

**PENGEMBANGAN MODEL BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK
UNTUK MENINGKATKAN PERILAKU PROSOSIAL
SISWA SEKOLAH MENENGAH PERTAMA**

DISERTASI

**OLEH:
REZKI HARIKO
NIM. 160111901648**



**UNIVERSITAS NEGERI MALANG
FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
PROGRAM STUDI DOKTOR BIMBINGAN DAN KONSELING
OKTOBER 2020**

**PENGEMBANGAN MODEL BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK
UNTUK MENINGKATKAN PERILAKU PROSOSIAL
SISWA SEKOLAH MENENGAH PERTAMA**

DISERTASI

diajukan kepada

Universitas Negeri Malang

untuk Memenuhi Salah Satu Persyaratan
dalam Menyelesaikan Program Studi Doktor
Bimbingan dan Konseling

OLEH

REZKI HARIKO

NIM. 160111901648

**UNIVERSITAS NEGERI MALANG
FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
PROGRAM STUDI DOKTOR BIMBINGAN DAN KONSELING
2 0 2 0**

Disertasi oleh **Rezki Hariko** ini telah diperiksa dan disetujui untuk diujikan.

Malang, Agustus 2020
Pembimbing I,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Fattah', enclosed within a simple, hand-drawn oval shape.

Prof. Dr. Fattah Hanurawan, M.Si., M.Ed.
NIP: 196610061988121001

Malang, Agustus 2020
Pembimbing II,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Blasius', written in a stylized, cursive script.

Dr. Blasius Boli Lasan, M.Pd.
NIP: 19570908 198601 1001

Malang, Agustus 2020
Pembimbing III,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ramli', written in a stylized, cursive script.

Dr. M. Ramli, M.A.
NIP. 19570908 198601 1001

PERNYATAAN KEASLIAN TULISAN

Saya yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama	: Rezki Hariko
NIM.	: 160111901648
Jurusan/Program Studi	: Bimbingan dan Konseling
Fakultas/Program	: Ilmu Pendidikan

menyatakan dengan sesungguhnya bahwa disertasi yang saya tulis ini benar-benar tulisan saya, dan bukan merupakan plagiasi/falsifikasi/fabrikasi baik sebagian atau seluruhnya.

Apabila di kemudian hari terbukti atau dapat dibuktikan bahwa disertasi ini hasil plagiasi/falsifikasi/fabrikasi baik sebagian atau seluruhnya, maka saya bersedia menerima sanksi atas perbuatan tersebut sesuai dengan ketentuan yang berlaku.

Malang, Oktober 2020

Yang membuat pernyataan



Rezki Hariko

RINGKASAN

Hariko, Rezki. 2020. *Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa Sekolah Menengah Pertama*. Disertasi, Program Studi Doktor Bimbingan dan Konseling, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Malang. Promotor: (I) Prof. Dr. Fattah Hanurawan, M. Si., M. Ed., (II) Dr. Blasius Boli Lasan. M. Pd., (III) Dr. M. Ramli, M. A.

Kata kunci: bimbingan kelompok, perspektif agentik, perilaku prososial

Kesuksesan siswa mencapai tugas perkembangan pada aspek sosial salah satunya dipengaruhi oleh perkembangan perilaku prososial yang didefinisikan sebagai tindakan membantu, berbagi dan menghibur secara sukarela, anonim ataupun sebagai respon terhadap situasi yang menggugah secara emosional dan darurat yang dimaksudkan untuk memberikan manfaat atau menyejahterakan orang lain. Bukti-bukti empirik menunjukkan bahwa perilaku prososial berhubungan secara positif dengan prestasi belajar dan perkembangan positif serta bertindak sebagai protektor terhadap hasil perkembangan negatif, sehingga perlu ditingkatkan oleh setiap siswa. Upaya peningkatan perilaku prososial siswa melalui layanan bimbingan dan konseling dapat dilakukan melalui kegiatan bimbingan kelompok dengan menerapkan perspektif agensi diri, di mana siswa dibimbing dan distimulasi agar mampu memahami dan memutuskan untuk mengekspresikan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan melalui upaya pengarahan diri secara langsung, proksi dan kolektif. Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang memenuhi kriteria kevalidan dan kepraktisan.

Penelitian menggunakan langkah-langkah menganalisis, mendesain dan mengembangkan yang merupakan modifikasi dari model pengembangan ADDIE. Pengujian kevalidan model diperoleh berdasarkan penilaian ahli menggunakan skala akseptabilitas model, sementara itu pengujian kepraktisan model diperoleh berdasarkan penilaian konselor sebagai pengguna menggunakan instrumen penilaian guru BK/konselor. Data hasil penilaian kevalidan dan kepraktisan model dianalisis menggunakan formula Aiken's V.

Hasil analisis terhadap penilaian kevalidan model menunjukkan indeks kesepakatan ahli sebesar 0.86 dan berada pada kategori tinggi. Artinya, model memiliki kevalidan yang tinggi sehingga layak untuk digunakan. Hasil analisis terhadap penilaian kepraktisan model menunjukkan indeks kesepakatan pengguna sebesar 0.87 dan berada pada kategori tinggi. Artinya, model memiliki kepraktisan yang tinggi sehingga menarik, bermanfaat dan mudah untuk digunakan. Disimpulkan bahwa model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP memenuhi kriteria kevalidan dan kepraktisan sehingga layak dan mudah untuk digunakan.

Berdasarkan hasil penelitian, disarankan kepada konselor untuk memanfaatkan model yang dikembangkan sebagai dasar peningkatan perilaku

prososial siswa melalui pelaksanaan penelitian tindakan bimbingan dan konseling, mengembangkan pemahaman teoritis tentang perilaku prososial dan agensi diri, serta menyiapkan dan memahami pemanfaatan media pendukung model agar dapat memperoleh hasil optimal dari penerapan model. Kepada peneliti selanjutnya disarankan untuk melakukan uji coba kelompok kecil atau lapangan guna mengukur tingkat keefektifan model, melakukan peninjauan ulang dan penyesuaian terhadap karakteristik dan kebutuhan siswa di daerah berbeda ataupun pada jenis dan jenjang pendidikan berbeda, dan menyesuaikan topik dan materi dengan kondisi sosial yang sedang terjadi.

SUMMARY

Hariko, Rezki. 2020. *Development of the Agentic Group Guidance Model to Improve the Prosocial Behavior of Junior High School Students*. Dissertation, Doctorate Program in Guidance and Counseling, Faculty of Education, State University of Malang. Advisors: (I) Prof. Dr. Fattah Hanurawan, M. Si., M. Ed., (II) Dr. Blasius Boli Lasan. M. Pd., (III) Dr. M. Ramli, M. A.

Keywords: group guidance, agentic perspective, prosocial behavior

The success of students in achieving developmental tasks in the social aspect theoretically depends on the ability to respect the rights and needs of others and to support others who experience difficulties. This ability is an element of prosocial behavior which is defined as voluntary action intended to provide benefits or welfare for others. Various studies have shown that the expression of prosocial behavior is positively related to positive social adjustment, higher self-esteem, physical and psychological health, moral development, learning achievement and is negatively related to aggressive behavior, delinquency, drunk, affiliation with deviant peers and low learning outcomes. Based on a preliminary study of junior high school students in the city of Padang, it was found that prosocial behavior has not developed optimally. On the other hand, there is no activity model in guidance and counseling services that specifically aims to improve students' prosocial behavior. The current study aims to produce an agentic group guidance model to improve the prosocial behavior of junior high school students who meet the criteria of validity and practicality.

This research uses steps to analyze, design and develop which is a modification of the ADDIE development model. Testing the validity of the model is obtained based on expert judgment using the model's acceptability scale, while the model practicality test is obtained based on the counselor's assessment as a user using the counselor's assessment instrument. The data on the results of the evaluation of the validity and practicality of the model were analyzed using the Aiken's V formula.

The results of the analysis of the model validity assessment showed an expert agreement index of 0.86 and was in the high category. That is, the model has high validity so it is feasible to use. The results of the analysis on the practicality of the model showed that the user agreement index was 0.87 and was in the high category. That is, the model has high practicality so that it is attractive, useful and easy to use. It is concluded that the agentic group guidance model to improve prosocial behavior of junior high school students meets the criteria of validity and practicality so it is feasible and easy to use.

Based on the research results, it is suggested that counselors use the developed model as a basis for improving students' prosocial behavior through the implementation of guidance and counseling action research, developing a theoretical understanding of prosocial behavior and agency perspectives, and preparing and understanding the use of supporting media models in order to

obtain optimal results from application of the model. Further researchers are advised to conduct small group or field trials to measure the effectiveness of the model, review and adjust to the characteristics and needs of students in different areas or to different types and levels of education, and adjust topics and materials to the current social conditions.

UCAPAN TERIMA KASIH

Puji dan syukur penulis haturkan ke hadirat Allah ﷻ. Berkat rahmat dan kuasa-Nya disertasi dengan judul "Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa Sekolah Menengah Pertama" dapat penulis selesaikan. Shalawat dan salam penulis hadiahkan kepada Rasulullah ﷺ, semoga kita mendapat syafa'atnya di akhirat kelak.

Penyelesaian disertasi ini tidak terlepas dari bantuan dan bimbingan berbagai pihak. Pada kesempatan ini penulis menyampaikan penghargaan dan ucapan terimakasih yang tulus kepada yang terhormat,

1. Direktur Utama Lembaga Pengelola Dana Pendidikan (LPDP) Kementerian Keuangan RI, yang telah memberikan bantuan biaya pendidikan di Program Studi Doktor Bimbingan dan Konseling Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang.
2. Rektor Universitas Negeri Padang, yang telah memberikan izin tugas belajar di Program Studi Doktor Bimbingan dan Konseling Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang.
3. Rektor Universitas Negeri Malang, Dekan Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang, Koordinator Program Studi Doktor Bimbingan dan Konseling Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang sekaligus penguji Prof. Dr. Nur Hidayah, M. Pd., serta segenap dosen dan staf yang telah memberikan pelayanan akademik terbaik kepada penulis selama studi dan penyelesaian disertasi.
4. Prof. Dr. Fattah Hanurawan, M. Si., M. Ed., pembimbing I (Promotor), Dr. Blasius Boli Lasan, M. Pd., pembimbing II, dan Dr. M. Ramli, M.A., pembimbing III, yang dengan tulus meluangkan waktu, tenaga dan fikiran untuk membimbing, mengarahkan dan memotivasi penulis dalam penyelesaian disertasi.
5. Dr. Maisyaroh, M. Pd., Ketua Penguji, Prof. Dr. H. R. Partino., M. Pd., penguji tamu, Dr. Triyono, M. Pd., penguji bidang studi dan validator ahli,

Dr. Dedi Kuswandi, M.Pd., penguji bidang pendidikan dan validator ahli dan Prof. Dr. Herman Nirwana, M. Pd., Kons., validator ahli, yang telah memberikan masukan dan arahan terkait penyempurnaan disertasi, serta memberikan penilaian kevalidan model yang dikembangkan.

6. Pimpinan dan segenap dosen Jurusan Bimbingan dan Konseling Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Padang yang senantiasa memberikan motivasi, bimbingan serta bantuan moril dan materil dalam rangka penyelesaian studi.
7. Konselor SMP N 23 Padang Mhd. Uswah, S.Pd., konselor SMP Negeri 11 Padang Fitri Yani, S.Pd., dan konselor SMP Negeri 5 Padang Putri Fatimah, S.Pd., validator praktisi yang telah meluangkan waktu memberikan penilaian terhadap kepraktisan model yang dikembangkan.
8. Orangtua tercinta ayahanda Mahyudin dan ibunda Aziar, Istri tersayang Mutia Rahmah, M.Pd., putra yang dibanggakan Arif Brilliant Hariko dan seluruh anggota keluarga yang senantiasa memberikan dukungan materil dan moril.
9. Teman-teman mahasiswa Program Studi Doktor Bimbingan dan Konseling Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang, khususnya angkatan 2016 yang senantiasa mengobarkan semangat penulis untuk menyelesaikan penulisan disertasi.

Semoga Allah ﷻ memberikan imbalan yang setimpal untuk segala bantuan yang diberikan. Semoga disertasi ini dapat memberikan manfaat bagi kemajuan dan perkembangan ilmu pengetahuan, khususnya di bidang bimbingan dan konseling.

Malang, Oktober 2020

Rezki Hariko

DAFTAR ISI

	Halaman
HALAMAN SAMPUL	i
HALAMAN JUDUL.....	ii
LEMBAR PERSETUJUAN PEMBIMBING	iii
LEMBAR PERNYATAAN KEASLIAN TULISAN.....	iv
RINGKASAN	v
SUMMARY	vii
UCAPAN TERIMA KASIH.....	ix
DAFTAR ISI.....	xi
DAFTAR TABEL	xiii
DAFTAR GAMBAR	xiv
DAFTAR LAMPIRAN.....	xv
 BAB I PENDAHULUAN	
1.1 Latar Belakang Masalah	1
1.2 Tujuan Penelitian Pengembangan	13
1.3 Spesifikasi Produk yang Diharapkan	13
1.4 Pentingnya Penelitian Pengembangan	13
1.5 Asumsi dan Keterbatasan Penelitian Pengembangan	14
1.6 Definisi Operasional	14
 BAB II KAJIAN PUSTAKA	
2.1 Perilaku Prosocial	16
2.2 Perspektif Agensi Diri	33
2.3 Bimbingan Kelompok Agentik	44
2.4 Desain Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prosocial Siswa	61
 BAB III METODE PENELITIAN PENGEMBANGAN	
3.1 Model Penelitian Pengembangan	70
3.2 Prosedur Penelitian Pengembangan	71
3.3 Uji Coba Produk.....	79

3.3.1 Desain Uji Coba Produk	79
3.3.2 Subjek Coba Produk.....	79
3.3.3 Jenis Data	81
3.3.4 Instrumen Pengumpulan Data	81
3.3.5 Teknik Analisis Data	84
BAB IV HASIL PENELITIAN PENGEMBANGAN	
4.1 Hasil Analisis Kebutuhan Pengembangan Model	86
4.2 Hasil Desain Prototip Model	89
4.3 Hasil Pengembangan Prototip Model.....	97
4.4 Model Akhir Hasil Pengembangan	116
4.5 Keterbatasan Penelitian	123
BAB V PEMBAHASAN	
5.1 Kevalidan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa	125
5.2 Kepraktisan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa	131
BAB VI PENUTUP	
5.3 Simpulan	134
5.4 Saran	134
DAFTAR RUJUKAN	136
LAMPIRAN.....	154
RIWAYAT HIDUP.....	216

DAFTAR TABEL

	Halaman
Tabel 3.1 Interpretasi Indeks Aiken's V	85
Tabel 4.1 Tujuan Umum dan Khusus Model Bimbingan Kelompok Agentik	91
Tabel 4.2 Desain Kisi-kisi SPSS.....	94
Tabel 4.3 Hasil Validasi Aspek Kejelasan Model Bimbingan Kelompok Agentik	98
Tabel 4.4 Hasil Validasi Aspek Kegunaan Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	99
Tabel 4.5 Hasil Validasi Aspek Kelayakan Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	100
Tabel 4.6 Hasil Validasi Aspek Ketepatan Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	100
Tabel 4.7 Hasil Validasi Aspek Kemenarikan Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	101
Tabel 4.8 Hasil Validasi Total Model Bimbingan Kelompok Agentik	102
Tabel 4.9 Data Kualitatif Hasil Penilaian Ahli tentang Kevalidan Model Bimbingan Kelompok Agentik	102
Tabel 4.10 Ringkasan Hasil Revisi Model Bimbingan Kelompok Agentik	104
Tabel 4.11 Hasil Penilaian Kepraktisan Pemahaman Konsep Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	105
Tabel 4.12 Hasil Penilaian Kepraktisan Perencanaan Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	106
Tabel 4.13 Hasil Penilaian Kepraktisan Pelaksanaan Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	106
Tabel 4.14 Hasil Penilaian Kepraktisan Evaluasi Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	107
Tabel 4.15 Hasil Penilaian Kepraktisan Total Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	107
Tabel 4.16 Data Kualitatif Hasil Penilaian Praktikalitas Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	108
Tabel 4.17 Hasil Validasi Data Uji Coba SPSS	111
Tabel 4.18 Hasil Analisis Reliabilitas SPSS.....	112

DAFTAR GAMBAR

	Halaman
Gambar 2.1 Prosedur Umum Kegiatan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa Sekolah Menengah Pertama	69
Gambar 3.1 Paradigma Pengembangan ADDIE	71
Gambar 3.2 Prosedur Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa Sekolah Menengah Pertama Menggunakan	78
Gambar 3.3 Desain Eksperimen <i>Pretest-Posttest Control Group Design</i>	79
Gambar 3.4 Formula Aiken's V	84
Gambar 3.5 Rumus <i>t-test</i>	85
Gambar 4.1 Gambaran Umum Inventarisasi Tugas Siswa	90
Gambar 4.2 Desain Awal Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	93
Gambar 4.3 Ringkasan Desain Naskah Materi Bimbingan Kelompok Agentik.....	94
Gambar 4.4 Contoh Desain RPP Bimbingan Kelompok Agentik.....	96
Gambar 4.5 Ringkasan Hasil Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik.....	116

DAFTAR LAMPIRAN

	Halaman
1. Surat Izin Observasi/Pengambilan Data Pendahuluan.....	153
2. Surat Izin Observasi/Uji Coba Skala Perilaku Prososial Siswa.....	154
3. Data Analisis Kevalidan dan Kereliabelan Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS)	155
4. Surat Permohonan Validasi Ahli	165
5. Rekapitulasi Penilaian Kevalidan Produk.....	167
6. Tabulasi Data Penilaian Kevalidan Produk	193
7. Surat Permohonan Validasi Praktisi	195
8. Rekapitulasi Penilaian Kepraktisan Produk.....	198
9. Tabulasi Data Penilaian Kepraktisan Produk.....	212
10. Surat-surat Permohonan Izin Penelitian.....	213

BAB I

PENDAHULUAN

Bagian pendahuluan membahas tentang latar belakang masalah, tujuan penelitian pengembangan, spesifikasi produk yang diharapkan, pentingnya penelitian pengembangan, asumsi penelitian pengembangan, serta definisi operasional.

1.1 Latar Belakang Masalah

Siswa Sekolah Menengah Pertama (SMP) secara umum berada pada periode perkembangan remaja awal. Periode ini merupakan tahap kehidupan individu yang unik, penting dan berpengaruh signifikan terhadap kesuksesan tahap kehidupan berikutnya. Siswa pada periode mengalami transisi dari masa 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 yang dicetuskan oleh G. Stanley Hall (Santrock, 2014), dapat diduga sebagai salah satu faktor yang mempengaruhi kepopuleran stereotip tersebut dan mendorong ketidakseimbangan arah penelitian. Sementara penelitian tentang perkembangan aspek negatif pada remaja telah berkembang dengan baik (Padilla-Walker & Carlo, 2014), penelitian tentang perubahan positif yang mungkin terjadi sangat minim (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 gejolak dan konflik, perubahan suasana hati, masa kritis yang disertai tekanan sosial dan akademis, meningkatnya emosionalitas, cenderung bereksperi-

men 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 satu tugas perkembangan tersebut terkait 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, tuntutan untuk mencapai kompetensi individu dan otonomi dari pengaruh orang lain (Kuhn & Franklin, 2008), dan 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), mulai mengeksplorasi dan memeriksa karakteristik psikologis diri untuk menemukan diri dan bagaimana diri cocok di lingkungan sosial (Steinberg & Morris, 2001). 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 yang direfleksikan melalui kemampuan berinteraksi dan berperilaku yang 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 respon tertentu (Hanurawan, 2010).

Upaya mencapai kesuksesan penyesuaian sosial dapat direalisasikan siswa dengan jalan menciptakan pola perilaku yang menguntungkan individu dan atau

kelompok individu lain. Kesuksesan penyesuaian sosial sangat bergantung pada kemampuan siswa 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, aspek yang sangat dipertimbangkan sebagai bagian integral dari tujuan tindakan yang mengarah kepada usaha mendukung pengembangan remaja yang sukses, serta indikator penyesuaian psikologis dan perilaku positif dan penanda penting bagi fungsi sosial remaja yang sehat (Caprara dkk., 2015; Davis dkk., 2018; Eisenberg, Spinrad dkk., 2015; Hanurawan, 2017).

Secara global, perilaku prososial didefinisikan sebagai tindakan sukarela yang ditujukan untuk membantu, memberi manfaat atau menyejahterakan orang lain (Carlo, 2014; Eisenberg dkk., 2015). Pengakuan tentang perilaku prososial sebagai konstruk 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), respon 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 yang dapat dipandang sebagai ekspresi perilaku prososial, yaitu: membantu pekerjaan piket kelas, berbagi pengetahuan dengan teman tentang cara menyelesaikan latihan soal-soal ujian yang sulit, berdonasi untuk teman yang ditimpa musibah dan menghibur teman yang bersedih karena memperoleh nilai rendah.

Keberadaan perilaku prososial tidak hanya menguntungkan individu lain sasaran tindakan, tetapi juga mendatangkan konsekuensi positif bagi siswa sebagai aktor tindakan. Hasil-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, 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 lingkungan sosial di luar keluarga. Sebagai masyarakat yang religius, 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, kerjasama 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 orangtua 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. Penelitian Trommsdorff dkk., (2007) menemukan bahwa sampel Indonesia dan Malaysia menampilkan perilaku yang kurang prososial dalam menanggapi kesedihan orang

lain dibandingkan dengan sampel Jerman dan Israel. Penelitian terbaru terhadap siswa beberapa daerah di Indonesia mendukung temuan Trommsdorff dan rekan. Trifiana (2015) menemukan bahwa perilaku prososial siswa SMP Negeri 2 Yogyakarta pada aspek menolong, kerjasama, berbagi, menyumbang, dan mempertimbangkan hak dan kesejahteraan orang lain berada pada kategori rendah. Afrianti & Anggraeni (2016) mengungkapkan 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 senada juga terjadi pada siswa di daerah Kota Padang. Penelitian Hanesty (2016) mengungkapkan bahwa beberapa siswa belum menunjukkan perilaku prososial yang optimal pada aspek berbagi, kemurahan hati, pemberian pertolongan, dan pertimbangan hak dan kesejahteraan siswa berkebutuhan khusus. Kongruen dengan itu, berdasarkan wawancara dengan sejumlah guru SMP di Kota Padang pada bulan 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 bekerjasama secara kooperatif. Keengganan membantu dan berbagi bahkan tetap terjadi pada siswa meskipun sudah ada ajakan, himbauan atau permintaan langsung dari guru/sekolah. Terbaru, penelitian pendahuluan yang dilakukan terhadap siswa-siswa SMP Kota Padang menemukan bukti bahwa meskipun secara umum perilaku prososial siswa SMP berada pada kategori tinggi, namun jenis perilaku prososial yang berorientasi kepedulian terhadap orang lain belum berkembang secara optimal (Hariko dkk., *in press*).

Sebagai jenis tindakan sosial yang memberikan beragam keuntungan positif, perilaku prososial penting untuk dikembangkan oleh 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 terjadi karena usaha pribadi (Bandura, 2012; Nabi, 2016). Menjadi agen aktif bagi diri terkait perkembangan perilaku prososial dapat dimaknai sebagai usaha yang dilakukan 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 sosial 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 secara 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.

