tetap mengedepankan prinsip kesukarelaan. Brown (2011) menyatakan bahwa kegiatan kelompok yang bersifat bimbingan tidak terdapat proses penyaringan untuk menentukan siapa yang akan menjadi anggota kelompok. Namun, lebih lanjut dinyatakan bahwa kelompok yang menekankan pengembangan, keterampilan sosial,

keterampilan hidup, atau hal-hal yang melibatkan masalah pribadi dapat diuntungkan dari proses penyaringan anggota.

Proses penyaringan anggota kelompok dapat dilakukan pada fase pra atau pembentukan kelompok (ASGW, 2000; Corey dkk 2014). Penyaringan bertujuan untuk mencegah kerugian potensial bagi anggota, bukan untuk membuat pekerjaan pemimpin lebih mudah dengan membentuk kelompok anggota yang homogen dan didasarkan pada kesesuaian antara calon anggota dengan rencana topik dan tujuan khusus kelompok (Corey dkk, 2014: 152). Terlepas dari hal tersebut, penyaringan calon anggota dilakukan melalui pertimbangan terhadap analisis data hasil pengadministrasian instrumen dan juga mempertimbangkan aspek-aspek lainnya.

Topik dan Tahap Perkembangan Kelompok

Bimbingan kelompok membahas topik umum, baik yang berasal dari pemimpin maupun dari anggota (Prayitno, 2017). Topik yang dibahas juga harus disesuaikan dengan tujuan khusus kegiatan. Dalam hal ini, pemimpin mempersiapkan diri secara ekstensif dengan informasi, keterampilan, dan pemahaman mendalam tentang topik kelompok dan calon anggota yang dituju (Brown, 2011). Berkaitan dengan hal tersebut, dalam buku ini topik yang dibahas berorientasi dengan meningkatkan perilaku prososial siswa.

Sebagai aktivitas profesional, bimbingan kelompok diselenggarakan berdasarkan tahap-tahap kegiatan yang jelas, sistematis, dan fleksibel. Tahapan pada kegiatan bimbingan kelompok cenderung dinamis dan disesuaikan dengan topik bahasan serta tujuan yang ingin dicapai (Brown, 2011). Masing-masing tahap adalah penting dan diwujudkan dengan cara yang berbeda, tetapi tidak terlalu intens seperti pada kelompok terapi atau konseling. Terkait dengan penamaan untuk masing-masing tahap bimbingan kelompok, sejumlah ahli mengemukakan pendapat yang berbeda-beda. Dua tahap yang paling mudah dikenali dan cenderung disepakati adalah tahap permulaan dan tahap penghentian.

Secara umum kegiatan bimbingan kelompok meliputi beberapa tahap dan fase perkembangan kelompok. Menurut Tuckman (Gladding, 2012; Neukrug, 2011), terdapat lima tahap kegiatan bimbingan kelompok, yaitu pembentukan, pertentangan, norma, implementasi/kerja, dan penghentian. Sementara itu, kegiatan bimbingan kelompok model standar menggunakan empat tahap, yakni awal, transisi, kerja, dan akhir (Gladding, 2003). Merujuk pada model standar, model bimbingan kelompok agentik yang dikembangkan saat ini berpedoman pada model umum penyelenggaraan BK di SMP yang dilakukan melalui empat tahap, yaitu pembukaan, transisi, inti, dan penutupan (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2016). Terkait dengan fase, secara umum penyelenggaraan bimbingan kelompok tersebut dapat diklasifikasikan atas tiga fase, yaitu fase pembentukan, penyelenggaraan, dan pasca penyelenggaraan. Fase pembentukan kelompok dilakukan melalui pengadministrasian instrumen terhadap siswa untuk menjangkau siswa yang akan menjadi calon anggota bimbingan kelompok. Kemudian, fase pascakelompok merupakan upaya-upaya evaluasi dan tindak lanjut layanan, misalnya pelayanan lanjutan dengan memanfaatkan jenis layanan bimbingan dan konseling lainnya, upaya referal sesuai kebutuhan siswa dan bidang keahlian yang tepat, dan penghentian layanan.

Tahap pembukaan model bimbingan kelompok agentik dilabeli sebagai tahap pengawalan. Tahap pengawalan merupakan waktu untuk orientasi dan eksplorasi bagi anggota kelompok. Pada tahap ini sebagian besar anggota kelompok cenderung menampilkan dimensi diri yang dianggap dapat diterima secara sosial oleh seluruh anggota kelompok. Beberapa kondisi umum ditemukan pada fase ini adalah rasa antisipasi, perasaan suka-cita, ketakutan, kebingungan, dan keprihatinan, pengungkapan diri yang rendah, ketidakyakinan terhadap apa yang dapat anggota harapkan dari diri atau apa yang diri harapkan dari anggota (Brown, 2011), merasa tidak aman, cemas berada dalam situasi baru, ingin mengetahui segera apa yang akan terjadi

dalam kelompok (Romlah, 2006), munculnya kecemasan dan kegelisahan tertentu anggota tentang struktur kelompok, dan isu-isu tentang kepercayaan terhadap kelompok (Corey dkk, 2014).

Tahap kedua adalah tahap transisi yang merupakan periode peralihan yang berfungsi untuk menjembatani tahap awal menuju tahap kerja. Beberapa kondisi yang terjadi pada tahap awal cenderung masih berlangsung pada tahap transisi, meskipun umumnya berlangsung dalam intensitas yang lebih kecil. Menurut Corey dkk (2014), karakteristik umum yang terjadi pada tahap ini ditandai oleh perasaan cemas dan defensif anggota kelompok dalam bentuk berbagai pola perilaku. Sehubungan dengan kondisi ini, pemimpin kelompok perlu melakukan upaya-upaya untuk mengatasi kondisi-kondisi yang belum menguntungkan sehingga peserta menjadi terbuka, kohesif, dan lebih tertarik untuk mengikuti aktivitas kelompok.

Tahap ketiga adalah tahap agensi yang merupakan bagian inti dari kegiatan bimbingan kelompok agentik secara keseluruhan. Tahap kerja umumnya ditandai dengan kerja sama dan kekompakan di antara sesama anggota kelompok (Brown, 2011), tingkat eksplorasi yang lebih dalam dibangun berdasarkan kerja yang signifikan dan dilakukan pada tahap awal dan tahap transisi (Corey dkk, 2014). Anggota tertarik, saling mendukung, dan bersedia melaksanakan kegiatan kelompok dan tidak menjadi teralihkan. Isu dominan yang muncul pada tahap ini berkaitan dengan bekerja melalui kesalahpahaman dan perbedaan pendapat dan menjaga hubungan.

Pada tahap agensi, seluruh anggota kelompok terkonsentrasi dalam pembahasan topik tertentu. Topik-topik tersebut dapat berasal dari peserta dan pemimpin kelompok berdasarkan kebutuhan peserta. Untuk jenis kelompok terstruktur, kelompok terfokus pada topik tertentu yang disajikan oleh pemimpin berdasarkan tujuan-tujuan khusus (Brown, 2011; Corey dkk, 2014). Pemimpin kelompok mengemukakan topik berdasarkan kebutuhan peserta dan pertimbangan-pertimbangan khusus lainnya

untuk dibahas dan didiskusikan secara bersama-sama dalam kelompok dengan mengaktifkan dinamika kelompok di bawah bimbingan pemimpin kelompok.

Prosedur kerjanya adalah sebagai berikut: dilaksanakan dengan berpedoman kepada mekanisme agensi diri individu yang bekerja secara hierarkis, meliputi pikiran antisipatif, reaktivitas diri, dan reflektivitas diri (Bandura, 2018). Memanfaatkan beberapa metode dan teknik teori kelompok sosial kognitif, kognitif-behavioral dan konstruktivistik, kelompok membahas topik-topik tertentu dengan mengaktifkan pikiran antisipatif, reaktivitas dan reflektivitas diri. Penyelenggaraan bimbingan kelompok agentic mengakomodasi pencapaian tujuan umum bimbingan kelompok yaitu mengembangkan keterampilan sosial, mengaktifkan mekanisme agensi diri anggota kelompok, serta memahami dan mampu menerapkan perilaku baru yang dipelajari dalam kelompok. Secara khusus, melalui kegiatan bimbingan kelompok agentic anggota kelompok mampu meningkatkan kemampuan komunikasi; keyakinan terhadap kemampuan membahas dan memahami topik bahasan; kemampuan mengontrol dan mengarahkan pikiran perasaan, emosi dan tindakan dalam kegiatan kelompok melalui upaya individual, proksi dan kolektif; memiliki wawasan, pengetahuan dan keterampilan tertentu sesuai topik bahasan; dan keyakinan terhadap kemampuan menerapkan hasil belajar di lingkungan sosial sesungguhnya.

Tahap terakhir model bimbingan kelompok adalah tahap pengakhiran yang merupakan waktu persiapan bagi seluruh anggota kelompok untuk mengakhiri kegiatan bimbingan kelompok. Segala hal yang menyangkut pembahasan topik dianggap telah selesai dibicarakan, disimpulkan, dan direncanakan dengan tuntas pada tahap kerja. Pada tahap ini seluruh anggota kelompok di bawah bimbingan pemimpin kelompok berfokus pada persiapan untuk mengakhiri kegiatan.

Keterampilan dan Teknik Bimbingan Kelompok Agentik

Umumnya, bimbingan kelompok umumnya diselenggarakan dalam kerangka integratif, bukan berdasarkan teori tunggal (Corey dkk, 2014). Berbagai keterampilan dan teknik dari pendekatan-pendekatan yang bersesuaian dimanfaatkan untuk mengoperasikan proses kelompok. Bimbingan kelompok agentik dioperasikan dengan mengadopsi pandangan teori kognitif sosial tentang perspektif agensi diri. Sejumlah ahli mengklaim bahwa teori ini tergabung ke dalam kelompok pendekatan kognitif behaviorial (Meichenbaum, 2017). Sementara ahli lain menyatakan sebagai pendekatan konstruktivis (Mahoney, 2003). Pendekatan kognitif behaviorial menekankan peran berpikir dan melakukan serta cenderung berorientasi pada tindakan, sedangkan pendekatan konstruktivistik fokus pada bagaimana anggota kelompok menciptakan dan mempertahankan realitas melalui narasi hidup dan pengalaman subjektif (Brown, 2011; Corey dkk, 2014; Gladding, 2003; Toseland & Rivas, 2017).

Penggunaan keterampilan, metode, dan teknik disesuaikan dengan kebutuhan, tujuan kegiatan, kesiapan, latar belakang budaya, sistem nilai, kepercayaan di antara seluruh individu dalam kelompok, tingkat kohesi, dan dasar teoretis kelompok. Hampir semua tindakan yang dilakukan pemimpin kelompok dapat dipandang sebagai teknik, termasuk perilaku diam, menunjukkan perilaku baru, mengajak anggota menghadapi konflik, menawarkan umpan balik, menyajikan, interpretasi dan penugasan pekerjaan rumah (Corey dkk, 2014). Secara umum, keterampilan dan teknik dasar yang harus dikuasai dan dapat digunakan konselor bimbingan kelompok, meliputi *attending*, mendengarkan, memahami, merespons, bertanya, refleksi, parafrase, klarifikasi, merangkum, memberikan dukungan, menghubungkan, memblokir, evaluasi, konfrontasi, dan menghentikan secara konstruktif (Brown, 2011; Gladding, 2003; Mahoney, 2003).

Bimbingan kelompok agentik secara khusus dioperasikan dengan memanfaatkan sumber utama pengembangan agensi

dan efikasi diri yaitu pengalaman langsung dan pengalaman orang lain terutama tentang pengalaman berhasil, pengalaman imajinasi, persuasi sosial atau penilaian verbal, serta reaksi fisiologis dan emosional. Selanjutnya, metode dan teknik khusus yang digunakan pemimpin dalam kegiatan bimbingan kelompok agentik, antara lain pertanyaan sistematis model Socrates, eksperimen imajinasi, dialog reflektif, *problem-solving*, dan penemuan terbimbing.

Pertanyaan sistematis model Socrates paling sering dikaitkan dengan terapi kognitif behavioral yang dimaknai sebagai penggunaan serangkaian pertanyaan bertingkat dan progresif yang dirancang untuk memfasilitasi pikiran independen pada siswa melalui keterlibatan aktif dan kolaboratif konselor maupun siswa (Carey & Mullan, 2004; Overholser, 1993). Isi dari sebagian besar pertanyaan Socrates dirancang untuk menumbuhkan pemecahan masalah yang independen dan rasional pada siswa melalui beberapa format pertanyaan berbeda, yaitu pertanyaan ingatan, terjemahan, interpretasi, aplikasi, analisis, sintesis, dan evaluasi (Overholser, 1993). Pertanyaan ingatan menghendaki siswa mengingat atau mengenali informasi yang diperlukan untuk menjawab pertanyaan; pertanyaan terjemahan menghendaki siswa mengubah informasi atau ide menjadi bentuk yang berbeda tetapi paralel; pertanyaan interpretasi membantu siswa menemukan hubungan antara fakta, generalisasi, definisi, nilai, dan keterampilan; pertanyaan aplikasi meminta siswa menerapkan informasi atau keterampilan pada situasi masalah tertentu; pertanyaan analisis meminta siswa untuk memecahkan masalah dengan memecahnya menjadi beberapa bagian; pertanyaan sintesis mendorong siswa memecahkan masalah melalui penggunaan pemikiran kreatif atau divergen dan pertanyaan evaluasi meminta siswa membuat penilaian berdasarkan standar yang telah ditentukan.

Eksperimen imajinasi didefinisikan sebagai proses membayangkan seolah-olah mengalami atau berada pada kognisi, afeksi, dan situasi sosial tertentu (Mahoney, 2003). Sebagai bagian inti teknik bermain peran, eksperimen

imajinasi lebih sederhana dan fokus pada intervensi kognisi. Imajinasi merupakan latihan melihat segala sesuatu yang terlalu jauh dari diri seolah-olah menjadi urusan pribadi sendiri (Altorf, 2019) dan merupakan sumber daya yang lebih mudah diperoleh dan dimanfaatkan (Maddux, 2002). Siswa dirangsang untuk memikirkan dan/atau membayangkan diri seolah-olah berada dan mengalami pikiran, perasaan, dan situasi sosial orang lain. Siswa dapat memperoleh rasa kontrol atas suatu situasi dengan membayangkan diri di masa depan dapat menangani situasi dengan efektif. Gambaran atau bayangan tersebut dapat berasal dari pengalaman aktual atau perwakilan dengan situasi serupa yang diantisipasi atau dapat diinduksi oleh persuasi verbal (Williams, 1995). Dalam kaitannya dengan peningkatan perilaku prososial, siswa diajak untuk membayangkan bagaimana pikiran, perasaan, dan situasi sosial orang lain yang membutuhkan bantuan.

Dialog reflektif didefinisikan sebagai proses berbicara kepada diri sendiri secara individual dan berbicara dengan orang lain secara kolektif (Tsang, 2007). Perpaduan kedua jenis dialog memediasi dan memfasilitasi proses pembelajaran siswa (Caspi & Gorsky, 2006). Dialog reflektif dapat dilakukan secara individu atau dalam kelompok kecil, di mana perpaduan antara keduanya dapat memfasilitasi pergeseran di antara berbagai perspektif yang berbeda dan membawa ke berbagai pendapat individu. Secara umum dialog dimaknai sebagai percakapan tentang topik yang sama antara dua orang atau lebih dengan pandangan berbeda dengan tujuan utama agar setiap peserta belajar dari anggota lain sehingga dapat berubah dan berkembang. Dialog adalah momen di mana individu bertemu untuk merefleksikan realitas, penyegelan subjek kognitif dari individu-individu yang mengetahui dan mencoba untuk mengetahui, serta penyegelan secara bersama oleh guru dan siswa dalam tindakan kolektif untuk mengetahui kembali objek pembelajaran (Skidmore & Murakami, 2016).

Metode dialog reflektif merupakan perpaduan antara proses dialog internal dan eksternal. Dialog internal didefinisikan sebagai proses pernyataan dan penggambaran

diri melalui berbicara dan mendengarkan diri sendiri (Caspi & Gorsky, 2006; Meichenbaum, 1977, 2017). Dialog internal sangat penting dalam memfasilitasi pemahaman diri dan klarifikasi maksud serta tujuan melalui proses mendengarkan suara dan mengajukan pertanyaan kepada diri sendiri (Tsang, 2007). Sementara itu, dialog eksternal adalah proses saling bertukar serangkaian pandangan dalam hal pernyataan, penjelasan, dan pertanyaan yang menggambarkan proses menemukan, mengeksplorasi, serta menginterogasi untuk mencapai pemahaman dan kesepakatan antara dua atau lebih lawan bicara (Burbules, 1993; Caspi & Gorsky, 2006). Perpaduan kedua jenis dialog mengindikasikan bahwa sebelum ucapan individu diekspresikan melalui dialog eksternal dalam interaksi sosial, individu membangunnya terlebih dahulu dalam dialog internal yang muncul dari memori yang dianggap relevan (Tsang, 2007). Sesuai dengan teori kognitif sosial, dialog internal dan eksternal sebagai konsep dialog reflektif saling berkaitan secara kausal.

Selanjutnya, *problem-solving* merupakan salah satu teknik dan metode dasar yang sangat populer penggunaannya pada intervensi perilaku berbasis pendekatan kognitif dan behaviorial (Mahoney, 2003). Istilah *problem-solving* secara umum didefinisikan sebagai proses kognitif atau intelektual di mana seseorang berusaha untuk mencapai tujuan dengan mengatasi hambatan yang menghalangi jalan menuju solusi (Nezu & Nezu, 2018). *Problem-solving* merupakan proses kognitif dan behaviorial yang diarahkan pada diri sendiri, di mana seorang individu, pasangan, atau kelompok berusaha mengidentifikasi atau menemukan solusi efektif untuk masalah spesifik yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari (D'zurilla dkk., 2004). Proses ini melibatkan kapasitas untuk melakukan pengamatan yang cermat, menghasilkan ide, dan melakukan eksperimen (Mahoney, 2003). Pengoperasian *problem-solving* melibatkan dialog internal dan eksternal Tsang (2007) dan perpaduan keduanya dinamakan dialog reflektif.

Kegiatan bimbingan kelompok agentik dilakukan untuk membahas topik-topik berupa permasalahan sosial

yang membutuhkan kepedulian siswa mengadopsi metode *problem-solving* sosial (Nezu & Nezu, 2018). Dalam teori *problem-solving* sosial kontemporer, upaya mengatasi masalah sebagian besar ditentukan oleh dua dimensi umum yang independen secara parsial, yaitu orientasi masalah positif dan gaya *problem-solving* rasional (D'zurilla dkk, 2004; Nezu, 2004; Nezu dkk, 2013). Orientasi masalah positif melibatkan kecenderungan untuk menilai masalah sebagai tantangan, meyakini bahwa masalah dapat dipecahkan, percaya kepada kemampuan diri untuk memecahkan masalah, dan percaya bahwa pemecahan masalah yang sukses melibatkan waktu dan usaha. Sementara itu, gaya *problem solving* yang rasional menyangkut empat keterampilan utama, yaitu pendefinisian dan perumusan masalah, pembuatan solusi alternatif, pengambilan keputusan, serta implementasi dan verifikasi solusi.

Metode khusus berikutnya yaitu penemuan terbimbing. Untuk menuntun penemuan terbimbing siswa, terapis, atau konselor dapat melakukan empat tahap proses, yaitu mengajukan pertanyaan informasional, mendengarkan, meringkas dan mengajukan pertanyaan sintesis atau analisis (Padesky, 1993). Pertanyaan informasional harus mempertimbangkan pengetahuan dan kemampuan siswa untuk menjawab, menarik perhatian kepada informasi yang relevan, bergerak dari konkret ke abstrak, dan dapat digunakan untuk mengevaluasi kesimpulan sebelumnya atau membangun ide baru. Kemudian, mendengarkan adalah kelanjutan dari pertanyaan, di mana konselor diharapkan tidak hanya bertanya tetapi juga harus mendengarkan jawaban dengan baik. Selanjutnya, konselor mengemukakan ringkasan yang relevan dan bermakna untuk mengetahui apakah siswa memahami dengan cara yang sama atau berbeda dan memberi siswa kesempatan melihat informasi baru secara keseluruhan. Pada akhirnya, setelah informasi baru ditemukan, makna telah didengar dan dieksplorasi, serta ringkasan telah dibuat, konselor menyelesaikan proses penemuan terbimbing dengan mengajukan pertanyaan sintesis atau analitis yang menerapkan informasi baru ke

dalam perhatian atau kepercayaan asli siswa. Secara khusus, metode ini berkaitan dengan teknik pertanyaan sistematis model Socrates (Carey & Mullan, 2004; Padesky, 1993; Vyskočilová & Praško, 2012).