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). Orangtua, teman, guru, anggota masyarakat dan media menjadi elemen sosial yang mensosialisasikan 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 orangtua 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 jenis pendidik di sekolah (UU No 20 Tahun 2003

pasal 1 ayat 6), menjadi elemen yang mewakili konteks sekolah yang paling diharapkan perannya dalam pengembangan perilaku prososial siswa.

Peran konselor dalam mensosialisasikan 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 yang 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, yaitu: pribadi, sosial, belajar dan karir.

Upaya pengembangan perilaku prososial siswa melalui BK dapat dilakukan konselor dalam kegiatan bimbingan kelompok. Bimbingan kelompok sebagai salah satu jenis layanan BK di sekolah (Winarlin dkk., 2016), dipilih dengan pertimbangan bahwa suasana kelompok sesuai dengan karakteristik siswa. 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

bimbingan kelompok, 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 anggota saling mendukung dan berlangsungnya pembelajaran observasional melalui pemodelan yang merangsang terjadinya proses belajar dari satu sama lain (Neukrug, 2011). 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 yang terdiri dari dua hingga sepuluh orang dengan tujuan untuk 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 karir yang diperlukan dalam pelaksanaan tugas perkembangan (Kemdikbud, 2016).

Pengembangan perilaku prososial siswa melalui bimbingan kelompok dalam program BK komprehensif 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 bertanggungjawab 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 yang dialami, mampu menyesuaikan diri dan memiliki keserasian hubungan dengan lingkungan sosial, sehingga mencapai kebahagiaan dan kebermanaknaan 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 yang bersifat saling mempengaruhi 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 agentic ini, individu menciptakan sistem sosial dan praktik sistem sosial yang pada gilirannya mempengaruhi 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 mempengaruhi.

Pandangan teoritis teori kognitif sosial tentang agensi diri menegaskan bahwa pada dasarnya setiap individu ingin mengendalikan peristiwa eksternal yang dapat mempengaruhi kehidupannya dan menganggap diri sebagai agen bagi diri sendiri yang dimanifestasikan 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 yang dimediasi 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 untuk dapat 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 mempengaruhi 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, peneliti meyakini perlunya dilakukan upaya pengembangan perilaku prososial siswa melalui kegiatan bimbingan kelompok. Keyakinan ini turut diperkuat oleh data yang diperoleh dari hasil wawancara dengan beberapa konselor SMP di Kota Padang yang dilakukan

pada rentang waktu bulan Juni hingga Juli 2017. Selain informasi tentang gambaran perilaku prososial siswa di sekolah, proses wawancara juga menyajikan informasi tentang kecenderungan arah penyelenggaraan BK di sekolah, upaya-upaya yang dilakukan konselor dalam pengembangan perilaku prososial, kendala-kendala konselor dalam penyelenggaraan BK, dan kebutuhan konselor di SMP terhadap model layanan bimbingan kelompok yang lebih efektif.

Dari hasil pemaparan konselor sekolah, diperoleh informasi bahwa layanan BK di sekolah saat ini cenderung lebih terfokus pada upaya pengentasan masalah 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 yang optimal (Gysbers & Henderson, 2012; Myrick, 2011). BK hendaknya tidak hanya aktif dalam upaya kuratif, namun juga terhadap penyelenggaraan kegiatan yang bersifat preventif, memperkaya pemahaman dan mengembangkan potensi siswa sehingga berkembang secara optimal dan terhindar dari permasalahan potensial. Optimalisasi kegiatan yang bersifat preventif dan pengembangan diharapkan akan mereduksi dan mencegah siswa dari permasalahan.

Lebih lanjut juga diperoleh informasi bahwa layanan yang berorientasi pada pengembangan dan pencegahan dilakukan dengan cara pemberian informasi dan konten tertentu melalui kegiatan yang bersifat klasikal dan kelompok. Secara khusus, dikatakan bahwa pada prinsipnya 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 suatu inovasi untuk mengkreasikan 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 telah dirancang oleh para ahli, misalnya: *Social and Emotional Learning* (Shechtman & Yaman, 2012), *Roots of Emphaty* (Schonert-Reichl dkk., 2012), dan CEPIDEA (Caprara dkk., 2014, 2015). Sayangnya, berdasarkan analisis disimpulkan bahwa model tersebut kurang sesuai dengan karakteristik layanan BK. Model yang ada dirancang untuk penerapan dalam mata pelajaran, sangat kompleks dan membutuhkan waktu pelaksanaan sangat panjang karena tidak terfokus hanya pada pengembangan perilaku prososial. Di sisi lain, model bimbingan kelompok dalam program layanan BK komprehensif yang ada belum secara khusus ditujukan untuk peningkatan perilaku prososial siswa ataupun jenis perilaku positif tertentu lainnya. Program terbatas pada penyediaan kerangka umum prosedur kegiatan. Kongruen dengan situasi tersebut, penelitian BK untuk menghasilkan model yang tervalidasi dan secara eksplisit menjelaskan landasan teoritis yang digunakan juga sangat terbatas. Sejauh ini, penelitian tentang perilaku prososial siswa dalam bidang BK didominasi oleh penelitian deskriptif dan sejumlah kecil penelitian eksperimen.

Berdasarkan pemaparan, disimpulkan bahwa perilaku prososial merupakan jenis perilaku sosial positif yang sangat perlu dikembangkan oleh setiap siswa. Perilaku prososial menghasilkan berbagai keuntungan bagi remaja baik dalam mendorong pengembangan aspek perkembangan positif maupun dalam mencegah dan melindungi remaja dari perkembangan negatif. Sayangnya, terdapat sangat sedikit upaya pengembangan perilaku prososial siswa SMP melalui layanan BK. Kondisi ini diduga disebabkan oleh rendahnya minat penelitian tentang perilaku prososial remaja dan perilaku sosial positif lainnya (Fabes dkk., 1999) dan keterbatasan konselor untuk melakukan inovasi terhadap layanan BK yang sudah ada. Hal ini menjadi dasar pertimbangan utama peneliti untuk melakukan pengembangan model peningkatan perilaku prososial siswa melalui pengintegrasian perspektif agensi manusia dari teori kognitif sosial ke dalam kegiatan bimbingan kelompok. Pengembangan model dirangkum dalam penelitian dengan judul, “Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa Sekolah Menengah Pertama”.

1.2 Tujuan Penelitian Pengembangan

Berdasarkan latar belakang masalah, tujuan penelitian pengembangan ini adalah menghasilkan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang memenuhi kualitas produk sebagai berikut:

- a. Valid. Produk yang dihasilkan dikatakan valid jika hasil penilaian validator atau ahli menunjukkan bahwa rancangan model didasarkan pada pengetahuan terkini dan secara konsisten terkait satu sama lain.
- b. Praktis. Produk yang dihasilkan dikatakan praktis jika hasil penilaian calon pengguna menunjukkan bahwa rancangan model menarik, bermanfaat serta mudah atau dapat digunakan.

1.3 Spesifikasi Produk yang Diharapkan

Penelitian dan pengembangan ini dilakukan untuk menghasilkan spesifikasi produk berupa model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang valid dan praktis yang diaktualisasikan melalui:

- a. Model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP.
- b. Media pendukung model, meliputi: naskah materi, lembar penilaian proses, lembar penilaian hasil, Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS).

1.4 Pentingnya Penelitian Pengembangan

Rasional yang melandasi pentingnya pengembangan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa sekolah menengah pertama adalah sebagai berikut.

- a. Memberikan kontribusi bagi pengembangan keilmuan Bimbingan dan Konseling, khususnya terkait dengan penyelenggaraan kegiatan bimbingan kelompok untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP.
- b. Guru BK/konselor dapat menggunakan model bimbingan kelompok agentik sebagai pedoman dalam melakukan penelitian tindakan bimbingan dan konseling sebagai upaya meningkatkan perilaku prososial siswa SMP.
- c. Guru BK/konselor memperoleh pemahaman tentang konsep teoritis perilaku prososial dan mekanisme agensi diri, sehingga dapat membantu siswa dalam upaya pengembangan diri.

- d. Guru BK/konselor memperoleh pemahaman tentang perencanaan dan pemanfaatan media pendukung model, sehingga dapat menyelenggarakan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP dengan efektif.
- e. Membantu siswa dalam mengaktifkan mekanisme agensi diri dan mengembangkan perilaku prososial.
- f. Memberikan alternatif bagi peneliti selanjutnya untuk melakukan pengujian model dengan memperhatikan karakteristik, kebutuhan dan kondisi siswa.

1.5 Asumsi Penelitian Pengembangan

Asumsi yang melandasi pengembangan model peningkatan perilaku prososial siswa berbasis teori kognitif sosial, yaitu:

- a. Perilaku prososial merupakan tindakan sosial positif yang diperoleh dari hasil belajar, sehingga dapat dikembangkan dan/atau ditingkatkan.
- b. Setiap individu dapat mengembangkan diri sendiri sesuai dengan kebutuhan, melalui upaya mandiri, kolaboratif dan kolektif
- c. Pelayanan bimbingan dan konseling dapat diselenggarakan dalam format individual, kelompok, klasikal ataupun kolaboratif.
- d. Kegiatan bimbingan kelompok dapat dilakukan dengan berdasarkan perspektif teoritis tertentu.

1.6 Definisi Operasional

Untuk menghindari kesalahan dalam memahami dan menafsirkan topik penelitian, perlu dikemukakan definisi operasional dari kata ataupun frasa yang digunakan. Kata atau frasa yang berpotensi menimbulkan kebingungan dalam penafsiran dan memerlukan penjelasan definisi operasional, yaitu:

- a. Model bimbingan kelompok agentik, didefinisikan sebagai prosedur layanan bimbingan dan konseling yang diselenggarakan dalam suasana kelompok untuk membahas topik-topik aktual tentang situasi sosial yang membutuhkan kepedulian sosial dengan mengaktifkan kemampuan anggota kelompok untuk mengerahkan kekuatan diri secara langsung, proksi dan kolektif guna mempengaruhi diri, perilaku dan peristiwa eksternal melalui tahap

pengawasan, transisi, agensi dan pengakhiran yang bertujuan untuk meningkatkan perilaku prososial siswa.

- b. Perilaku prososial, didefinisikan sebagai tindakan-tindakan membantu, berbagi dan menghibur yang dilakukan secara sukarela, tanpa sepengetahuan orang yang dibantu, ataupun sebagai respon terhadap situasi menggugah secara emosional dan situasi darurat yang dialami teman sebaya dan orang lain yang membutuhkan yang dapat diukur menggunakan skala perilaku prososial siswa (SPPS).

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

Bagian kajian pustaka membahas tentang perilaku prososial, perspektif agensi diri, bimbingan kelompok agentik dan desain pengembangan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa.

2.1 Perilaku Prososial

2.1.1 Definisi Perilaku Prososial

Perilaku prososial merupakan topik penelitian yang populer di tahun 1970-an hingga awal 1980-an dan kembali menjadi perhatian besar pada 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 oleh masyarakat dan memiliki implikasi sosial penting terutama dalam bidang kesehatan, kebijakan, pendidikan, ekonomi dan bidang sosial lainnya (Matsumoto, 2009). Selaras dengan itu, studi perilaku prososial pada remaja juga memperoleh sorotan yang sangat besar 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 kata antisosial (Batson & Powell, 2003). Dalam *Cambridge Dictionary of Psychology* (Matsumoto, 2009) perilaku prososial didefinisikan sebagai tindakan yang ditujukan untuk memberikan manfaat atau menolong orang lain. Senada dengan itu, para ahli secara global mendefinisikannya sebagai perilaku sukarela yang dimaksudkan 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 yang ditujukan terhadap 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 signifikan antara ketiga istilah, dimana perilaku membantu merupakan istilah paling luas yang 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, dan altruisme mengacu pada perilaku prososial dengan batasan tambahan. Perilaku prososial tidak harus dimotivasi oleh altruisme dan sebaliknya altruisme tidak selalu menghasilkan perilaku prososial (Batson & Powell, 2003; Richaud dkk., 2012).

Definisi secara global belum menjelaskan rentang motivasi yang mungkin mendasari perilaku prososial, sehingga cenderung dimaknai sebagai konstruk yang unidimensi. Definisi global menangkap berbagai motivasi dan perilaku yang tidak secara eksplisit dimasukkan ke dalam definisi (Padilla-Walker & Carlo, 2014). Faktanya, terdapat berbagai cara untuk mengkategorikan 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 mengkonseptualisasi dan mempelajari berbagai bentuk perilaku prososial (Carlo, 2014; Carlo & Pierotti, 2020). Pemahaman tentang perilaku prososial membutuhkan pendekatan multidimensi yang mempertimbangkan berbagai mekanisme berbeda yang dapat menyebabkan respon prososial berbeda (Dunfield, 2014). Berbagai penelitian

menemukan bahwa perilaku prososial bukan konstruk 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, studi empiris terhadap remaja juga memberikan bukti multidimensionalitas perilaku prososial (Brittian & Humphries, 2015). Berdasarkan konteks dan motif yang mendasari tindakan, Carlo dan rekan merumuskan enam bentuk perilaku prososial remaja yang saling terkait atau tidak saling terpisah satu sama lain, 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 terhadap kondisi tersebut. Berdasarkan klasifikasi tersebut, 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 diperoleh kesimpulan tentang definisi perilaku prososial secara global maupun spesifik. Secara global, perilaku prososial didefinisikan sebagai perilaku yang secara sukarela dimaksudkan untuk mendatangkan

keuntungan bagi orang lain. Sementara itu, secara spesifik perilaku prososial didefinisikan sebagai tindakan-tindakan membantu, berbagi dan menghibur orang lain secara sukarela, anonim, dan di depan pengamat lain serta sebagai respon terhadap permintaan, situasi yang menggugah secara emosional dan darurat.

2.1.2 Jenis-jenis Perilaku Prososial

Perilaku prososial lebih tepat dikonseptualisasikan sebagai perangkat dimensi atau jenis yang berbeda namun 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). Terdapat beragam 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 yang mendasari, jenis respons yang diharapkan ataupun sasaran tindakan yang berbeda.

2.1.2.1 Perilaku Prososial 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). Berdasarkan klasifikasi tersebut, Carlo dan rekan mengembangkan 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).

Perilaku prososial altruistik didefinisikan sebagai tindakan yang bermanfaat bagi orang lain yang dimotivasi terutama oleh kepedulian terhadap kebutuhan dan kesejahteraan orang lain, tanpa mengharapkan imbalan untuk diri (Carlo & Randall, 2002). Jenis pertama 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 terdapat beberapa konsekuensi untuk diri, namun tidak diantisipasi sebelumnya oleh aktor dan semata-mata dimaksudkan demi kepentingan orang lain. Aspek penting lain dari definisi adalah bahwa 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 dan bahkan mengancam jiwa aktor tindakan, namun kurang umum terjadi pada anak-anak dan remaja (Padilla-Walker & Fraser, 2014)

Perilaku prososial patuh didefinisikan sebagai tindakan menguntungkan orang lain yang dilakukan sebagai respon 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 individualistik (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 patuh mungkin memberikan beberapa manfaat bagi orang lain, namun 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.

Perilaku prososial emosional didefinisikan sebagai tindakan menguntungkan yang ditujukan terhadap 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 mempengaruhi tingkat ketergugahan emosional dan respon emosional pengamat. Pada beberapa individu, situasi yang sangat menggugah secara emosional menyebabkan tekanan pribadi sedangkan yang lain

menghasilkan simpati (Eisenberg dkk., 2006). Prososial emosional terkait dengan orientasi budaya kolektif (Davis dkk., 2018).

Perilaku prososial publik didefinisikan 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 yang cenderung dikaitkan dengan pengaruh positif, penelitian 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).

Analisis faktor terhadap prososial publik menghasilkan jenis perilaku prososial baru dan berbeda yaitu perilaku prososial anonim yang didefinisikan sebagai tindakan menguntungkan orang lain yang dilakukan tanpa sepengetahuan orang lain 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) menemukan bahwa perilaku prososial anonim sebenarnya lebih dimotivasi secara ekstrinsik dengan harapan menerima imbalan materi. Kontras dengan perilaku prososial publik, peneliti menemukan bahwa tidak terdapat korelasi signifikan antara perilaku prososial anonim dan perilaku agresif (Carlo dkk., 2003; McGinley & Carlo, 2007).

Analisis faktor terhadap perilaku prososial emosional juga menghasilkan jenis perilaku prososial baru dan berbeda yaitu perilaku prososial darurat yang didefinisikan sebagai tindakan menguntungkan yang ditujukan terhadap orang lain yang berada dalam keadaan kritis atau sangat membutuhkan bantuan (Brittian &

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

Keenam jenis perilaku prososial yang dijelaskan saling terkait atau tidak saling terpisah secara tegas satu sama lain. 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). Penelitian membuktikan bahwa jenis perilaku prososial publik dan patuh berkorelasi positif dengan kenakalan, perilaku agresif dan perilaku minum minuman beralkohol. Berdasarkan bukti tersebut, intervensi pengembangan harus mempertimbangkan karakteristik masing-masing jenis agar tidak justru mendorong pengembangan perilaku negatif. Upaya pengembangan perilaku prososial siswa hendaknya tidak menyertakan jenis perilaku prososial publik dan patuh dalam rencana dan pelaksanaan intervensi.

2.1.2.2 Perilaku Prososial Berdasarkan Respon Positif yang Diharapkan terhadap Kondisi Negatif yang Dialami Orang Lain

Terdapat berbagai jenis perilaku yang mencerminkan perilaku prososial, baik dalam wujud materi maupun psikologis (Belacchi & Farina, 2012). Berdasarkan respon positif yang diharapkan terhadap kondisi negatif orang lain, perilaku prososial diklasifikasikan atas tiga kelompok tindakan berbeda, yaitu: membantu, berbagi dan menghibur atau menenangkan (Carlo, 2014; Dunfield, 2014; Dunfield dkk., 2011; Paulus, 2018).

Membantu merupakan tindakan yang dimaksudkan untuk meringankan kebutuhan orang lain, misalnya: merespon ketidakmampuan individu lain menyelesaikan tindakan yang diarahkan pada tujuan tertentu (Dunfield dkk., 2011; Paulus, 2018). Membantu 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 membuktikan bahwa kemampuan untuk 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.

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

Kemudian, menghibur atau menenangkan merupakan tindakan yang dimaksudkan untuk mengurangi kebutuhan emosional, misalnya: mengenali dan menanggapi pengamatan keadaan afektif negatif orang lain (Dunfield dkk., 2011). Berbagi menggambarkan reaksi individu terhadap kesulitan, tekanan atau penderitaan orang lain yang bertujuan meredakan emosi negatif yang dirasakannya (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). Ketepatan dalam membedakan dan mengidentifikasi sangat penting untuk memahami dan memutuskan tindakan menghibur atau menenangkan secara tepat. Tindakan menghibur atau menenangkan berkembang pada individu pada tahun kedua hingga keempat kehidupan.

2.1.2.3 Jenis Perilaku Prososial 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). Perilaku prososial terhadap sasaran berbeda tersebut secara umum mengalami sedikit penurunan pada masa remaja awal, namun 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 orangtua, saudara kandung ataupun anggota keluarga lain. Namun, tindakan yang sama memerlukan pertimbangan mendalam apabila akan dilakukan terhadap teman sebaya ataupun orang asing yang tidak dikenal.

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 sering merupakan 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 orangtua dan kewajiban membantu tugas-tugas pekerjaan rumah (Carlo dkk., 2007; Padilla-Walker dkk., 2015). Dengan demikian, perilaku prososial terhadap orangtua dan anggota keluarga kongruen dengan bentuk perilaku prososial patuh.

Perilaku prososial terhadap orang asing adalah kompleks dan memiliki motivasi yang sangat berbeda dengan perilaku prososial terhadap orang-orang yang berhubungan dengan remaja (Padilla-Walker dkk., 2015). Penelitian Padilla-Walker & Christensen (2011) menemukan 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). Penelitian 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).

2.1.3 Motif dan Faktor yang Mempengaruhi Perilaku Prososial

Perilaku prososial secara umum 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 respon individu sasaran perilaku. Sementara itu, faktor disposisional bersumber dari faktor genetik dan biologis, nilai dan tujuan dan karakteristik kepribadian, seperti: emosional, penalaran moral, atribusi emosi moral, regulasi diri, dan sosiabilitas (Baron & Branscombe, 2012; Brittian & Humphries, 2015; Carlo, 2014; Eisenberg, Spinrad dkk., 2015; Hanurawan, 2017).

Berdasarkan tipologi enam jenis perilaku prososial yang dikemukakan Carlo dan rekan, faktor disposisional yang mempengaruhi perkembangan perilaku 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 tersebut berkorelasi secara positif dengan perilaku prososial dan membentuk hubungan kausalitas antara satu sama lain (Mestre dkk., 2019).

2.1.3.1 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 yang membutuhkan (Batson, 2011). Kongruen di sini tidak mengacu pada isi spesifik dari emosi tetapi pada valensi, di mana individu merasakan emosi positif ketika kesejahteraan yang dirasakan orang lain adalah positif dan merasakan emosi negatif ketika kesejahteraan yang dirasakan orang lain adalah 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 dari apa yang Eisenberg dan rekan labeli sebagai empati dan simpati (Carlo & Randall, 2002; Eisenberg dkk., 2016), di mana merupakan dua komponen psikologis utama yang mempengaruhi perkembangan perilaku prososial (Fabes dkk., 1999). Empati merupakan respon 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 yang orang lain alami atau diperkirakan akan dialami (Eisenberg dkk., 2016). Simpati merupakan respon afektif yang seringkali 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 konstruk multidimensi yang meliputi empati afektif yaitu pengalaman emosi perwakilan yang konsisten dengan emosi orang lain yang diamati dan seringkali menghasilkan keprihatinan empatik; dan empati kognitif yaitu 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 respon emosional yang fokus orientasinya adalah pada orang lain dan seringkali dikaitkan dengan respon altruistik, sementara tekanan pribadi fokus pada diri sendiri dan seringkali dikaitkan dengan respon egoistik (Batson, 2011; Eisenberg dkk., 2016).

2.1.3.2 *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 respon altruistik ini kadang-kadang juga disebut sebagai *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 mempengaruhi perilaku prososial secara tidak langsung melalui keprihatinan empatik (Van der Graaff dkk., 2018). Artinya, individu yang cenderung mengambil perspektif orang lain menjadi lebih cenderung mengalami perasaan prihatin terhadap orang lain 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 seringkali membangkitkan umpan balik positif dari orang dewasa dan teman sebaya yang dapat memperkuat citra diri remaja tentang diri mereka sebagai individu yang peduli atau pengertian dan selanjutnya dapat mendorong mereka untuk mengekspresikan perilaku yang sesuai (Carlo & Randall, 2002; Padilla-Walker & Carlo, 2014).

2.1.3.3 Penalaran Moral Prosocial

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).

Penalaran moral secara umum didefinisikan sebagai kemampuan atau kecenderungan untuk memikirkan dan membuat keputusan dalam situasi di mana mungkin terdapat nilai, norma, aturan atau hukum, kebutuhan, atau keinginan yang bertentangan (Fabes dkk., 1999). Terdapat kesepakatan luas 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 yang bergerak 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 mempelopori 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). Eisenberg dan rekan mendefinisikan penalaran moral prososial sebagai penalaran tentang 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 sosiokognitif 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. 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 adalah 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 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 yang lebih tua, siswa sekolah menengah dan 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, dan 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. Sejalan dengan temuan tersebut, Walker dkk., (2000) juga menemukan bahwa gaya diskusi Socrates orangtua atau teman sebaya dapat meramalkan perkembangan moral remaja. Teman sebaya bahkan memiliki pengaruh yang lebih besar terhadap remaja daripada orang tua, melalui hubungan persahabatan, kualitas kelompok sebaya, dan dialog tentang konflik moral (Eisenberg & Morris, 2004). Hasil penelitian menunjukkan bahwa metode dialog Socrates dapat meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa SMP secara efektif (De Gomes dkk., 2013).

2.1.4 Urgensi Perilaku Prososial pada Siswa SMP

Masa remaja adalah periode waktu yang penting di mana 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). Data penelitian terbaru menunjukkan bahwa perilaku prososial dapat meningkatkan aktifitas 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 ini dikenal memiliki sistem penyangga stres dan bersifat restoratif (Brown & Brown, 2015). Individu yang memiliki kecenderungan berperilaku prososial memiliki kualitas kesehatan yang 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 menetralkan, menghambat, atau menahan perilaku yang bersifat merusak. Sejalan dengan hal tersebut, menurut Carlo dkk., (2014) 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 penelitian lain menyajikan data yang mendukung temuan tentang fungsi protektif yang 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. Penelitian 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). Dapat disimpulkan bahwa perilaku prososial berhubungan secara negatif dan dengan beberapa perilaku sosial negatif.

Seperti telah diulas, perilaku prososial merupakan protektor bagi tumbuh kembang sejumlah perilaku sosial negatif siswa. Bagaimanapun, 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-siswa yang memiliki perilaku 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 dan bahkan oleh guru. Konsekuensi dari situasi yang dialami tersebut menyebabkan siswa malas datang ke sekolah dan akhirnya berujung pada bolos sekolah, tinggal kelas dan 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.

Pengaruh perilaku prososial terhadap hasil akademik merupakan hasil dari efek lebih lanjut dari hubungan antara perilaku prososial dengan hubungan dengan 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 ulasan dapat disimpulkan bahwa perilaku prososial merupakan jenis perilaku sosial positif yang sangat perlu dimiliki oleh 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 memberikan manfaat 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, dan 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.

2.2 Perspektif Agensi Diri

2.2.1 Agensi Diri Menurut Teori Kognitif Sosial

Berbagai teori dan pendekatan telah dikemukakan oleh para ahli untuk membahas, menganalisis dan merumuskan strategi intervensi perilaku manusia. Salah satu teori yang fokus menyelidiki perubahan perilaku manusia adalah teori kognitif sosial yang dirumuskan oleh Albert Bandura (Zimmerman & Schunk, 2003). Teori ini awalnya dikenal sebagai teori belajar sosial, yaitu teori yang

berakar pada pendekatan behavioral yang 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, dan bagian sosial merefleksikan pengakuan terhadap asal usul sosial dari banyak pikiran dan tindakan manusia.

Teori kognitif sosial membahas perilaku individu yang 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. Individu dapat berpikir dan mengatur perilaku sendiri dan 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 mempengaruhi 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). Individu mampu melakukan kontrol terhadap 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 dan 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

orang 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 efikasi diri berhubungan dengan usaha yang berkaitan dengan tujuan, ketekunan dan ketahanan dalam menghadapi kesulitan (Nabi, 2016).

Efikasi diri paling baik difahami sebagai domain spesifik (Bandura, 1997; Eklund dkk., 2012). Sebagai contoh, pemahaman terhadap perilaku prososial dikaitkan dengan motif utama yang melandasinya, sehingga lebih lanjut dapat difahami sebagai efikasi diri empatik dan efikasi diri penalaran moral. Penelitian 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.

Efikasi diri didasari oleh lima sumber utama, yaitu: pengalaman keberhasilan, pengalaman orang lain, pengalaman imajinasi, persuasi sosial atau penilaian verbal, serta reaksi fisiologis dan emosional (Bandura, 1997; Maddux, 2002). Pengalaman berhasil adalah sumber paling berpengaruh terhadap kebanyakan individu, dimana individu terlibat dalam aktifitas, menafsirkan hasil perilaku dan mengembangkan interpretasi untuk mengembangkan keyakinan tentang kemampuan untuk terlibat dalam aktifitas selanjutnya (Nabi, 2016; Pajares, 2006). Individu mengukur efek tindakan, dan tafsiran terhadap efek tersebut membantu 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).

Sumber efikasi diri kedua yaitu pengalaman orang lain, diperoleh melalui pengamatan terhadap perilaku orang lain dalam melakukan suatu tindakan serta konsekuensi yang diterima (Bandura, 1997; Nabi, 2016). Individu menggunakan

informasi tersebut untuk membentuk harapan tentang perilaku sendiri dan konsekuensinya, terutama tergantung 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.

Individu juga dapat mempengaruhi efikasi diri dengan cara membayangkan diri atau orang lain berperilaku secara efektif atau tidak dalam suatu situasi (Maddux, 2002). Gambaran yang dibayangkan dapat berasal dari pengalaman aktual ataupun pengalaman yang diperoleh dari orang lain dengan situasi yang mirip dengan yang 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.

Selanjutnya, efikasi diri dipengaruhi oleh persuasi sosial berupa persetujuan serta penilaian verbal maupun berupa 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 resiko 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 mewaspadaikan pesan verbal dan non verbal yang tidak disadari (Pajares, 2006).

Sumber efikasi diri terakhir terkait dengan kondisi fisiologis dan emosional yang dialami saat merenungkan suatu tindakan (Bandura, 1997; Nabi, 2016). Individu dengan efikasi diri yang tinggi melihat kondisi fisiologis dan emosional sebagai energi, senantiasa berusaha meningkatkan kesejahteraan fisik dan emosional, serta 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, serta memelihara optimisme dan pandangan positif tentang hidup (Pajares, 2006).

2.2.2 Jenis-jenis Agensi Diri

Operasionalisasi agensi diri dikonseptualisasikan 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 sama sekali 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 mempengaruhi 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 mempengaruhi 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 mensiasati keterbatasan kontrol pribadi melalui upaya verbal dan nonverbal untuk mendorong dan meyakinkan pihak lain yang memiliki keahlian dan kekuatan untuk melakukan tindakan yang diperlukan.

Kontrol proksi yang efektif mempersyaratkan efikasi yang tinggi untuk mempengaruhi 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, namun sebagian besar mesti melibatkan sejumlah individu lain. Tujuan yang tidak dapat diraih sendiri, dicapai melalui upaya sosial yang saling bergantung, bekerjasama 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, namun 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, memotivasi dan 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).

2.2.3 Karakteristik Agensi Diri

Mekanisme agensi diri merupakan prosedur berfikir yang menjadi penanda penting bagi individu yang sehat secara psikologis. Kegagalan memfungsikan mekanisme ini menyebabkan individu tidak dapat berkembang 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; Caue & Gordon, 2012) mengemukakan bahwa mekanisme agensi diri beroperasi secara hirarkis 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 yang mempertimbangkan hasil yang hendak dicapai dan 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). Rencana tindakan menggambarkan kemampuan individu untuk secara kognitif mempengaruhi 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, dan 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 yang mungkin menghasilkan 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 yang 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), namun 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 yang 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 menyusun 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, 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, mengindikasikan bahwa 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, dan 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, serta kualitas pikiran dan 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 efek tindakan orang lain, membandingkan pikiran pribadi dengan pikiran orang lain yang lebih ahli, dan menarik kesimpulan dari pengetahuan yang dimiliki.

2.3 Bimbingan Kelompok Agentik

Salah satu jenis layanan BK yang diselenggarakan dalam format kelompok adalah bimbingan kelompok (Prayitno, 2017; Romlah, 2006). Kelompok adalah pilihan yang sangat baik dalam pelayanan BK untuk membahas isu-isu intrapersonal dan interpersonal, serta memfasilitasi perkembangan positif siswa (Corey dkk., 2014). Kelompok menyediakan laboratorium alami dan rasa komunitas yang menunjukkan kepada individu bahwa mereka tidak sendiri dan terdapat harapan untuk menciptakan kehidupan yang berbeda.

2.3.1 Definisi Bimbingan Kelompok

Aktifitas 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 antar anggota kelompok (Gibson & Mitchell, 2003). Siswa berinteraksi dan berkomunikasi antar sesama anggota kelompok dan 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, seringkali digunakan secara bergantian dan sejajar dengan istilah kelompok psikoedukasi. Menurut Neukrug (2011) kelompok psikoedukasi lebih umum digunakan saat ini di berbagai tempat dan kegiatan sebagai pengganti istilah bimbingan kelompok. Istilah kelompok psikoedukasi digunakan untuk

menghindari konotasi negatif yang muncul akibat kekeliruan memaknai kata bimbingan, sehingga bimbingan kelompok diartikan sebagai aktivitas pemberian nasehat dan memiliki tuntutan moral. Berbeda dengan kecenderungan global, pelayanan BK di Indonesia tetap menggunakan istilah bimbingan kelompok. Oleh karena itu, penelitian saat ini menggunakan rujukan dari sumber-sumber yang menggunakan kedua istilah.

Menurut Brown (2011) bimbingan kelompok merupakan aktivitas kelompok yang fokus utamanya adalah pendidikan tentang konsep atau topik psikologis, dimana pengklasifikasiannya adalah berdasarkan tujuan utamanya, yaitu: pendidikan, pelatihan keterampilan, atau pemahaman/pengetahuan diri. Menurut Gibson & Mitchell (2003) kelompok psikoedukasi menitikberatkan pada keterampilan kognitif dan perilaku dalam kelompok yang distruktur 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. Berdasarkan beberapa kutipan pendapat di atas, disimpulkan bahwa kelompok psikoedukasi merupakan istilah yang sama dengan bimbingan kelompok, namun 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. Menurut Gladding (2015) bimbingan kelompok adalah aktifitas layanan kelompok yang diselenggarakan melalui penyampaian informasi dan/atau membahas nilai-nilai. Gibson & Mitchell (2003) mengemukakan bahwa bimbingan kelompok merupakan aktivitas kelompok yang berfokus pada penyediaan informasi atau pengalaman melalui aktivitas yang terencana dan terorganisasi. Kemudian, menurut Brown (2011) bimbingan kelompok adalah aktivitas yang mengutamakan interaksi, perhatian terhadap dinamika kelompok dan proses kelompok, keterampilan komunikasi dan relasional, berfokus pada penyediaan informasi atau pembahasan suatu topik. 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 suatu proses yang bergerak, berubah, individual dan kelompok sebagai keseluruhan, termasuk tingkat partisipasi, hambatan, pola komunikasi, hubungan antara anggota dan antara anggota dan pemimpin, perilaku non-verbal, suasana penuh perasaan, dan 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 dalam hal ini dituntut untuk memiliki kepiawaian dalam mengembangkan suasana kelompok dengan mendorong setiap anggota untuk aktif mengikuti aktivitas kelompok.

Bimbingan kelompok diselenggarakan untuk tujuan dan fungsi tertentu. Menurut Brown (2011) bimbingan kelompok bertujuan untuk membantu peserta mengatasi krisis, masalah perkembangan, atau pencegahan masalah. Menurut Gladding (2015) tujuan bimbingan kelompok adalah untuk mencegah gangguan pribadi atau sosial. Menurut Romlah (2006) bimbingan kelompok membantu individu mencapai perkembangannya secara optimal sesuai dengan kemampuan, bakat, minat serta nilai-nilai yang dianutnya. Kemudian, menurut Prayitno (2017) 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 dan bertanggungjawab. 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 ini mengarah pada pencapaian fungsi pemahaman, pengembangan dan pencegahan.

2.3.2 Landasan Teoritis Bimbingan Kelompok Agentik

Penggunaan teori sebagai landasan penyelenggaraan bimbingan kelompok merupakan sesuatu yang penting. Teori memberi konselor sistem komprehensif tentang kegiatan, membantu konselor 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 teoritis 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 teoritis pendekatan behavioral yang sangat ketat. Teknologi pendekatan behavioral seharusnya dapat digunakan untuk mengubah tidak hanya perilaku tampak, tetapi juga pikiran dan perasaan. Pernyataan dan penggambaran diri merupakan rangsangan diskriminatif dan berfungsi sebagai respon 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 mempengaruhi 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 yang mirip. Meminjam istilah yang dikemukakan oleh Tsang (2005) proses berlangsungnya kedua dialog ini disebut sebagai dialog reflektif, yaitu berbicara kepada diri sendiri dan orang lain secara individual dan kelompok.

Pengaruh kognisi terhadap perilaku tidak hanya mencakup proses pengkondisian, 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 dibuat dan dikumpulkan. Individu dapat berperilaku dengan cara-cara yang

menimbulkan reaksi orang lain yang dapat dimanfaatkan sebagai bukti untuk mengkonfirmasi 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. Individu dapat menggunakan metafora untuk menggambarkan pengalaman emosional mereka. Implikasi teoritis 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 ketaraturan, 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, dan 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, dimana pengaturan diri 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 bekerjasama, dimana klien tidak dipandang sebagai objek tetapi sebagai agen. Dimensi penting dari kolaborasi adalah dialog dan koordinasi (Mahoney, 2003). Dialog adalah proses yang terbuka dan terwujud dimana 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 secara bertanggungjawab memberikan harapan serta merangkul anggota sebagai agen aktif yang memiliki kekuatan unik dan mampu mengatur diri.

2.3.3 Komponen Penyelenggaraan Bimbingan Kelompok Agentik

Komponen utama bimbingan kelompok agentik adalah pemimpin dan anggota kelompok. Komponen penunjang, meliputi: topik atau materi bahasan, tahap perkembangan kelompok, serta keterampilan dan teknik kelompok.

2.3.3.1 Pemimpin Kelompok

Pemimpin kelompok, yaitu konselor, memiliki peran dan tanggung jawab yang sangat besar dalam penyelenggaraan bimbingan kelompok. Menurut Brown (2011) pemimpin bertanggungjawab 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, menurut Prayitno (2017) pemimpin kelompok pada kegiatan bimbingan kelompok adalah konselor yang terlatih dan berwenang dalam menyelenggarakan praktik konseling profesional.

Menurut Corey dkk., (2014) kepribadian dan karakter adalah variabel terpenting bagi pemimpin kelompok yang efektif. Terkait dengan hal tersebut, menurut Prayitno (2017) karakteristik yang mesti dimiliki pemimpin kelompok untuk memimpin bimbingan kelompok, yaitu: (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. Sejalan dengan hal tersebut, menurut Brown (2011) pemimpin kelompok mesti 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, serta 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, mengkonfrontasi 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, penahapan kegiatan, penilaian, dan tindak lanjut layanan. Kemudian, menurut Brown (2011) peran konselor sebagai pemimpin kelompok, yaitu: 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.

Berdasarkan ulasan, disimpulkan bahwa pemimpin menempati posisi dan peran yang sangat signifikan dalam kegiatan bimbingan kelompok. Pemimpin mestilah 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.

2.3.3.2 Anggota Kelompok

Pada prinsipnya, tidak ada proses penyaringan anggota kelompok untuk pelaksanaan bimbingan kelompok, dan jumlah anggota kelompok bisa sangat 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. Menurut Brown (2011) jumlah peserta bimbingan kelompok yang ideal berkisar antara 5-10 orang. Menurut Corey dkk., (2014) aktivitas kelompok yang melibatkan remaja dapat terdiri dari 6-8 orang. Kemudian, menurut Prayitno (2017) jumlah anggota kelompok yang kurang dari 4 orang ataupun lebih dari 10 orang akan mengurangi efektivitas bimbingan kelompok. Berdasarkan pertimbangan terhadap pendapat para ahli tersebut, jumlah anggota bimbingan kelompok agentik berkisar antara 8 sampai 10 orang.

Terkait dengan siapa yang dapat menjadi anggota kelompok, pada prinsipnya lebih didasarkan pada tujuan kegiatan dengan tetap mengedepankan prinsip kesukarelaan. Menurut Brown (2011) pada dasarnya 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). Penyaringan calon anggota pada penelitian ini dilakukan melalui pertimbangan terhadap analisis data hasil pengadministrasian instrumen penelitian serta mempertimbangkan aspek-aspek lainnya.

2.3.3.3 Topik dan Tahap Perkembangan Kelompok

Bimbingan kelompok membahas materi tentang topik umum, baik yang berasal dari pemimpin maupun topik yang berasal dari anggota (Prayitno, 2017). Topik yang dibahas dalam bimbingan kelompok disesuaikan dengan tujuan-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). Topik yang dibahas dalam kegiatan bimbingan kelompok pada penelitian ini disesuaikan dengan tujuan utama penelitian yakni meningkatkan perilaku prososial siswa.

Sebagai aktivitas profesional, bimbingan kelompok diselenggarakan berdasarkan tahap-tahap kegiatan yang jelas, sistematis dan fleksibel. Pentahapan pada kegiatan bimbingan kelompok cenderung lebih dinamis dan disesuaikan dengan topik bahasan serta tujuan yang ingin dicapai (Brown, 2011). Masing-masing tahap adalah penting dan diwujudkan dengan cara yang berbeda, namun 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, yaitu: awal, transisi, kerja dan akhir (Gladding, 2003). Kongruen dengan model standar, model bimbingan kelompok agentik yang dikembangkan saat ini, berpedoman pada model umum penyelenggaraan BK di SMP yang dilakukan dalam 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 menjaring siswa yang akan menjadi calon anggota bimbingan kelompok. Kemudian, fase pasca-kelompok merupakan upaya-upaya evaluasi dan tindak lanjut layanan, misalnya: pelayanan lanjutan dengan memanfaatkan jenis layanan bimbingan dan konseling lainnya, upaya referral 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 yang 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, isu-isu tentang kepercayaan terhadap kelompok (Corey dkk., 2014).

Tahap kedua model bimbingan kelompok agentik dilabeli sebagai tahap transisi. Tahap ini merupakan periode peralihan yang berfungsi untuk menjemba-

tani 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 tersebut, sehingga peserta menjadi terbuka, kohesif dan lebih tertarik untuk mengikuti aktivitas kelompok.

Tahap ketiga model bimbingan kelompok dilabeli sebagai tahap agensi. Tahap ini 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 yang dibangun berdasarkan kerja yang signifikan yang dilakukan pada tahap awal dan tahap transisi (Corey dkk., 2014). Anggota tertarik dan saling mendukung serta bersedia melaksanakan kegiatan-kegiatan dalam kelompok dan tidak menjadi teralihkan. Isu dominan yang muncul pada tahap ini lebih berkaitan dengan bekerja melalui kesalahpahaman dan perbedaan pendapat dan menjaga hubungan.

Pada tahap agensi, seluruh anggota kelompok terkonsentrasi dalam pembahasan suatu topik tertentu. Topik-topik tersebut dapat berasal dari peserta dan dapat juga berasal dari 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 suatu 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 kerja tahap agensi dilakukan dengan berpedoman kepada mekanisme agensi diri individu yang bekerja secara hierarkis, meliputi: pikiran antisipatif, reaktivitas diri dan reflektivitas diri (Bandura, 2018). Memanfaatkan beberapa metoda dan teknik teori kelompok sosial kognitif, kognitif-behavioral dan konstruktivistik, kelompok membahas topik-topik tertentu dengan

mengaktifkan pikiran antisipatif, reaktifitas diri dan reflektivitas diri. Penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik 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 agentik 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 dilabeli sebagai tahap pengakhiran yang merupakan waktu persiapan bagi seluruh anggota kelompok untuk mengakhiri kegiatan bimbingan kelompok. Segala hal yang menyangkut dengan 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.

2.3.3.4 Keterampilan dan Teknik Bimbingan Kelompok Agentik

Bimbingan kelompok umumnya diselenggarakan dalam kerangka integratif, bukan berdasarkan teori tunggal (Corey dkk., 2014). Berbagai keterampilan dan teknik dari berbagai pendekatan yang bersesuaian dimanfaatkan untuk mengoperasikan proses kelompok yang efektif. 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 behavioral (Meichenbaum, 2017), sementara ahli lain mengklaim sebagai pendekatan konstruktivis (Mahoney, 2003). Pendekatan kognitif behavioral menekankan peran berpikir dan melakukan, serta cenderung berorientasi pada tindakan, sementara 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 teoritis kelompok. Hampir semua tindakan yang dilakukan pemimpin kelompok dapat dipandang sebagai teknik, termasuk 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, merespon, bertanya, refleksi, parafrase, klarifikasi, merangkul, 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, meliputi: pertanyaan sistematis model Socrates, eksperimen imajinasi, dialog reflektif, *problem-solving* dan penemuan terbimbing.

Pertanyaan sistematis model Socrates paling sering dikaitkan dengan terapi kognitif behaviorial 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 nilai berdasarkan standar yang ditentukan.

Eksperimen imajinasi didefinisikan sebagai proses membayangkan seolah-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 distimulasi 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 yang mirip dengan yang diantisipasi, atau dapat diinduksi oleh persuasi verbal (Williams, 1995). Dalam kaitan 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 yang tujuan utamanya adalah agar setiap peserta belajar dari yang 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 dan penyegelan secara bersama oleh guru dan siswa dalam tindakan kolektif untuk mengetahui serta 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 kepada diri sendiri dan mendengarkan diri sendiri (Caspi & Gorsky, 2006; Meichenbaum, 1977, 2017). Dialog internal sangat penting dalam memfasilitasi pemahaman diri dan klarifikasi maksud dan tujuan melalui proses mendengarkan suara dari diri sendiri 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, 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 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 behavioral (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 behavioral 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 yaitu dialog reflektif.

Kegiatan bimbingan kelompok agentik 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 ke informasi yang relevan, bergerak dari kongkrit ke abstrak dan dapat digunakan untuk mengevaluasi kesimpulan sebelumnya atau membangun ide baru. 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. Akhirnya, setelah informasi baru ditemukan, makna telah didengar dan dieksplorasi, dan 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 terkait erat dengan teknik pertanyaan sistematis model Socrates (Carey & Mullan, 2004; Padesky, 1993; Vyskočilová & Praško, 2012).

2.4 Desain Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa

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

Model yang berkualitas harus memenuhi kriteria kevalidan, 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, kepraktisan mengacu pada sejauh mana pengguna dan ahli lainnya menganggap intervensi menarik dan dapat digunakan, dan 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, dan efektivitas dalam uji lapangan. Model yang baik harus mampu menjelaskan atau memprediksi fenomena abstrak, dapat diobservasi, mengkonseptualisasikan seperangkat proposisi, membedakan secara jelas tingkat kegeneralan (Gustafson & Branch, 1998), mempunyai tingkat kegeneralan yang tinggi, mekanisme yang transparan, potensial untuk dikembangkan dan peka terhadap perubahan (Arifin, 2009).

Sebuah model yang baik juga harus memiliki lima unsur karakteristik model, yaitu: sintaks, sistem sosial, prinsip reaksi, sistem pendukung serta dampak instruksional dan dampak penggiring (Joyce dkk., 2009). Sintaks mencakup tahap-tahap kegiatan suatu model, sistem sosial mencakup 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. Sementara itu dampak instruksional merupakan hasil belajar yang dicapai langsung dengan cara mengarahkan anggota kelompok pada tujuan yang diharapkan, sedangkan dampak penggiring merupakan hasil lain yang dihasilkan dalam kegiatan sebagai akibat terciptanya suasana belajar yang dialami langsung oleh anggota kelompok tanpa arahan langsung konselor.