RANCANGAN MODEL BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK

KATA “model” merupakan saduran dari bahasa Inggris yang diartikan sebagai bentuk atau kerangka konsep, pola, atau acuan (Juliani, 2012). Model didefinisikan sebagai cara melakukan yaitu representasi eksplisit dari realita dan contoh atau pola yang mengatur hubungan dalam kesadaran normatif (Gustafson & Branch, 1998). Model adalah desain yang menggambarkan bekerjanya sistem dalam bentuk bagan yang menghubungkan tahapan melalui langkah-langkah spesifik dan dapat dipergunakan untuk mengukur kemampuan mengembangkan keputusan secara valid (Haryati, 2013). Dengan kata lain model adalah pola yang di dalamnya mencerminkan atau menggambarkan adanya sejumlah langkah dan prosedur yang sistematis dan sistemik untuk digunakan dalam mencapai sasaran (Pribadi, 2016).

Model yang berkualitas harus memenuhi kriteria yang valid, kepraktisan, dan keefektifan (Nieveen, 1999; Van den Akker, 1999). Kevalidan mengacu pada sejauh mana desain intervensi didasarkan pada pengetahuan terkini dan berbagai komponen intervensi secara konsisten terkait satu sama lain. Sementara kepraktisan mengacu pada sejauh mana pengguna dan ahli lainnya menganggap intervensi menarik dan dapat digunakan. Sedangkan keefektifan mengacu pada sejauh

mana pengalaman dan hasil dengan intervensi konsisten dengan tujuan yang dimaksudkan. Kevalidan dievaluasi melalui penilaian ahli; kepraktisan melalui mikro evaluasi dan uji coba; serta efektivitas dalam uji lapangan. Model yang baik harus mampu menjelaskan atau memprediksi fenomena abstrak, dapat diobservasi, mengonseptualisasikan seperangkat proposisi, membedakan secara jelas tingkat kegeneralannya (Gustafson & Branch, 1998), mempunyai tingkat general tinggi, mekanisme yang transparan, potensial untuk dikembangkan, dan peka terhadap perubahan (Arifin, 2009).

Model yang baik juga harus memiliki lima unsur karakteristik model, yakni sintaks, sistem sosial, prinsip reaksi, sistem pendukung, dampak instruksional, dan dampak penggiring (Joyce dkk., 2009). Sintaks mencakup tahap-tahap kegiatan model; sistem sosial melingkupi situasi atau suasana dan norma yang berlaku dalam model tersebut; prinsip reaksi menggambarkan pola kegiatan bagaimana seharusnya konselor melihat dan memperlakukan anggota kelompok, termasuk bagaimana caranya memberikan respons dan sistem pendukung meliputi segala sarana, bahan dan alat yang diperlukan untuk melaksanakan model tersebut; dampak instruksional merupakan hasil belajar yang dicapai langsung dengan cara mengarahkan anggota kelompok pada tujuan yang diharapkan; dan dampak pengiring merupakan hasil lain yang diperoleh dalam kegiatan sebagai akibat terciptanya suasana belajar yang dialami langsung oleh anggota kelompok tanpa arahan langsung konselor.

Dalam hal ini produk yang dikembangkan pada kajian ini adalah model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP. Sejumlah penelitian terkini menyajikan bukti yang menegaskan tentang multidimensionalitas perilaku prososial (misalnya Carlo, 2014; Dunfield, 2014; Eberly-Lewis & Coetzee, 2015; Eisenberg & Spinrad, 2014; Paulus, 2018; Richaud dkk, 2012). Berdasarkan bukti-bukti tersebut, perilaku prososial dapat diklasifikasikan berdasar konteks dan motif yang mendasari tindakan, seperti perilaku prososial altruistik, patuh,

emosional, publik, anonim, dan darurat. Lalu, berdasarkan hubungan antara kondisi orang lain dan respons positif yang diharapkan ialah membantu, berbagi dan menghibur maupun berdasarkan sasaran tindakan.

Asumsi umum menyatakan bahwa perilaku prososial berkontribusi positif terhadap aspek perkembangan positif siswa sebagai aktor tindakan. Namun, sejumlah penelitian menyajikan bukti yang paradoks dengan asumsi tersebut. Penelitian terbaru menemukan bahwa perilaku prososial patuh dan publik justru berkorelasi secara positif dengan sejumlah aspek perkembangan negatif siswa, misalnya kenakalan, perilaku agresif, minum-minuman beralkohol, dan afiliasi dengan teman yang menyimpang. Menyikapi temuan tersebut, jenis perilaku prososial patuh dan publik tidak termasuk dalam lingkup perancangan dan pengembangan model. Secara spesifik, perilaku prososial dalam kajian ini didefinisikan sebagai tindakan-tindakan membantu, berbagi, dan menghibur orang lain secara sukarela, anonim ataupun sebagai respons terhadap situasi menggugah secara emosional dan situasi darurat yang dialaminya.

Upaya meningkatkan perilaku prososial siswa terkait secara langsung dengan intervensi terhadap motif dan faktor disposisional yang memengaruhi perkembangannya. Berdasarkan rumusan yang telah dibuat ahli terdahulu (Carlo dkk, 2003; Carlo & Randall, 2002) dan penelitian-penelitian terbaru, perkembangan perilaku prososial dipengaruhi oleh keterampilan sosioemotif yaitu keprihatinan empatik dan keterampilan sosiokognitif yaitu *perspective taking* dan penalaran moral prososial. Ketiga aspek tersebut berkorelasi secara signifikan dan positif dengan perilaku prososial, membentuk hubungan kausalitas dengan perilaku prososial, dan saling berkorelasi satu sama lain. Secara khusus, intervensi difokuskan kepada pengembangan keterampilan sosioemotif dan sosiokognitif tersebut.

Perkembangan perilaku prososial siswa juga tidak terlepas dari pengaruh faktor situasional dan kontekstual. Perilaku prososial terbentuk dan berkembang sebagai hasil dari proses sosialisasi individu dengan lingkungan sosial

(Eisenberg, Spinrad dkk, 2015). Perilaku prososial siswa terbentuk melalui proses sosialisasi dan orientasi budaya oleh agen prososial di lingkungan sosial keluarga, sekolah, dan masyarakat (Brittian & Humphries, 2015). Orang tua dan saudara kandung menjadi agen sosialisasi utama selama awal kehidupan hingga masa prasekolah melalui praktik pengasuhan dan pemodelan dalam lingkungan sosial keluarga (Carlo, 2006). Temuan penelitian Carlo, White dkk (2018) menunjukkan bahwa orang tua dengan gaya pengasuhan otoritatif cenderung memiliki remaja yang mengekspresikan perilaku prososial tingkat tinggi daripada gaya pengasuhan yang menuntut dan kurang terlibat.

Selama masa remaja, peran orang tua mulai berkurang dan digantikan oleh peran teman sebaya dan guru yang mewakili konteks lingkungan sosial sekolah. Dukungan teman sebaya terkait dengan perilaku prososial melalui *perspective-taking*, keprihatinan empatik, dan penalaran moral prososial (Carlo dkk, 2018). Teman sebaya dapat memberikan penguatan atau hukuman yang akan menumbuhkan atau mengurangi perilaku prososial (Carlo, 2006). Teman sebaya dapat memperkuat dan meningkatkan perilaku prososial ketika mereka mengomunikasikan harapan untuk perilaku prososial (Eisenberg dkk, 2006). Sementara itu, guru memainkan peran sebagai pensosialisasi perilaku prososial yang mirip dengan peran orang tua melalui pemodelan, kedekatan atau kualitas hubungan, dan menstimulasi keterlibatan siswa dalam aktivitas prososial (Eisenberg, Spinrad dkk, 2015; Jennings & Greenberg, 2009). Hasil kajian membuktikan bahwa kehangatan, kedekatan dan hubungan harmonis guru dengan siswa, serta kelekatan yang aman terhadap guru berkorelasi positif terhadap ekspresi perilaku prososial siswa (Eisenberg, Eggum-Wilkens dkk, 2015).

Sebagai salah satu jenis pendidik di sekolah, konselor menjadi elemen dalam konteks sosial sekolah yang paling potensial terlibat dalam upaya pengembangan perilaku prososial siswa. Berbeda dengan fokus kerja guru mata pelajaran yaitu pengembangan kemampuan penguasaan mata pelajaran siswa, konselor fokus pada pengembangan

potensi diri bidang pribadi, sosial, belajar, karier, dan masalah-masalahnya melalui penyelenggaraan layanan bimbingan dan konseling (Kemdikbud, 2016). Terkait dengan upaya peningkatan perilaku prososial siswa melalui layanan bimbingan dan konseling, dapat dilakukan oleh konselor melalui penyelenggaraan kegiatan bimbingan kelompok. Layanan ini secara khusus mengemban fungsi pemahaman dan pengembangan (Prayitno, 2017; Romlah, 2006) sehingga sangat tepat sebagai wadah peningkatan perilaku prososial. Aktivitas layanan format kelompok sangat efektif dan efisien digunakan terhadap remaja karena sesuai dengan pengalaman pendidikan di lingkungan sekolah (Corey dkk, 2014; Neukrug, 2011), fokus pada pengembangan kognitif, afektif, dan perilaku untuk mengajarkan keterampilan dan pengetahuan (Brown, 2011; Corey dkk, 2014; Gibson & Mitchell, 2003).

Upaya peningkatan perilaku prososial siswa melalui layanan bimbingan dan konseling pada kajian ini dilakukan melalui penyelenggaraan model bimbingan kelompok agentik. Label agentik merujuk pada integrasi perspektif agensi diri individu dari teori kognitif sosial ke dalam prosedur penyelenggaraan kegiatan bimbingan kelompok. Dalam pandangan teori kognitif sosial, keberfungsian individu adalah produk dari pengaruh yang bersifat kausalitas antara faktor intrapersonal, perilaku yang dilakukan, dan kekuatan lingkungan (Bandura, 2018). Karena pengaruh pribadi memainkan peran yang berpengaruh dalam sistem kausal, individu memiliki kuasa dalam membentuk kejadian dan arah hidupnya (Bandura, 2012). Individu adalah agen bagi diri sendiri yang memiliki kemampuan untuk secara sengaja menghasilkan efek tertentu terhadap tindakan, memodifikasi tindakan, dan mengontrol sebagian besar keberfungsian diri berdasarkan proses interaksi dan pengamatan lingkungan.

Dalam membahas kecenderungan untuk berperilaku prososial, teori kognitif sosial menyarankan untuk mempertimbangkan proses belajar individu (Batson & Powell, 2003). Ekspresi perilaku prososial tidak hanya dipengaruhi oleh faktor imbalan dan hukuman, tetapi juga oleh

pertimbangan tentang manfaat relatif, belajar observasional, atau pemodelan melalui pengamatan terhadap tindakan orang lain, dan penghargaan terhadap diri sendiri (Baron & Branscombe, 2012). Berdasarkan teori belajar sosial dan perkembangan kognitif, teori kognitif sosial mengusulkan perspektif integratif untuk memahami perilaku prososial (Carlo, 2014; Eisenberg dkk, 2006). Menurut perspektif teori ini, faktor disposisional meliputi keprihatinan empatik, *perspective taking* dan penalaran moral prososial, kekuatan sosialisasi dari agen prososial, dan konteks dipertimbangkan secara bersamaan dalam memprediksi ekspresi perilaku prososial (Carlo & Pierotti, 2020). Ketiga komponen tersebut berinteraksi dalam bentuk hubungan resiprokal triadik, bersama-sama dengan proses motivasional dan proses kognitif lainnya.

Secara umum, operasionalisasi model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial dilakukan melalui tiga fase, yaitu pra-kelompok, kegiatan bimbingan kelompok agentik, dan pasca kelompok. Fase pra-kelompok lebih didominasi oleh kegiatan konselor membentuk kelompok sehingga kegiatan bimbingan kelompok agentik siap untuk dilaksanakan. Selanjutnya, fase kegiatan bimbingan kelompok merupakan inti dari model. Secara khusus fase ini dioperasikan melalui empat tahap kegiatan, yaitu pengawalan, transisi, agensi, dan pengakhiran. Kemudian, fase pasca kelompok merupakan periode untuk melakukan evaluasi dengan cara melakukan penilaian proses, penilaian hasil, dan pengukuran terhadap perkembangan perilaku prososial siswa menggunakan instrumen yang telah dikembangkan. Berdasarkan hasil evaluasi tersebut ditetapkan rencana tindak lanjut kegiatan.

Pengoperasian fase kegiatan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa dilakukan berdasarkan prinsip-prinsip perubahan perilaku individu menurut perspektif agensi diri. Menurut Bandura (2012), perspektif teoretis agentik berfungsi sebagai prinsip integratif dalam pengembangan diri, adaptasi, dan perubahan individu. Beranjak dari asumsi teoretis bahwa keberfungsian

individu berakar pada sistem sosial, mekanisme agensi diri siswa dalam kegiatan bimbingan kelompok beroperasi dalam pengaruh sosiostruktural kelompok. Mekanisme agensi diri anggota kelompok beroperasi secara individual, proksi, dan kolektif dalam struktur sebab akibat interaksional melalui keyakinan diri, gambaran tujuan dan hasil yang diharapkan (Bandura, 2018). Anggota kelompok memiliki kemampuan untuk mengerahkan kekuatan atau pengaruh diri untuk memengaruhi karakteristik sosiokognitif dan sosioemosional diri serta lingkungan melalui upaya individual, berkolaborasi dengan individu lain, dan secara bersama-sama dalam koordinasi kolektif. Dengan demikian, dalam proses bimbingan kelompok setiap anggota kelompok berperan sebagai agen pribadi, agen proksi, dan agen kolektif.

Mekanisme agensi diri pribadi, proksi, dan kolektif anggota kelompok beroperasi secara terpadu dalam struktur sebab akibat interaksional melalui keyakinan diri, gambaran tujuan, dan hasil yang diharapkan (Bandura, 2018). Dalam hal ini, efikasi diri yaitu keyakinan terhadap kemampuan untuk menghasilkan dampak yang diinginkan oleh tindakan sendiri, menjadi komponen yang memengaruhi dan melandasi mekanisme agensi diri anggota kelompok (Bandura, 2000b; Maddux, 2002; Schunk., 2012). Bukti empiris mendukung anggapan bahwa efikasi diri terkait dengan hampir seluruh aspek motivasi dan perilaku sosial individu yang beroperasi melalui proses intervensi kognitif, motivasional, afektif dan seleksi (Bandura, 2006a; Carlo dkk, 2003). Oleh karena itu, efikasi diri anggota dan kelompok menjadi fokus pengembangan di sepanjang penyelenggaraan kegiatan.

Model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa dirancang untuk dilaksanakan sebanyak empat kali pertemuan. Masing-masing pertemuan membahas topik tertentu sesuai dengan tujuan umum dan tujuan khusus setiap pertemuan. Kegiatan bimbingan kelompok agentik secara umum bertujuan agar anggota kelompok mampu mengembangkan keterampilan sosial, mengaktifkan mekanisme agensi diri, serta memahami dan

mampu mengekspresikan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan. Secara berurutan, tujuan khusus setiap pertemuan adalah agar siswa memiliki wawasan dan pengetahuan tentang definisi, tujuan, manfaat, bentuk-bentuk, dan faktor yang memengaruhi perilaku prososial; agar siswa mampu berempati dan bersimpati terhadap penderitaan korban longsor Sumpur; agar siswa mampu memahami dan memprediksi kondisi kognitif dan afektif serta situasi sosial anak-anak Panti Asuhan Bundo Saiyo setelah pemilik panti meninggal akibat Covid-19; dan agar siswa mampu melakukan penalaran moral prososial sehingga dapat memutuskan untuk membantu orang lain.

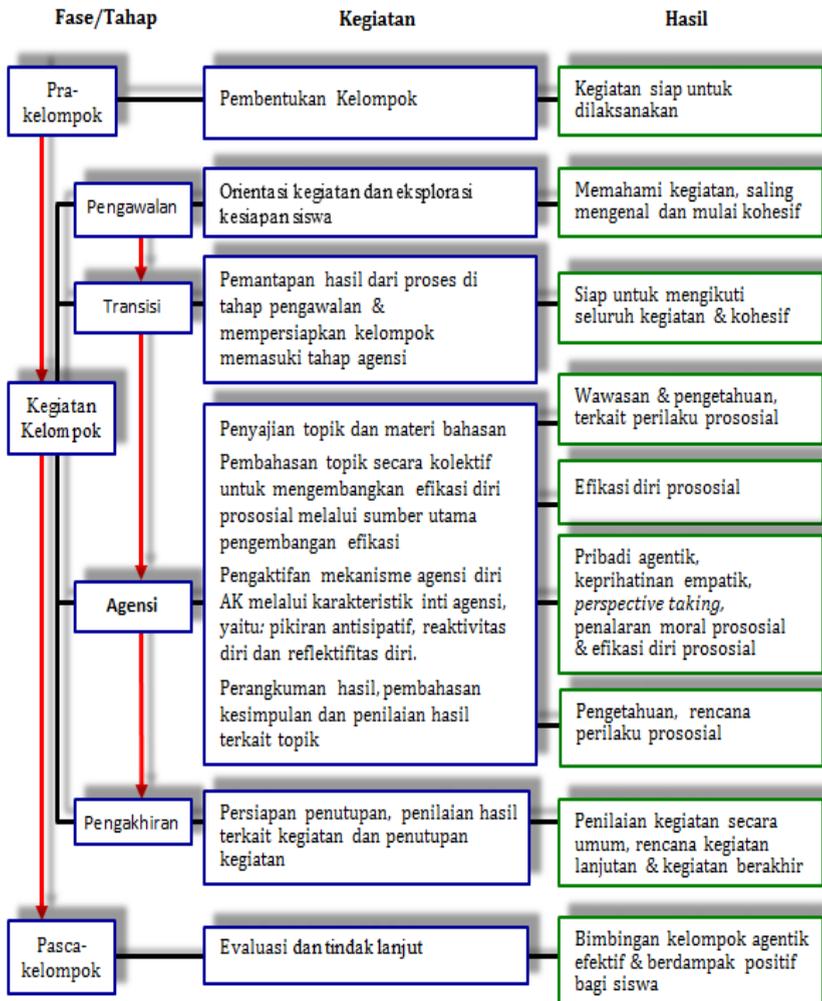
Aktivitas bimbingan kelompok agentik tahap pengawalan dan transisi pada dasarnya tidak jauh berbeda dengan aktivitas kelompok model umum. Pada tahap awal, kelompok berfokus pada orientasi kegiatan dan eksplorasi kesiapan anggota kelompok untuk melakukan kegiatan. Sementara itu, pada tahap transisi kelompok fokus untuk memantapkan hasil yang diperoleh dari proses yang dilakukan pada tahap pengawalan dan mempersiapkan kelompok untuk memasuki tahap berikutnya. Selanjutnya, tahap kerja yang dilabeli sebagai tahap agensi merupakan inti dari keseluruhan pelaksanaan bimbingan kelompok agentik. Pada tahap ini, pertama-tama kegiatan dibimbing melalui penyajian materi oleh pemimpin kelompok (konselor) dan dilanjutkan dengan pembahasan secara kolektif. Pembahasan materi secara umum ditujukan untuk menyuplai wawasan dan pengetahuan terhadap anggota kelompok terkait topik yang sedang dibahas. Menurut Nabi (2016), keyakinan diri yang tinggi pada individu untuk melakukan tindakan tidak akan menghasilkan kinerja yang kompeten tanpa disertai pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan. Pengetahuan dan keterampilan tentang topik terkait perilaku prososial merupakan aspek yang harus dimiliki dan berperan penting terhadap tindakan yang akan direncanakan dan dilakukan siswa.