Produk yang dikembangkan pada penelitian ini adalah model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa Sekolah Menengah Pertama. Sejumlah penelitian terkini menyajikan bukti yang menegaskan tentang multidimensionalitas perilaku prososial (misal, 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, yaitu: perilaku prososial altruistik, patuh, emosional, publik, anonim dan darurat, berdasarkan hubungan antara kondisi orang lain dan respon positif yang diharapkan, yaitu: membantu, berbagi dan menghibur maupun berdasarkan sarana 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 penelitian ini didefinisikan sebagai tindakan-tindakan membantu, berbagi dan menghibur orang lain secara sukarela, anonim ataupun sebagai respon 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 mempengaruhi perkembangannya. Berdasarkan rumusan Carlo dan rekan (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). Orangtua 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) yang menunjukkan bahwa orangtua dengan gaya pengasuhan otoritatif lebih 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 mengkomunikasikan harapan untuk perilaku prososial (Eisenberg dkk., 2006). Sementara itu, guru memainkan peran sebagai pensosialisasi perilaku prososial yang mirip dengan peran orangtua melalui pemodelan, kedekatan atau kualitas hubungan dan menstimulasi keterlibatan siswa dalam aktifitas prososial (Eisenberg, Spinrad dkk., 2015; Jennings & Greenberg, 2009). Hasil penelitian 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, karir 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. Aktifitas 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 penelitian 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 dipengaruhi 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 teoritis 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: fase pra kelompok, fase kegiatan bimbingan kelompok agentik dan fase 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: tahap 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 teoritis agentik berfungsi sebagai prinsip integratif dalam pengembangan diri, adaptasi, dan perubahan individu. Beranjak dari asumsi teoritis 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 mempengaruhi karakteristik sosiokognitif dan sosioemosional diri dan 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 efek 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 per 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 mempengaruhi 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 yang membutuhkan.

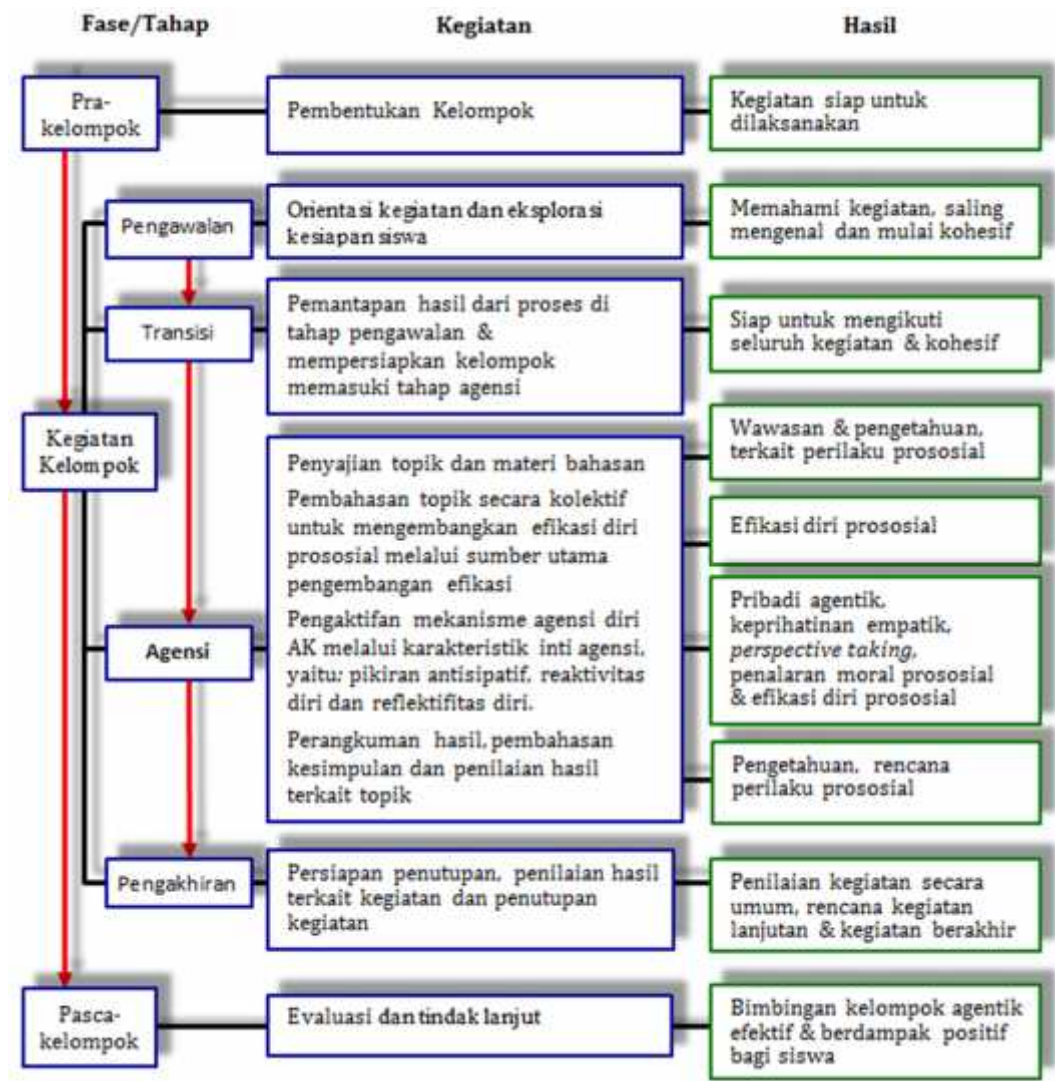
Aktifitas bimbingan kelompok agentik tahap pengawalan dan transisi pada dasarnya tidak jauh berbeda dengan aktifitas kelompok model umum. Pada tahap awal, kelompok berfokus pada orientasi kegiatan dan eksplorasi kesiapan anggota kelompok untuk melakukan kegiatan. Sementara itu, pada tahap transisi kelompok fokus untuk memantapkan hasil-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 suatu 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 peososial. 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-hasil yang diperoleh, membahas kesimpulan dan melakukan penilaian hasil terkait topik.

Kemudian, pada 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 2.1 berikut.



Gambar 2.1 Prosedur Umum Kegiatan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa Sekolah Menengah Pertama

BAB III

METODE PENELITIAN PENGEMBANGAN

Pada Bab III dibahas metode penelitian pengembangan, meliputi: model penelitian pengembangan, prosedur penelitian pengembangan, dan uji coba produk.

3.1 Model Penelitian Pengembangan

Metode penelitian yang digunakan pada penelitian ini adalah penelitian dan pengembangan. Jenis metode penelitian ini biasa juga disebut sebagai penelitian pengembangan, yaitu jenis pendekatan penelitian yang terkait dengan kegiatan perancangan dan pengembangan produk (Van den Akker, 1999). Pada beberapa literatur penelitian pengembangan juga diasosiasikan sebagai penelitian desain, yaitu studi sistematis tentang merancang, mengembangkan, dan mengevaluasi intervensi (Plomp, 2013). Proses penelitian pengembangan secara umum meliputi mempelajari temuan-temuan penelitian yang terkait dengan produk yang akan dikembangkan, mengembangkan produk, melakukan pengujian lapangan dan lingkungan tempat produk akan digunakan, dan revisi untuk menyempurnakan produk berdasarkan evaluasi terhadap data yang diperoleh dari pengujian lapangan (Pribadi, 2016). Produk yang dirancang dan dikembangkan pada penelitian ini adalah model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP.

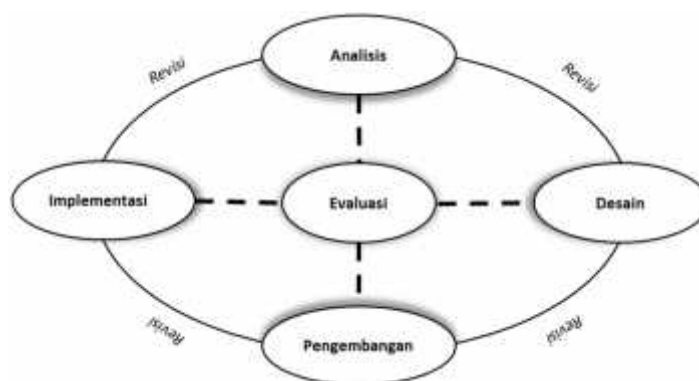
Siklus pengembangan berpedoman kepada model pengembangan ADDIE (Branch, 2009). Pengembangan produk dilakukan melalui lima tahap kegiatan, yaitu: menganalisis, mendesain, mengembangkan, mengimplementasikan dan mengevaluasi produk. Model pengembangan diterapkan untuk membangun proses pembelajaran yang berpusat kepada siswa, inovatif, otentik, inspirasional, dan merupakan proses untuk menuntun kerangka kerja pada situasi yang kompleks sehingga tepat untuk pengembangan produk dalam pendidikan (Branch, 2009). Pelaksanaan tahap penelitian pengembangan dengan menggunakan model ini biasanya tidak selalu dilakukan secara linear, dilakukan secara dinamis, berulang, berkelanjutan (Gustafson & Branch, 1998) dan seringkali perlu untuk bergerak

maju-mundur di antara kegiatan analisis, desain, serta evaluasi dan revisi formatif (Gustafson & Branch, 2002).

Penelitian pengembangan saat ini secara khusus menerapkan langkah-langkah yang dimodifikasi dari model pengembangan ADDIE. Penelitian terbatas pada penerapan tahap analisis, desain dan pengembangan. Tahap implementasi secara keseluruhan berada di luar skema penelitian, karena merupakan langkah nyata untuk menerapkan model yang telah dikembangkan ke dalam kegiatan sesungguhnya (Pribadi, 2016). Tahap ini secara langsung terkait dengan program kegiatan keseluruhan di sekolah, sehingga membutuhkan pembicaraan lebih lanjut dengan sejumlah pihak yang terkait dengan pelaksanaan proses pembelajaran. Di sisi lain, tahap implementasi membutuhkan waktu pelaksanaan yang sangat panjang dan pembiayaan besar, sehingga dikhawatirkan berpengaruh terhadap penyelesaian studi peneliti. Sementara itu, tahap evaluasi juga tidak dilaksanakan secara penuh karena sangat terkait dengan evaluasi sumatif terhadap hasil-hasil yang akan diperoleh pada tahap implementasi. Penelitian saat ini menerapkan evaluasi formatif terhadap hasil-hasil yang diperoleh pada tahap analisis, desain dan pengembangan yang digunakan sebagai dasar dalam melakukan revisi formatif.

3.2 Prosedur Penelitian Pengembangan

Prosedur lengkap penelitian pengembangan model ADDIE mengikuti tahap-tahap kegiatan seperti terlihat pada Gambar 3.1 berikut.



Gambar 3.1 Paradigma Pengembangan ADDIE (Branch, 2009)

Berdasarkan Gambar 3.1 dapat dijelaskan bahwa penelitian menggunakan tahap kegiatan yang berkelanjutan, masing-masing tahap saling terkait dan terbuka kemungkinan pengembangan lebih lanjut jika diperlukan. Garis yang

menghubungkan tahap evaluasi dengan tahap analisis, desain, pengembangan dan implementasi digambarkan sebagai garis putus-putus. Garis tersebut bermakna bahwa terdapat peluang untuk peninjauan kembali tahap sebelumnya dan penyempurnaan sesuai dengan perkembangan dan kebutuhan.

3.2.1 Tahap Analisis Kebutuhan

Pada tahap pertama dilakukan analisis kebutuhan produk berdasarkan kajian teori dan identifikasi fenomena di lapangan tentang perilaku prososial siswa dan strategi peningkatannya. Menurut Branch (2009) prosedur umum pada tahap analisis kebutuhan meliputi: memvalidasi permasalahan atau kesenjangan yang ditemui di lapangan, menentukan tujuan kegiatan, menganalisis peserta didik, memeriksa sumber daya yang tersedia, merekomendasikan sistem penyajian potensial, dan menuliskan rencana manajemen rancangan. Sejalan dengan itu, menurut Nadiyah & Faaizah (2015) hal utama yang dilakukan pada tahap analisis produk adalah menetapkan, menjelaskan dan pembatasan terhadap teori. Kajian teori dilakukan dengan tujuan untuk mengkaji konsep, motif dan aspek-aspek perilaku prososial serta strategi peningkatannya.

Langkah pertama adalah melakukan pengecekan terhadap perilaku prososial siswa SMP Kota Padang dengan cara menilai kondisi sebenarnya yang terjadi di lapangan, memastikan kondisi yang diinginkan, mengidentifikasi penyebab dari kondisi yang terjadi di lapangan dan melakukan kajian literatur yang membahas tentang perilaku prososial, bimbingan kelompok dan perspektif agensi manusia. Pengecekan perilaku prososial siswa dilakukan dengan mengobservasi siswa, dan wawancara terhadap konselor sekolah dan personil sekolah lainnya. Wawancara dengan konselor sekolah dan personil sekolah lainnya sekaligus dilakukan untuk mengidentifikasi penyebab terjadinya kondisi di lapangan dan mengumpulkan data mengenai harapan tentang kondisi yang diinginkan. Data yang diperoleh terutama yang terkait kurangnya pengetahuan dan keterampilan, dianalisis berdasarkan kajian terhadap hasil penelitian yang berkaitan dengan perilaku prososial dan perspektif agensi manusia. Menurut Branch (2009) permasalahan yang berkaitan dengan kurangnya pengetahuan dan keterampilan merupakan dasar utama penerapan paradigma ADDIE pada penelitian pengembangan.

Langkah kedua adalah menentukan tujuan-tujuan kegiatan sebagai respon terhadap kondisi yang terjadi di lapangan. Langkah ketiga adalah menganalisis siswa sebagai sasaran utama penerapan produk penelitian pengembangan. Secara khusus pada langkah ini dilakukan identifikasi terhadap kemampuan, pengalaman, kecenderungan dan motivasi siswa. Beberapa data yang diharapkan diperoleh dari proses identifikasi ini adalah data tentang kelompok siswa calon sasaran, karakteristik umum siswa seperti: usia, jender, tingkat pendidikan, rias budaya, jumlah siswa, lokasi siswa, pengalaman siswa, sikap siswa dan keterampilan lain yang berdampak positif terhadap peningkatan perilaku prososial. Data ini dikumpulkan melalui pengadministrasian angket data diri dan *prosocial tendencies measures* (Carlo & Randall, 2002) yang telah diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia. Keseluruhan data yang diperoleh ini akan digunakan disepanjang penerapan proses ADDIE (Branch, 2009).

Langkah keempat adalah mengidentifikasi ketersediaan sumber daya penunjang yang diperlukan. Menurut Branch (2009) sumber daya yang akan diidentifikasi tersebut dapat meliputi: sumber daya konten, teknologi, fasilitas, dan sumber daya manusia. Sumber daya manusia yang dimaksudkan merupakan pihak-pihak yang berdampak pada desain, pengembangan dan implelementasi produk. Sumber daya manusia yang berdampak pada penelitian ini adalah siswa, konselor, pimpinan sekolah dan pemangku kepentingan lainnya yang terkait dengan pelaksanaan penelitian.

Langkah kelima adalah menentukan sistem penyajian potensial. Sesuai dengan topik penelitian, sistem penyajian yang digunakan pada penelitian ini berupa pertemuan tatap muka fisik dalam format kelompok yang dilabeli sebagai bimbingan kelompok agentik. Kegiatan bimbingan kelompok diselenggarakan dengan menerapkan prinsip-prinsip pengembangan perilaku prososial berdasarkan perspektif agensi manusia dengan durasi waktu yang disesuaikan dengan kebutuhan penelitian dan alokasi waktu yang tersedia di sekolah. Langkah terakhir adalah menuliskan rencana manajemen rancangan berupa dokumen konsensus tentang harapan semua pihak yang terlibat dalam penelitian.

3.2.2 Tahap Desain Produk

Produk yang dihasilkan dalam penelitian pengembangan dapat berupa bahan cetak, model dan simulator, program audio, program video, program multimedia, *web* dan internet, diproduksi atau diadaptasi agar dapat digunakan dalam menyampaikan isi atau materi kepada peserta sasaran (Pribadi, 2016). Salah satu produk penelitian pengembangan dalam bidang pendidikan adalah berbagai jenis model (Sugiyono, 2006). Produk yang akan didesain dalam penelitian ini adalah model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP.

Menurut Pribadi (2016) pada tahap desain pengembangan dalam paradigma ADDIE dilakukan identifikasi terhadap sub-sub kemampuan yang perlu dimiliki oleh pengguna agar dapat menguasai kompetensi umum pelaksanaan model. Menurut Branch (2009) prosedur umum tahap desain produk meliputi: melakukan pencatatan tugas, menuliskan tujuan kegiatan, menghasilkan strategi pengujian dan mengkalkulasikan keuntungan atas pelaksanaan kegiatan. Prosedur pertama yaitu pencatatan tugas dilakukan melalui empat langkah, yaitu: mengulangi pernyataan tentang tujuan kegiatan, menegaskan kembali tujuan kegiatan, mengidentifikasi tugas-tugas utama kegiatan, dan menetapkan prasyarat khusus pengetahuan dan keterampilan. Prosedur kedua adalah menuliskan tujuan yang mencakup komponen kondisi, kegiatan dan kriteria. Terkait dengan prosedur ketiga, strategi pengujian pada penelitian ini dilakukan dengan tujuan untuk mengukur kevalidan, kepraktisan dan keefektifan produk. Strategi pengujian direncanakan dilakukan dengan menggunakan skala perilaku prososial siswa, lembar observasi, lembar wawancara, dan angket.

3.2.3 Tahap Pengembangan Produk

Menurut Pribadi (2016) produk penelitian pengembangan diproduksi atau diadaptasi agar dapat digunakan dalam menyampaikan isi atau materi kepada peserta sasaran. Menurut Branch (2009) prosedur umum pada tahap pengembangan adalah menghasilkan konten, memilih media pendukung, mengembangkan model dan panduan pelaksanaan model untuk konselor sebagai pemimpin bimbingan kelompok dan siswa sebagai anggota bimbingan kelompok, melakukan revisi formatif dan melakukan uji coba. Konten yang akan dihasilkan

pada penelitian ini adalah model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang memenuhi kriteria kevalidan, kepraktisan dan keefektifan produk. Untuk mendukung penerapan model pada uji coba maupun tahap implementasi, digunakan media pendukung, seperti: *handout* tentang skenario contoh topik, catatan, dan *slide powerpoint*.

Prosedur berikutnya adalah pengembangan panduan pelaksanaan model untuk konselor dan siswa. Panduan yang dihasilkan dimaksudkan untuk mengatur penerapan model pada pelaksanaan kegiatan sesungguhnya, baik pada uji coba maupun tahap implementasi. Langkah selanjutnya adalah melakukan evaluasi formatif untuk menentukan efektifitas potensial produk yang dikembangkan dan mengidentifikasi komponen-komponen produk yang perlu mendapatkan revisi. Hasil evaluasi formatif digunakan untuk melakukan prosedur keempat yaitu revisi formatif, dan terkait langsung dengan prosedur terakhir dari tahap pengembangan yaitu uji coba.

Uji coba produk pengembangan pada penelitian ini meliputi uji perseorangan atau uji ahli dan uji coba kelompok kecil atau uji kelompok terbatas. Uji perseorangan dilakukan dengan tujuan untuk menetapkan tingkat validitas produk dengan cara mengumpulkan dan menganalisis penilaian serta pendapat validator tentang rancangan produk pengembangan. Validasi produk dilakukan dengan cara menghadirkan beberapa pakar atau tenaga ahli yang sudah berpengalaman dan meminta para pakar untuk menilai produk yang baru dihasilkan, sehingga pada akhirnya diperoleh kelemahan dan kekuatan dari produk tersebut (Sugiyono, 2006).

Data yang dikumpulkan pada uji perseorangan dianalisis dan digunakan sebagai dasar proses revisi formatif. Beberapa kemungkinan hasil analisis, yaitu: (1) produk valid tanpa revisi, (2) produk valid dengan beberapa revisi, dan (3) produk tidak valid dan perlu dilakukan revisi menyeluruh sehingga diperoleh prototipe baru. Produk yang telah valid memasuki fase uji coba kelompok kecil dengan tujuan untuk memperoleh data tentang keefektifan dan kepraktisan produk. Berdasarkan analisis terhadap data yang diperoleh selama pelaksanaan uji coba kelompok kecil dilakukan kembali revisi formatif terhadap produk sehingga

menghasilkan produk akhir berupa model bimbingan kelompok untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP.

3.2.4 Tahap Implementasi Produk

Tahap implementasi menunjukkan kesimpulan dari kegiatan pengembangan, akhir dari evaluasi formatif menuju evaluasi sumatif, menghasilkan strategi implementasi (Branch, 2009) dan langkah nyata untuk menerapkan model yang telah dikembangkan ke dalam kegiatan sesungguhnya (Pribadi, 2016). Menurut Branch (2009) prosedur umum dari tahap implementasi adalah mempersiapkan guru dan siswa. Salah satu komponen dari prosedur mempersiapkan guru adalah merencanakan fasilitator yang terdiri atas proses pengidentifikasian guru sebagai calon fasilitator berdasarkan kriteria tertentu, jadwal dan pelatihan bagi pelatih. Kemudian, upaya mempersiapkan siswa fokus pada proses pengidentifikasian siswa sebagai calon subjek penerapan produk berdasarkan kriteria tertentu, jadwal, komunikasi pra-kegiatan, dan evaluasi berdasarkan catatan siswa selama kegiatan.

Pada penelitian ini, produk yang dihasilkan diimplementasikan dalam penyelenggaraan layanan bimbingan kelompok di Sekolah Menengah Pertama. Pelaksanaan tahap implementasi pada penelitian ini berada di luar skema penelitian. Peneliti tidak secara langsung ikut terlibat dalam proses pengimplementasian produk di lingkungan sesungguhnya, tetapi membuat rancangan agenda pelatihan yang berisikan kriteria untuk mengidentifikasi guru BK/Konselor calon peserta pelatihan, jadwal pelatihan, norma penyelenggaraan pelatihan, kriteria untuk mengidentifikasi siswa calon peserta bimbingan kelompok agentik, jadwal kegiatan bimbingan kelompok, norma pengkomunikasian kegiatan, dan kriteria evaluasi kegiatan berdasarkan catatan siswa selama kegiatan.

3.2.5 Tahap Evaluasi Produk

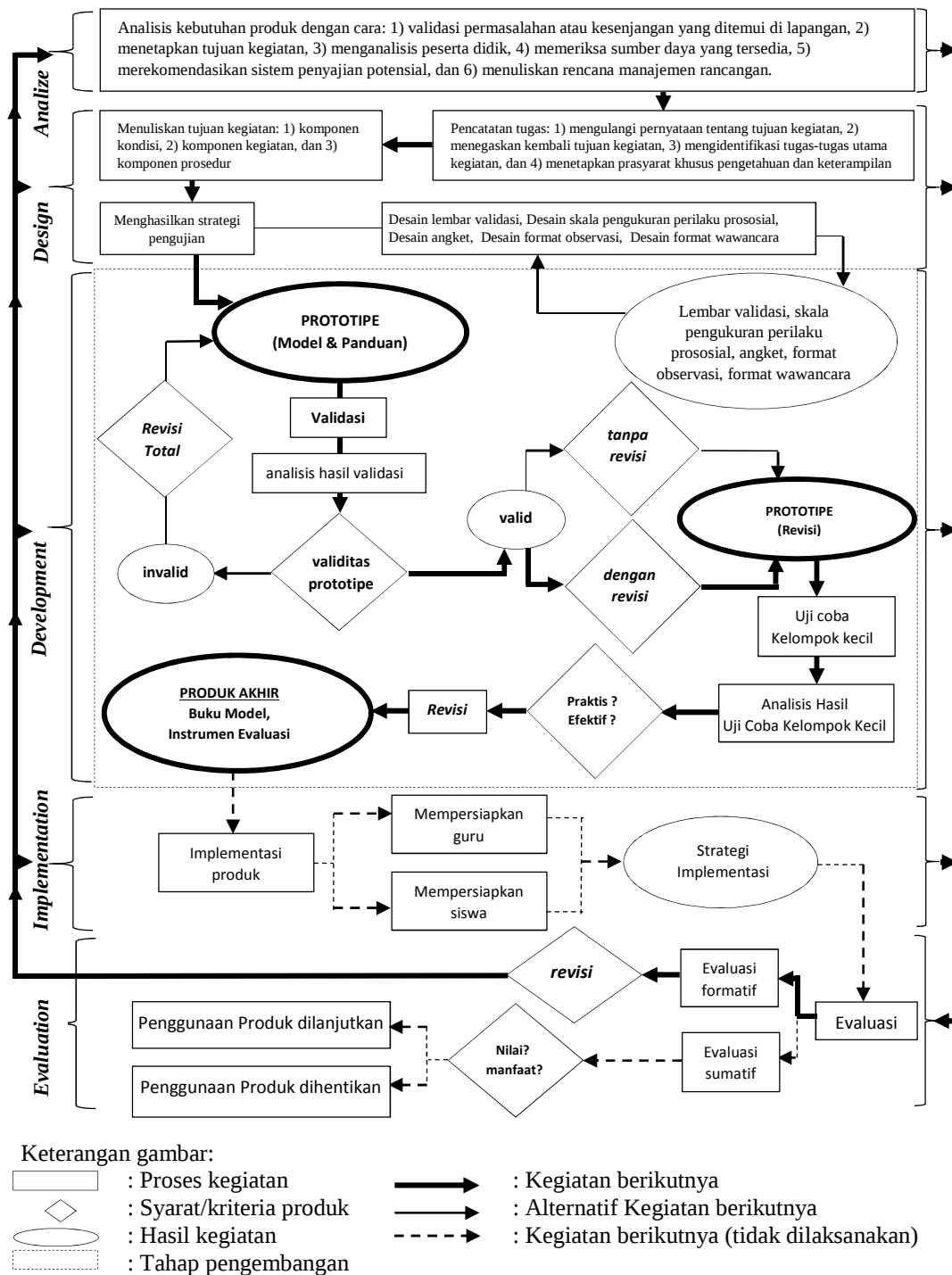
Evaluasi pada hakikatnya adalah upaya menilai suatu objek dengan menggunakan data dan informasi yang relevan. Evaluasi merupakan proses sistematis yang dilakukan dalam merancang, mengumpulkan, melaporkan, dan menerapkan informasi untuk memutuskan nilai kegunaan suatu produk (Pribadi, 2016). Hasil evaluasi sangat menentukan kualitas dan keberlanjutan dari

keterpakaian produk yang dihasilkan. Tujuan tahap evaluasi adalah untuk menilai kualitas produk dan proses dari kegiatan uji coba produk, baik sebelum dan sesudah implementasi. Prosedur umum pada tahap evaluasi meliputi: penentuan kriteria evaluasi, pemilihan alat evaluasi yang tepat, dan pelaksanaan evaluasi (Branch, 2009).

Berdasarkan tujuan penggunaan, evaluasi terdiri dari: evaluasi formatif yaitu evaluasi yang diaplikasikan dengan tujuan untuk memperbaiki kualitas proses dan produk, dan evaluasi sumatif yaitu evaluasi yang digunakan untuk mengukur nilai dan manfaat suatu produk yang digunakan untuk pengambilan keputusan tentang keberlanjutan sebuah produk (Pribadi, 2016). Lebih lanjut dinyatakan bahwa esensi dari evaluasi formatif adalah uji coba dan revisi terhadap produk sampai produk tersebut dianggap relatif sempurna untuk digunakan dalam situasi yang sesungguhnya. Kedua jenis evaluasi dipakai dalam pelaksanaan penelitian pengembangan yang menggunakan paradigma pengembangan ADDIE lengkap.

Pada penelitian ini digunakan model evaluasi formatif berupa uji perseorangan atau uji ahli dan uji kelompok kecil atau uji lapangan terbatas, sebagaimana telah dijelaskan pada penjelasan tahap pengembangan produk. Sementara itu, evaluasi sumatif tidak dilaksanakan dengan pertimbangan bahwa evaluasi sumatif bukan bagian integral dari proses perancangan pengembangan produk, meskipun merupakan puncak dari evaluasi produk (Dick dkk., 2015; Gustafson & Branch, 2002). Evaluasi sumatif dilakukan oleh evaluator independen dan tidak melibatkan peneliti secara langsung.

Secara skematik, uraian tentang prosedur pelaksanaan tahap-tahap pengembangan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP menggunakan paradigma pengembangan ADDIE seperti terlihat pada Gambar 3.2 berikut.



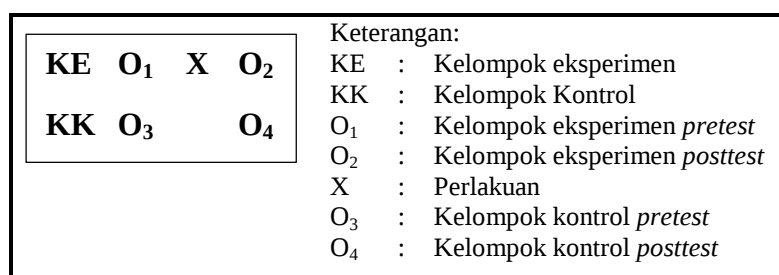
Gambar 3.2 Prosedur Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa SMP Menggunakan Paradigma Pengembangan ADDIE

3.3 Uji Coba Produk

Uji coba produk merupakan bagian yang sangat penting untuk mengetahui apakah produk layak atau tidak layak untuk digunakan, melihat sejauh mana produk dapat mencapai sasaran dan tujuan, serta mengumpulkan data sebagai dasar penetapan tingkat kevalidan, kepraktisan dan keefektifan produk (Branch, 2009; Nieveen, 1999; Tim Puslitjaknov, 2008). Uji coba produk yang direncanakan pada penelitian ini meliputi uji perseorangan atau uji ahli untuk menilai kevalidan, uji kelompok kecil atau uji lapangan terbatas untuk menilai kepraktisan dan keefektifan produk.

3.3.1 Desain Uji Coba Produk

Penilaian dari ahli dan pengguna merupakan uji coba pertama yang dilakukan setelah prototipe produk selesai dibuat. Pengujian ini dilakukan dengan tujuan untuk mengetahui kekurangan dan kelebihan produk secara teoritis ilmiah, dan mengukur tingkat kevalidan produk yang dikembangkan. Untuk mengetahui tingkat kepraktisan, beberapa orang konselor diminta untuk mengemukakan penilaian terhadap kemudahan dalam memahami konsep dan melakukan perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi produk. Kemudian, uji coba kelompok kecil atau uji lapangan terbatas bertujuan untuk memperoleh data tentang keefektifan produk. Desain uji coba kelompok kecil untuk memperoleh data keefektifan produk menggunakan desain eksperimen *pretest-posttest control group design* seperti terlihat pada gambar 3.3 berikut.



Gambar 3.3 Desain Eksperimen *Pretest-Posttest Control Group Design*

3.3.2 Subjek Uji Coba Produk

Subjek uji coba produk terdiri dari ahli, konselor dan siswa. Ahli berperan sebagai subjek uji coba ahli atau uji perseorangan. Ahli yang menjadi subjek uji coba pada penelitian terdiri dari 3 orang ahli pada bidang bimbingan konseling,

bidang psikologi, dan bidang media teknologi pembelajaran. Ahli ditetapkan berdasarkan pertimbangan kompetensi profesional sesuai bidang keahlian dan memenuhi kriteria yang ditetapkan pengembang. Adapun kriteria ahli untuk penilaian kevalidan produk, yaitu: (1) dosen pada program pascasarjana, (2) telah menjadi dosen minimal 5 tahun, dan (3) pendidikan minimal Doktor pada masing-masing disiplin ilmu yang relevan.

Selanjutnya, konselor berperan sebagai subjek pengguna atau praktisi untuk menilai kepraktisan produk dan sekaligus pelaksana uji coba kelompok kecil. Subjek pengguna terdiri dari 3 orang konselor yang memenuhi kriteria sebagai berikut: (1) konselor SMP, (2) telah menjadi konselor di SMP minimal 5 tahun, (3) kualifikasi pendidikan minimal S1 BK, (4) berpengalaman dan mampu menyelenggarakan kegiatan bimbingan kelompok, dan (5) memiliki respon positif terhadap pengembangan model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa. Konselor sebagai subjek uji coba kelompok kecil atau uji lapangan terbatas bertindak sebagai pimpinan kelompok kegiatan bimbingan kelompok agentik. Kriteria konselor yang akan diambil sebagai pimpinan kelompok pada pelaksanaan uji coba produk mengadopsi kriteria konselor sebagai subjek pengguna.

Kemudian, siswa berperan sebagai subjek uji coba kelompok kecil. Siswa yang menjadi subjek uji coba diambil dari populasi siswa SMP kota Padang yang tersebar pada 118 sekolah (Dinas Pendidikan Kota Padang, 2018). Pengambilan sampel siswa subjek uji coba dilakukan dengan menggunakan teknik *multistage sampling*, yaitu teknik pengambilan sampel yang merupakan bentuk kompleks dari pengambilan sampel acak berdasarkan struktur hirarkis kelompok alami dalam populasi (Acharya dkk., 2013; Sedgwick, 2015). Penetapan siswa subjek uji coba produk menggunakan teknik *multistage sampling* tiga tahap. Pada tahap pertama dilakukan pengambilan dua sekolah secara acak. Selanjutnya, dilakukan pengambilan dua kelas secara acak pada masing-masing sekolah yang terpilih pada tahap pertama. Pada tahap ini, dilakukan pengadministrasian skala perilaku prososial siswa (SPPS) terhadap siswa-siswa di kelas yang terpilih, pengolahan dan analisis data respon terhadap SPPS dan pengklasifikasian siswa berdasarkan

tingkat perkembangan perilaku prososial atas lima kelas interval, yaitu: sangat tinggi, tinggi, sedang, rendah dan sangat rendah.

Tahap terakhir yaitu pengambilan beberapa orang siswa secara acak, mempertimbangkan klasifikasi siswa berdasarkan tingkat perkembangan perilaku prososial. Siswa yang menjadi populasi untuk uji coba kelompok kecil dipilih dari klasifikasi tingkat perkembangan perilaku prososial sedang hingga rendah. Sesuai dengan desain uji coba yang telah ditampilkan pada Gambar 5, uji coba kelompok kecil dilakukan terhadap dua kelompok eksperimen dan dua kelompok kontrol yang masing-masing beranggotakan 10 orang siswa. Dengan demikian, total siswa yang terlibat sebagai subjek uji coba kelompok kecil adalah 40 orang.

3.3.3 Jenis Data

Secara umum, data yang diperoleh pada penelitian ini terdiri dari data kuantitatif dan data kualitatif. Data kuantitatif diperoleh dari: (1) lembar validasi untuk validator ahli, (2) lembar validasi untuk validator pengguna, (3) angket untuk konselor, (4) angket untuk siswa, dan (5) skala pengukuran perilaku prososial siswa. Sementara itu, data kualitatif diperoleh dari: (1) komentar dan saran ahli pada lembar validasi, (2) hasil wawancara/diskusi dengan ahli tentang prototipe produk, (3) komentar dan saran pengguna pada lembar validasi, (4) hasil wawancara/diskusi dengan pengguna tentang prototipe produk, (5) komentar dan saran konselor (pimpinan kelompok) pada bagian angket, (6) hasil wawancara dengan konselor (pimpinan kelompok) pelaksanaan uji coba, (7) komentar dan saran siswa (anggota kelompok) pada bagian angket, dan (8) hasil observasi penyelenggaraan uji coba produk. Seluruh data yang diperoleh digunakan sebagai pertimbangan untuk melakukan revisi formatif produk penelitian.

3.3.4 Instrumen Pengumpulan Data

Instrumen pengumpulan data yang digunakan pada penelitian ini terdiri dari lembar validasi, skala pengukuran perilaku prososial, angket, format observasi dan format wawancara.

3.3.4.1 Lembar Penilaian Kevalidan Produk

Instrumen ini diadministrasikan kepada validator (ahli dan pengguna) untuk menilai validitas atau kelayakan produk penelitian yang dikembangkan, baik dari

aspek isi maupun konstruk. Aspek validitas isi meliputi kesesuaian model yang dibuat dengan kurikulum dan konsep yang benar, dan ketepatan penggunaan bahasa tulis dan komunikasi pada produk penelitian, dan validitas konstruk meliputi konsistensi hubungan antar komponen dalam produk. Lembar validasi juga dilengkapi dengan bagian untuk memperoleh data kualitatif berupa komentar dan saran dari validator. Data kuantitatif hasil penilaian ahli tentang kevalidan produk dianalisis menggunakan formula Aiken's V (Aiken, 1980; Azwar, 2016) dan data kualitatif dianalisis dengan cara menyajikan, menyimpulkan dan memverifikasi data yang dikemukakan ahli

3.3.4.2 Lembar Penilaian Kepraktisan Produk

Lembar penilaian kepraktisan produk disusun untuk menilai kemudahan konselor sebagai pengguna dalam memahami konsep, melakukan perencanaan kegiatan, pelaksanaan kegiatan dan evaluasi kegiatan bimbingan kelompok agentik. Lembar penilaian dirancang berupa angket tertutup berdasarkan model *Skala Likert* yang berisikan daftar pernyataan dan respon terhadap pernyataan, serta dilengkapi dengan kolom komentar dan saran untuk memperoleh data kualitatif. Data kuantitatif hasil penilaian konselor tentang kepraktisan produk dianalisis menggunakan formula Aiken's V (Aiken, 1980; Azwar, 2016) dan data kualitatif dianalisis dengan cara menyajikan, menyimpulkan dan memverifikasi data yang dikemukakan konselor.

3.3.4.3 Skala Pengukuran Keefektifan Produk

Pengukuran keefektifan produk menggunakan skala perilaku prososial siswa (SPPS). Pengembangan SPPS dilakukan melalui beberapa langkah, meliputi: (1) melakukan kajian teoritis konsep multidimensi perilaku prososial, (2) menentukan dimensi dan indikator masing-masing variabel berdasarkan landasan teori dan definisi operasional yang telah dirumuskan, (3) menyusun kisi-kisi dengan cara menjabarkan variabel, dimensi dan indikator perilaku prososial siswa, (4) merumuskan butir-butir pernyataan, (5) menetapkan pola respon terhadap pernyataan dan (6) menyusun petunjuk pengisian skala. Penyusunan skala berpedoman kepada definisi spesifik perilaku prososial berdasarkan konteks dan motif yang mendasari perilaku (Carlo dkk., 2003; Carlo, Knight, McGinley,

Zamboanga dkk., 2010; Carlo & Randall, 2002), respon positif yang diharapkan terhadap kondisi negatif yang dialami orang lain (Carlo, 2014; Dunfield, 2014; Paulus, 2018) dan sasaran perilaku prososial (Carlo, 2014; Nielson dkk., 2017).

Rancangan skala yang telah disusun selanjutnya diukur tingkat kevalidan isi dan konstruk, serta kereliabelannya. Secara umum, skala dikatakan valid jika mengukur apa yang telah dirancang untuk diukur dan reliabel jika hasilnya dapat diulang ketika perilaku diukur kembali (Goodwin, 2010). Validitas isi merupakan validitas yang diestimasi lewat pengujian terhadap kelayakan atau relevansi isi skala melalui analisis rasional oleh panel yang berkompeten atau melalui pertimbangan ahli, sementara validitas konstruk membuktikan apakah hasil pengukuran yang diperoleh melalui butir-butir instrumen berkorelasi tinggi dengan konstruk teoritik yang mendasari penyusunan instrumen (Azwar, 2015; Goodwin, 2010). Validasi isi dilakukan melalui analisis rasional oleh tiga orang ahli untuk memvalidasi skala dari aspek tampak dan aspek logis. Sementara itu, validasi konstruk dilakukan dengan cara mengujicobakan skala terhadap siswa dengan karakteristik yang cenderung homogen dengan calon subjek penelitian dan melakukan pengujian secara empirik terhadap data yang diperoleh.

Pengujian empirik terhadap data uji coba untuk memperoleh informasi tentang kevalidan dan kereliabelan skala dilakukan menggunakan analisis Rasch (Bond & Fox, 2015; Sumintono & Widhiarso, 2015). Informasi tentang kevalidan penting karena memberitahu pengguna bahwa skala benar-benar mengukur apa yang seharusnya diukur, sementara informasi tentang kereliabelan penting karena memungkinkan pengguna memiliki keyakinan bahwa pengukuran yang diambil mendekati pengukuran yang sebenarnya (Goodwin, 2010). Kevalidan mengasumsikan kereliabelan, di mana skala dapat reliabel tetapi tidak valid tetapi ukuran yang valid harus reliabel. Pengujian kevalidan dan kereliabelan skala 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).

3.3.4.4 Format Observasi

Instrumen ini digunakan sebagai pedoman dalam melihat dan melakukan pencatatan keterlaksanaan uji coba produk oleh konselor dan efektifitas produk bagi siswa selama uji coba.

3.3.4.5 Format Wawancara

Dalam penelitian ini digunakan format wawancara terstruktur dan tidak terstruktur. Format wawancara terstruktur disusun untuk memperoleh data dari pimpinan kelompok tentang keterlaksanaan dan keefektifan produk. Sementara itu, format wawancara tidak terstruktur digunakan untuk memperoleh data tentang komentar dan saran validator tentang prototipe produk pengembangan.

3.3.5 Teknik Analisa Data

Berdasarkan proses pengumpulan data, jenis instrumen pengumpulan data, dan jenis data yang diperoleh, dilakukan analisa terhadap data kuantitatif dan kualitatif.

3.3.5.1 Teknik Analisis Data Kuantitatif

Data kuantitatif diperoleh dari administrasi lembar penilaian kevalidan produk, lembar penilaian kepraktisan produk dan skala perilaku prososial siswa (SPPS). Data penilaian ahli tentang kevalidan produk dan data penilaian konselor tentang kepraktisan produk dianalisis secara statistik deskripsif menggunakan rumus yang dikemukakan oleh Aiken yang dikenal sebagai formula Aiken's V (Aiken, 1980; Azwar, 2016; Retnawati, 2016). Rentang indeks V yang mungkin diperoleh adalah antara 0–1,00. Rumusan formula Aiken's V disajikan pada Gambar 3.4 berikut.

$V = \frac{\sum s}{[n(c - 1)]}$	Keterangan rumus: V : Indeks Aiken's s : r – lo r : Angka yang diberikan penilai lo : Angka penilaian validitas terendah n : Jumlah penilai/ahli c : Angka penilaian validitas tertinggi
---------------------------------	---

Gambar 3.4 Formula Aiken's V

Interpretasi tentang tingkat kevalidan atau kepraktisan suatu butir atau perangkat berdasarkan penilaian ahli dan konselor dapat dikategorikan

berdasarkan indeks V yang diperoleh. Mengacu pada kriteria yang dikemukakan oleh Retnawati (2016), interpretasi terhadap penilaian kevalidan dan kepraktisan dilakukan dengan berpedoman pada data Tabel 3.1 berikut.

Tabel 3.1 Interpretasi Indeks Aiken's V

Indeks Aiken's V		Interpretasi			
		Tingkat Kevalidan		Tingkat Kepraktisan	
$0,4 \leq$	V	Rendah	(R)	Rendah	(R)
$0,4 <$	V $\leq 0,8$	Sedang	(S)	Sedang	(S)
	V $> 0,8$	Tinggi	(T)	Tinggi	(T)

Pengadministrasian SPSS ditujukan untuk memperoleh data keefektifan produk. Data kuantitatif yang diperoleh pada fase uji coba kelompok kecil dianalisis menggunakan teknik *t-test*, untuk menguji signifikansi perbedaan perilaku prososial siswa kelompok kontrol dan kelompok eksperimen. Berikut rumus *t-test*:

$t_{tt} = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\left[\frac{SD_1^2}{N_1 - 1} \right] + \left[\frac{SD_2^2}{N_2 - 1} \right]}}$	Keterangan rumus: X_1 : Mean pada distribusi sampel 1 X_2 : Mean pada distribusi sampel 2 SD_1^2 : Nilai varian pada distribusi sampel 1 SD_2^2 : Nilai varian pada distribusi sampel 2 N_1 : Jumlah individu pada sampel 1 N_2 : Jumlah individu pada sampel 2
---	--

(Winarsunu, 2012)

Gambar 3.5 Rumus *t-test*

3.3.5.2 Teknik Analisis Data Kualitatif

Analisis data kualitatif merupakan pengorganisasian secara jelas, rinci dan komprehensif data-data yang diperoleh melalui prosedur kualitatif menjadi kesimpulan ringkas (Hanurawan, 2016). Secara umum, prosedur analisis data kualitatif meliputi: reduksi data, pemamaparan atau penyajian data, dan pembuatan kesimpulan atau verifikasi data. Data yang diperoleh selanjutnya diseleksi, ditentukan fokusnya, disederhanakan, diabstraksi dan ditransformasikan untuk kemudian dilakukan proses pengorganisasian informasi secara sederhana agar dapat ditarik suatu kesimpulan. Data kualitatif pada penelitian ini berupa komentar dan saran validator, hasil diskusi dengan validator, komentar dan saran konselor dan siswa pada angket, observasi pelaksanaan uji coba, dan hasil wawancara dengan konselor.

BAB IV

HASIL PENELITIAN PENGEMBANGAN

Pada Bab ini dijelaskan temuan serta hasil penelitian pengembangan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP. Bab secara khusus membahas hasil pengembangan yang diperoleh berdasarkan tujuan penelitian, yaitu menghasilkan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang memenuhi kriteria kevalidan dan kepraktisan produk. Menimbang bahwa hasil pengembangan tidak terlepas dari proses dan hasil yang diperoleh di tahap-tahap sebelumnya, Bab ini juga mengemukakan secara ringkas hasil-hasil yang diperoleh di tahap analisis dan desain. Sementara itu, proses dan hasil yang diperoleh pada tahap evaluasi tidak dikemukakan secara terpisah karena sudah tercakup dalam penjelasan hasil tahap analisis, desain dan pengembangan. Pada bagian akhir dikemukakan model akhir hasil pengembangan dan keterbatasan penelitian.

4.1. Hasil Analisis Kebutuhan Pengembangan Model

Pada bagian berikut dikemukakan hasil-hasil yang diperoleh pada tahap analisis kebutuhan pengembangan model, sesuai dengan prosedur penelitian yang telah direncanakan dan dilaksanakan. Linier dengan tahap analisis yang telah dikemukakan pada Bab III, hasil yang diperoleh pada tahap analisis meliputi: gambaran perilaku prososial siswa SMP dan upaya pengembangan yang telah dilakukan, penetapan rencana tujuan umum penelitian pengembangan, hasil analisis karaktersitik siswa sebagai target utama penerapan produk penelitian, ketersediaan sumber daya penunjang yang diperlukan dan penetapan sistem penyajian potensial.