Selanjutnya, secara khusus konselor membimbing kelompok mengaktifkan mekanisme agensi diri siswa melalui karakteristik inti agensi, yaitu pikiran antisipatif, reaktivitas

diri, dan reflektifitas diri (Bandura, 2018). Pertama-tama, konselor membimbing anggota kelompok memotivasi dan membimbing diri untuk membuat rencana tindakan, mengadopsi tujuan, dan memvisualisasikan hasil tindakan prososial. Selanjutnya, konselor membimbing kelompok membuat pilihan rencana dan strategi tindakan, aturan atau tata cara pelaksanaan tindakan, dan menganalisis manfaat sistematis dari pilihan tersebut. Kemudian, konselor membimbing kelompok mengevaluasi keyakinan diri untuk mengaktualisasikan tindakan, kualitas pikiran dan tindakan, nilai, makna, dan moralitas dari tindakan yang akan dilakukan, serta melakukan penyesuaian korektif yang diperlukan. Tahap agensi ditutup dengan merangkum hasil yang diperoleh, membahas kesimpulan, dan melakukan penilaian hasil terkait topik.

Kemudian, tahap pengakhiran kelompok fokus pada persiapan penutupan kegiatan, pelaksanaan penilaian hasil terkait kegiatan, dan penutupan kegiatan. Penilaian hasil baik pada tahap agensi maupun tahap pengakhiran dilakukan dengan cara mengumpulkan data lisan dari perwakilan anggota kelompok. Penilaian hasil dilanjutkan setelah kegiatan bimbingan kelompok ditutup melalui pengumpulan data tertulis dengan meminta anggota kelompok mengisi lembar penilaian proses. Sementara itu, penilaian proses dilakukan oleh konselor setelah kegiatan ditutup berdasarkan catatan tertulis dan pengamatan terhadap anggota kelompok selama kegiatan.

Secara skematis, gambaran umum prosedur kegiatan model bimbingan kelompok agentik disajikan pada gambar berikut.



Gambar 1. Prosedur Kegiatan Bimbingan Kelompok Agentik

LANGKAH-LANGKAH M ENGEMBANGKAN MODEL BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK

Menganalisis Dimensi-dimensi yang Dibutuhkan

Deskripsi Perilaku Prososial Siswa dan Upaya Pengembangan Melalui Layanan BK

Kajian dalam buku ini menelusuri perilaku prososial siswa SMP melalui pengamatan, mengulik informasi dari konselor, dan mengukur gambaran perilaku prososial siswa dengan instrumen yang telah disiapkan. Berdasarkan hasil observasi diketahui bahwa sebagian besar siswa bersikap tidak acuh terhadap orang lain yang membutuhkan bantuan, enggan meminjamkan atau berbagi barang yang dimiliki dengan orang lain, dan kurang peduli terhadap orang lain yang mengalami kondisi afektif negatif. Informasi ini relevan dengan apa yang diungkapkan oleh konselor sekolah. Maka, dapat disimpulkan bahwa perilaku prososial siswa belum berkembang secara optimal.

Adapun informasi yang diperoleh juga mendeskripsikan pelaksanaan layanan BK, penyelenggaraan kegiatan bimbingan kelompok, ketertarikan siswa mengikuti bimbingan kelompok, komentar tentang keefektifan

model bimbingan kelompok yang biasa dilaksanakan, dan kebutuhan konselor terhadap model bimbingan kelompok yang lebih efektif untuk meningkatkan perilaku prososial siswa. Konselor mengungkapkan bahwa sebagian besar jenis kegiatan BK baik yang bersifat individual, kelompok ataupun klasikal cenderung terselenggara dengan baik. Layanan ini dilaksanakan lima hingga delapan kali pertemuan untuk setiap semester. Pernyataan tersebut relevan dengan data kajian yakni sebanyak 690 siswa SMP di Kota Padang menyatakan bahwa siswa sangat termotivasi untuk mengikuti bimbingan kelompok (Hariko dkk, *under review*). Namun, kegiatan yang dilakukan selama ini diakui terbatas untuk mengembangkan keterampilan sosial dan memperkaya pengetahuan siswa tentang konten tertentu. Untuk itu, diperlukan model bimbingan kelompok yang lebih efektif untuk peningkatan perilaku prososial siswa.

Lalu, pengukuran gambaran perilaku prososial siswa dilakukan dengan menggunakan *Prosocial Tendencies Measures* (PTM - Carlo & Randall, 2002) yang telah dialihbahasakan ke dalam bahasa Indonesia. PTM merupakan skala multidimensi untuk memperoleh data tertulis tentang dimensi-dimensi perilaku altruistik, publik, emosional, patuh, anonim, dan darurat berdasarkan laporan siswa. Dalam hal ini, sebanyak 671 siswa di tujuh SMP Kota Padang telah berpartisipasi mengisi PTM. Meskipun secara umum perilaku prososial berada pada kategori tinggi, analisis spesifik terhadap masing-masing dimensi menunjukkan bahwa perilaku prososial yang berorientasi kepedulian terhadap orang lain belum berkembang secara optimal (Hariko dkk, 2021., untuk tinjauan lebih lengkap).

Menganalisis Karakteristik Siswa

Informasi terkait karakteristik siswa adalah sasaran utama aplikasi model. Data tersebut didapatkan melalui administrasi angket identitas diri, PTM, dan inventori motivasi siswa mengikuti bimbingan kelompok. Angket identitas diri siswa diadministrasikan bersamaan dengan PTM yang bertujuan untuk memperoleh data usia, kelas,

jenis kelamin, agama, dan suku atau etnis. Hasil yang diperoleh berasal dari siswa SMP Kota Padang yang rata-rata berusia 14 tahun, sebagian besar beragama Islam, dan berasal dari etnis Minangkabau. Analisis data PTM mengungkap bahwa perilaku prososial siswa belum berkembang secara optimal, terutama untuk jenis-jenis perilaku prososial yang berorientasi kepedulian terhadap orang lain, yaitu perilaku prososial altruistis, anonim, emosional, dan darurat (Hariko dkk, 2021). Lebih lanjut, informasi tersebut digunakan sebagai dasar penyusunan Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS) pada tahap desain dan pengembangan. Selanjutnya, SPPS akan digunakan sebagai alat ukur untuk menilai efektivitas model dalam meningkatkan perilaku prososial siswa SMP. Kemudian, berdasarkan analisis data inventori motivasi siswa mengikuti bimbingan kelompok akan terungkap bahwa siswa sangat termotivasi untuk mengikuti bimbingan kelompok (Hariko dkk, *under review*).

Sumber Daya Penunjang

Beberapa sumber daya penunjang yang dibutuhkan untuk pengembangan model ialah siswa dan konselor sekolah sebagai pelaksana kegiatan, pimpinan sekolah sebagai penanggung jawab dan pemberi izin kegiatan, jam pelayanan BK di sekolah, dan ruangan kegiatan pelayanan kelompok.

Sistem Penyajian Potensial

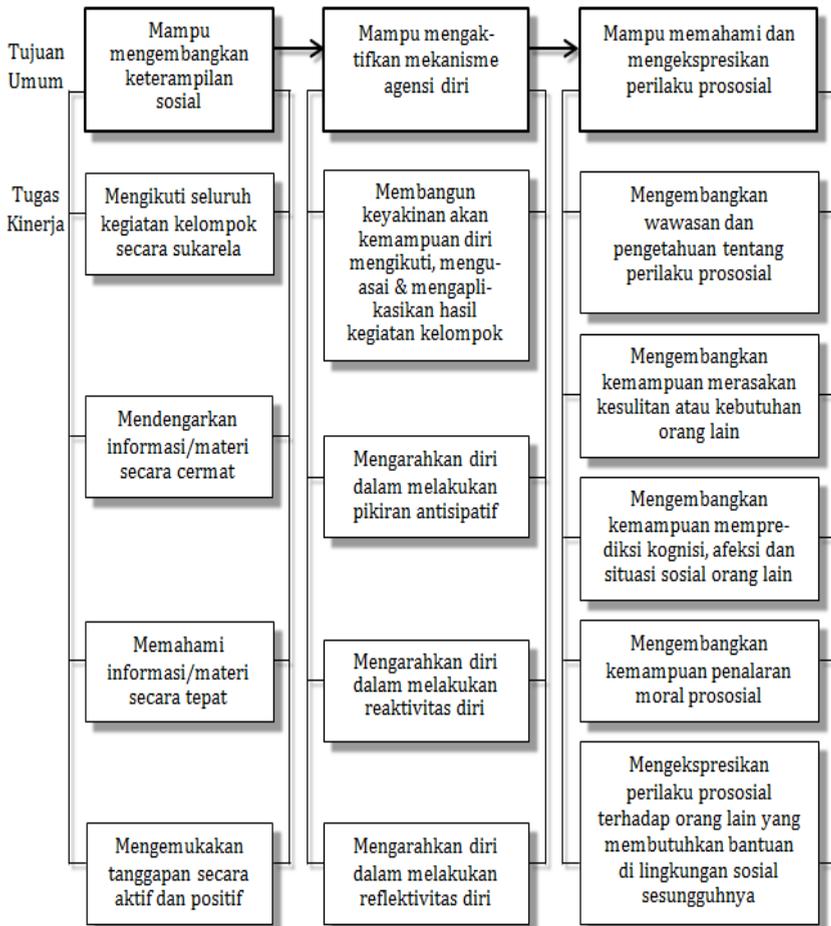
Sistem penyajian model bimbingan kelompok agentik adalah pertemuan tatap muka 10 orang siswa dan seorang konselor dalam suasana kelompok untuk membahas topik-topik aktual yang membutuhkan kepedulian dengan mengintegrasikan perspektif agensi diri guna meningkatkan perilaku prososial siswa. Topik dipilih dan dipersiapkan oleh konselor berdasarkan pertimbangan terhadap aspek disposisional pengembangan perilaku prososial, yaitu keprihatinan empatik, *perspektif taking*, dan penalaran moral prososial. Topik merupakan kejadian faktual dan aktual yang dialami oleh individu atau masyarakat dan memerlukan kepedulian

sosial dari siswa. Adapun kelompok direncanakan bertemu sekali seminggu selama empat minggu berturut-turut dengan durasi masing-masing pertemuan adalah 80 menit.

Merancang Desain Prototipe

Inventarisasi Tugas

Inventarisasi tugas merupakan daftar lengkap butir-butir tugas kinerja yang dibutuhkan siswa untuk mencapai tujuan kegiatan yang telah dipertimbangkan yakni meningkatkan perilaku prososial siswa. Tujuan ini diintegrasikan dengan upaya mengaktifkan mekanisme agensi diri. Sementara tujuan umum bimbingan kelompok adalah mengembangkan keterampilan sosial siswa. Hasil proses inventarisasi tugas memaparkan tugas-tugas penting yang dibutuhkan siswa untuk mencapai tujuan kegiatan. Gambaran umum inventarisasi tugas siswa tersebut ditampilkan pada gambar berikut.



Gambar 2. Inventarisasi Tugas Siswa

Berdasarkan gambar tersebut terlihat bahwa ada beberapa tugas kinerja yang dibutuhkan siswa untuk mencapai tujuan umum kegiatan. Tujuan kinerja siswa yang berkaitan dengan pengembangan keterampilan sosial ialah mengikuti seluruh kegiatan atau aktivitas kelompok secara sukarela, mendengarkan informasi atau materi yang dibahas secara cermat, memahami informasi atau materi yang dibahas kelompok secara tepat, dan mengemukakan tanggapan secara aktif dan positif.

Adapun tujuan kinerja siswa terkait tujuan pengaktifan mekanisme agensi diri adalah membangun keyakinan

akan kemampuan diri mengikuti, menguasai, dan mengaplikasikan hasil kegiatan kelompok, mengarahkan diri dalam melakukan pikiran antisipatif, mengarahkan diri dalam melakukan reaktivitas dan reflektivitas diri. Kemudian, tujuan kinerja siswa terkait tujuan peningkatan kemampuan memahami dan mengekspresikan perilaku prososial meliputi mengembangkan wawasan dan pengetahuan tentang perilaku prososial, mengembangkan kemampuan merasakan kesulitan atau kebutuhan orang lain, mengembangkan kemampuan memprediksi kognisi, afeksi, dan situasi sosial orang lain, mengembangkan kemampuan penalaran moral prososial, dan mengekspresikan perilaku prososial terhadap orang lain di lingkungan sosial sesungguhnya.

Tujuan Kegiatan

Berdasarkan tujuan umum kegiatan yang telah dipertimbangkan pada tahap analisis dan inventarisasi gambaran umum tugas, selanjutnya ditinjau kembali rumusan tujuan umum dan khusus terkait dengan konselor sebagai pelaksana kegiatan maupun siswa sebagai sasaran utama kegiatan. Proses peninjauan dan perumusan tujuan pengembangan produk dilakukan di bawah bimbingan para promotor dengan berpedoman kepada landasan teoretis yang digunakan. Berikut hasil rumusan tujuan umum dan tujuan khusus.

Tabel 1. Tujuan Model Bimbingan Kelompok Agentik

Tujuan Umum	Tujuan Khusus
<p>Menghasilkan model bimbingan kelompok agentik yang mampu mewedahi pengembangan keterampilan sosial, mekanisme agensi diri, serta pemahaman dan pengekspresian perilaku prososial siswa terhadap orang lain yang membutuhkan.</p>	<ul style="list-style-type: none">a. Siswa mampu berkomunikasi dengan baik dalam suasana kelompok yang dinamis dan kondusif.b. Siswa mampu memiliki keyakinan terhadap kemampuan pribadi dan kelompok untuk membahas dan menguasai topik-topik bahasan.c. Siswa mampu berkomunikasi dengan baik dalam suasana kelompok yang dinamis dan kondusif.d. Siswa mampu memiliki keyakinan terhadap kemampuan pribadi dan kelompok untuk membahas dan menguasai topik-topik bahasan.e. Siswa mampu mengendalikan dan mengarahkan pikiran, perasaan, emosi, dan tindakan untuk membahas topik melalui upaya individual, proksi, dan kolektif.f. Siswa memiliki wawasan dan pengetahuan tentang perilaku prososial serta menguasai keterampilan sosiokognitif dan sosioemosional yang dibutuhkan untuk berperilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan.g. Siswa berkeyakinan terhadap kemampuan untuk mengekspresikan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan di lingkungan sosial sesungguhnya.

Tujuan Umum	Tujuan Khusus
Menyediakan bagi guru BK/Konselor sekolah panduan penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang andal, praktis, dan efektif.	<ul style="list-style-type: none"> a. Konselor mampu memahami rasional, tujuan, landasan teoretis, dan desain aplikasi bimbingan kelompok agentik. b. Konselor mampu memahami dan melaksanakan perencanaan kegiatan bimbingan kelompok agentik. c. Konselor mampu melaksanakan prosedur dan tahap-tahap kegiatan bimbingan kelompok agentik. d. Konselor mampu melakukan evaluasi kegiatan bimbingan kelompok agentik

Desain Model dan Pendukung Model

Desain model dituangkan dalam bentuk buku yang memuat dua bagian, yaitu konsepstualisasi model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP dan desain aplikasi model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP. Bagian konsepstualisasi model bimbingan kelompok agentik, menguraikan rasional dan tujuan, teori pendukung, dan komponen model bimbingan kelompok agentik. Sementara bagian desain aplikasi model bimbingan kelompok agentik menguraikan deskripsi desain, rumusan tujuan serta urutan, dan skenario bimbingan kelompok agentik. Desain awal model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP disajikan sebagaimana gambar berikut.

BAGIAN I. KONSEPSI MODEL BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK UNTUK MENINGKATKAN PERILAKU PROSOSIAL SISWA SMP

Rasional dan Tujuan Model

Rasional Model

Tujuan Model

Teori Pendukung Model

Perilaku Prosocial

Perspektif Agentik Perkembangan Manusia

Bimbingan Kelompok

Komponen Model

Sintaks Model

Sistem Sosial Model

Prinsip Reaksi Model

Sistem Pendukung Model

Efek Model

BAGIAN II. DESAIN APLIKASI MODEL BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK UNTUK MENINGKATKAN PERILAKU PROSOSIAL SISWA SMP

Deskripsi Desain Aplikasi

Rumusan Tujuan Kegiatan

Rancangan Urutan Pengaplikasian Kegiatan

Kegiatan I. Seleksi Calon Anggota Kelompok

(Administrasi Skala Perilaku Prosocial Siswa (SPPS))

Kegiatan II. Bimbingan Kelompok Agentik Pertemuan I

(Topik: Kondisi Kemiskinan Masyarakat Indonesia)

Kegiatan III. Bimbingan Kelompok Agentik Pertemuan II

(Topik: Dampak Kabut Asap Karhutla terhadap Masyarakat)

Kegiatan IV. Bimbingan Kelompok Agentik Pertemuan III

(Topik: Nasib Korban Kerusuhan Wamena, Papua)

Kegiatan V. Bimbingan Kelompok Agentik Pertemuan IV

(Topik: Penderitaan Korban Gempa Bumi Ambon)

Kegiatan VI. Pengukuran Perilaku Prosocial Siswa

(Administrasi Skala Perilaku Prosocial Siswa (SPPS))

Gambar 3. Desain Awal Model Bimbingan Kelompok Agentik

Kegiatan bimbingan kelompok agentik dilakukan sebanyak empat kali pertemuan. Setiap pertemuan membahas topik yang berbeda-beda dan disesuaikan dengan tujuan khusus kegiatan, yakni peningkatan wawasan dan pengetahuan siswa, keterampilan empati afektif/keprihatinan empatik atau simpati, keterampilan *perspective-taking*, penalaran moral prososial. Desain awal belum menekankan pencapaian satu tujuan khusus untuk satu pertemuan, tetapi seluruh tujuan khusus dicapai pada setiap pertemuan.

Selanjutnya, desain media pendukung model yang disusun adalah naskah atau skrip materi dan instrumen evaluasi. Materi disusun dengan merujuk pada masing-masing topik yang direncanakan dan menjadi bagian lampiran model sebagaimana gambar di bawah ini.

Pertemuan I.	
Topik	: Kondisi Kemiskinan Masyarakat Indonesia
Konten	: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pengantar ▪ Faktor-faktor Penyebab Kemiskinan ▪ Dampak Kemiskinan ▪ Sumber Bacaan
Pertemuan II.	
Topik	: Dampak Kabut Asap Karhutla terhadap Masyarakat
Konten	: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pengantar ▪ Faktor Penyebab Terjadinya Karhutla ▪ Dampak Karhutla terhadap Masyarakat ▪ Sumber Bacaan
Pertemuan III	
Topik	: Nasib Korban Kerusakan Wamena, Papua
Konten	: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pengantar ▪ Penyebab Kerusakan ▪ Kondisi Korban Kerusakan Wamena ▪ Sumber Bacaan
Pertemuan VI.	
Topik	: Penderita Korban Gempa Bumi Ambon
Konten	: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pengantar ▪ Kronologi Peristiwa Gempa Ambon ▪ Dampak Gempa Ambon terhadap Masyarakat ▪ Sumber Bacaan

Gambar 4. Ringkasan Desain Naskah Materi

Instrumen evaluasi yang dihasilkan ditujukan untuk pelaksanaan penilaian proses dan hasil kegiatan serta pengukuran perkembangan perilaku prososial siswa. Desain penilaian proses dan hasil pada awalnya tidak disusun secara terintegrasi dengan sub bagian rancangan urutan pengaplikasian kegiatan. Sementara itu, instrumen pengukuran didesain terpisah dalam bentuk Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS) dan menjadi lampiran model. SPPS didesain sebagai skala multidimensi perilaku prososial yang disusun berdasarkan kajian teoretis perilaku prososial dan hasil diskusi dengan promotor untuk menetapkan dimensi, indikator, menyusun kisi-kisi dan butir-butir pernyataan mengenai perilaku prososial. Berdasarkan prosedur penyusunan tersebut dihasilkan 66 butir pernyataan untuk mengukur perkembangan perilaku prososial siswa. Desain

kisi-kisi SPSS disajikan sebagaimana tabel di bawah ini.

Tabel 2. Desain kisi-kisi SPSS

Variabel	Dimensi	Indikator	No. Butir	
			Fav.	Unfav.
Perilaku Prososial	1. Perilaku prososial altruistis	a. Membantu secara sukarela teman dan orang lain yang membutuhkan.	1, 3, 4, 6	2, 5
		b. Berbagi secara sukarela sumber daya yang dimiliki kepada teman dan orang lain yang membutuhkan.	25, 27, 28, 30	26, 29
		c. Menghibur secara sukarela teman dan orang lain yang membutuhkan.	49, 51, 52, 54	50, 53
	2. Perilaku prososial anonim	d. Membantu secara anonim teman dan orang lain yang membutuhkan.	7, 9, 10, 12	8, 11
		e. Berbagi secara anonim sumber daya yang dimiliki kepada teman dan orang lain yang membutuhkan.	31, 33, 34, 36	32, 35
	3. Perilaku prososial emosional	f. Membantu teman dan orang lain yang berada dalam kondisi menggugah secara emosional.	13, 15, 16, 18	14, 17
		g. Berbagi sumber daya yang dimiliki kepada teman dan orang lain yang berada dalam kondisi menggugah secara emosional.	37, 39, 40, 42	38, 41,
		h. Menghibur teman dan orang lain yang berada dalam kondisi menggugah secara emosional.	55, 57, 58, 60	56, 59

		i. Membantu teman dan orang lain yang berada dalam kondisi sangat membutuhkan bantuan.	19, 21, 22, 23	20, 24
	4. Perilaku prososial darurat	j. Berbagi sumber daya yang dimiliki kepada teman dan orang lain yang berada dalam kondisi sangat membutuhkan bantuan.	43, 45, 46, 48	44, 47
		k. Menghibur teman dan orang lain yang berada dalam kondisi sangat membutuhkan bantuan.	61, 63, 64, 66	62, 65

Selanjutnya, Rencana Pelaksanaan Layanan (RPL) disusun dengan berpedoman pada Panduan Operasional Penyelenggaraan Bimbingan dan Konseling di Sekolah Menengah Pertama (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2016) yang terdiri dari komponen layanan, bidang layanan, fungsi layanan, tujuan umum dan khusus layanan, topik layanan, materi layanan, sasaran layanan, metode dan teknik, durasi waktu, media, tanggal kegiatan, sumber bacaan, uraian kegiatan, evaluasi dan tindak lanjut. Contoh desain RPL ditampilkan pada gambar berikut.

RENCANA PELAKSANAAN LAYANAN (RPL) BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK		
A	Komponen Layanan	Layanan dasar
B	Bidang Layanan	Bidang pengembangan pribadi dan sosial
C	Fungsi Layanan	Pemahaman, pengembangan dan pencegahan
D	Tujuan Layanan	Umum: Siswa mampu mengembangkan keterampilan sosial, mengaktifkan mekanisme agensi diri, memahami dan mengekspresikan perilaku prososial Khusus: Siswa mampu 1. meningkatkan wawasan dan pengetahuan tentang kondisi kemiskinan masyarakat Indonesia, 2. mengembangkan kemampuan empati, simpati, <i>perspective-taking</i> dan penalaran moral prososial terhadap penderitaan orang lain yang mengalami kemiskinan 3. mengaktifkan mekanisme agensi diri 4. mampu menerapkan pembelajaran dalam kelompok ke lingkungan sosial di luar kelompok.
E	Topik Layanan	Kondisi kemiskinan masyarakat Indonesia
F	Materi Layanan	1. Pengantar 2. Faktor penyebab kemiskinan 3. Dampak kemiskinan 4. Sumber bacaan (<i>Naskah materi terlampir</i>)
G	Sasaran Layanan	Siswa kelas VIII SMP Negeri 11 Padang
H	Metode dan Teknik	Penyajian materi singkat, dialog reflektif, pertanyaan sistematis model Socrates, penemuan terbimbing, pemecahan masalah, eksperimen imajinasi
I	Durasi Waktu	2 x 40 menit (empat kali pertemuan)
J	Media/Alat	Naskah materi, buku catatan.
K	Tanggal Kegiatan	16 Maret 2020
L	Sumber Bacaan	1. https://sumbar.bps.go.id/subject/23/kemiskinan.html#SubjectView Tabl 2. Lain-lain
M	Uraian Kegiatan	1. Tahap pengawalan 2. Tahap transisi 3. Tahap agensi 4. Tahap pengakhiran
N	Evaluasi	Evaluasi proses dan hasil (format terlampir)
O	Tindak Lanjut	Penyelenggaraan bimbingan kelompok lanjutan.
		Padang, Maret 2020
Mengetahui, Kepala SMP N 11 Padang		Guru BK/Konselor
..... NIP.	 NIP.

Gambar 5. Contoh Desain RPL

Strategi Pengujian

Strategi pengujian pada kajian ini ditujukan untuk menilai kevalidan, kepraktisan, dan keefektifan model. Strategi pengujian kevalidan model menggunakan skala akseptabilitas model untuk memvalidasi dan mengungkap aspek kejelasan,

kegunaan, kelayakan, ketepatan, dan kemenarikan produk. Nilai akseptabilitas model diperoleh berdasarkan penilaian tiga orang ahli. Pengujian terhadap kesepakatan ahli tentang akseptabilitas model menggunakan formula Aiken's V. Selanjutnya, strategi pengujian kepraktisan produk dilakukan melalui pengadministrasian lembar penilaian kepraktisan model bimbingan kelompok agentik terhadap tiga orang konselor SMP. Nilai kepraktisan produk baik apabila hasil penilaian konselor menunjukkan bahwa penjelasan konseptual, perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi produk berada pada kategori tinggi.

Strategi pengujian keefektifan model dilakukan melalui pengadministrasian dan analisis data SPSS yang telah disusun dan divalidasi untuk mengukur perubahan perilaku prososial siswa subjek uji coba kelompok kecil. Kemudian, strategi pengujian keefektifan model dilakukan dengan cara mengadministrasikan SPSS terhadap siswa subjek uji coba kelompok kecil pada sebelum dan sesudah pelaksanaan uji coba dan analisis data administrasi SPSS menggunakan formula *t-test*. Nilai keefektifan produk tinggi apabila terdapat peningkatan perilaku prososial siswa setelah penerapan produk.

Mengembangkan Hasil Desain Prototipe

Hasil Uji Coba Ahli

Uji coba ahli bertujuan untuk menilai tingkat kelayakan dan keberterimaan produk yang dikembangkan yaitu model Bimbingan Kelompok Agentik. Secara khusus, uji coba ahli dilakukan untuk memvalidasi aspek kejelasan, kegunaan, kelayakan, ketepatan, dan kemenarikan produk sehingga diperoleh keputusan tentang kelayakan penggunaan produk. Subjek ahli yang menjadi validator produk terdiri dari 2 orang ahli bidang bimbingan dan konseling, yaitu Dr. Triyono, M. Pd., (A₁) dan Prof. Dr. Herman Nirwana, M. Pd., Kons., (A₂), dan 1 orang ahli bidang media teknologi pembelajaran, yaitu Dr. Dedi Kuswandi, M. Pd., (A₃).

Validasi produk melalui proses uji coba ahli menghasilkan data kuantitatif berupa respons terhadap butir-butir aspek yang dinilai pada lembar validasi. Validasi juga menghasilkan data kualitatif dalam bentuk saran-saran tertulis dan hasil diskusi dengan ahli. Analisis terhadap data kuantitatif dan kualitatif selanjutnya digunakan sebagai bahan evaluasi dan revisi formatif.

1. Hasil analisis data kuantitatif

Data kuantitatif keberterimaan model berdasarkan penilaian ahli diperoleh melalui pengadministrasian skala akseptabilitas model terhadap subjek ahli. Skala terdiri dari 34 butir pernyataan untuk mengukur aspek kejelasan (14 butir), kegunaan (5 butir), kelayakan (4 butir), ketepatan (5 butir) dan kemenarikan produk (6 butir). Hasil validasi terhadap aspek kejelasan produk disajikan sebagaimana tabel berikut.

Tabel 3. Hasil Validasi Aspek Kejelasan

No	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Tingkat kejelasan rasional model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	1,00	T
2.	Tingkat kejelasan tujuan model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
3.	Tingkat kejelasan konsep teoretis perilaku prososial model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
4.	Tingkat kejelasan konsep teoretis perspektif agentik perkembangan manusia model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T

5.	Tingkat kejelasan konsep teoretis bimbingan kelompok model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S
6.	Tingkat kejelasan komponen sintaks model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S
7.	Tingkat kejelasan komponen sistem sosial model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S
8.	Tingkat kejelasan komponen prinsip reaksi model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
9.	Tingkat kejelasan komponen sistem pendukung model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S
10.	Tingkat kejelasan komponen efek model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S
11.	Tingkat kejelasan desain aplikasi model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	1,00	T
12.	Tingkat kejelasan gambar model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S
13.	Tingkat kejelasan naskah materi yang digunakan model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T

14.	Tingkat kejelasan instrumen (Skala Perilaku Prososial Siswa) model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
-----	--	------	---

Tabel tersebut menunjukkan skor, analisis skor, indeks kesepakatan ahli (V) dan kategori penilaian ahli tentang model bimbingan kelompok agentik pada aspek kejelasan. Analisis menunjukkan bahwa butir-butir pernyataan berada pada rentang indeks 0,78 hingga 1,00 dan berada pada kategori penilaian sedang hingga tinggi. Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa seluruh butir pernyataan pada aspek kejelasan memiliki validitas yang baik dan mendukung validitas model secara keseluruhan.

Tabel 4. Hasil Validasi Aspek Kegunaan

No	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Tingkat kebermanfaatan konsepsi model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	1,00	T
2.	Tingkat kebermanfaatan desain aplikasi model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	1,00	T
3.	Tingkat kebermanfaatan tahap kegiatan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
4.	Tingkat kebermanfaatan topik/materi bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S

5.	Tingkat kebermanfaatan instrumen evaluasi model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S
----	--	------	---

Hasil analisis skor menunjukkan bahwa indeks kesepakatan ahli terhadap butir-butir pernyataan berada pada rentang 0.78 hingga 1.00 dan berada pada kategori penilaian sedang hingga tinggi. Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa seluruh butir pernyataan pada aspek kejelasan memiliki validitas yang baik dan mendukung validitas model secara keseluruhan.

Tabel 5. Hasil Validasi Aspek Kelayakan

No	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Tingkat kemudahan memahami seting kegiatan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S
2.	Tingkat kemudahan memahami sistematika kegiatan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	1,00	T
3.	Tingkat kemudahan memahami bahasa yang digunakan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,67	S
4.	Tingkat kemudahan memahami pelaksanaan kegiatan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T

Hasil analisis skor menunjukkan bahwa indeks kesepakatan ahli terhadap butir-butir pernyataan berada

pada rentang 0,67 hingga 1,00 dan berada pada kategori penilaian sedang hingga tinggi. Terdapat satu butir pernyataan dengan indeks kesepakatan ahli cukup kecil (0,67) yang memerlukan peninjauan ulang dan prioritas revisi formatif yaitu butir penilaian tentang tingkat kemudahan memahami bahasa yang digunakan (butir 2). Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa seluruh butir pernyataan pada aspek kejelasan memiliki validitas yang baik dan mendukung validitas model secara keseluruhan.

Tabel 6. Hasil Validasi Aspek Ketepatan

No	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Tingkat ketepatan intervensi pada setiap tahap dan prosedur model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
2.	Tingkat ketepatan materi yang digunakan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
3.	Tingkat ketepatan evaluasi yang dilakukan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
4.	Tingkat ketepatan gambar-gambar pendukung yang digunakan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
5.	Tingkat ketepatan ukuran huruf yang digunakan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	1,00	T

Hasil analisis skor menunjukkan bahwa indeks kesepakatan ahli terhadap butir-butir pernyataan berada

pada rentang 0,89 hingga 1,00 dan seluruhnya berada pada kategori penilaian tinggi. Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa seluruh butir pernyataan pada aspek ketepatan memiliki validitas yang baik dan mendukung validitas model secara keseluruhan.

Tabel 7. Hasil Validasi Aspek Kemerarikan

No	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Tingkat kemenarikan desain sampul model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	1,00	T
2.	Tingkat kemenarikan ukuran buku model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	1,00	T
3.	Tingkat kemenarikan jenis dan bentuk tabel dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
4.	Tingkat kemenarikan jenis huruf yang digunakan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,78	S
5.	Tingkat kemenarikan gaya bahasa yang digunakan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,67	S
6.	Tingkat kemenarikan gambar pendukung yang digunakan dalam model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP	0,67	S

Hasil analisis skor menunjukkan bahwa indeks kesepakatan ahli terhadap butir-butir pernyataan berada pada rentang 0,67 hingga 1,00 dan berada pada kategori penilaian sedang hingga tinggi. Terdapat dua butir

pernyataan dengan indeks kesepakatan ahli cukup kecil (0,67) yang memerlukan peninjauan ulang dan prioritas revisi formatif, yaitu butir penilaian nomor 5 tentang tingkat kemenarikan gaya bahasa yang digunakan dan butir penilaian nomor 6 tentang tingkat kemenarikan gambar pendukung. Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa seluruh butir pernyataan pada aspek kejelasan memiliki validitas yang baik dan mendukung validitas model secara keseluruhan

Berdasarkan validasi terhadap seluruh aspek penilaian, berikut disajikan hasil total validasi model.

Tabel 8. Hasil Validasi Total

No.	Aspek Penilaian	V	Kat.
1.	Kejelasan model bimbingan kelompok agentik	0,86	T
2.	Kegunaan model bimbingan kelompok agentik	0,89	T
3.	Kelayakan model bimbingan kelompok agentik	0,83	T
4.	Ketepatan model bimbingan kelompok agentik	0,91	T
5.	Kemenarikan model bimbingan kelompok agentik	0,83	T
Total		0,86	T

Hasil analisis menunjukkan bahwa indeks kesepakatan ahli terhadap aspek-aspek penilaian model berada pada rentang 0,83 hingga 0,91 dan seluruhnya berada pada kategori tinggi. Sementara itu, penilaian total juga menunjukkan indeks kesepakatan ahli sebesar 0,86 dan berada pada kategori tinggi. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa model memiliki validitas yang baik sehingga valid untuk digunakan.

2. Hasil analisis data kualitatif

Data ini diperoleh berdasarkan komentar yang diberikan subjek ahli berupa saran-saran tertulis pada lembar

validasi dan catatan hasil diskusi.

Tabel 9. Penilaian Ahli tentang Kepraktisan Model

Ahli	Komentar
A1	Saran tertulis:
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Model sangat relevan dalam konteks pengakuan potensi dan kompetensi peserta didik. 2. Istilah prososial perlu dijelaskan lebih detail. 3. Model menjadi sangat berguna jika dikemas lebih sederhana sehingga terbaca dengan mudah oleh Guru BK dan siswa 4. Pada tahap <i>working</i> perlu “didaratkan” melalui tugas-tugas praktik lapangan. Kegiatan ini terkait sikap dan nilai yang hanya bisa berkembang melalui penghayatan. 5. Evaluasi hendaknya dibuat dalam bentuk portofolio atau evaluasi kinerja dengan ringkasan rubriknya. 6. Gambar-gambar perlu disesuaikan. 7. Secara umum model ini positif, tetapi perlu kemasan yang lebih sederhana.
	Hasil Diskusi:
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Perlu dilakukan peninjauan ulang jabaran konseptualisasi teoretis agar lebih ringkas dan menggunakan bahasa yang lebih sederhana sehingga mudah dipahami. 2. Perlu ditinjau ulang kegiatan untuk masing-masing pertemuan bimbingan kelompok agentik khususnya untuk tahap <i>working</i> sehingga fokus pengembangan aspek perilaku prososial yang akan ditingkatkan untuk setiap pertemuan lebih jelas.
A2	Saran tertulis:
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Topik yang dibahas akan lebih bagus jika berdasarkan kejadian aktual. Misalnya, topik tentang nasib korban kerusuhan Wamena sudah agak ketinggalan zaman. 2. Alternatif jawaban pada instrumen SPPS sebaiknya tidak menggunakan singkatan, tetapi ditulis lengkap seperti sangat sesuai, sesuai dan seterusnya.

Ahli	Komentar
	Hasil Diskusi:
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Topik yang menjadi fokus pembahasan harus diperbarui sehingga diketahui secara umum oleh pengguna. 2. Prosedur pelaksanaan kegiatan perlu lebih diperjelas sehingga mudah dipahami dan dilakukan oleh pengguna.
A3	Tidak terdapat saran tertulis
	Hasil diskusi:
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desain sampul sudah cukup bagus. 2. Gunakan bahasa atau kalimat yang lebih sederhana sehingga dapat dipahami dengan mudah pengguna. 3. Jabaran tentang konsep teoretis perlu lebih diringkas agar mudah dipahami pengguna. 4. Pewarnaan sejumlah huruf subbab kurang tajam. 5. Beberapa gambar pendukung yang digunakan kurang tepat dengan konten.

Berdasarkan komentar tersebut disimpulkan bahwa ada beberapa aspek model yang memerlukan peninjauan ulang dan dipertimbangkan untuk dilakukan revisi formatif. Secara umum, aspek yang memerlukan peninjauan ulang terkait dengan definisi perilaku prososial, penyederhanaan kemasan, kegiatan untuk masing-masing pertemuan, prosedur dan format evaluasi, penyesuaian gambar pendukung, pengaktualan topik, penggunaan akronim pada respons skala pengukuran, dan pewarnaan subbab.

3. Kesimpulan hasil analisis dan revisi formatif
Berdasarkan hasil penilaian terhadap validitas model, saran tertulis, dan catatan hasil diskusi dengan ahli, disimpulkan bahwa model bimbingan kelompok agentik adalah valid dengan revisi sehingga layak untuk digunakan setelah dilakukan beberapa revisi formatif. Revisi formatif dilakukan dengan berpedoman

kepada butir-butir penilaian yang memperoleh indeks kesepakatan ahli lebih kecil, saran ahli dan hasil diskusi dengan promotor sehingga model layak untuk melewati tahap penelitian pengembangan berikutnya.

Tabel 10. Ringkasan Hasil Revisi

No	Komponen yang Direvisi	Ahli	Status
1.	Spesifikasi istilah perilaku prososial	1	Sudah direvisi
2.	Penyederhanaan kemasan konseptualisasi teoretis dan model secara menyeluruh	1, 3	Sudah direvisi
3.	Penekanan pentingnya praktik perilaku prososial oleh siswa di lingkungan sosial pada bagian skenario kegiatan.	1	Sudah direvisi
4.	Prosedur evaluasi dilakukan menggunakan format penilaian proses dan hasil	1	Sudah direvisi
5.	Penyesuaian gambar-gambar pendukung	1, 3	Sudah direvisi
6.	Pengubahan topik menjadi lebih aktual	2	Sudah direvisi
7.	Penggunaan singkatan pada alternatif jawaban SPPS	2	Sudah direvisi
8.	Prosedur pelaksanaan kegiatan	2	Sudah direvisi
9.	Penyesuaian warna huruf beberapa sub-Bab	3	Sudah direvisi

Hasil Uji Coba Kelompok Kecil

1. Uji kepraktisan prototipe model
 Pengujian kepraktisan model dilakukan untuk menilai kemudahan guru BK/konselor dalam memahami konsep, melakukan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Pengujian ini menghasilkan data kuantitatif berdasarkan

respons beberapa guru BK/konselor SMP terhadap butir-butir pernyataan yang disediakan pada skala penilaian guru BK/konselor dan data kualitatif berdasarkan saran tertulis. Subjek pengujian kepraktisan model terdiri dari tiga orang guru BK/konselor SMP Kota Padang, yaitu: Mhd. Uswah, S. Pd., (SMP Negeri 23 Padang), Firi Yani, S. Pd., (SMP Negeri 11 Padang) dan Putri Fatimah, S. Pd., (SMP Negeri 5 Padang).

a. Hasil data kuantitatif

Data kuantitatif kepraktisan model diperoleh melalui pengadministrasian skala penilaian guru BK/konselor terhadap kepraktisan model. Skala terdiri dari 25 butir pernyataan untuk menilai kemudahan dalam memahami konsep (6 butir), kemudahan melakukan perencanaan (4 butir), kemudahan dalam pelaksanaan (9 butir), dan kemudahan dalam melakukan evaluasi (6 butir).