4.1.1. Gambaran Perilaku Prososial Siswa dan Upaya Pengembangan Melalui Pelayanan BK

Penelusuran terhadap gambaran perilaku prososial siswa dilakukan melalui observasi terhadap siswa, wawancara terhadap konselor sekolah dan pengukuran gambaran perilaku prososial dengan mengadministrasikan instrumen yang

relevan. Observasi terhadap siswa dan wawancara terhadap 6 orang konselor sekolah SMP di Kota Padang sekolah dilaksanakan secara bersamaan pada rentang waktu bulan Juni-Juli 2017. Hasil observasi mengungkapkan 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. Hasil ini selaras dengan informasi yang diperoleh melalui wawancara dengan konselor sekolah. Berdasarkan data observasi dan wawancara tersebut disimpulkan bahwa perilaku prososial siswa belum berkembang secara optimal.

Wawancara terhadap konselor sekolah juga mengungkap gambaran umum 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 menginformasikan bahwa sejumlah besar jenis kegiatan BK baik yang bersifat individual, kelompok ataupun klasikal, cenderung terselenggara dengan baik. Terkait dengan pelaksanaan bimbingan kelompok, konselor mengemukakan bahwa layanan ini cenderung dapat dilaksanakan sebanyak 5 hingga 8 kali pertemuan untuk setiap semester dan merupakan layanan yang paling digemari siswa. Data ini sejalan dengan temuan penelitian terhadap 690 siswa SMP di Kota Padang yang mengungkap bahwa siswa sangat termotivasi untuk mengikuti bimbingan kelompok (Hariko dkk., *under review*). Namun, kegiatan bimbingan kelompok yang dilakukan selama ini diakui terbatas untuk mengembangkan keterampilan sosial dan memperkaya pengetahuan siswa tentang konten tertentu. Untuk itu diperlukan model bimbingan kelompok yang efektif untuk peningkatan perilaku prososial siswa.

Pengukuran gambaran perilaku prososial siswa dilakukan dengan menggunakan *Prosocial Tendencies Measures* (PTM - Carlo & Randall, 2002) yang telah diterjemahkan ke bahasa Indonesia. PTM merupakan skala multidimensi yang bertujuan untuk memperoleh data tertulis tentang dimensi-dimensi perilaku altruistik, publik, emosional, patuh, emosional, anonim dan darurat, berdasarkan laporan siswa. Sebanyak 671 orang siswa di tujuh SMP Kota

Padang mengisi PTM. Analisis terhadap data pengisian PTM oleh siswa mengungkapkan bahwa 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., *in press.*, untuk tinjauan lebih lengkap). Berdasarkan temuan yang diperoleh, dilakukan kajian literatur secara lebih komprehensif tentang perilaku prososial, bimbingan kelompok dan perspektif agensi diri.

4.1.2. Tujuan Umum Penelitian Pengembangan

Berdasarkan data gambaran perilaku prososial siswa, kebutuhan terhadap model bimbingan kelompok yang efektif untuk meningkatkan perilaku prososial dan kajian literatur terhadap konsep-konsep teoritis yang terkait dengan penelitian, diperoleh kesimpulan tentang perlunya disusun desain model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP. Sebelum mendesain dan mengembangkan model, peneliti mempertimbangkan tujuan dan kompetensi umum yang diharapkan akan dikuasai siswa setelah memperoleh intervensi berdasarkan model yang dikembangkan. Untuk itu dirumuskan tujuan umum penelitian pengembangan yang akan didesain dan dikembangkan, yaitu menghasilkan model bimbingan kelompok untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang memenuhi kriteria kevalidan dan kepraktisan produk.

4.1.3. Analisis Karakteristik Siswa

Data karakteristik siswa sebagai sasaran utama aplikasi model diperoleh melalui administrasi angket identitas diri, PTM dan inventori motivasi siswa mengikuti bimbingan kelompok. Angket identitas diri siswa diadministrasikan bersamaan dengan PTM yang bertujuan terutama untuk memperoleh data usia, kelas, jenis kelamin, agama dan suku atau etnis. Hasil yang diperoleh yaitu sasaran utama aplikasi model adalah siswa SMP Kota Padang, rata-rata usia 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 altruistik, anonim, emosional dan darurat (Hariko dkk., *in press*). Hasil analisis PTM yang diperoleh lebih lanjut digunakan sebagai dasar penyusunan Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS) pada tahap desain dan pengembangan. SPPS selanjutnya 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 terungkap bahwa siswa sangat termotivasi untuk mengikuti bimbingan kelompok (Hariko dkk., *under review*).

4.1.4. Sumber Daya Penunjang

Hasil identifikasi menunjukkan bahwa sejumlah sumber daya penunjang yang dibutuhkan untuk pengembangan model tersedia di lapangan. Sumber daya tersebut ialah siswa dan konselor sekolah sebagai pelaksana kegiatan, pimpinan sekolah sebagai penanggungjawab dan pemberi izin kegiatan, jam pelayanan BK di sekolah dan ruangan kegiatan pelayanan kelompok.

4.1.5. Sistem Penyajian Potensial

Sesuai dengan tujuan penelitian, sistem penyajian model bimbingan kelompok agentik adalah pertemuan tatap muka sepuluh 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. Kelompok direncanakan bertemu sekali seminggu, selama empat minggu berturut-turut dengan durasi pertemuan untuk masing-masing pertemuan adalah 80 menit.

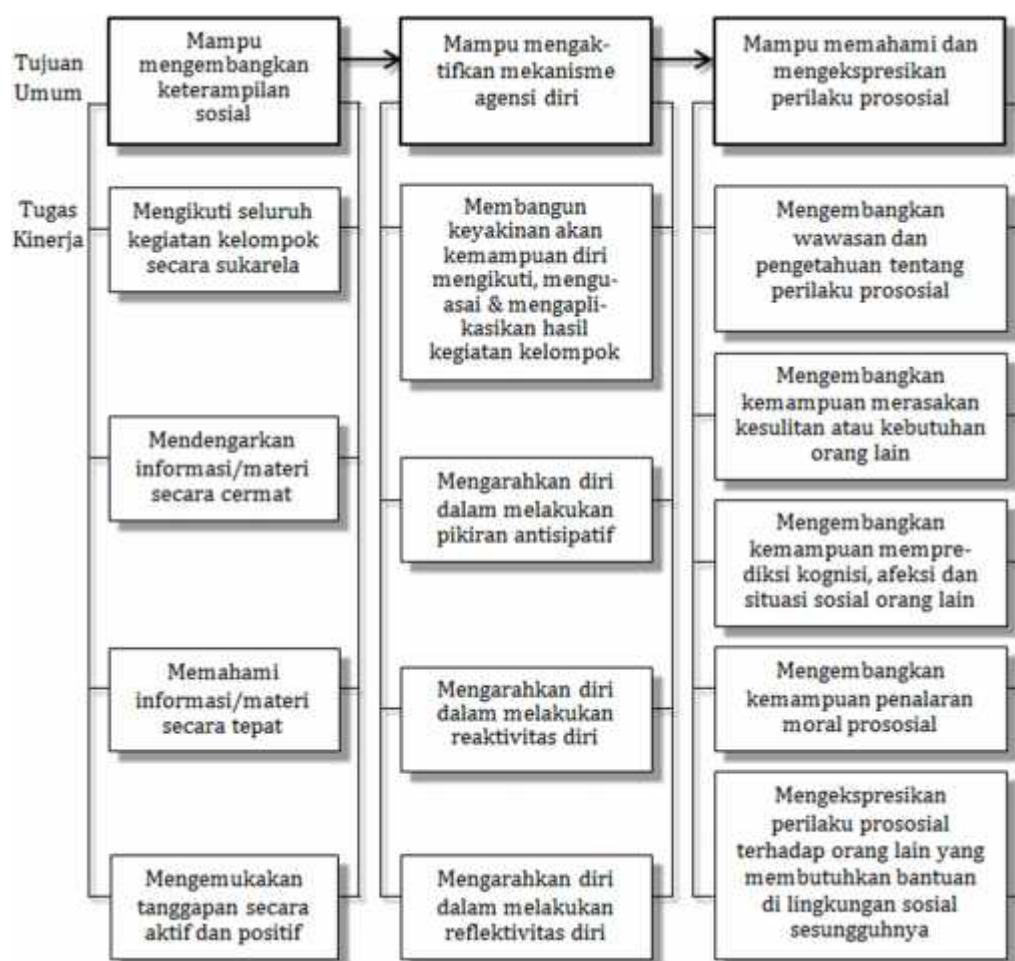
4.2. Hasil Desain Prototipe Model

Tujuan umum desain model hipotetik adalah untuk memverifikasi kinerja yang diinginkan dan metode pengujian yang tepat. Hasil yang diperoleh dari desain model hipotetik berasal dari proses inventarisasi tugas penting yang

diperlukan untuk mencapai tujuan kegiatan, menyusun tujuan kegiatan, menyusun desain model dan media pendukung dan menghasilkan strategi pengujian.

4.2.1. Inventarisasi Tugas

Inventarisasi tugas merupakan daftar lengkap butir-butir tugas kinerja yang dibutuhkan siswa untuk mencapai tujuan kegiatan yang telah dipertimbangkan pada tahap analisis. Berdasarkan tujuan umum pengembangan model yang telah dikemukakan, kegiatan secara umum bertujuan untuk meningkatkan perilaku prososial siswa. Tujuan ini diintegrasikan dengan upaya mengaktifkan mekanisme agensi diri dan tujuan umum bimbingan kelompok yaitu mengembangkan keterampilan sosial siswa. Hasil proses inventarisasi tugas adalah gambaran umum yang memaparkan tugas-tugas penting yang dibutuhkan siswa untuk mencapai tujuan kegiatan. Gambaran umum inventarisasi tugas siswa tersebut ditampilkan pada Gambar 4.1 berikut.



Gambar 4.1 Gambaran Umum Inventarisasi Tugas Siswa

Dari Gambar 4.1 dapat dilihat bahwa terdapat beberapa tugas kinerja yang dibutuhkan siswa untuk mencapai tujuan umum kegiatan. Tujuan kinerja siswa terkait tujuan pengembangan keterampilan sosial, yaitu: mengikuti seluruh kegiatan atau aktifitas 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. Tujuan kinerja siswa terkait tujuan pengaktifan mekanisme agensi diri, yaitu: membangun keyakinan akan kemampuan diri mengikuti, menguasai dan mengaplikasikan hasil kegiatan kelompok, mengarahkan diri dalam melakukan pikiran antisipatif, mengarahkan diri dalam melakukan reaktivitas diri dan mengarahkan diri dalam melakukan reflektivitas diri. Tujuan kinerja siswa terkait tujuan peningkatan kemampuan memahami dan mengekspresikan perilaku prososial, yaitu: 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 yang membutuhkan bantuan di lingkungan sosial sesungguhnya.

4.2.2. Tujuan Kegiatan

Berdasarkan tujuan umum kegiatan yang telah dipertimbangkan pada tahap analisis dan inventarisasi gambaran umum tugas, ditinjau kembali rumusan tujuan umum dan khusus baik 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 teoritis yang digunakan. Hasil rumusan tujuan umum dan tujuan khusus disajikan pada Tabel 4.1 berikut:

Tabel 4.1 Tujuan Umum dan Khusus Model Bimbingan Kelompok Agentik

Tujuan Umum	Tujuan Khusus
Menghasilkan model bimbingan kelompok agentik yang mampu mewadahi pengembangan	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,

Lanjutan Tabel 4.1 ...

Tujuan Umum	Tujuan Khusus
keterampilan sosial, mekanisme agensi diri, serta pemahaman dan pengekspresian perilaku prososial siswa terhadap orang lain yang membutuhkan.	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, dan g. Siswa mampu keyakinan terhadap kemampuan untuk mengekspresikan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan di lingkungan sosial sesungguhnya.
Menyediakan bagi Guru BK/Konselor sekolah panduan penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang andal, praktis dan efektif.	a. Konselor mampu memahami rasional, tujuan, landasan teoritis 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

4.2.3. Desain Model dan Media Pendukung Model

Berdasarkan inventarisasi tugas kinerja, tujuan umum dan tujuan khusus disusun desain model dan media-media 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 tentang rasional dan tujuan, teori pendukung dan komponen model bimbingan kelompok agentik. Sementara itu, bagian desain aplikasi model bimbingan kelompok agentik menguraikan tentang deskripsi desain, rumusan tujuan serta urutan dan skenario bimbingan kelompok agentik. Gambaran umum desain awal model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP disajikan pada Gambar 4.2 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 4.2 Desain Awal Model Bimbingan Kelompok Agentik.

Dari Gambar 4.2 dapat dilihat bahwa kegiatan bimbingan kelompok agentik dirancang dilakukan sebanyak empat kali pertemuan. Setiap pertemuan membahas topik berbeda yang disesuaikan dengan tujuan khusus kegiatan, yaitu: 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 diacapai pada setiap pertemuan.

Selanjutnya, desain media pendukung model yang disusun adalah naskah atau skrip materi dan instrumen-instrumen evaluasi. Desain naskah materi disusun merujuk pada masing-masing topik yang direncanakan dan menjadi bagian lampiran model. Ringkasan desain naskah materi bimbingan kelompok agentik disajikan pada Gambar 4.3 berikut.

Pertemuan I.	
Topik	: Kondisi Kemiskinan Masyarakat Indonesia
Konten	: ▪ Pengantar ▪ Faktor-faktor Penyebab Kemiskinan ▪ Dampak Kemiskinan ▪ Sumber Bacaan
Pertemuan II.	
Topik	: Dampak Kabut Asap Karhutla terhadap Masyarakat
Konten	: ▪ Pengantar ▪ Faktor Penyebab Terjadinya Karhutla ▪ Dampak Karhutla terhadap Masyarakat ▪ Sumber Bacaan
Pertemuan III	
Topik	: Nasib Korban Kerusuhan Wamena, Papua
Konten	: ▪ Pengantar ▪ Penyebab Kerusuhan ▪ Kondisi Korban Kerusuhan Wamena ▪ Sumber Bacaan
Pertemuan VI.	
Topik	: Penderita Korban Gempa Bumi Ambon
Konten	: ▪ Pengantar ▪ Kronologi Peristiwa Gempa Ambon ▪ Dampak Gempa Ambon terhadap Masyarakat ▪ Sumber Bacaan

Gambar 4.3 Ringkasan Desain Naskah Materi Bimbingan Kelompok Agentik

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 teoritis 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 pada Tabel 4.2 berikut.

Tabel 4.2 Desain Kisi-kisi SPSS

Variabel	Dimensi	Indikator	Nomor Butir	
			Fav.	Unfav.
Perilaku Prososial	1. Perilaku Prososial	a. Membantu secara sukarela teman dan orang lain yang membutuhkan	1, 3, 4, 6	2, 5
	Altruistik	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

Lanjutan Tabel 4.2 ...

Variabel	Dimensi	Indikator	Nomor Butir	
			Fav.	Unfav.
Perilaku Prososial	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

Berikutnya, Rencana Pelaksanaan Layanan (RPL) disusun berpedoman kepada 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 bimbingan kelompok agentik disajikan pada Gambar 4.4.

RENCANA PELAKSANAAN LAYANAN (RPL) BIMBINGAN KELOMPOK AGENTIK	
A. Komponen Layanan	Layanan dasar
B. Bidang Layanan	Bidang pengembangan pribadi dan sosial
C. Penguji Layanan	Pemahaman, pengembangan dan pencegahan
D. Tujuan Layanan	Umum: Siswa mampu mengembangkan keterampilan sosial, mengaktifkan mekanisme agensi diri, memahami dan mengekspresikan perilaku personal Khusus: Siswa mampu 1. meningkatkan wawasan dan pengetahuan tentang kondisi kehidupan masyarakat Indonesia, 2. mengembangkan kemampuan empati, simpati, <i>perspective-taking</i> dan pemahaman moral personal terhadap penderitaan orang lain yang mengalami kesulitan 3. mengaktifkan mekanisme agensi diri 4. mampu menerapkan pembelajaran dalam kelompok ke lingkungan sosial di luar kelompok.
E. Topik Layanan	Kondisi kehidupan masyarakat Indonesia
F. Materi Layanan	1. Pengertian 2. Faktor penyebab kesulitan 3. Dampak kesulitan 4. Sumber bantuan (Materi materi terlampir)
G. Sasaran Layanan	Siswa kelas VIII SMP Negeri 11 Padang
H. Metode dan Teknik	Pengajaran materi singkat, dialog efektif, penyajian sistematis model <i>floorates</i> , 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 Belajar	1. https://www.bps.go.id/subject/23/kesulitan-hidup/subjectViewTab1 2. Lain-lain
M. Urutan Kegiatan	1. Tahap pengawalan 2. Tahap warm-up 3. Tahap agensi 4. Tahap pertukaran
N. Evaluasi	Evaluasi proses dan hasil (format terlampir)
O. Yurisdiksi	Penyempitan dan pembagian kelompok lanjutan

Gambar 4.4 Contoh Desain RPP Bimbingan Kelompok Agentic

4.2.4. Strategi Pengujian

Strategi pengujian penelitian pengembangan saat 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 3 orang ahli. Pengujian terhadap kesepakatan ahli tentang akseptabilitas model menggunakan formula Aiken's V seperti dikemukakan pada Gambar 3.4. Selanjutnya, strategi pengujian kepraktisan produk dilakukan melalui pengadministrasian lembar penilaian kepraktisan model bimbingan kelompok agentic terhadap 3 orang konselor SMP. Nilai kepraktisan produk baik apabila hasil penilaian konselor menunjukkan bahwa penjelasan konseptual, perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi produk berada pada kategori tinggi. Pengujian terhadap kesepakatan konselor SMP tentang kepraktisan model menggunakan formula Aiken's V.

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 SPPS terhadap siswa subjek uji coba kelompok kecil pada sebelum dan sesudah pelaksanaan uji coba, dan analisis data administrasi SPPS menggunakan formula *t-test* sebagaimana dikemukakan pada Gambar 3.5. Nilai keefektifan produk tinggi apabila terdapat peningkatan perilaku prososial siswa setelah penerapan produk. Terkait dengan strategi pengembangan SPSS, telah dijelaskan pada bagian 4.2.3.

4.3. Hasil Pengembangan Prototipe Model

Tujuan fase pengembangan adalah menghasilkan produk yang memenuhi kriteria kevalidan dan kepraktisan, sehingga layak untuk diimplementasikan kepada siswa SMP sebagai sasaran utama produk. Pada tahap ini dilakukan prosedur kerja berupa pengembangan desain model hipotetik, pengujian kevalidan, kepraktisan dan keefektifan model hipotetik, serta revisi formatif. Proses pengembangan prototipe model dilakukan berdasarkan analisis kebutuhan produk, kajian teoritis perilaku prososial, perspektif agensi diri dan bimbingan kelompok dan kondisi faktual perkembangan perilaku prososial siswa di lapangan di bawah bimbingan promotor. Hasil pengembangan prototipe model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa dituangkan dalam buku dengan judul, "Bimbingan Kelompok Agentik: Aplikasi untuk Peningkatan Perilaku Prososial Siswa SMP". Selanjutnya, prototipe model melewati proses ujicoba untuk pengujian kevalidan dan kepraktisan.

4.3.1. 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), serta 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 respon 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.

4.3.1.1. 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 pada Tabel 4.3 berikut.

Tabel 4.3 Hasil Validasi untuk Aspek Kejelasan Model Bimbingan Kelompok Agentik

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 teoritis perilaku prososial model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
4.	Tingkat kejelasan konsep teoritis perspektif agentik perkembangan manusia model bimbingan kelompok agentik untuk peningkatan perilaku prososial siswa SMP	0,89	T
5.	Tingkat kejelasan konsep teoritis 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

Lanjutan Tabel 4.3 ...

No	Butir Penilaian	V	Kat.
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

Pada Tabel 4.3 dapat dilihat 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.

Selanjutnya, hasil validasi aspek kegunaan produk disajikan pada Tabel 4.4.

Tabel 4.4 Hasil Validasi Aspek Kegunaan Model Bimbingan Kelompok Agentik

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

Pada Tabel 4.4 dapat dilihat skor, analisis skor, indeks kesepakatan ahli (V) dan kategori penilaian ahli tentang model bimbingan kelompok agentik pada aspek kegunaan. 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.

Hasil validasi aspek kelayakan produk disajikan pada Tabel 4.5.

Tabel 4.5 Hasil Validasi Aspek Kelayakan Model Bimbingan Kelompok Agentik

No	Butir Penilaian	V	Kat.
1.	Tingkat kemudahan memahami setting 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

Pada Tabel 4.5 dapat dilihat skor, analisis skor, indeks kesepakatan ahli (V) dan kategori penilaian ahli tentang model bimbingan kelompok agentik pada aspek kelayakan. 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.

Selanjutnya, hasil validasi aspek ketepatan produk disajikan pada Tabel 4.6.

Tabel 4.6 Hasil Validasi untuk Aspek Ketepatan Model Bimbingan Kelompok Agentik

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

Pada Tabel 4.6 dapat dilihat skor, analisis skor, indeks kesepakatan ahli (V) dan kategori penilaian ahli tentang model bimbingan kelompok agentik pada aspek ketepatan. 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.

Kemudian, hasil validasi kemenarikan produk disajikan pada Tabel 4.7 berikut.

Tabel 4.7 Hasil Validasi Aspek Kemenarikan Model Bimbingan Kelompok Agentik

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

Pada Tabel 4.7 dapat dilihat skor, analisis skor, indeks kesepakatan ahli (V) dan kategori penilaian ahli tentang model bimbingan kelompok agentik pada aspek kegunaan. 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, disajikan hasil total validasi model pada Tabel 4.8 berikut.

Tabel 4.8 Hasil Validasi Total Model Bimbingan Kelompok Agentik

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

Pada Tabel 4.8 dapat dilihat indeks kesepakatan ahli (V) dan kategori penilaian ahli terhadap aspek-aspek penilaian model bimbingan kelompok agentik. 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.

4.3.1.2. Hasil Analisis Data Kualitatif

Data kualitatif diperoleh berdasarkan komentar yang diberikan subjek ahli berupa saran-saran tertulis pada lembar validasi dan catatan hasil diskusi. Data kualitatif penilaian terhadap model bimbingan kelompok agentik disajikan pada Tabel 4.9 berikut.

Tabel 4.9 Data Kualitatif Penilaian Ahli tentang Kepraktisan Model

Ahli	Komentar
A1	Saran tertulis: 1. Model sangat relevan dalam konteks pengakuan potensi dan kompetensi peserta didik. 2. Perlu lebih dispesifikkan istilah perilaku prososial 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.

Lanjutan Tabel 4.9 ...

Ahli	Komentar
	7. Secara umum model ini positif, tetapi perlu kemasan yang lebih sederhana Hasil diskusi: 1. Perlu dilakukan peninjauan ulang jabaran konseptualisasi teoritis 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 ditingkat untuk setiap pertemuan lebih jelas.
A2	Saran tertulis: 1. Topik yang dibahas akan lebih bagus kalau kejadian yang aktual. Misalnya, topik tentang nasib korban kerusuhan Wamena sudah agak ketinggalan zaman 2. Alternatif jawaban pada instrumen SPSS sebaiknya tidak menggunakan singkatan, tetapi ditulis lengkap seperti: sangat sesuai, sesuai dan seterusnya. Hasil diskusi: 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: 1. Desain sampul sudah cukup bagus 2. Gunakan bahasa atau kalimat yang lebih sederhana sehingga dapat dipahami dengan mudah pengguna 3. Jabaran tentang konsep teoritis perlu lebih diringkas agar mudah dipahami pengguna. 4. Pewarnaan sejumlah huruf sub Bab kurang tajam 5. Beberapa gambar pendukung yang digunakan kurang tepat dengan konten

Pada Tabel 4.9 dapat dilihat data kualitatif berdasarkan komentar tertulis dan catatan hasil diskusi dengan validator ahli. Dari komentar tersebut disimpulkan bahwa terdapat beberapa aspek model yang memerlukan peninjauan ulang dan dipertimbangkan untuk dilakukan revisi formatif. Secara umum, aspek yang memerlukan peninjauan ulang adalah terkait dengan definisi perilaku prososial, penyederhanaan kemasan, kegiatan untuk masing-masing pertemuan, prosedur dan format evaluasi, penyesuaian gambar pendukung, pengaktualan topik, penggunaan akronim pada respon skala pengukuran, dan pewarnaan sub Bab. Berdasarkan komentar tersebut, dilakukan revisi formatif terhadap model.

4.3.1.3. 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.

Ringkasan komponen yang direvisi disajikan pada Tabel 4.10 berikut.

Tabel 4.10 Ringkasan Hasil Revisi Model

No	Komponen yang Direvisi	Ahli	Status
1.	Spesifikasi istilah perilaku prososial	1	Sudah direvisi
2.	Penyederhanaan kemasan konseptualisasi teoritis 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

4.3.2. Hasil Uji Coba Kelompok Kecil

Setelah model hipotetik dinyatakan valid serta direvisi sesuai saran validator dan promotor, dilakukan uji coba kelompok kecil. Pelaksanaan uji coba kelompok kecil didahului oleh penilaian terhadap kepraktisan model.

4.3.2.1. Pengujian Kepraktisan Prototipe Model

Pengujian kepraktisan model dilakukan untuk menilai kemudahan Guru BK/Konselor dalam memahami konsep, melakukan perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi. Pengujian kepraktisan model menghasilkan data kuantitatif berdasarkan respon beberapa orang 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 3 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).

4.3.2.1.1. Hasil Analisis Data Kuantitatif

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

Hasil penilaian Guru BK/Konselor terhadap kemudahan memahami konsep disajikan pada Tabel 4.11.

Tabel 4.11 Hasil Penilaian Kepraktisan Pemahaman Konsep Model Bimbingan Kelompok Agentik

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 teoritis perilaku prososial	0,78	S
4.	Guru BK/Konselor dapat memahami penjelasan teoritis perspektif agentik perkembangan manusia	0,78	S
5.	Guru BK/Konselor dapat memahami penjelasan teoritis bimbingan kelompok agentik	1,00	T
6.	Guru BK/Konselor dapat memahami penjelasan desain aplikasi bimbingan kelompok agentik	1,00	T

Pada Tabel 4.11 dapat dilihat bahwa hasil analisis menunjukkan bahwa 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.

Selanjutnya, hasil penilaian Guru BK/Konselor terhadap kemudahan melakukan perencanaan disajikan pada Tabel 4.12.

Tabel 4.12 Hasil Penilaian Kepraktisan Perencanaan Model Bimbingan Kelompok Agentik

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 mengadministrasikan 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

Pada Tabel 4.12 dapat dilihat bahwa 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.

Selanjutnya, hasil penilaian Guru BK/Konselor terhadap kemudahan pelaksanaan kegiatan disajikan pada Tabel 4.13.

Tabel 4.13 Hasil Penilaian Kepraktisan Pelaksanaan Model Bimbingan Kelompok Agentik

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

Pada Tabel 4.13 dapat dilihat bahwa 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.

Kemudian, hasil penilaian Guru BK/Konselor terhadap evaluasi kegiatan disajikan pada Tabel 4.14.

Tabel 4.14. Hasil Penilaian Kepraktisan Evaluasi Model Bimbingan Kelompok Agentik

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 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

Pada Tabel 4.14 dapat dilihat bahwa 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.

Berdasarkan pengujian kepraktisan terhadap seluruh aspek penilaian, disajikan hasil total pengujian model pada Tabel 13.

Tabel 4.15 Hasil Penilaian Kepraktisan Total Model Bimbingan Kelompok Agentik

No	Aspek Penilaian	V	Kat.
1.	Pemahaman konsep bimbingan kelompok agentik	0,93	T

Lanjutan Tabel 4.15 ...

No	Aspek Penilaian	V	Kat.
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

Pada Tabel 4.15 dapat dilihat bahwa 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.

4.3.2.1.2. Hasil Analisis Data Kualitatif

Data kualitatif diperoleh berdasarkan komentar tertulis dan catatan hasil diskusi bersama Guru BK/Konselor. Data kualitatif penilaian kepraktisan model bimbingan kelompok agentik disajikan pada Tabel 4.16 berikut.

Tabel 4.16 Data Kualitatif Penilaian Kepraktisan Model Bimbingan Kelompok Agentik

Konselor	Komentar
1	- 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	- 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
3	Untuk pelaksanaan kegiatan bimbingan kelompok agentik tidak sesuai dengan jam pelayanan yang disediakan di sekolah. Jadi, kemungkinan bisa kegiatan ini dilakukan dengan cara meminta jam kepada mata pelajaran berikutnya, karena yang disediakan sekolah hanya 1 jam pelajaran (1 x 40 menit).

Pada Tabel 4.11 dapat dilihat data kualitatif berdasarkan penilaian konselor terhadap kepraktisan model. Secara umum, komentar lisan cukup positif dan tidak memerlukan tindak lanjut berupa 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 (Permendikbud Nomor 111 Tahun 2014).

4.3.2.1.3. Kesimpulan Hasil Analisis dan Revisi Formatif

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.

4.3.2.2. Hasil Pengujian 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-masingnya terdiri dari 10 orang siswa, pembekalan Konselor pelaksana uji coba kelompok kecil (pemimpin kelompok), dan penginformasian jadwal dan teknis pelaksanaan uji coba kepada konselor dan siswa. Fase **kedua** adalah pelaksanaan uji coba kelompok kecil, meliputi: penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik pertemuan I-IV, melakukan evaluasi berupa penilaian proses dan hasil, dan analisis data evaluasi. Kemudian, fase **ketiga** adalah pengumpulan data perkembangan perilaku prososial anggota kelompok untuk pengujian efektifitas model, meliputi: administrasi dan analisis instrumen terhadap anggota kelompok,

dan analisis komparatif terhadap data instrumen sebelum dan setelah pelaksanaan uji coba.

4.3.2.2.1. 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). Sebagaimana disajikan pada Tabel 4.2, SPPS merupakan skala multidimensi yang disusun atas 66 butir pernyataan untuk mengukur gambaran perilaku prososial altruistik, 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). Suatu butir instrumen dikatakan mengandung bias jika nilai probabilitasnya kecil dari 5% (<0.05) (Bond & Fox, 2015). Hasil analisis membuktikan bahwa terdapat 4 (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 suatu butir tidak sesuai (*item misfit*), hal itu merupakan indikasi bahwa 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 (sebelas) butir pernyataan yang tidak memenuhi kriteria kesesuaian butir (*misfit*). Butir pernyataan yang mengandung bias dan tidak memenuhi kriteria kesesuaian butir tersebut disajikan pada Tabel 4.17 berikut.

Tabel 4.17 Hasil Validasi Data Uji Coba SPSS

No	Butir	Dimensi	Prob.	MNSQ	ZSTD	PM. CORR	Kriteria	Keterangan
1.	2	Altruistik	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	Altruistik	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	Altruistik	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)

Dari Tabel 4.17 diketahui bahwa terdapat total 13 butir pernyataan yang 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), serta 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 suatu instrumen mengacu pada stabilitas suatu pengukuran dan konsistensi dalam pengukuran. Nilai reliabilitas dalam pemodelan Rasch ditunjukkan dengan nilai separasi individu dan separasi butir (Bond & Fox, 2015; Sumintono & Widhiarso, 2015). Makin besar nilai separasi, maka kualitas instrumen dalam hal keseluruhan responden dan butir makin bagus karena bisa mengidentifikasi kelompok responden dan kelompok butir. Pengujian reliabilitas dalam pemodelan Rasch menggunakan Winstep menghasilkan beberapa

informasi, yaitu: rata-rata nilai responden dalam merespon butir-butir instrumen, *Cronbach Alpha*, reliabilitas individu dan reliabilitas butir (Linacre, 2019). Nilai kecenderungan abilitas 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 4.18.

Tabel 4.18 Reliabilitas SPSS

No	Dimensi	Rata-rata		Reliabilitas				Cronbach Alpha	
		Individu	Butir	Individu		Butir		Alpha	
		Nilai	Nilai	Nilai	Kat.	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)

Dari Tabel 4.18 dapat dijelaskan beberapa informasi penting terkait analisis reliabilitas masing-masing dimensi SPSS. Untuk 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, namun 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, namun 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, namun 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, namun kualitas butir-butir sangat bagus. Nilai reliabilitas berdasarkan *Cronbach Alpha* adalah 0,83, artinya interaksi antara responden dan butir secara keseluruhan adalah sangat bagus.

4.3.2.2.2. 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 pada bulan Maret hingga April 2020, namun tidak dapat dilakukan karena kendala teknis di lapangan. Produk yang dirancang untuk penerapan terhadap siswa dalam suasana kelompok dan pertemuan tatap muka langsung, urung dilakukan karena bertepatan dengan pemberlakuan Pembatasan Sosial Berskala Besar (PSBB) sebagai respon 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 negatif 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 untuk mengikuti proses pendidikan dari rumah menjadi tantangan besar terhadap perubahan secara cepat pada kebiasaan belajar (Harahap, 2020). Berbagai keterbatasan dan permasalahan di lapangan menyebabkan aktifitas 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 orangtua. 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 aktifitas belajar dari sekolah ke sistem daring juga berimbas pada ketidakterlaksanaan 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 yang erat 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, aktifitas 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 yang sudah 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, aktifitas penelitian pengembangan secara daring yang melibatkan siswa sebagai subjek diyakini menghasilkan hasil yang 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.

4.4. Model Akhir Hasil Pengembangan

Sesuai dengan spesifikasi produk yang diharapkan, penelitian pengembangan menghasilkan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa yang memenuhi kriteria kevalidan dan kepraktisan. Di samping itu, penelitian juga menghasilkan media-media pendukung model.

4.4.1 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 4.5 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 4.5. Ringkasan Hasil Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Agentik

Bagian I. Konseptualisasi Model Bimbingan Kelompok Agentik

Bagian I memuat penjelasan tentang rasional dan tujuan, teori pendukung dan komponen model bimbingan kelompok agentik.

o **Rasional dan Tujuan Model Bimbingan Kelompok Agentik**

Rasional 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 teoritis 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 teoritis 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

o **Teori Pendukung Model Bimbingan Kelompok Agentik**

Teori pendukung model bimbingan kelompok agentik berisikan tentang tinjauan teoritis perilaku prososial, perspektif perkembangan agensi dan bimbingan kelompok agentik. Tinjauan teoritis perilaku prososial membahas

tentang definisi, motif dan faktor yang mempengaruhi, serta pentingnya perilaku prososial bagi siswa. Selanjutnya, tinjauan teoritis perspektif perkembangan agensi manusia membahas tentang perspektif agensi diri dari teori kognitif sosial, jenis-jenis agensi diri dan karakteristik agensi diri. Kemudian, tinjauan teoritis bimbingan kelompok agentik membahas tentang landasan teoritis perubahan perilaku dalam kelompok, komponen bimbingan kelompok agentik, tahap-tahap perkembangan kelompok, asas dan dinamika kelompok, serta keterampilan dan teknik.

o Komponen Model Bimbingan Kelompok Agentik

Komponen model bimbingan kelompok agentik mendeskripsikan tentang sintaks, sistem sosial, prinsip reaksi, sistem pendukung dan efek model bimbingan kelompok agentik.

a. Sintaks model bimbingan kelompok agentik

Sintaks bimbingan kelompok agentik terdiri 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 bertanggungjawab 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 bertanggungjawab dalam mengerahkan kekuatan diri secara langsung, proksi dan kolektif guna mempengaruhi 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 respon anggota dalam interaksi kelompok meliputi: mendengarkan, memahami dan merespon anggota secara aktif, empatik, tidak bersifat evaluatif, tepat dan positif; menghargai dan menunjukkan ketertarikan terhadap respon anggota; merefleksi,

memparafrasa, mengklarifikasi, merangkum dan menyimpulkan respon anggota; menyampaikan dukungan secara positif dan tepat terhadap respon anggota; menghubungkan atau menggabung respon anggota yang cenderung mirip; memblokir dan memotong atau menghentikan respon anggota yang diluar topik bahasan dengan cara-cara yang positif; mengajukan pertanyaan terbuka yang menstimulasi anggota untuk mengemukakan respon secaraluas; dan mengkonfrontasi 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. Efek kegiatan

Efek instruksional bimbingan kelompok agentik adalah anggota mampu mengarahkan diri mengarahkan pikiran, perasaan, emosi dan 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, efek penggiring dari bimbingan kelompok agentik adalah berkembangnya keterampilan sosial anggota, khususnya kemampuan berkomunikasi, kerja sama, pemecahan masalah, toleransi, berfikir kritis dan analitis.

Bagian II. Desain Aplikasi Model Bimbingan Kelompok Agentik

Bagian ini terdiri dari deskripsi desain, rumusan tujuan, serta urutan dan skenario bimbingan kelompok agentik.

o Deskripsi Desain Bimbingan Kelompok Agentik

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 kegiatan kelompok merupakan 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 yang 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".

o Rumusan Tujuan Bimbingan Kelompok Agentik

Secara umum, tujuan aplikasi model bimbingan kelompok agentik adalah agar siswa anggota kelompok mampu mengembangkan keterampilan sosial, mengaktifkan mekanisme agensi diri dalam, serta memahami dan menampilkan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan, khususnya teman sebaya dan orang lain yang tidak dikenal. 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-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, (e) memiliki keyakinan terhadap kemampuan untuk mengekspresikan perilaku prososial terhadap orang lain yang membutuhkan di lingkungan sosial sesungguhnya.

o Urutan dan Skenario Bimbingan Kelompok Agentik

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, dan tujuan khusus pertemuan IV adalah meningkatkan keterampilan penalaran moral prososial siswa. Kemudian, kegiatan keenam atau terakhir 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 terpisah 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 kegiatan secara lisan dan tertulis. Analisis data evaluasi menjadi dasar pertimbangan rencana tindak lanjut kegiatan.

4.4.2 Media-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. Media-media ini lebih lanjut ditampilkan pada bagian lampiran.

4.5. Keterbatasan Penelitian

Pengembangan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP peneliti lakukan sesuai dengan prosedur penelitian pengembangan untuk menghasilkan karya ilmiah yang berkualitas. Meskipun hasil penelitian menunjukkan bahwa model bimbingan kelompok agentik valid dan praktis digunakan untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP, peneliti menyadari bahwa terdapat beberapa keterbatasan pada penelitian pengembangan.

Pertama, penelitian pengembangan belum melaksanakan prosedur uji coba kelompok kecil atau lapangan terhadap siswa. Keterbatasan ini menyebabkan belum diperolehnya data pengujian keefektifan model. Kondisi ini secara umum lebih disebabkan oleh kendala teknis, yaitu tidak diperolehnya izin untuk melaksanakan kegiatan karena bertepatan dengan pemberlakuan pembatasan sosial berskala besar sebagai antisipasi Pandemi Covid-19. Terdapat sejumlah kecil contoh penelitian pengembangan yang juga tidak sampai pada pengujian keefektifan, misalnya penelitian yang dilakukan oleh Putri dkk., (2013) tentang pengembangan modul bimbingan dan konseling untuk pencegahan penyalahgunaan narkoba di sekolah. Secara metodologis model yang dihasilkan pada penelitian saat ini sudah dapat digunakan oleh guru BK/konselor sebagai landasan dalam pelaksanaan penelitian tindakan bimbingan dan konseling (PTBK). Model yang telah memenuhi kriteria kevalidan dan kepraktisan juga dapat dijadikan sebagai dasar penelitian pengembangan ataupun eksperimen bagi peneliti selanjutnya. Kedua kegiatan dilakukan pasca penyelesaian disertai melalui koordinasi peneliti dengan guru BK/konselor ataupun peneliti selanjutnya.

Kedua, responden yang menjadi subjek penilaian kepraktisan model terbatas terhadap tiga orang guru BK/konselor SMP di Kota Padang. Di samping itu,

penilaian kepraktisan dilakukan oleh guru BK/konselor SMP berdasarkan pemahaman yang diperoleh setelah mempelajari model dan hasil diskusi dengan peneliti. Untuk memperoleh data tentang kepraktisan model yang lebih representatif dan cermat, peneliti selanjutnya perlu melakukan pengujian terhadap guru BK/konselor SMP yang lebih banyak dan berdasarkan pengalaman langsung mempraktikkan model bimbingan kelompok agentik.

Ketiga, tidak terdapat data tanggapan siswa tentang pelaksanaan kegiatan berdasarkan laporan pengalaman mengikuti kegiatan uji coba model bimbingan kelompok agentik. Kondisi ini terjadi sebagai dampak dari keterbatasan pada poin pertama, yaitu prosedur uji coba kelompok kecil atau lapangan terhadap siswa tidak dapat dilaksanakan.

Keempat, topik dan materi yang menjadi fokus pembahasan bimbingan kelompok agentik harus bersifat aktual. Guru BK/konselor yang hendak menjadikan model sebagai dasar penelitian tindakan bimbingan dan konseling ataupun peneliti yang hendak melakukan penelitian lanjutan harus senantiasa memperbaharui dan menyesuaikan topik dan materi dengan kondisi sosial yang sedang terjadi.

BAB V

PEMBAHASAN

Pada Bab ini dibahas hasil temuan penelitian pengembangan yang telah dilakukan. Berdasarkan tujuan penelitian, penelitian menemukan: (1) model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa yang sedang dikembangkan memenuhi kriteria kevalidan produk dengan revisi, dan (2) model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa yang sedang dikembangkan memenuhi kriteria kepraktisan produk dengan revisi. Terkait dengan pembuktian kriteria keefektifan produk belum dibuktikan karena belum dapat dilakukan uji coba kelompok kecil terhadap subjek sasaran produk penelitian pengembangan.

5.1 Kevalidan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa

Menurut Nieveen (1999) produk yang dihasilkan dari penelitian pengembangan harus memenuhi kriteria kevalidan yang tinggi. Suatu produk pengembangan dapat dikategorikan sebagai berkualitas baik apabila komponen materi atau desain intervensi didasarkan pada pengetahuan mutakhir dan semua komponen harus secara konsisten dikaitkan satu sama lain (Van den Akker, 1999). Jika produk yang dihasilkan dari penelitian pengembangan memenuhi persyaratan tersebut, maka produk dapat dianggap valid. Konsisten dengan kriteria persyaratan ini, konsep utama model ADDIE sebagai model penelitian pengembangan yang digunakan adalah menghasilkan dan memvalidasi produk (Branch, 2009). Validasi merupakan karakteristik penuntun ADDIE dan menambahkan kredibilitas melalui prosedur yang bersifat analitis, evaluatif, dan filosofis.

Produk penelitian yang dihasilkan dalam penelitian pengembangan saat ini adalah model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP. Produk terdiri dari dua bagian, yaitu: konseptualisasi model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP dan desain aplikasi model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan

perilaku prososial siswa SMP. Selain itu, produk juga menghasilkan sejumlah komponen penunjang yang secara terintegrasi tercakup dalam model utama, meliputi: naskah materi layanan, Rencana Pelaksanaan Layanan (RPL) dan instrumen-instrumen evaluasi. Validasi terhadap instrumen pengukuran efektivitas produk berupa Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS) dilakukan secara terpisah dari validasi model utama dengan melibatkan siswa calon pengguna produk.

Berdasarkan hasil yang diperoleh pada tahap pengembangan diketahui bahwa model yang disusun telah memenuhi kriteria kevalidan dengan revisi. Kesimpulan diperoleh berdasarkan hasil pengujian secara statistik terhadap kesepakatan ahli tentang aspek-aspek penilaian dan model secara keseluruhan menggunakan formula Aikens's V. Berdasarkan Tabel 7 diketahui bahwa indeks Aikens's V untuk seluruh aspek penilaian, yaitu: kejelasan, kegunaan, kelayakan, ketepatan dan kemenarikan model berada pada rentang 0,83 hingga 0,91. Tabel 7 juga menjelaskan indeks Aikens's V untuk model bimbingan kelompok agentik sebesar 0,83. Menurut Retnawati (2016) jika indeks Aikens's V besar dari 0,80, maka kesepakatan ahli dikategorikan sebagai tinggi. Meskipun hasil menunjukkan bahwa seluruh aspek maupun model secara keseluruhan berada pada kategori tinggi, analisis butir membuktikan terdapat butir pernyataan pada masing-masing aspek yang berada pada kategori sedang. Butir-butir tersebut menjadi fokus utama peninjauan dan revisi formatif, bersama-sama dengan saran kualitatif yang dikemukakan ahli.

Pengujian secara statistik terhadap kesepakatan ahli pada aspek kejelasan model membuktikan bahwa tingkat kejelasan konsep teoritis bimbingan kelompok berada pada kategori sedang (0,78). Model bimbingan kelompok agentik yang dikembangkan saat ini mengintegrasikan perspektif agensi diri dari teori kognitif sosial (Bandura, 2018) ke dalam penyelenggaraan layanan BK format kelompok. Operasionalisasi bimbingan kelompok agentik dilakukan berdasarkan prinsip-prinsip pendekatan kognitif behavioral (Meichenbaum, 2017) dan konstruktivistik (Mahoney, 2003) tentang perubahan perilaku individu dalam kelompok. Kegiatan melibatkan tiga komponen utama, yaitu: konselor sebagai pemimpin kelompok yang berfungsi sebagai pemimpin, penyaji, pengatur lalu-lintas kegiatan, fasilitator, pengajar, model, mediator, motivator, katalisator, konstruktivis dan

evaluator; siswa sebagai anggota kelompok yang bertanggungjawab mengikuti dan terlibat secara penuh dalam kegiatan; dan topik atau materi bahasan kelompok (Brown, 2011; Gladding, 2003; Mahoney, 2003).

Perbedaan utama model bimbingan kelompok agentik dengan model lain terletak pada prosedur kegiatan di tahap kerja. Integrasi perspektif agensi dari teori kognitif sosial menjadikan kegiatan sangat terfokus pada pengaktifan agensi diri anggota kelompok melalui pembahasan topik-topik faktual, baik secara individual, proksi maupun kolektif. Konselor secara aktif membimbing dan menstimulasi anggota kelompok untuk mengaktifkan mekanisme agensi diri melalui karakteristik utama agensi diri manusia. Rumusan awal Bandura (1999) mengemukakan empat karakteristik utama agensi diri manusia. Dalam rumusan terbaru, keempat karakteristik tersebut dilebur menjadi tiga, yaitu: pikiran antisipatif, reaktivitas diri dan reflektivitas diri (Bandura, 2018), dimana karakteristik intensionalitas yang awalnya berdiri sendiri diintegrasikan ke dalam pikiran antisipatif.