Tabel 11. Hasil Penilaian Pemahaman Konsep

No.	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Guru BK/konselor dapat memahami rasional penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik.	1,00	T
2.	Guru BK/konselor dapat memahami tujuan penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik.	1,00	T
3.	Guru BK/ konselor dapat memahami penjelasan teoretis perilaku prososial.	0,78	S
4.	Guru BK/ konselor dapat memahami penjelasan teoretis perspektif agentik perkembangan manusia.	0,78	S
5.	Guru BK/ konselor dapat memahami penjelasan teoretis bimbingan kelompok agentik.	1,00	T
6.	Guru BK/ konselor dapat memahami penjelasan desain aplikasi bimbingan kelompok agentik.	1,00	T

Tabel di atas memperlihatkan bahwa hasil analisis menunjukkan indeks kesepakatan praktikan terhadap aspek pemahaman konsep model berada pada rentang 0,78 hingga 1,00 dan berada pada kategori penilaian sedang hingga tinggi. Secara keseluruhan disimpulkan bahwa seluruh butir pernyataan pada aspek pemahaman konsep memiliki kepraktisan yang baik dan mendukung kepraktisan model secara keseluruhan.

Tabel 12. Hasil Penilaian Kepraktisan Perencanaan Model

No.	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Guru BK/ konselor dapat melakukan langkah-langkah persiapan bimbingan kelompok agentik.	0,89	T
2.	Waktu pelaksanaan kegiatan bimbingan kelompok agentik sesuai dengan jam pembelajaran yang tersedia di sekolah.	0,56	S
3.	Guru BK dapat mengadminstrasikan instrumen seleksi calon anggota kelompok.	0,78	S
4.	Guru BK/ konselor dapat menyediakan alat pendukung yang diperlukan untuk pelaksanaan bimbingan kelompok agentik.	0,89	T

Hasil analisis menunjukkan bahwa indeks kesepakatan praktikan terhadap aspek perencanaan model berada pada rentang 0,56 hingga 1,00 dan berada pada kategori penilaian sedang hingga tinggi. Secara keseluruhan disimpulkan bahwa seluruh butir pernyataan pada aspek perencanaan memiliki kepraktisan yang baik dan mendukung kepraktisan model secara keseluruhan.

Tabel 13. Hasil Penilaian Kepraktisan Pelaksanaan Model

No.	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Guru BK/konselor dapat melakukan skenario bimbingan kelompok agentik dengan mudah.	0,89	T
2.	Guru BK/konselor dapat menggunakan naskah materi dengan baik.	1,00	T
3.	Pelaksanaan bimbingan kelompok agentik dapat membantu guru BK/konselor dalam membimbing siswa mengarahkan diri secara aktif dalam kegiatan kelompok.	1,00	T
4.	Bimbingan kelompok agentik dapat membantu guru BK/konselor dalam membimbing siswa meningkatkan kemampuan sosial.	0,89	T
5.	Bimbingan kelompok agentik dapat membantu guru BK/konselor dalam membimbing siswa meningkatkan pengetahuan tentang perilaku prososial.	0,89	T
6.	Bimbingan kelompok agentik dapat membantu guru BK/konselor dalam membimbing siswa mengembangkan kemampuan empati terhadap orang lain yang membutuhkan bantuan.	0,89	T
7.	Bimbingan kelompok agentik dapat membantu guru BK/konselor dalam membimbing siswa mengembangkan kemampuan memprediksi kondisi orang lain yang membutuhkan bantuan.	0,78	S

8.	Bimbingan kelompok agentik dapat membantu guru BK/ konselor membimbing siswa dalam memutuskan untuk membantu orang lain yang membutuhkan berdasarkan pertimbangan moral yang tepat.	0,89	T
9.	Bimbingan kelompok agentik dapat membantu guru BK/ konselor dalam mendorong siswa merealisasikan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan di lingkungan sosial sebenarnya.	0,89	T

Hasil analisis menunjukkan bahwa indeks kesepakatan praktikan terhadap aspek pelaksanaan model berada pada rentang 0,78 hingga 1,00 dan berada pada kategori penilaian sedang hingga tinggi. Secara keseluruhan disimpulkan bahwa seluruh butir pernyataan pada aspek pelaksanaan memiliki kepraktisan yang baik dan mendukung kepraktisan model secara keseluruhan.

Tabel 14. Hasil Penilaian Kepraktisan Evaluasi Model

No	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Bimbingan kelompok agentik dapat memberikan acuan bagi siswa dalam upaya meningkatkan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan.	0,78	S
2.	Bimbingan kelompok agentik dapat memberikan pengetahuan tentang peningkatan perilaku prososial kepada siswa.	1,00	T

3.	Bimbingan kelompok agentik dapat mengembangkan aspek-aspek internal yang dibutuhkan bagi pengembangan perilaku prososial siswa.	1,00	T
4.	Bimbingan kelompok agentik memudahkan siswa dalam merencanakan dan menetapkan perilaku prososial yang akan dilakukan.	0,67	S
5.	Bimbingan kelompok agentik dapat meningkatkan keyakinan diri siswa terhadap kemampuannya untuk merealisasikan perilaku prososial.	0,78	S
6.	Bimbingan kelompok agentik dapat meningkatkan kesungguhan siswa dalam melaksanakan komitmen yang telah dibuat.	0,78	S

Hasil analisis menunjukkan bahwa indeks kesepakatan praktikan terhadap aspek evaluasi model berada pada rentang 0,67 hingga 1,00 dan berada pada kategori penilaian sedang hingga tinggi. Secara keseluruhan disimpulkan bahwa seluruh butir pernyataan pada aspek evaluasi memiliki kepraktisan yang baik dan mendukung kepraktisan model secara keseluruhan.

Tabel 15. Hasil Penilaian Kepraktisan Total

No.	Aspek Penilaian	V	Kat.
1.	Pemahaman konsep bimbingan kelompok agentik	0,93	T
2.	Perencanaan bimbingan kelompok agentik	0,78	S
3.	Pelaksanaan bimbingan kelompok agentik	0,90	T

4.	Evaluasi bimbingan kelompok agentik	0,83	T
Total		0,87	T

Hasil analisis menunjukkan bahwa indeks kesepakatan praktikan terhadap aspek-aspek penilaian kepraktisan model berada pada rentang 0,78 hingga 0,93 dan berada pada kategori sedang hingga tinggi. Sementara itu, penilaian total menunjukkan indeks kesepakatan praktikan sebesar 0,87 dan berada pada kategori tinggi. Dengan demikian, disimpulkan bahwa model memiliki kepraktisan yang baik sehingga praktis untuk digunakan.

- b. Hasil data kualitatif
Data kualitatif diperoleh berdasarkan komentar tertulis dan catatan hasil diskusi bersama guru BK/konselor.

Tabel 16. Data Penilaian Kepraktisan Model

Konselor	Komentar
1	<ul style="list-style-type: none"> • Model sangat menarik untuk dilaksanakan. • Model dapat memenuhi kebutuhan pelayanan bimbingan dan konseling di sekolah dalam rangka mengembangkan perilaku sosial positif siswa dan mereduksi perkembangan perilaku sosial negatif.
2	<ul style="list-style-type: none"> • Model mudah untuk dilaksanakan karena disertai prosedur dan langkah kerja yang jelas. • Penilaian terhadap hasil kegiatan dapat dipahami dengan baik karena model menyediakan format penilaian proses dan hasil yang jelas.

Konselor	Komentar
3	<ul style="list-style-type: none"> • Untuk pelaksanaan kegiatan bimbingan kelompok agentik tidak sesuai dengan jam pelayanan yang disediakan di sekolah. Jadi, kemungkinan kegiatan ini dilakukan dengan cara meminta jam kepada mata pelajaran berikutnya, karena yang disediakan sekolah hanya 1 jam pelajaran (1 x 40 menit).

Komentar lisan cukup positif dan tidak memerlukan tindak lanjut revisi formatif. Terkait dengan komentar tentang ketidaksesuaian alokasi waktu dengan ketersediaan jam pelayanan bimbingan dan konseling di sekolah, tidak dapat dijadikan pertimbangan untuk revisi formatif. Pengalokasian waktu telah sesuai dengan aturan perundang-undangan yang dituangkan dalam Permendikbud RI No. 111 Tahun 2014 tentang Bimbingan dan Konseling pada Pendidikan Dasar dan Menengah, di mana konselor memperoleh alokasi jam masuk kelas selama 2 (dua) jam pembelajaran per minggu untuk penyelenggaraan layanan bimbingan dan konseling.

- c. Kesimpulan hasil analisis dan revisi reformatif
- Berdasarkan hasil penilaian terhadap kepraktisan model, komentar tertulis dan catatan hasil diskusi bersama konselor disimpulkan bahwa model bimbingan kelompok agentik adalah praktis dengan revisi sehingga layak untuk digunakan setelah dilakukan beberapa revisi formatif. Revisi formatif dilakukan dengan berpedoman kepada butir-butir penilaian yang memperoleh indeks kesepakatan guru BK/konselor lebih kecil, komentar tertulis, dan catatan hasil diskusi bersama konselor, dan hasil diskusi dengan promotor sehingga model layak untuk diujicobakan terhadap siswa sasaran.

2. Hasil uji keefektifan model hipotetik

Pengujian efektifitas model dilakukan melalui uji coba kelompok kecil atau uji lapangan terbatas terhadap sejumlah siswa SMP 11 Padang menggunakan desain eksperimen *pretest-posttest control group*. Prosedur uji coba kelompok kecil dilakukan melalui tiga fase kegiatan. Fase pertama adalah perencanaan atau pembentukan kelompok meliputi administrasi dan analisis data Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS) terhadap siswa kelas VII SMP Negeri 11 Padang, seleksi dan penetapan 20 siswa sebagai sampel uji coba berdasarkan kriteria tertentu, pembentukan kelompok eksperimen dan kelompok kontrol yang masing-masing terdiri dari 10 orang siswa, pembekalan konselor pelaksana uji coba kelompok kecil (pemimpin kelompok), dan penginformasian jadwal serta teknis pelaksanaan uji coba kepada konselor dan siswa.

Fase kedua adalah pelaksanaan uji coba kelompok kecil meliputi penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik pertemuan I hingga IV, melakukan evaluasi berupa penilaian proses dan hasil, serta analisis data evaluasi.

Fase ketiga adalah pengumpulan data perkembangan perilaku prososial anggota kelompok untuk pengujian efektifitas model, meliputi administrasi dan analisis instrumen terhadap anggota kelompok serta analisis komparatif terhadap data instrumen sebelum dan setelah pelaksanaan uji coba.

a. Pengembangan instrumen pengukuran keefektifan model

Pengembangan instrumen dilakukan terhadap instrumen pengukuran perilaku prososial siswa yang telah disusun pada tahap desain yaitu Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS). SPPS merupakan skala multidimensi yang disusun atas 66 butir pernyataan untuk mengukur gambaran perilaku prososial altruistis, anonim, emosional, dan darurat siswa. Untuk memeriksa kualitas psikometrik instrumen,

dilakukan pengumpulan data dengan melakukan uji coba terhadap 252 siswa SMP Kota Padang. Analisis data untuk pengujian kualitas psikometrik instrumen menggunakan analisis Rasch untuk memeriksa validitas dan reliabilitas skala. Pengujian dilakukan dengan memanfaatkan program Winsteps yaitu perangkat lunak berbasis Windows yang didukung dengan banyak aplikasi dari model Rasch, terutama di bidang pengujian pendidikan, survei sikap dan analisis skala peringkat (Linacre, 2019).

Pengujian validitas SPPS dilakukan berdasarkan analisis terhadap butir yang mengandung bias gender (*DIF-differential item functioning*) dan tingkat kesesuaian butir pernyataan (*item fit*) dengan model. Salah satu kriteria alat ukur yang valid adalah instrumen dan butir-butir soal yang digunakan tidak mengandung bias (Boone dkk, 2014; Sumintono & Widhiarso, 2015). Butir yang baik seharusnya tidak berat sebelah selama proses pengukuran dilakukan sehingga salah satu individu dengan karakteristik tertentu tidak diuntungkan atau dirugikan dibanding individu dengan karakteristik lain (Fitri, 2017). Butir instrumen dikatakan mengandung bias jika nilai probabilitasnya kecil dari 5% (<0.05) (Bond & Fox, 2015). Hasil analisis membuktikan bahwa terdapat empat butir pernyataan yang mengandung bias gender.

Selanjutnya, tingkat kesesuaian butir (*item fit*) menjelaskan apakah butir pernyataan berfungsi normal atau tidak normal dalam melakukan pengukuran (Sumintono & Widhiarso, 2015). Jika didapati butir tidak sesuai (*item misfit*), maka terjadi kesalahan konsep pada siswa terhadap butir tersebut. Kriteria yang digunakan untuk menetapkan kesesuaian butir diperoleh melalui penafsiran terhadap nilai *outfit means-square* (MNSQ), *outfit z-standard* (ZSTD), dan *point measure correlation* (PM.CORR) pada tabel pengolahan (Bond & Fox, 2015;

Boone dkk, 2014). Kriteria kesesuaian butir terpenuhi jika: (a) nilai MNSQ berada di antara angka 0,5 dan 1,5, (b) nilai ZSTD berada di antara angka -2,0 dan 2,0, dan (c) nilai PM.CORR berada di antara angka 0,4 dan 0,85 (Boone dkk., 2014). Hasil analisis data membuktikan bahwa terdapat 11 butir pernyataan yang tidak memenuhi kriteria kesesuaian butir (*misfit*). Butir pernyataan yang mengandung bias dan tidak memenuhi kriteria kesesuaian dijelaskan pada tabel berikut.

Tabel 17. Hasil Validasi Data Uji Coba SPSS

No	Butir	Dimensi	Prob.	MNSQ	ZSTD	PM.CORR	Kriteria	Keterangan
1.	2	Altruistis	0,075	1,22	2,6	0,18	Misfit	Tidak valid
2.	9	Anonim	0,028	1,29	3,1	0,27	Bias-Misfit	Tidak valid
3.	14	Emosional	0,106	1,45	4,4	0,19	Misfit	Tidak valid
4.	19	Darurat	0,026	0,85	-1,6	0,56	Bias	Tidak valid
5.	26	Altruistis	0,476	1,34	3,2	0,40	Misfit	Tidak valid
6.	32	Anonim	0,168	1,26	2,7	0,32	Misfit	Tidak valid
7.	38	Emosional	0,201	1,77	6,6	0,34	Misfit	Tidak valid
8.	41	Emosional	0,033	1,69	6,2	0,38	Bias-Misfit	Tidak valid
9.	44	Darurat	0,315	1,61	5,9	0,31	Misfit	Tidak valid
10.	50	Altruistis	0,925	1,27	2,7	0,35	Misfit	Tidak valid
11.	62	Darurat	0,390	2,17	9,9	-0,14	Misfit	Tidak valid
12.	65	Darurat	0,541	1,53	5,2	0,30	Misfit	Tidak valid
13.	66	Darurat	0,016	1,13	1,5	0,40	Bias	Tidak valid

(Analisis dan kriteria berdasarkan Linacre, 2019; Sumintono & Widhiarso, 2015)

Berdasarkan tabel di atas diketahui bahwa 13 butir pernyataan dinyatakan tidak valid. Sebanyak 9 butir pernyataan terindikasi tidak memenuhi kriteria kesesuaian butir (2, 14, 26, 32, 38, 44, 50, 62 dan 65), 2 butir pernyataan terindikasi bias (19 dan 66), dan 2 butir pernyataan terindikasi tidak memenuhi kriteria kesesuaian butir dan mengandung bias (9 dan 41).

Berdasarkan hasil tersebut model akhir SPSS terdiri dari 53 butir pernyataan.

Kemudian, reliabilitas instrumen mengacu pada stabilitas pengukuran dan konsistensi dalam pengukuran. Nilai reliabilitas dalam pemodelan Rasch ditunjukkan dengan nilai separasi individu dan butir (Bond & Fox, 2015; Sumintono & Widhiarso, 2015). Semakin besar nilai separasi, maka kualitas instrumen dalam hal keseluruhan responden dan butir semakin bagus karena dapat mengidentifikasi kelompok responden dan kelompok butir. Pengujian reliabilitas dalam pemodelan Rasch menggunakan Winstep menghasilkan beberapa informasi, yaitu rata-rata nilai responden dalam merespons butir-butir instrumen, *Cronbach Alpha*, reliabilitas individu, dan reliabilitas butir (Linacre, 2019). Nilai kecenderungan reliabilitas responden menjelaskan perbandingan kemampuan responden dan tingkat kesulitan butir, Cronbach Alpha menjelaskan interaksi antara responden dan butir, reliabilitas individu menjelaskan konsistensi jawaban responden, dan reliabilitas butir menjelaskan kualitas butir-butir pernyataan dalam instrumen. Hasil analisis reliabilitas SPSS disajikan pada tabel berikut.

Tabel 18. Reliabilitas SPSS

No	Dimensi	Rata-Rata		Reliabilitas				Cronbach Alpha	
		Individu	Butir	Individu		Butir		Nilai	Kat.
		Nilai	Nilai	Nilai	Kat.	Nilai	Kat.		
1.	Altruistis	1,20	0,00	0,72	Cukup	0,95	Istimewa	0,74	Bagus
2.	Anonim	0,86	0,00	0,64	Lemah	0,96	Istimewa	0,65	Cukup
3.	Emosional	1,22	0,00	0,76	Cukup	0,87	Bagus	0,78	Bagus
4.	Darurat	1,44	0,00	0,78	Cukup	0,92	Sangat bagus	0,83	Sangat bagus

Kat. = kategori.

(Linacre, 2019; Sumintono & Widhiarso, 2015)

Berdasarkan tabel di atas, dimensi altruistis diketahui rata-rata nilai seluruh responden lebih besar daripada rata-rata nilai butir ($1,20 > 0,00$) sehingga disimpulkan bahwa kecenderungan abilitas individu lebih tinggi daripada tingkat kesulitan butir. Dari perbandingan nilai reliabilitas individu ($0,72$) dan reliabilitas butir ($0,95$) disimpulkan bahwa meskipun konsistensi jawaban responden cukup, tetapi kualitas butir berada pada kategori istimewa. Nilai reliabilitas berdasarkan *Cronbach Alpha* adalah $0,74$, artinya interaksi antara responden dan butir secara keseluruhan adalah bagus. Selanjutnya, untuk dimensi anonim diketahui rata-rata nilai seluruh responden lebih besar dari rata-rata nilai butir ($0,86 > 0,00$) sehingga disimpulkan bahwa kecenderungan abilitas individu lebih tinggi daripada tingkat kesulitan butir. Dari perbandingan nilai reliabilitas individu ($0,64$) dan reliabilitas butir ($0,96$) disimpulkan bahwa meskipun konsistensi jawaban responden lemah, tetapi kualitas butir istimewa. Nilai reliabilitas berdasarkan *Cronbach Alpha* adalah $0,65$, artinya interaksi antara responden dan butir secara keseluruhan adalah cukup.

Berikutnya, untuk dimensi emosional diketahui bahwa rata-rata nilai seluruh responden lebih besar dari rata-rata nilai butir ($1,22 > 0,00$) sehingga disimpulkan bahwa kecenderungan abilitas individu lebih tinggi daripada tingkat kesulitan butir. Dari perbandingan nilai reliabilitas individu ($0,76$) dan reliabilitas butir ($0,87$) disimpulkan bahwa meskipun konsistensi jawaban responden cukup, tetapi kualitas butir bagus. Nilai reliabilitas berdasarkan *Cronbach Alpha* adalah $0,78$, artinya interaksi antara responden dan butir secara keseluruhan adalah bagus. Terakhir, untuk dimensi darurat diketahui bahwa rata-rata nilai seluruh responden lebih besar dari rata-rata nilai butir ($1,4 > 0,00$) sehingga disimpulkan bahwa kecenderungan abilitas individu lebih tinggi daripada

tingkat kesulitan butir. Dari perbandingan nilai reliabilitas individu (0,78) dan reliabilitas butir (0,92) disimpulkan bahwa meskipun konsistensi jawaban responden cukup, tetapi kualitas butir-butir sangat bagus. Nilai reliabilitas berdasarkan *Cronbach Alpha* adalah 0,83, artinya interaksi antara responden dan butir secara keseluruhan adalah sangat bagus.

b. Data uji keefektifan model hipotetik

Strategi untuk memperoleh data penilaian keefektifan produk dilakukan melalui uji coba kelompok kecil. Rencana pelaksanaan uji coba kelompok kecil adalah Maret hingga April 2020, tetapi tidak dapat dilakukan karena kendala teknis di lapangan. Produk yang dirancang untuk penerapan terhadap siswa dalam suasana kelompok dan pertemuan tatap muka langsung batal dilakukan karena bertepatan dengan pemberlakuan Pembatasan Sosial Berskala Besar (PSBB) sebagai respons terhadap Pandemi Covid-19 di seluruh Kabupaten dan Kota di Propinsi Sumatera Barat. Dampak pemberlakuan PSBB ini berimbas hampir ke seluruh sistem dan proses pendidikan Indonesia, mulai dari jenjang terendah hingga perguruan tinggi (Supriyatno & Tawil, 2020). Situasi ini mengakibatkan seluruh kegiatan pendidikan di sekolah ditiadakan.

Situasi krisis akibat pandemi memaksa seluruh kegiatan pendidikan beradaptasi secara cepat dengan strategi pembelajaran berbasis teknologi informasi yang ditopang oleh penggunaan internet dalam skala besar. Kegiatan belajar mengajar yang biasanya dilaksanakan secara tatap muka di sekolah dialihkan ke rumah melalui sistem pembelajaran daring (dalam jaringan). Kondisi ini menimbulkan tantangan besar terutama terhadap proses pendidikan di sekolah dasar dan menengah karena konsep sekolah atau belajar dari rumah dengan mengedepankan pemanfaatan internet sejauh ini belum pernah menjadi arus utama dalam wacana pendidikan nasional (Supriyatno &

Tawil, 2020). Konsep pembelajaran menggunakan teknologi informasi atau daring sebagian besar digunakan di jenjang perguruan tinggi (Adams dkk, 2018). Pembelajaran daring selama ini terbatas terhadap mahasiswa Universitas Terbuka, karyawan, dan kursus-kursus tambahan.

Kondisi darurat yang mengharuskan siswa mengikuti proses pendidikan dari rumah menjadi tantangan besar terhadap perubahan secara cepat pada kebiasaan belajar (Harahap, 2020). Berbagai keterbatasan dan permasalahan di lapangan menyebabkan aktivitas pendidikan daring selama pandemi sulit untuk dilakukan di Indonesia (Supriyatno & Tawil, 2020), khususnya pelaksanaan layanan BK. Harahap (2020) melaporkan bahwa jenis kegiatan dalam layanan BK yang bisa dilaksanakan terhadap siswa secara daring selama pandemi adalah konseling individual terhadap siswa dan layanan konsultasi bagi orang tua. Kedua kegiatan dapat dilaksanakan secara daring karena memungkinkan untuk dilakukan melalui komunikasi tulis menggunakan aplikasi pesan singkat. Sementara itu, kegiatan yang bersifat kelompok dan klasikal tidak bisa dilaksanakan karena membutuhkan pertemuan tatap muka meskipun secara virtual.

Pengalihan aktivitas belajar dari sekolah ke sistem daring juga berimbas pada ketidakterlaksananya sejumlah rencana penelitian pendidikan yang melibatkan siswa sebagai subjek penelitian. Menurut Westmarland (Graham dkk, 2020) secara global jenis metode penelitian yang paling tidak berkembang selama pandemi adalah penelitian yang mengandalkan hubungan kerja dan berhubungan dengan peserta lain, seperti penelitian pengembangan, tindakan, dan eksperimental. Hasil pemindaian melalui internet membuktikan bahwa terdapat sangat sedikit publikasi penelitian yang menggunakan jenis metode tersebut selama masa

pandemi, kecuali untuk bidang kesehatan dan teknik. Sejumlah kecil penelitian pengembangan bidang pendidikan dan sosial yang berhasil dilaksanakan secara daring dilakukan terhadap subjek penelitian mahasiswa. Penelitian tersebut sejak awal dirancang menggunakan aplikasi komputer berbasis internet, tetapi tidak menekankan pada perlunya pertemuan tatap muka baik secara langsung maupun virtual.

Sebagai penelitian pengembangan, uji coba lapangan pada penelitian saat ini tidak dapat dilaksanakan karena mensyaratkan perlunya dilakukan pertemuan tatap muka sejumlah siswa dan seorang konselor dalam suasana kelompok. Meskipun terdapat alternatif untuk melakukan pertemuan tatap muka secara daring, kegiatan tidak dapat dilaksanakan karena sejumlah kendala yang berasal dari faktor siswa dan konselor maupun ketersediaan dan dukungan teknologi. Faktor-faktor teknis berupa mahal biaya internet, tingkat kekuatan internet yang rendah dan tidak stabil, tidak semua siswa memiliki alat komunikasi yang menunjang pembelajaran daring dan konselor kurang mahir dalam pemanfaatan teknologi informasi (Supriyatno & Tawil 2020), menyebabkan penelitian tidak efektif untuk dilaksanakan selama masa pandemi.

Di luar faktor teknis, aktivitas di lingkungan daring menghadirkan berbagai kelemahan, terutama terkait dengan terhambatnya komunikasi tatap muka dan bersosialisasi di antara peserta didik (Tayebinik & Puteh, 2013). Meskipun siswa merupakan pendukung dan pengguna utama teknologi informasi, faktanya sebagian besar mereka lebih menyukai pengalaman belajar tatap muka (Adams dkk, 2018). Sejumlah penelitian di negara maju dalam pemanfaatan teknologi informasi menyuguhkan bukti bahwa bentuk pembelajaran tradisional lebih diminati siswa dibanding pembelajaran daring. MacKeogh (2003) menemukan bahwa hanya 12% siswa yang

memilih pembelajaran daring, Paechter & Maier (2010) menemukan bahwa siswa Austria lebih menyukai pembelajaran tatap muka karena lebih mudah berkomunikasi dan menjalin hubungan interpersonal dan Orton-Johnson (2009) menemukan bahwa siswa Inggris lebih memilih materi secara tradisional sebagai media pembelajaran dibanding materi daring. Meskipun belum ditemukan laporan penelitian tentang pendapat siswa Indonesia, aktivitas penelitian pengembangan secara daring yang melibatkan siswa sebagai subjek diyakini kurang optimal. Sebagai solusi untuk menyikapi kendala ini, uji coba produk dilakukan di luar skema penelitian saat ini yaitu ketika pertemuan tatap muka secara langsung sudah dapat dilaksanakan. Namun, hasil yang diperoleh dari penelitian ini yaitu model yang valid dan praktis sudah dapat digunakan konselor sebagai dasar pelaksanaan penelitian tindakan bimbingan dan konseling.

Hasil Akhir Produk

Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa

Model akhir pengembangan dituangkan dalam buku model yang memuat dua bagian, yaitu konseptualisasi model bimbingan kelompok agentik dan desain aplikasi model bimbingan kelompok agentik. Ringkasan isi model bimbingan kelompok agentik disajikan pada gambar berikut.

BAGIAN I. KONSEPTUALISASI MODEL BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK

Rasional dan Tujuan Model Bimbingan Kelompok Agentik

Rasional Model Bimbingan Kelompok Agentik

Tujuan Model Bimbingan Kelompok Agentik

Teori Pendukung Model Bimbingan Kelompok Agentik

Perilaku Prososial

Perspektif Agentik Perkembangan Manusia

Bimbingan Kelompok Agentik

Komponen Model Bimbingan Kelompok Agentik

Sintaks Bimbingan Kelompok Agentik

Sistem Sosial Bimbingan Kelompok Agentik

Prinsip Reaksi Bimbingan Kelompok Agentik

Sistem Pendukung Bimbingan Kelompok Agentik

Efek Bimbingan Kelompok Agentik

BAGIAN II. DESAIN APLIKASI MODEL BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK

Deskripsi Desain Bimbingan Kelompok Agentik

Rumusan Tujuan Bimbingan Kelompok Agentik

Urutan dan Skenario Bimbingan Kelompok Agentik

Kegiatan I. Administrasi SPSS untuk Seleksi Calon Anggota Kelompok

Kegiatan II. Bimbingan Kelompok Agentik Pertemuan I: Perilaku Prososial dan Urgensinya terhadap Kehidupan Sosial

Kegiatan III. Bimbingan Kelompok Agentik Pertemuan II: Penderitaan korban longsor Sumpur, Tanah Datar

Kegiatan IV. Bimbingan Kelompok Agentik Pertemuan III: Nasib 40 anak Panti Asuhan Bundo Saiyo setelah pemilik meninggal dunia akibat Covid-19

Kegiatan V. Bimbingan Kelompok Agentik Pertemuan IV: Analisis Kasus Dilema Moral

Kegiatan VI. Administrasi SPSS Pasca Layanan

Gambar 6. Ringkasan Hasil Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik

1. **Konseptualisasi Model Bimbingan Kelompok Agentik**
Rasional dan tujuan model bimbingan kelompok agentik berisikan tinjauan literatur tentang perilaku prososial sebagai objek kajian model yang membutuhkan intervensi khusus melalui pelayanan bimbingan dan konseling kegiatan kelompok. Secara sistematis, bagian rasional membahas pertimbangan teoretis dan empiris penyusunan model, meliputi definisi dan pentingnya perilaku prososial,

kondisi faktual perkembangan perilaku prososial siswa, dan upaya pengembangan perilaku prososial melalui pelayanan BK, integrasi perspektif agensi diri ke dalam penyelenggaraan bimbingan kelompok, dan kebutuhan terhadap model bimbingan kelompok agentik bagi pengembangan perilaku prososial siswa.

Selanjutnya, model bimbingan kelompok agentik secara umum bertujuan untuk memberikan panduan bagi konselor sekolah dalam menyelenggarakan layanan bimbingan kelompok untuk meningkatkan perilaku prososial siswa yang lebih efektif dan efisien berdasarkan landasan teoretis perspektif agensi diri. Tujuan khusus model bimbingan kelompok agentik adalah membantu konselor dalam menstimulasi siswa untuk: (1) mengembangkan kemampuan sosialisasi siswa melalui pembahasan topik-topik tertentu secara kolektif, (2) keyakinan diri terhadap kemampuan membahas, memahami, dan menguasai topik-topik bahasan, (3) mengaktifkan kemampuan mengendalikan dan mengarahkan pikiran, perasaan, emosi, dan tindakan melalui upaya individual, proksi ataupun kolektif, (4) mengembangkan wawasan, pengetahuan, dan keterampilan prososial melalui kegiatan bimbingan kelompok agentik, (5) mengembangkan keterampilan empati, simpati, *perspective-taking*, dan penalaran moral prososial siswa melalui berbagai aktivitas kolektif dalam kegiatan bimbingan kelompok agentik, dan (6) mengembangkan keyakinan pribadi dan kolektif terhadap kemampuan untuk merealisasikan perilaku prososial dalam kehidupan sosial sebenarnya

2. Teori pendukung model bimbingan kelompok agentik
Teori pendukung model bimbingan kelompok agentik berisikan teori perilaku prososial, perspektif perkembangan agensi, dan bimbingan kelompok agentik. Tinjauan teoretis perilaku prososial membahas definisi, motif, dan faktor yang memengaruhi serta pentingnya perilaku prososial bagi siswa. Selanjutnya, tinjauan teoretis perspektif perkembangan agensi

manusia membahas perspektif agensi diri dari teori kognitif sosial, jenis-jenis dan karakteristik agensi diri. Kemudian, tinjauan teoretis bimbingan kelompok agentik membahas landasan teoretis perubahan perilaku dalam kelompok, komponen bimbingan kelompok agentik, tahap-tahap perkembangan kelompok, asas dan dinamika kelompok, serta keterampilan dan teknik.

3. Komponen model bimbingan kelompok agentik
Komponen model bimbingan kelompok agentik mendeskripsikan sintaks, sistem sosial, prinsip reaksi, sistem pendukung, dan dampak model bimbingan kelompok agentik.

- a. Sintaks

Sintaks bimbingan kelompok agentik terdiri atas fase, tahap dan prosedur kegiatan logis dan sistematis. Bimbingan kelompok agentik diselenggarakan melalui fase pra kelompok yaitu waktu untuk pembentukan kelompok; fase kegiatan bimbingan kelompok agentik yaitu waktu inti penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik; dan fase pasca kelompok yaitu waktu untuk evaluasi dan tindak lanjut. Secara khusus dapat dikemukakan bahwa fase kegiatan bimbingan kelompok agentik diselenggarakan melalui empat tahap perkembangan kelompok, yaitu pengawalan, transisi, agensi, dan pengakhiran.

Pengoperasian tahap-tahap perkembangan kelompok dilakukan dengan mengoptimalkan mekanisme agensi seluruh anggota kelompok. Peran konselor lebih dominan pada tahap pengawalan dan transisi. Konselor tidak hanya berperan sebagai pemimpin, tetapi juga sebagai agen proksi utama bagi seluruh anggota dalam mengorientasikan kegiatan, mengeksplorasi kesiapan, dan mempersiapkan anggota memasuki tahap agensi. Kegiatan-kegiatan pada tahap agensi ditujukan untuk membangun wawasan dan pengetahuan anggota tentang topik terkait perilaku prososial, situasi sosial yang

membutuhkan ekspresi perilaku prososial, dan keterampilan yang diperlukan untuk mengekspresikan perilaku prososial; mendorong anggota mengarahkan diri secara pribadi, proksi, dan kolektif untuk berpikir antisipatif, memilih dan menetapkan rencana perilaku prososial, serta mengevaluasi pikiran dan rencana perilaku prososial yang ditetapkan; mengembangkan keterampilan keprihatinan empatik, *perspective taking*, dan penalaran moral prososial; memahami dan mampu mengekspresikan perilaku prososial di lingkungan sosial sesungguhnya. Kemudian, pada tahap pengakhiran kegiatan berfokus pada penilaian proses dan hasil, serta pembahasan rencana tindak lanjut.

b. Sistem sosial

Sistem sosial bimbingan kelompok agentik cukup terstruktur, terdiri dari seorang konselor dan 10 orang siswa yang saling berkomunikasi secara verbal dan non-verbal dalam formasi duduk melingkar. Dalam sistem sosial bimbingan kelompok agentik, konselor berperan sebagai pemimpin, inisiator, penyaji, fasilitator, motivator, moderator, pengajar, pembimbing dan agen proksi bagi anggota kelompok. Peran sebagai agen proksi merefleksikan bahwa konselor bertanggung jawab memediasi berlangsungnya proses pengarahan diri anggota kelompok melalui upaya membimbing dan menyalurkan ide, saran, dan gagasan pribadi untuk menyuplai keterbatasan anggota dalam proses dialog reflektif. Di sisi lain, setiap anggota kelompok bertanggung jawab mengerahkan kekuatan diri secara langsung, proksi, dan kolektif guna memengaruhi keberfungsian diri dan peristiwa eksternal menggunakan strategi berpikir antisipatif, reaktivasi diri, dan refleksi diri melalui pembahasan topik-topik aktual tentang situasi sosial atau individu yang membutuhkan bantuan guna meningkatkan perilaku prososial siswa. Dengan demikian, dalam sistem sosial bimbingan kelompok setiap individu

tidak hanya menjadi agen bagi diri sendiri, tetapi agen bagi individu lain dan kelompok.

c. Prinsip reaksi

Reaksi konselor terhadap respons anggota dalam interaksi kelompok meliputi mendengarkan, memahami dan merespons anggota secara aktif, empatik, tidak bersifat evaluatif, tepat dan positif; menghargai dan menunjukkan ketertarikan terhadap respons anggota; mereflesi, memparafrasa, mengklarifikasi, merangkum, dan menyimpulkan respons anggota; menyampaikan dukungan secara positif dan tepat terhadap respons anggota; menghubungkan atau menggabung respons anggota yang cenderung mirip; memblokir dan memotong atau menghentikan respons anggota di luar topik bahasan dengan cara-cara yang positif; mengajukan pertanyaan terbuka yang menstimulasi anggota untuk mengemukakan respons secara luas; dan mengonfrontasi anggota secara hati-hati, positif, dan konstruktif.

d. Sistem pendukung

Bahan dan alat bantu yang diperlukan untuk menunjang pelaksanaan bimbingan kelompok agentik meliputi naskah/skrip materi, lembar penilaian proses, lembar penilaian hasil, skala pengukuran perilaku prososial siswa yaitu Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS), rencana pelaksanaan layanan (RPL), presensi siswa, buku catatan siswa, ruangan pertemuan kelompok dan kursi.

e. Dampak kegiatan

Dampak instruksional bimbingan kelompok agentik adalah anggota mampu mengarahkan diri dan pikiran, perasaan, emosi serta tindakan secara pribadi, proksi, dan kolektif melalui pembahasan topik terkait perilaku prososial; berkembangnya wawasan dan pengetahuan tentang perilaku prososial serta menguasai keterampilan keprihatinan empatik, *perspective taking*, dan penalaran moral prososial;

mampu mengekspresikan perilaku prososial melalui tindakan membantu, berbagi, dan menghibur orang lain yang membutuhkan di lingkungan sosial sesungguhnya. Sementara itu, dampak pengiring dari bimbingan kelompok agentik adalah berkembangnya keterampilan sosial anggota, khususnya kemampuan berkomunikasi, kerja sama, pemecahan masalah, toleransi, berpikir kritis dan analitis.

Berikut juga penulis uraikan desain aplikasi model bimbingan kelompok agentik.

1. Deskripsi

Desain aplikasi ini merupakan panduan bagi konselor dalam mempraktikkan model bimbingan kelompok agentik yang dihasilkan untuk tujuan peningkatan perilaku prososial siswa SMP. Aplikasi model bimbingan kelompok agentik dilakukan melalui tiga fase, yaitu fase pra-kelompok, kegiatan kelompok dan pasca kelompok. Kegiatan-kegiatan yang dilakukan pada fase pra-kelompok bertujuan untuk pembentukan kelompok, meliputi administrasi dan analisis Skala Perilaku Prososial (SPPS) serta penetapan siswa calon anggota kelompok berdasarkan analisis data SPPS.

Fase inti ialah waktu penyelenggaraan rangkaian kegiatan bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa. Bimbingan kelompok agentik dirancang menggunakan durasi waktu yang singkat yaitu 80 menit, jumlah pertemuan yang relatif sedikit yaitu 4 kali pertemuan, dan bertemu satu kali seminggu selama 4 minggu berturut-turut. Masing-masing pertemuan membahas topik-topik berbeda namun saling terkait dan mengarah pada tujuan peningkatan perilaku prososial siswa. Secara berurutan setiap pertemuan membahas topik “Perilaku Prososial dan Urgensinya terhadap Diri Siswa dalam Kehidupan Sosial”, “Penderitaan Korban Longsor Sumpur, Tanah Datar”, “Nasib 40 Anak Panti Asuhan Bundo Saiyo Setelah Pemilik Panti Meninggal Akibat Covid-19”, dan “Analisis Kasus-kasus Dilema Moral”.

2. Rumusan tujuan

Secara umum, tujuan aplikasi model bimbingan kelompok agentik adalah agar siswa anggota kelompok mampu mengembangkan keterampilan sosial, mengaktifkan mekanisme agensi diri, dan memahami serta menampilkan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan, khususnya teman sebaya dan orang asing. Secara khusus, tujuan bimbingan kelompok agentik adalah agar siswa mampu: (a) berkomunikasi dengan baik dalam suasana kelompok yang dinamis dan kohesif, (b) memiliki keyakinan terhadap kemampuan pribadi dan kelompok untuk membahas dan menguasai topik bahasan, (c) mengontrol dan mengarahkan pikiran, perasaan, emosi, dan tindakan untuk membahas topik melalui upaya individual, proksi, dan kolektif, (d) memiliki wawasan dan pengetahuan tentang perilaku prososial serta menguasai keterampilan sosiokognitif dan sosioemosional yang dibutuhkan untuk berperilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan, dan (e) memiliki keyakinan terhadap kemampuan untuk mengekspresikan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan di lingkungan sosial sesungguhnya.

3. Urutan dan skenario

Aplikasi model bimbingan kelompok agentik direalisasikan melalui enam kegiatan. Kegiatan I adalah administrasi angket identitas diri dan SPPS terhadap sejumlah siswa calon anggota kelompok untuk memperoleh data pribadi siswa dan gambaran perilaku prososial siswa yang selanjutnya digunakan sebagai dasar pembentukan kelompok. Kegiatan II-V merupakan penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik pertemuan I—IV. Masing-masing pertemuan dapat dibedakan dari topik yang dibahas berdasarkan tujuan khusus yang akan dicapai. Tujuan khusus pertemuan I adalah peningkatan wawasan dan pengetahuan siswa tentang perilaku prososial. Tujuan khusus pertemuan II adalah meningkatkan keterampilan empati dan simpati siswa. Tujuan khusus pertemuan III adalah meningkatkan

keterampilan *perspective-taking* siswa. Tujuan khusus pertemuan IV adalah meningkatkan keterampilan penalaran moral prososial siswa. Kemudian, kegiatan VI adalah administrasi SPPS untuk memperoleh gambaran perilaku prososial siswa setelah memperoleh layanan.

Bagian ini juga menjelaskan secara rinci skenario kegiatan pada tahap pengawalan, transisi, agensi, dan pengakhiran. Evaluasi kegiatan yang meliputi penilaian proses, penilaian hasil, dan pengukuran perkembangan perilaku prososial siswa menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari proses secara keseluruhan. Sementara pelaksanaan pengukuran perkembangan perilaku prososial dilakukan pada waktu yang terpisah dari kegiatan pertemuan bimbingan kelompok agentik, penilaian proses dan hasil dilakukan selama kegiatan secara lisan maupun tertulis. Analisis data evaluasi menjadi dasar pertimbangan rencana tindak lanjut kegiatan.

Media Pendukung Model

Media pendukung model yang dihasilkan meliputi naskah atau skrip materi, format penilaian proses, format penilaian hasil, Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS), dan rencana pelaksanaan layanan (RPL). Dengan mempertimbangkan syarat keaktualan topik, dilakukan revisi terhadap naskah materi yang telah disusun pada tahap desain.

BIBLIOGRAFI

- Acharya, A. S., dkk. (2013). "Sampling: Why and How of It". *Indian Journal of Medical Specialities*, 4(2), 330–333.
- Adams, D., dkk. (2018). "E-Learning Readiness among Students of Diverse Backgrounds in a Leading Malaysian Higher Education Institution". *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 15(2), 227–256.
- Adams, G. R. (2005). Adolescent Development. In T. P. Gullotta & G. R. Adams (Eds.), *Handbook of Adolescent Behavioral Problems: Evidence-Based Approaches to Prevention and Treatment*. New York: Springer.
- Afrianti, N., & Anggraeni, D. (2016). "Perilaku Prosocial Remaja dalam Perspektif Bimbingan Konseling Islami". *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 77–90.
- Aiken, L. R. (1980). "Content Validity and Reliability of Single Items or Questionnaires". *Educational and Psychological Measurement*, 40(4), 955–959. <https://doi.org/10.1177/001316448004000419>
- Allgaier, K., dkk. (2015). "Honesty–Humility in School: Exploring Main and Interaction Effects on Secondary School Students' Antisocial and Prosocial Behavior". *Learning and Individual Differences*, 43, 211–217.
- Altorf, H. M. (2019). "Dialogue and Discussion: Reflections on a Socratic Method". *Arts and Humanities in Higher Education*, 18(1), 60–75.

- Ancion, M. P. M., dkk. (2015). *Public and Non-Public Prosocial Behaviors: Differential Associations with Empathy and Aggression*. Unpublished Thesis. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Antley, M. W. (2010). "Toward a Metatheoretical Integration of Developmental Paradigms". *Integral Review: A Transdisciplinary & Transcultural Journal for New Thought, Research, & Praxis*, 6(3), 175–189.
- Arifin, M. (2009). *Simulasi Sistem Industri*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Association for Specialists in Group Work. (2000). "Professional Standards for the Training of Group Workers". *The Journal for Specialists in Group Work*, 25(4), 327–342.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- _____. (1999). "Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective". *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21–41.
- _____. (1999b). Social Cognitive Theory of Personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of Personality* (2nd ed., pp. 154–196). New York: Guilford Publications.
- _____. (2000). "Exercise of Human Agency through Collective Efficacy". *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75–78.
- _____. (2000b). Self-Efficacy: The Foundation of Human Agency. In W. J. Perrig & A. Grob (Eds.), *Control of Human Behavior, Mental Processes, and Consciousness: Essays in Honor of the 60th Birthday of August Flammer* (pp. 16–30). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- _____. (2001). "Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective". *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26.
- _____. (2006). Adolescent Development from an Agentic Perspective. In T. Urdan & F. Pajares (Eds.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescent* (pp. 1–43). Greenwich: Information Age Publishing Inc.
- _____. (2006b). "Toward a Psychology of Human Agency". *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164–180.

- _____. (2008). Are We Free? Psychology and Free Will. In J. Baer, J. C. Kaufman, & R. F. Baumeister (Eds.), *The Reconstrual of "Free Will" from The Agentic Perspective of Social Cognitif Theory* (pp. 86–127). New York: Oxford University Press.
- _____. (2012). Social Cognitive Theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories of Social Psychology, Vol. 1* (pp. 349–373). London: Sage Publications Ltd.
- _____. (2018). "Toward a Psychology of Human Agency": Pathways and Reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 130–136.
- Baron, R. A., & Branscombe, N. R. (2012). *Social Psychology* (13th ed.). New York: Pearson Education, Inc.
- Batson, C. D., & Powell, A. A. (2003). Altruism and Prosocial Behavior. In T. Millon, M. J. Lerner, & I. B. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology, Volume 5: Personality and Social Psychology* (pp. 463–484). John Wiley & Sons, Inc.
- Batson, C. D. (2011). *Altruism in Humans*. New York: Oxford University Press.
- Batson, C. Daniel, Ahmad, N., Lishner, D. A., & Tsang, J.-A. (2002). Emphaty and Altruism. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 485–489). New York: Oxford University Press.
- Belacchi, C., & Farina, E. (2012). "Feeling and Thinking of Others: Affective and Cognitive Empathy and Emotion Comprehension in Prosocial/Hostile Preschoolers". *Aggressive Behavior*, 38(2), 150–165.
- Bierhoff, H.-W. (2002). *Prosocial Behaviour*. New York: Psychology Press.
- Bond, T. G., & Fox, C. M. (2015). *Applying the Rasch model: Fundamental Measurement in The Human Sciences* (3rd ed.). New York: Routledge.
- Boone, W. J., Staver, J. R., & Yale, M. S. (2014). *Rasch Analysis in the Human Sciences*. New York: Springer.
- Branch, R. M. (2009). *Instructional Design: The ADDIE Approach*. New York: Springer.
- Brittian, A. S., & Humphries, M. L. (2015). "Prosocial Behavior

- During Adolescence". In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences Volume 19* (2nd ed., pp. 221–227). New York: Elsevier.
- Brown, N. W. (2011). *Psychoeducational Groups: Process and Practice*. Edisi Ketiga. New York: Routledge.
- Brown, S. L., & Brown, R. M. (2015). "Connecting Prosocial Behavior to Improved Physical Health: Contributions from The Neurobiology of Parenting". *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 55, 1–17.
- Burbules, N. C. (1993). *Dialogue in Teaching Theory and Practice, Advances in Contemporary Educational Thought, Volume 10*. New York: Teachers College Press.
- Caprara, G. V., Alessandri, G., & Eisenberg, N. (2012). "Prosociality: The Contribution of Traits, Values, and Self-Efficacy Beliefs". *Journal of Personality and Social Psychology*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1289–1303.
- Caprara, G. V., dkk. (2000). "Prosocial Foundations of Children's Academic Achievement". *Psychological Science*, 11(4), 302–306.
- Caprara, G. V., dkk. (2014). "Positive Effects of Promoting Prosocial Behavior in Early Adolescence: Evidence from A School-Based Intervention". *International Journal of Behavioral Development*, 38(4), 386–396.
- Caprara, G. V., dkk (2015). "Why and How to Promote Adolescents' Prosocial Behaviors: Direct, Mediated and Moderated Effects of The CEPIDEA School-Based Program". *Journal of Youth and Adolescence*, 44(12), 2211–2229. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0293-1>
- Caprara, G. V., & Steca, P. (2005). "Self-Efficacy Beliefs as Determinants of Prosocial Behavior Conducive to Life Satisfaction Across Ages". *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(2), 191–217.
- Carey, T. A., & Mullan, R. J. (2004). "What Is Socratic Questioning?". *Psychotherapy*, 41(3), 217–226.
- Carlo, G. (2006). Care-Based and Altruistically Based Morality. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (pp. 551–579). New York: Lawrence Erlbaum

- Associates, Inc., Publishers.
- _____. (2014). The Development and Correlates of Prosocial Moral Behaviors. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (2nd ed., pp. 208–234). New York: Psychology Press.
- Carlo, G., Eisenberg, N., & Knight, G. P. (1992). “An Objective Measure of Adolescents’ Prosocial Moral Reasoning”. *Journal of Research on Adolescence*, 2(4), 331–349.
- Carlo, G., Fabes, R. A., Laible, D., & Kupanoff, K. (1999). “Early Adolescence and Prosocial/Moral Behavior II: The Pole of Social and Contextual Influences”. *The Journal of Early Adolescence*, 19(2), 133–147.
- Carlo, G., dkk. (2003). “Sociocognitive and Behavioral Correlates of A Measure of Prosocial Tendencies for Adolescents”. *The Journal of Early Adolescence*, 23(1), 107–134.
- Carlo, G., dkk. (2010). The Developmental Relations between Perspective Taking and Prosocial Behaviors: A Meta-Analytic Examination of The Task-Specificity Hypothesis. In B. W. Sokol, U. Müller, J. I. M. Carpendale, A. R. Young, & G. Iarocci (Eds.), *Self- and Social-Regulation: Social Interaction and the Development of Social Understanding and Executive Functions* (pp. 234–269). New York: Oxford University Press.
- Carlo, G., dkk. (2010). “The Multidimensionality of Prosocial Behaviors and Evidence of Measurement Equivalence in Mexican American and European American Early Adolescents”. *Journal of Research on Adolescence*, 20(2), 334–358.
- Carlo, G., dkk. (2007). “Parenting Styles or Practices? Parenting, Sympathy, and Prosocial Behaviors Among Adolescents”. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 147–176.
- Carlo, G., dkk. (2014). “The Protective Role of Prosocial Behaviors on Antisocial Behaviors: The Mediating Effects of Deviant Peer Affiliation”. *Journal of Adolescence*, 37(4), 359–366.
- Carlo, G., dkk. (2010). “Feelings or Cognitions? Moral

- Cognitions and Emotions as Longitudinal Predictors of Prosocial and Aggressive Behaviors”. *Personality and Individual Differences*, 48(8), 872–877.
- Carlo, G., & Pierotti, S. L. (2020). “The Development of Prosocial Motives. In L. A. Jensen (Ed.), *The Oxford Handbook of Moral Development: An Interdisciplinary Perspective* (pp. 17–51). New York: Oxford University Press. h
- Carlo, G., & Randall, B. A. (2002).”The Development of A Measure of Prosocial Behaviors for Late Adolescents”. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(1),
- Carlo, G., Streit, C., & Crockett, L. (2018). “Generalizability of a Traditional Social Cognitive Model of Prosocial Behaviors to US Latino/A Youth”. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 24(4), 596–604.
- Carlo, G., dkk. (2018). “Longitudinal Relations Among Parenting Styles, Prosocial Behaviors, and Academic Outcomes in US Mexican Adolescents”. *Child Development*, 89(2), 577–592.
- Caspi, A., & Gorsky, P. (2006). “Instructional Dialogue: Distance Education Students’ Dialogic Behaviour”. *Studies in Higher Education*, 31(6), 735–752.
- Cauce, A. M., & Gordon, E. W. (2012). “Toward The Measurement of Human Agency and The Disposition to Express It”. *Gordon Commission on The Future of Educational Assessment. Educational Testing Service*. <https://www.ets.org/Media/Research/pdf/cauce_gordon_measurement_human_agency.pdf>.
- Corey, M. S., Corey, G., & Corey, C. (2014). *Groups: Process and Practice* (9th ed.). Belmont: Cengage Learning.
- D’zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). *Social Problem Solving: Theory and Assessment*. In E. C. Chang, T. J. D’Zurilla, & L. J. Sanna (Eds.), *Social Problem Solving: Theory, Research, and Training* (pp. 11–27). Washington, DC: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10805-000>
- Damayanti, R. (2018). “Diksi dan Gaya Bahasa dalam Media Sosial Instagram”. *Jurnal Widyaloka IKIP Widya Darma*,

- 5(1), 261–278.
- Davis, A. N., & Carlo, G. (2018). “The Roles of Parenting Practices, Sociocognitive/Emotive Traits, and Prosocial Behaviors in Low-Income Adolescents”. *Journal of Adolescence*, 62, 140–150. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.11.011>
- Davis, A. N. dkk (2017). “Bidirectional Relations between Different Forms of Prosocial Behaviors and Substance Use Among Female College Student Athletes”. *The Journal of Social Psychology*, 157(6), 645–657.
- Davis, A. N. dkk. (2018). “Longitudinal Associations between Maternal Involvement, Cultural Orientations, and Prosocial Behaviors Among Recent Immigrant Latino Adolescents”. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(2), 460–472.
- De Gomes, F., Handarini, D. M., & Lasan, B. B. (2013). *Efektivitas Metode Dialog Socrates untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa Sekolah Menengah Pertama*. Universitas Negeri Malang.
- Diahwati, R., Hariyono, H., & Hanurawan, F. (2016). “Keterampilan Sosial Siswa Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar Inklusi”. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, Dan Pengembangan*, 1(8), 1612–1620.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2015). *The Systematic Design of Instruction* (8th ed.). New York: Pearson Education, Inc.
- Dinas Pendidikan Kota Padang. (2018). “Data SMP/MTs DINAS PENDIDIKAN”. [dindik.padang.go.id](http://diknas-padang.org/mod.php?mod=sekolah&op=sek&kat=SMP/MTs). (online), (<http://diknas-padang.org/mod.php?mod=sekolah&op=sek&kat=SMP/MTs>), diakses 1 Juni 2018.
- Dunfield, K. (2014). “A Construct Divided: Prosocial Behavior as Helping, Sharing, and Comforting Subtypes”. *Frontiers in Psychology*, 5, 958.
- Dunfield, K., & Kuhlmeier, V. A. (2013). “Classifying Prosocial Behavior: Children’s Responses to Instrumental Need, Emotional Distress, and Material Desire”. *Child Development*, 84(5), 1766–1776.

- Dunfield, K., dkk. (2011). "Examining The Diversity of Prosocial Behavior: Helping, Sharing, and Comforting in Infancy". *Infancy*, 16(3), 227-247.
- Eberly-Lewis, M. B., & Coetzee, T. M. (2015). "Dimensionality in Adolescent Prosocial Tendencies: Individual Differences in Serving Others Versus Serving The Self". *Personality and Individual Differences*, 82, 1-6.
- Eccleston, dkk. (2008). "Adolescent Social Development and Chronic Pain". *European Journal of Pain*, 12(6), 765-774.
- Eisenberg, N., Eggum-Wilkens, N. D., & Spinrad, T. L. (2015). "The Development of Prosocial Behavior". In D. A. Schroeder & W. G. Graziano (Eds.), *The Oxford Handbook of Prosocial Behavior* (pp. 114-136). New York: Oxford Library of Psychology.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). "Prosocial Development". In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional and Personality Development Volume 3* (3rd ed., pp. 646-718). Wiley.
- Eisenberg, N., & Morris, A. S. (2004). "Moral Cognitions and Prosocial Responding in Adolescence". In Richard M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology* (2nd ed., pp. 155-188). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Eisenberg, N., dkk. (2009). "Moral Cognitions and Prosocial Responding in Adolescence". In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2014). "Multidimensionality of Prosocial Behavior: Rethinking The Conceptualization and Development of Prosocial Behavior". In L. M. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial Behavior: A Multidimensional Approach* (pp. 17-39). New York: Oxford University Press.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). "Prosocial Development". In M. Lamb & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*, Vol. 3 (7th ed., pp. 610-656). New Jersey: John

Wiley & Sons, Inc.

- Eisenberg, N., VanSchyndel, S. K., & Spinrad, T. L. (2016). Prosocial Motivation: Inferences from An Opaque Body of Work. *Child Development*, 87(6), 1668–1678.
- Eklund, J., dkk. (2012). Who Cares about Others?: Empathic Self-Efficacy as An Antecedent to Prosocial Behavior. *Current Research in Social Psychology*, 20(3), 31–41.
- Erlich, R. J., & Russ-Eft, D. (2011). Applying Social Cognitive Theory to Academic Advising to Assess Student Learning Outcomes. *NACADA Journal*, 31(2), 5–15. <https://doi.org/10.12930/0271-9517-31.2.5>
- Fabes, R. A., Carlo, G., Kupanoff, K., & Laible, D. (1999). Early Adolescence and Prosocial/Moral Behavior I: The Role of Individual Processes. *The Journal of Early Adolescence*, 19(1), 5–16.
- Fitri, F. (2017). “Analisis Validitas dan Reliabilitas Instrumen Kinerja Akuntan Menggunakan Pendekatan Rasch Model”. *Jurnal Ilmiah Akuntansi Peradaban*, 3(1), 34–45.
- Foy, C. G., dkk. (2013). “Incorporating Prosocial Behavior to Promote Physical Activity in Older Adults: Rationale and Design of The Program for Active Aging and Community Engagement (PACE)”. *Contemporary Clinical Trials*, 36(1), 284–297.
- Fu, X., Padilla-Walker, L. M., & Brown, M. N. (2017). “Longitudinal Relations between Adolescents’ Self-Esteem and Prosocial Behavior Toward Strangers, Friends and Family”. *Journal of Adolescence*, 57, 90–98.
- Gazda, G. M. (1989). *Group Counseling: A Developmental Approach*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gibson, R. L., & Mitchell, M. H. (2003). *Introduction to Counseling and Guidance*. New York: Pearson education, Inc.
- Gladding, S. T. (2003). *Group Work: A Counseling Specialty* (7th ed.). New York: Prentice-Hall.
- _____. (2012). *Counseling: A Comprehensive Profession*. New York: Pearson Higher Ed.
- Goodwin, C. J. (2010). *Research in Psychology: Methods and Design* (6th ed.). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

- Graham, L. dkk. (2020). "Dialogue on the Impact of Coronavirus on Research and Publishing: Monday 22nd June 2020". *International Journal of Gender, Sexuality and Law*, 1(1).
- Gustafson, K. L., & Branch, R. M. (1998). "Re-visioning Models of Instructional Development". *Educational Technology Research and Development*, 45(3), 73–89. <https://doi.org/10.1007/BF02299731>
- Gustafson, K. L., & Branch, R. M. (2002). "What is Instructional Design". In R. A. Reiser & J. V. Dempsey (Eds.), *Trends and Issues in Instructional Design and Technology* (pp. 16–25). New York: Pearson Education.
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2012). *Developing & Managing Your School Guidance and Counseling Program*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Hanesty, E. (2016). "Perilaku Prososial Siswa Terhadap Siswa Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi dan Implikasi bagi Layanan Bimbingan dan Konseling". Skripsi tidak diterbitkan, Padang: Universitas Negeri Padang.
- Hanurawan, F. (2010). *Psikologi Sosial: Suatu Pengantar*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- _____. (2016). *Metode Penelitian Kualitatif untuk Ilmu Psikologi*. Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada.
- _____. (2017). *Psikologi Sosial Terapan untuk Pemecahan Masalah Perilaku Sosial*. Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada.
- Harahap, S. R. (2020). "Konseling: Kebiasaan Belajar Siswa di Masa Pandemi Covid-19". *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 10(1).
- Hardy, S. A., & Carlo, G. (2005). "Religiosity and Prosocial Behaviours in Adolescence: The Mediating Role of Prosocial Values". *Journal of Moral Education*, 34(2), 231–249.
- Hariko, R. (2018). "Are High School Students Motivated to Attend Counseling ?" *COUNS-EDU: The International Journal of Counseling and Education*, 3(1).
- Hariko, R., dkk. (2021). Dimensionality of Prosocial Tendencies on Minangkabau Early Adolescents. *International Journal*

- of Learning and Change*. 13(1).
- Hariko, R., Hanurawan dkk. (under review). *Students Motivation to Involve in Group Guidance, Reviewed from Gender and Ethnicity: Bayesian's Method*.
- Hart, D., & Carlo, G. (2005). "Moral Development in Adolescence". *Journal of Research on Adolescence*, 15(3), 223-233.
- Haryati, S. (2013). "Research and Development (R&D) sebagai Salah Satu Model Penelitian dalam Bidang Pendidikan". *Majalah Ilmiah Dinamika*, 37(1), 11-26.
- Hidayah, N., & Ramli, M. (2017). "Need of Cognitive-Behavior Counseling Model Based on Local Wisdom to Improve Meaning of Life of Madurese Culture Junior High School Students". *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 128, 301-307.
- Hoorn, J. dkk. (2016). "Peer Influence on Prosocial Behavior in Adolescence". *Journal of Research on Adolescence*, 26(1), 90-100.
- Hurlock, E. B. (2001). *Developmental Psychology*. New York: McGraw-Hill Education.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). "The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes". *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.
- Jensen, K. (2016, August). "Prosociality". *Current Biology*, 26(16), 748-752.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2009). *Models of Teaching* (5th ed.). Pearson Education, Inc.
- Juliani, R. D. (2012). "Model, Pendekatan, dan Teknik Supervisi Pendidikan Di Perguruan Tinggi". *Dinamika Sains*, 10(22).
- Kauten, R., & Barry, C. T. (2014). "Do You Think I'm as Kind as I Do? The Relation of Adolescent Narcissism with Self-and Peer-Perceptions of Prosocial and Aggressive Behavior". *Personality and Individual Differences*, 61, 69-73.
- Kauten, R. L., & Barry, C. T. (2016). "Adolescent Narcissism and Its Association with Different Indices of Prosocial Behavior". *Journal of Research in Personality*, 60, 36-45.

- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2016). *Panduan Operasional Penyelenggaraan Bimbingan dan Konseling di Sekolah Menengah Pertama (SMP)*. Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.
- Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003, Bandung: Fokus Media (2009).
- Kenny, R., Dooley, B., & Fitzgerald, A. (2013). "Interpersonal Relationships and Emotional Distress in Adolescence". *Journal of Adolescence*, 36(2), 351-360.
- Kilford, E. J., Garrett, E., & Blakemore, S.-J. (2016). "The Development of Social Cognition in Adolescence: An Integrated Perspective". *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 70, 106-120.
- Knight, G. P., Carlo, G., Basilio, C. D., & Jacobson, R. P. (2015). "Familism Values, Perspective Taking, and Prosocial Moral Reasoning: Predicting Prosocial Tendencies Among Mexican American Adolescents". *Journal of Research on Adolescence*, 25(4), 717-727.
- Kokko, K. dkk. (2006). "Trajectories of Prosocial Behavior and Physical Aggression in Middle Childhood: Links to Adolescent School Dropout and Physical Violence". *Journal of Research on Adolescence*, 16(3), 403-428.
- Kuhn, D., & Franklin, S. (2008). "The Second Decade: What Develops (and How)?" In William Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Child and Adolescent Development: An Advanced Course* (pp. 517-550). John Wiley & Sons, Inc.
- Langford, P. E. (2004). *Vygotsky's Developmental and Educational Psychology*. New York: Psychology Press.
- Linacre, J. M. (2019). *A User's Guide to Winsteps-Manual Rasch-Model Computer Programs*. winsteps.com.
- Ludwig, K. (2014). "Proxy Agency in Collective Action". *Noûs*, 48(1), 75-105.
- Ma, H. K. dkk. (1996). "The Relation of Prosocial and Antisocial Behavior to Personality and Peer Relationships of Hong Kong Chinese Adolescents". *The Journal of Genetic Psychology*, 157(3), 255-266.
- MacKeogh, K. (2003). "Student perceptions of the use of ICTs in European education: Report of a survey". *Student*

- Perceptions of the Use of ICTs in European Education*, 1–60.
- Maddux, J. E. (2002). “Self-efficacy”. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 277–287). New York: Oxford University Press.
- Mahoney, M. J. (2003). *Constructive Psychotherapy: A Practical Guide*. New York: Guilford Press.
- Malonda, E. dkk. (2019). “Parents or Peers? Predictors of Prosocial Behavior and Aggression: A Longitudinal Study”. *Frontiers in Psychology*, 1–12, 10 Oktober.
- Martin, A. J., & Steinbeck, K. (2017). “The Role of Puberty in Students’ Academic Motivation and Achievement”. *Learning and Individual Differences*, 53, 37–46.
- Matsumoto, D. (2009). *The Cambridge Dictionary of Psychology*. New York: Cambridge University Press.
- McEvoy, A., & Welker, R. (2000). “Antisocial Behavior, Academic Failure, and School Climate: A Critical Review”. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(3), 130–140.
- McGinley, M., & Carlo, G. (2007). “Two Sides of The Same Coin? The Relations between Prosocial and Physically Aggressive Behaviors”. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(3), 337.
- Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive-Behavior Modification: An Integrative Approach*. New Jersey: Plenum Press.
- Meichenbaum, D. (2017). “Changing Conceptions of Cognitive Behavior Modification: Retrospect and Prospect”. In *The Evolution of Cognitive Behavior Therapy* (pp. 32–38). Routledge.
- Mestre, M. V. dkk. (2019). “Bidirectional Relations Among Empathy-Related Traits, Prosocial Moral Reasoning, and Prosocial Behaviors”. *Social Development*, 28(3), 514–528.
- Morris, A. S., Eisenberg, N., & Houlberg, B. J. (2011). “Adolescent Moral Development”. In B. B. Brown & M. Prinstein (Eds.), *Encyclopedia of Adolescence Volume 1* (pp. 48–55). New York: Elsevier Inc.
- Myrick, R. D. (2011). *Developmental Guidance and Counseling: A Practical Approach*. Minneapolis: Educational Media

- Corporation.
- Nabi, R. L. (2016). "Social Cognitive Theory". In C. R. Berger & M. E. Roloff (Eds.), *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication* (1st ed., pp. 1–5). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Nadiyah, R. S., & Faaizah, S. (2015). "The Development of Online Project Based Collaborative Learning Using ADDIE Model". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 195, 1803–1812.
- Neukrug, E. (2011). *The World of The Counselor: An Introduction to The Counseling Profession*. Belmont: Nelson Education.
- Nezu, A. M. (2004). "Problem Solving and Behavior Therapy Revisited". *Behavior Therapy*, 35(1), 1–33.
- Nezu, A. M., & Nezu, C. M. (2018). *Emotion-Centered Problem-Solving Therapy: Treatment Guidelines*. New York: Springer Publishing Company.
- Nezu, A. M., Nezu, C. M., & D’Zurilla, T. J. (2013). *Problem-Solving Therapy: A Treatment Manual*. New York: Springer Publishing Company.
- Nielson, M. G., Padilla-Walker, L., & Holmes, E. K. (2017). "How Do Men and Women Help? Validation of A Multidimensional Measure of Prosocial Behavior". *Journal of Adolescence*, 56, 91–106.
- Nieveen, N. (1999). Prototyping to Reach Product Quality. In J. Van den Akker, R. M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen, & T. Plomp (Eds.), *Design Approaches and Tools in Education and Training* (pp. 125–135). New York: Springer Science & Business Media.
- Ormrod, J. E. (2008). *Educational Psychology: Developing Learners* (8th ed.). London: Pearson.
- Orton-Johnson, K. (2009). "I’ve stuck to the path I’m afraid’: exploring student non-use of blended learning". *British Journal of Educational Technology*, 40(5), 837–847.
- Overholser, J. C. (1993). "Elements of the Socratic Method: I". Systematic Questioning. *Psychotherapy*, 30(1), 67–74.
- Padesky, C. A. (1993). Socratic Questioning: Changing Minds or Guiding Discovery. *A Keynote Address Delivered at*

- The European Congress of Behavioural and Cognitive Therapies, London, 24.*
- Padilla-Walker, L. M., & Carlo, G. (2014). The Study of Prosocial Behavior: Past, Present and Future. In L. M. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial Development: A Multidimensional Approach* (pp. 3–16). Oxford University Press.
- Padilla-Walker, L. M., & Fraser, A. M. (2014). “How Much Is It Going to Cost Me? Bidirectional Relations between Adolescents’ Moral Personality and Prosocial Behavior”. *Journal of Adolescence*, 37(7), 993–1001.
- Padilla-Walker, L. M., & Christensen, K. J. (2011). “Empathy and Self-Regulation as Mediators between Parenting and Adolescents’ Prosocial Behavior Toward Strangers, Friends, and Family”. *Journal of Research on Adolescence*, 21(3), 545–551.
- Padilla-Walker, L. M., dkk (2015). “Adolescents’ Prosocial Behavior Toward Family, Friends, and Strangers: A Person-Centered Approach”. *Journal of Research on Adolescence*, 25(1), 135–150.
- Paechter, M., & Maier, B. (2010). Online or face-to-face? Students’ experiences and preferences in e-learning. *Internet and Higher Education*, 13(4), 292–297.
- Pajares, F. (2006). “Self-Efficacy During Childhood and Adolescent: Implication for Teachers and Parents”. In T. Urdan & F. Pajares (Eds.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescent* (pp. 339–367). Greenwich: Information Age Publishing Inc.
- Palermo, F., dkk. (2007). “Preschoolers’ Academic Readiness: What Role Does The Teacher–Child Relationship Play?”. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(4), 407–422.
- Paulus, M. (2014). “The Emergence of Prosocial Behavior: Why Do Infants and Toddlers Help, Comfort, and Share?”. *Child Development Perspectives*, 8(2), 77–81.
- _____. (2018). “The Multidimensional Nature of Early Prosocial Behavior: A Motivational Perspective”. *Current Opinion in Psychology*, 20, 111–116.
- Permendikbud Nomor 111 Tahun 2014 tentang Bimbingan

- dan Konseling pada Pendidikan Dasar dan Menengah. (*online*), (<https://akhmadsudrajat.files.wordpress.com/2014/11/lampiran-permendikbud-no-111-tahun-2014-tentang-bimbingan-dan-konseling.pdf>), diakses 26 Juni 2020
- Plomp, T. (2013). "Educational Design Research: An Introduction". In T. Plomp & N. Nieveen (Eds.), *Educational Design Research - Part A: An Introduction* (pp. 10–51). Enschede: Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO).
- Poulin, M. J., & Holman, E. A. (2013). "Helping Hands, Healthy Body? Oxytocin Receptor Gene and Prosocial Behavior Interact to Buffer The Association between Stress and Physical Health". *Hormones and Behavior*, 63(3), 510–517.
- Prayitno. (1995). *Layanan Bimbingan dan Konseling Kelompok: Dasar dan Profil*. Jakarta: Ghalia Indonesia.
- _____. (2017). *Konseling Profesional yang Berhasil*. Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada.
- Prayitno, & Amti, E. (2004). *Dasar-dasar Bimbingan Konseling*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Pribadi, B. A. (2016). *Desain dan Pengembangan Program Pelatihan Berbasis Kompetensi: Implementasi Model ADDIE*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Putri, R. M., Neviyarni, S., & Daharnis, D. (2013). "Pengembangan Modul Bimbingan dan Konseling untuk Pencegahan Penyalahgunaan Narkoba di Sekolah". *Jurnal Konseling dan Pendidikan*, 1(2), 121–135.
- Ramli, M. (2005). "Terapi Perilaku Kognitif". In M. Supriatna (Ed.), *Pendidikan dan Konseling di Era Global*. BK UPI.
- Rasit, R. M. dkk. (2015). "Educating Film Audience Through Social Cognitive Theory Reciprocal Model". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 1234–1241.
- Retnawati, H. (2016). *Analisis Kuantitatif Instrumen Penelitian*. Yogyakarta: Parama Publishing.
- Richaud, M. C., Mesurado, B., & Cortada, A. K. (2012). "Analysis of Dimensions of Prosocial Behavior in An Argentinean Sample of Children". *Psychological Reports*, 111(3), 687–696.

- Romano, E. dkk. (2010). "School Readiness and Later Achievement: Replication and Extension Using A Nationwide Canadian Survey". *Developmental Psychology*, 46(5), 995.
- Romlah, T. (2006). *Teori dan Praktik Bimbingan Kelompok*. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Sadovnikova, T. (2016). "Self-Esteem and Interpersonal Relations in Adolescence". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233(May), 440-444.
- Santrock, J. W. (2011). *Educational Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Santrock, J. W. (2014). *Adolescence* (15th ed.). New York: McGraw-Hill Education.
- Schonert-Reichl, K. A., Smith, V., Zaidman-Zait, A., & Hertzman, C. (2012). "Promoting Children's Prosocial Behaviors in School: Impact of the "Roots of Empathy" Program on The Social and Emotional Competence of School-Aged Children". *School Mental Health*, 4(1), 1-21.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories : An Educational Perspective* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon, Inc.
- Sedgwick, P. (2015). Multistage Sampling. *BMJ*, 351, h4155.
- Shechtman, Z., & Yaman, M. A. (2012). "SEL as A Component of A Literature Class to Improve Relationships, Behavior, Motivation, and Content Knowledge". *American Educational Research Journal*, 49(3), 546-567.
- Skidmore, D. & Murakami, K. (2016). "Dialogic Pedagogy: An Introduction". In D. Skidmore & K. Murakami (Eds.), *Dialogic Pedagogy: The Importance of Dialogue in Teaching and Learning* (pp. 1-9). Multilingual Matters.
- Steinberg, L. & Morris, A. S. (2001). "Adolescent Development". *Annual Review of Psychology*, 52(1), 83-110.
- Sudjiman, P. (1993). *Teori Kesusastaan*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Sumintono, B. & Widhiarso, W. (2015). *Aplikasi Pemodelan Rasch pada Assessment Pendidikan*. Cimahi: Trim Komunikata.
- Supriyatno, A., & Tawil, T. (2020). "Kompetensi Konselor Sekolah di Tengah Pandemi Covid-19 dengan Pendekatan

- Multikultural". *Prosiding Seminar Nasional Bimbingan Dan Konseling Universitas Negeri Malang*, 132–136.
- Tarigan, H. G. (2009). *Pengkajian Pragmatik*. Bandung: Angkasa.
- Tayebinik, M. & Puteh, M. (2013). "Blended Learning or E-learning?". *International Magazine on Advances in Computer Science and Telecommunications*, 3(1), 103–110.
- Tim Puslitjaknov. (2008). *Metode Penelitian Pengembangan*. Pusat Penelitian Kebijakan dan Inovasi Pendidikan Badan Penelitian dan Pengembangan Departemen Pendidikan Nasional.
- Toseeb, U., dkk. (2017). "Prosociality from Early Adolescence to Young Adulthood: A Longitudinal Study of Individuals with A History of Language Impairment". *Research in Developmental Disabilities*, 62, 148–159.
- Toseland, R. W. & Rivas, R. F. (2017). *An Introduction to Group Work Practice* (8th ed.). New York: Macmillan.
- Trifiana, R. (2015). "Pengaruh Kematangan Emosi Terhadap Perilaku Prososial Remaja Pengguna Gadget di SMP N 2 Yogyakarta". *Jurnal Riset Mahasiswa Bimbingan dan Konseling*.
- Trommsdorff, G., Friedlmeier, W., & Mayer, B. (2007). "Sympathy, Distress, and Prosocial Behavior of Preschool Children in Four Cultures". *International Journal of Behavioral Development*, 31(3), 284–293.
- Tsang, N. M. (2007). Reflection as Dialogue. *British Journal of Social Work*, 37(4), 681–694.
- Umino, A. & Dammeyer, J. (2016). "Effects of A Non-Instructional Prosocial Intervention Program on Children's Metacognition Skills and Quality of Life". *International Journal of Educational Research*, 78, 24–31.
- Usher, E. L., & Urdan, T. (2016). "Self-Efficacy". In H. S. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of Mental Health Vol. 4* (pp. 75–79). New York: Elsevier.
- Van den Akker, J. (1999). "Principles and Methods of Development Research". In J. Van den Akker, R. M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen, & T. Plomp (Eds.), *Design Approaches and Tools in Education and Training*

- (pp. 1–14). New York: Springer.
- Van der Graaff, J., Branje, S. dkk. (2014). Perspective Taking and Empathic Concern in Adolescence: Gender Differences in Developmental Changes. *Developmental Psychology*, 50(3), 881.
- Van der Graaff, J., Carlo, G. dkk. (2018). “Prosocial Behavior in Adolescence: Gender Differences in Development and Links with Empathy”. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(5), 1086–1099.
- Vyskočilová, J., & Praško, J. (2012). “Socratic Dialogue and Guided Discovery in Cognitive Behavioral Supervision”. *Activitas Nervosa Superior Rediviva*, 54(1), 35–45.
- Walborn, F. (2014). *Religion in Personality Theory*. New York: Elsevier Inc.
- Walker, L. J., Hennig, K. H., & Krettenauer, T. (2000). “Parent and Peer Contexts for Children’s Moral Reasoning Development”. *Child Development*, 71(4), 1033–1048.
- Warden, D. & Mackinnon, S. (2003). “Prosocial Children, Bullies and Victims: An Investigation of Their Sociometric Status, Empathy and Social Problem-Solving Strategies”. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(3), 367–385.
- Wentzel, K. R. (1993). “Does Being Good Make The Grade? Social Behavior and Academic Competence in Middle School”. *Journal of Educational Psychology*, 85(2), 357.
- Williams, S. L. (1995). “Self-Efficacy, Anxiety, and Phobic Disorders”. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, Adaptation, and Adjustment: Theory, Research, and Application* (pp. 69–107). Plenum Press.
- Winarlin, R., Lasan, B. B., & Widada, W. (2016). “Efektivitas Teknik Sosiodrama melalui Bimbingan Kelompok untuk Mengurangi Perilaku Agresif Verbal Siswa SMP”. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*, 1(2), 68–73.
- Winarsunu, T. (2012). *Statistik dalam Penelitian Psikologi & Pendidikan*. Malang: UMM Press.
- Yagmurlu, B. & Sen, H. (2015). “Eisenberg’s Theory of Prosocial Reasoning”. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences Volume 7* (2nd ed., pp. 315–320).

Elsevier Ltd.

- Yang, Z. dkk. (2018). "Longitudinal Relations between Adolescents' Materialism and Prosocial Behavior Toward Family, Friends, and Strangers". *Journal of Adolescence*, 62, 162–170.
- Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (2003). "Albert Bandura: The Scholar and His Contributions to Educational Psychology". In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Educational Psychology: A Century of Contributions: A Project of Division 15 (Educational Psychology) of The American Psychological Society* (pp. 431–458). Routledge.
- Zuffianò, A. dkk. (2014). "The Relation Between Prosociality and Self-Esteem from Middle-Adolescence to Young Adulthood". *Personality and Individual Differences*, 63, 24–29.

TENTANG PENULIS



Dr. Rezki Hariko, S.Pd., M.Pd., Kons., lahir pada 20 Juli 1985 di Pesisir Selatan, Sumatera Barat. Penulis menyelesaikan pendidikan Sarjana Bimbingan dan Konseling (S-1 BK) pada 2009, Pendidikan Profesi Konselor (PPK) tahun 2010, dan Program Magister Bimbingan dan Konseling (S-2 BK) pada 2012 di Universitas Negeri Padang. Selanjutnya, memanfaatkan

pembiayaan Beasiswa Unggulan Dosen Indonesia (BUDI) Lembaga Pengelola Dana Pendidikan (LPDP), penulis menyelesaikan pendidikan pada Program Studi Doktor Bimbingan dan Konseling Universitas Negeri Malang pada 2020.

Di awal karir, penulis bekerja sebagai Konselor SMA Adabiah Padang, dosen perguruan tinggi swasta di beberapa kota di Sumatera Barat, dan asisten dosen di Jurusan Bimbingan dan Konseling Universitas Negeri Padang. Sejak April 2014, penulis diangkat menjadi Pegawai Negeri Sipil (PNS) sebagai dosen Jurusan Bimbingan dan Konseling Universitas Negeri Padang. Kemudian saat ini, penulis aktif mengajar pada beberapa mata kuliah, seperti Praktik Layanan Bimbingan dan Konseling Kelompok; Pendekatan dan Teknik Konseling; Diagnosis Kesulitan Belajar, Remedial

dan Pengayaan; Psikologi Sosial; Psikologi Pendidikan; dan sejumlah mata kuliah lain. Penulis juga aktif menulis beberapa karya ilmiah penulis dan telah diterbitkan di jurnal ilmiah, baik nasional maupun internasional.