Selanjutnya, meskipun hasil pengujian kesepakatan ahli tentang kejelasan konsep teoritis perilaku prososial berada pada kategori tinggi (0,89), ahli menyarankan agar lebih menspesifikkan definisi perilaku prososial. Hal ini menjadi dasar peninjauan dan revisi formatif pengembangan model. Definisi perilaku prososial yang digunakan dalam penelitian ini berupaya bergeser dari pendefinisian secara global, dimana perilaku prososial diartikan sebagai tindakan membantu, berbagi dan menenangkan secara sukarela yang dilakukan individu terhadap orang lain yang membutuhkan (Carlo, 2014; Dunfield, 2014; Eisenberg dkk., 2015). Definisi tersebut terlalu luas dan memandang perilaku prososial sebagai unidimensi. Studi empiris terbaru membuktikan bahwa perilaku prososial merupakan konsep multidimensi (Brittian & Humphries, 2015; Eberly-Lewis & Coetzee, 2015; Eisenberg dkk., 2006; Padilla-Walker & Carlo, 2014).

Berdasarkan penelitian dan teori-teori sebelumnya Carlo dan rekan (Carlo dkk., 2003; Carlo & Randall, 2002) mengusulkan bahwa berdasarkan konteks dan motif yang mendasari tindakan perilaku prososial diklasifikasikan atas enam jenis tindakan berbeda, yaitu: perilaku prososial altruistik, patuh, publik, anonim, emosional dan darurat. Secara berurutan jenis-jenis perilaku prososial tersebut

didefinisikan sebagai tindakan yang bermanfaat bagi orang lain tanpa mengharapkan imbalan diri, tindakan yang bermanfaat yang dilakukan sebagai tanggapan terhadap permintaan bantuan secara langsung dari orang lain, tindakan yang bermanfaat bagi orang lain di depan pengamat, tindakan bermanfaat yang dilakukan tanpa sepengetahuan orang lain, tindakan yang bermanfaat bagi orang lain sebagai respon terhadap situasi yang menggugah secara afektif atau emosional dan tindakan yang bermanfaat bagi orang lain yang berada dalam situasi darurat atau kritis. Berdasarkan tinjauan teoritis dan studi pendahuluan yang peneliti lakukan (lihat Hariko dkk., *in press*), model disusun untuk meningkatkan perilaku prososial altruistik, anonim, emosional dan darurat. Secara lebih spesifik, perilaku prososial didefinisikan sebagai tindakan membantu, berbagi dan menghibur orang lain yang membutuhkan secara sukarela dan anonim serta sebagai respon terhadap situasi yang menggugah secara emosional dan situasi krisis atau darurat yang dialaminya.

Butir penilaian berikutnya yang berada pada kategori sedang (0,78) adalah tingkat kejelasan komponen sintaks, sistem sosial, sistem pendukung dan efek bimbingan kelompok agentik. Menurut Joyce dkk., (2009) komponen model terdiri dari sintaks, prinsip reaksi, sistem sosial, sistem pendukung dan efek. Bimbingan kelompok agentik dilakukan melalui fase pra-kelompok, kegiatan kelompok dan pasca kelompok. Masing-masing fase diselenggarakan melalui tahap dan prosedur kegiatan yang berurutan dan sistematis. Secara khusus, operasionalisasi fase kegiatan inti kelompok dilakukan melalui tahap pengawalan, transisi, agensi dan pengakhiran. Berikutnya, sistem sosial bimbingan kelompok agentik melibatkan 10 orang anggota kelompok dan 1 orang konselor yang berinteraksi dan melakukan komunikasi verbal maupun non-verbal dalam formasi duduk melingkar. Masing-masing individu dalam kelompok melakukan peran masing-masing, terutama sebagai agen bagi diri sendiri, agen proksi bagi individu lain dan agen kolektif.

Selanjutnya, sistem pendukung bimbingan kelompok agentik terdiri dari pengaturan lingkungan kegiatan, rencana pelaksanaan layanan (RPL) dan fasilitas pendukung lainnya. Kegiatan dilakukan di ruangan BK yang مخصوص untuk layanan kelompok atau ruang lain yang khusus didesain untuk penyelenggaraan

bimbingan kelompok. Format RPL disusun berpedoman pada Panduan Operasional Penyelenggaraan Bimbingan dan Konseling di Sekolah Menengah Pertama (2016) yang terdiri atas komponen, bidang, fungsi, tujuan, topik materi, sasaran, metode dan teknik, waktu, media, tanggal pelaksanaan, sumber bacaan, uraian kegiatan, dan evaluasi. Fasilitas pendukung lain meliputi: skrip atau naskah materi; instrumen evaluasi yang terdiri atas lembar penilaian proses, lembar penilaian hasil dan Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS); presensi; dan peralatan tulis yang dibutuhkan selama kegiatan.

Terakhir, penyelenggaraan bimbingan kelompok agentik diharapkan memberikan efek instruksional langsung dan tidak langsung kepada siswa sebagai sasaran layanan. Efek instruksional langsung yang diharapkan yaitu berkembangnya perilaku prososial siswa. Untuk memperoleh efek tersebut, kegiatan bimbingan kelompok membahas topik-topik yang ditujukan untuk mengembangkan motif dasar pengembangan perilaku prososial, yaitu: wawasan dan pengetahuan tentang perilaku prososial, efikasi prososial, keterampilan empati, simpati, *perspective-taking* dan penalaran moral prososial (Bandura, 1997; Carlo dkk., 2003; Carlo & Randall, 2002; Eisenberg dkk., 2016). Sementara itu, efek tidak langsung yang diharapkan adalah berkembangnya keterampilan sosial dan mampu mengaktifkan mekanisme agensi diri.

Pengujian secara ~~129~~ecade129129v terhadap kesepakatan ahli pada aspek kegunaan model membuktikan bahwa tingkat kebermanfaatan topik/materi bimbingan kelompok agentik berada pada kategori sedang (0.78). Terkait dengan butir penilaian ini, ahli juga menyarankan untuk mempertimbangkan aspek keaktualan topik. Bimbingan kelompok berfokus pada penyediaan informasi melalui penyajian dan pembahasan topik-topik tertentu yang disesuaikan dengan tujuan kegiatan, mengandung permasalahan aktual, menjadi perhatian bersama, berada di luar diri siswa dan membutuhkan ketelibatan emosional tidak terlalu dalam (Brown, 2011; Gladding, 2003; Prayitno & Amti, 2004). Dengan mempertimbangkan indeks kesepakatan dan saran ahli, topik-topik bimbingan kelompok agentik ditinjau ulang dan diganti.

Topik-topik pada rancangan sebelum proses revisi, yaitu: “kondisi kemiskinan masyarakat Indonesia”, “dampak kebakaran hutan dan lahan terhadap

masyarakat”, “penderitaan dan nasib pengungsi Wamena, Papua”, dan “penderitaan korban bencana alam gempa Ambon”. Hasil peninjauan peninjauan menyimpulkan bahwa topik-topik tersebut sudah tidak aktual sehingga direvisi menjadi menjadi “perilaku prososial dan urgensinya terhadap diri siswa dalam kehidupan sosial”, “penderitaan korban longsor Sumpur, Tanah Datar”, “nasib 40 anak panti asuhan Bundo Saiyo setelah memiliki panti meninggal akibat Covid-19”, dan “analisis kasus-kasus dilema moral”. Rumusan topik-topik revisi terkait dengan tujuan khusus kegiatan untuk setiap pertemuan, secara berturut-turut yaitu: pengembangan wawasan dan pengetahuan siswa tentang perilaku prososial, pengembangan keterampilan empati dan simpati, pengembangan keterampilan *perspective-taking*, dan pengembangan penalaran moral prososial.

Pengujian secara statistik terhadap kesepakatan ahli pada aspek kegunaan model juga membuktikan bahwa tingkat kebermanfaatan instrumen evaluasi bimbingan kelompok agentik berada pada kategori sedang (0,78). Indeks dan kategori ini juga kongruen dengan saran ahli tentang peninjauan dan revisi terhadap prosedur, strategi dan format penyajian evaluasi bimbingan kelompok agentik. Evaluasi bimbingan kelompok adalah proses memperoleh informasi formatif, sumatif, atau evaluatif tentang kemajuan kelompok melalui langkah-langkah informal dan formal (Brown, 2011; Toseland & Rivas, 2017). Evaluasi informal dilakukan dengan cara meminta anggota kelompok mengemukakan respon lisan pada saat kegiatan dan respon tertulis dengan cara mengisi formulir penilaian proses dan hasil yang disediakan pada akhir masing-masing pertemuan. Evaluasi formal dilakukan secara sistematis menggunakan instrumen pengukuran yaitu Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS) yang dilakukan sebelum pertemuan pertama dan setelah pertemuan terakhir.

Pengujian secara statistik terhadap kesepakatan ahli pada aspek kelayakan model membuktikan bahwa tingkat kemudahan memahami setting kegiatan berada pada kategori sedang (0,78) dan tingkat kemudahan memahami bahasa yang digunakan juga berada pada kategori sedang (0,67). Bimbingan kelompok agentik ditujukan untuk penerapan terhadap siswa SMP berdasarkan pertimbangan terhadap tingkat perkembangan perilaku prososial siswa. Kegiatan dilaksanakan dengan memanfaatkan dinamika kelompok untuk mengaktifkan mekanisme

agensi diri melalui pembahasan topik-topik tertentu secara kolektif. Konselor harus secara aktif membina dinamika kelompok dengan memanfaatkan kekuatan individual anggota kelompok untuk menunjang penggunaan teknik (Toseland & Rivas, 2017). Perkembangan dinamika kelompok dapat diidentifikasi dari pola tingkat partisipasi, pertentangan, pola komunikasi, hubungan sosial antar individu dalam kelompok, perilaku non-verbal, dan perasaan yang berkembang dan diekspresikan anggota kelompok (Brown, 2011).

Terakhir, pengujian secara statistik terhadap kesepakatan ahli pada aspek kemenarikan model membuktikan bahwa tingkat kemenarikan jenis huruf, gaya bahasa dan gambar pendukung berada pada kategori sedang, dengan indeks kesepakatan ahli secara berturut-turut 0,78, 0,67 dan 0,67. Gaya bahasa berkaitan erat dengan pilihan kata atau diksi, makna kata dan kosakata yang digunakan yang menjadi salah satu indikator untuk menilai kualitas suatu karya (Damayanti, 2018). Gaya bahasa yang digunakan dapat menimbulkan reaksi tertentu yang menggugah dan mempengaruhi pembaca (Sudjiman, 1993; Tarigan, 2009). Mengingat besarnya pengaruh gaya bahasa terhadap penilaian suatu karya, dilakukan peninjauan dan revisi formatif terhadap model secara menyeluruh.

5.2 Kepraktisan Model Bimbingan Kelompok Agentik untuk Meningkatkan Perilaku Prososial Siswa

Setelah syarat kevalidan tercapai, selanjutnya produk yang dihasilkan dari penelitian pengembangan juga harus memenuhi kriteria kepraktisan (Nieveen, 1999). Kepraktisan mengacu pada sejauh mana pengguna dan ahli lainnya menganggap intervensi sebagai suatu yang menarik dan dapat digunakan dalam kondisi normal (Van den Akker, 1999). Indikator utama untuk menentukan kepraktisan suatu model adalah konselor sebagai calon pengguna menganggap model dapat digunakan serta mudah bagi konselor dan siswa untuk menggunakan bahan dengan cara yang sesuai dengan tujuan pengembang. Aspek kepraktisan menjadi salah satu karakteristik utama yang harus menjadi pertimbangan dalam pengembangan model (Branch, 2009).

Kepraktisan model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa dinilai dari penilaian 3 orang konselor SMP di Kota Padang tentang kemudahan dalam memahami konsep, melakukan perencanaan,

pelaksanaan dan evaluasi. Analisis data kesesuaian penilaian konselor terhadap model menggunakan formula Aikens's V. Secara berturut-turut, indeks Aiken's V untuk masing-masing aspek yang dinilai adalah 0,93, 0,78, 0,90 dan 0,83, dan indeks Aiken's V untuk kepraktisan model secara keseluruhan adalah sebesar 0,87. Berdasarkan hasil analisis tersebut disimpulkan bahwa meskipun secara keseluruhan kepraktisan model berada pada kategori tinggi, namun analisis terhadap paktikalitas model pada aspek perencanaan dan beberapa butir penilaian aspek lain berada pada kategori sedang. Peninjauan dan revisi formatif difokuskan pada butir-butir pernyataan yang berada pada kategori sedang serta data kualitatif yang dikemukakan konselor.

Pengujian secara statistik terhadap aspek pemahaman konsep membuktikan bahwa pemahaman konselor tentang penjelasan teoritis perilaku prososial dan perspektif agensi berada pada kategori sedang (0,78). Berdasarkan data kualitatif yang diperoleh dari hasil diskusi, terungkap bahwa konselor kurang akrab dengan kedua konsep teoritis tersebut. Hal ini dapat dipahami mengingat bahwa secara global studi tentang perilaku prososial tidak terlalu populer sebelum tahun 1970-an dan baru memperoleh perhatian pada beberapa dekade terakhir (Brittian & Humphries, 2015; Dunfield, 2014; Eisenberg dkk., 2006, 2015). Konselor lebih akrab dengan konsep-konsep tentang perkembangan negatif pada siswa. Demikian juga halnya dengan konsep teoritis perspektif agensi diri, konselor mengungkapkan bahwa selama ini cenderung lebih akrab dengan pendekatan psikoanalisis dan behavioral.

Pengujian secara statistik terhadap aspek perencanaan model membuktikan bahwa penilaian konselor tentang kesesuaian waktu pelaksanaan bimbingan kelompok agentik dengan waktu pelayanan BK yang tersedia di sekolah berada pada kategori sedang (0,56). Data kualitatif yang diterima dari konselor menginformasikan bahwa jam pelayanan BK yang disediakan oleh sekolah adalah 1 jam pembelajaran per minggu, setara dengan 40 menit. Menurut Permendikbud RI No. 111 Tahun 2014 tentang Bimbingan dan Konseling pada Pendidikan Dasar dan Menengah, konselor memperoleh alokasi jam masuk kelas selama 2 (dua) jam pembelajaran per minggu setiap kelas secara rutin dan terjadwal untuk melakukan asesmen kebutuhan layanan bagi peserta didik dan memberikan layanan yang

bersifat pencegahan, perbaikan dan penyembuhan, pemeliharaan, dan pengembangan, baik di dalam kelas maupun di luar kelas (Permendikbud Nomor 111 Tahun 2014). Fakta yang terjadi di lapangan, beberapa sekolah belum menyediakan jam pelayanan BK sesuai dengan ketentuan.

Selanjutnya, pengujian secara statistik terhadap aspek pelaksanaan model membuktikan bahwa penilaian konselor tentang bimbingan kelompok agentik dapat membantu konselor membimbing siswa siswa mengembangkan kemampuan memprediksi kondisi orang lain yang membutuhkan berada pada kategori sedang (0,78). Data kualitatif yang diperoleh, konselor sulit membedakan antara kemampuan memprediksi orang lain dengan definisi umum empati. Secara konseptual, butir ini mengacu kepada keterampilan *perspective-taking* yang didefinisikan sebagai pemahaman atau respon kognitif terhadap kondisi kognitif dan afektif orang lain serta situasi sosial mereka (Carlo dkk., 2010; Eisenberg dkk., 2006; Van der Graaff dkk., 2014). Keterampilan sosiokognitif ini sangat penting bagi pengembangan beberapa perilaku sosial (Carlo, 2006). Respon penilaian konselor terhadap butir ini menjadi dasar peninjauan dan revisi formatif lebih lanjut tentang penjelasan teoritis terkait *perspective-taking* sebagai salah satu motif pengembangan perilaku prososial.

Kemudian, pengujian secara statistik terhadap aspek evaluasi model membuktikan bahwa penilaian konselor tentang bimbingan kelompok agentik memudahkan siswa dalam merencanakan dan menetapkan perilaku prososial yang akan dilakukan berada pada kategori sedang (0,78). Pada dasarnya butir ini merujuk pada evaluasi terhadap reaktivitas diri siswa. Dalam hal ini, salah satu karakteristik dari agensi diri yang sehat ditandai oleh kemampuan untuk merencanakan dan menetapkan tindakan yang akan dilakukan sesuai dengan pikiran antisipatif yang telah dilakukan (Bandura, 1999a). Berdasarkan data kualitatif yang diperoleh, konselor berpendapat bahwa banyaknya situasi sosial yang membutuhkan ekspresi perilaku prososial menghambat siswa dalam merencanakan dan menetapkan membantu yang akan dilakukan.

BAB VI

PENUTUP

Pada bagian ini dibahas simpulan yang diperoleh dari hasil penelitian dan saran-saran, baik terkait pemanfaatan produk maupun dan pengembangan produk lebih lanjut.

6.1 Simpulan

Penelitian saat ini bertujuan menghasilkan produk pengembangan berupa model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP. Berdasarkan hasil pengembangan pada Bab VI dan pembahasan pada Bab V dapat dikemukakan kesimpulan sebagai berikut.

- a. Penelitian pengembangan menghasilkan produk pengembangan berupa model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang memenuhi kriteria kevalidan produk.
- b. Penelitian pengembangan menghasilkan produk pengembangan berupa model bimbingan kelompok agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa SMP yang memenuhi kriteria kepraktisan produk.
- c. Penelitian pengembangan menghasilkan media pendukung model, meliputi: naskah atau skrip materi, format penilaian proses, format penilaian hasil, Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS) dan rencana pelaksanaan layanan (RPL).
- d. Hasil pemeriksaan kualitas psikometri terhadap instrumen melalui uji coba terhadap siswa membuktikan bahwa Skala Perilaku Prososial Siswa (SPPS) yang dikembangkan memenuhi kriteria kevalidan dan kereliabelan.

6.2 Saran

Berdasarkan hasil, pembahasan dan kesimpulan penelitian pengembangan dapat dikemukakan saran terkait pemanfaatan dan pengembangan produk lebih lanjut.

6.2.1 Saran Pemanfaatan Produk

- a. Disarankan kepada Guru BK/Konselor untuk memanfaatkan model yang baru dikembangkan ini sebagai dasar pelaksanaan kegiatan bimbingan kelompok

agentik untuk meningkatkan perilaku prososial siswa melalui penyelenggaraan penelitian tindakan bimbingan dan konseling.

- b. Disarankan kepada Guru BK/Konselor untuk mengembangkan pemahaman tentang konsep teoritis perilaku prososial dan mekanisme agensi diri, agar penerapan model melalui pelaksanaan penelitian tindakan bimbingan dan konseling dapat dilakukan dengan lebih tepat dan memberikan dampak positif secara optimal
- c. Disarankan kepada Guru BK/Konselor untuk menyiapkan dan memahami pemanfaatan media pendukung model, meliputi: naskah atau skrip materi, instrumen evaluasi dan rencana pelaksanaan layanan (RPL), agar dapat melakukan perencanaan, pelaksanaan dan tindak lanjut secara optimal.

6.2.2 Saran Pengembangan Produk Lebih Lanjut

- a. Model yang dikembangkan terbatas hingga pengujian kevalidan dan kepraktisan, sehingga disarankan kepada peneliti selanjutnya untuk melakukan uji coba kelompok kecil atau lapangan guna mengukur keefektifan model dalam meningkatkan perilaku prososial siswa.
- b. Model yang dikembangkan saat ini khusus untuk implementasi terhadap siswa SMP di Kota Padang. Disarankan kepada peneliti selanjutnya yang hendak menerapkan model terhadap siswa di daerah berbeda ataupun pada jenis dan jenjang pendidikan berbeda, agar melakukan peninjauan ulang terhadap kebutuhan dan karakteristik siswa sasaran.
- c. Topik dan naskah materi yang digunakan pada model harus memenuhi syarat keaktualan. Disarankan untuk peneliti yang ingin mengembangkan produk lebih lanjut, agar menyesuaikan topik dan materi dengan kondisi sosial yang sedang terjadi dan kebutuhan siswa.

DAFTAR RUJUKAN

- Acharya, A. S., Prakash, A., Saxena, P., & Nigam, A. (2013). Sampling: Why and How of It. *Indian Journal of Medical Specialities*, 4(2), 330–333. <https://doi.org/10.7713/ijms.2013.0032>
- Adams, D., Sumintono, B., Mohamed, A., & Noor, N. S. M. (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* (pp. 3–16). New York: Springer.
- Afrianti, N., & Anggraeni, D. (2016). Perilaku Prososial 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., Zettler, I., Wagner, W., Püttmann, S., & Trautwein, U. (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. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.08.005>
- Altorf, H. M. (2019). Dialogue and Discussion: Reflections on A Socratic Method. *Arts and Humanities in Higher Education*, 18(1), 60–75. <https://doi.org/10.1177/1474022216670607>
- Ancion, M. P. M., Haring, I. L., Pattipeilohij, R. B., & Suijkerbuijk, A. M. (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. <https://doi.org/10.1080/01933920008411677>
- Azwar, S. (2015). *Reliabilitas dan Validitas (Edisi 4)*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Azwar, S. (2016). *Metode Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.

- Bandura, A. (1999a). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21–41. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bandura, A. (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.
- Bandura, A. (2000a). Exercise of Human Agency through Collective Efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75–78. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00064>
- Bandura, A. (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.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bandura, A. (2006a). 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.
- Bandura, A. (2006b). Toward a Psychology of Human Agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164–180. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x>
- Bandura, A. (2008). Are We Free? Psychology and Free Will. In J. Baer, J. C. Kaufman, & R. F. Baumeister (Eds.), *The Reconstruct of “Free Will” from The Agentic Perspective of Social Cognitif Theory* (pp. 86–127). New York: Oxford University Press.
- Bandura, A. (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.
- Bandura, A. (2018). Toward a Psychology of Human Agency: Pathways and Reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 130–136. <https://doi.org/10.1177/1745691617699280>
- 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. <https://doi.org/10.1002/0471264385.wei0509>
- 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. <https://doi.org/10.1002/ab.21415>
- 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. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09506-6>
- 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. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.23190-5>
- Brown, N. W. (2011). *Psychoeducational Groups: Process and Practice* (3rd ed.). 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. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2015.04.004>
- 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*, 102(6), 1289–1303. <https://doi.org/10.1037/a0025626>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial Foundations of Children's Academic Achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302–306. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00260>
- Caprara, G. V., Kanacri, B. P. L., Gerbino, M., Zuffianò, A., Alessandri, G., Vecchio, G., Caprara, E., Pastorelli, C., & Bridglall, B. (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. <https://doi.org/10.1177/0165025414531464>
- Caprara, G. V., Kanacri, B. P. L., Zuffianò, A., Gerbino, M., & Pastorelli, C. (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. <https://doi.org/10.1521/jscp.24.2.191.62271>
- Carey, T. A., & Mullan, R. J. (2004). What Is Socratic Questioning? *Psychotherapy*, 41(3), 217–226. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.41.3.217>
- 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.
- Carlo, G. (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. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4324/9780203581957.ch10>
- 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. https://doi.org/10.1207/s15327795jra0204_3
- 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. <https://doi.org/10.1177/0272431699019002001>
- Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S., & Randall, B. A. (2003). Sociocognitive and Behavioral Correlates of A Measure of Prosocial Tendencies for Adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 23(1), 107–134. <https://doi.org/10.1177/0272431602239132>
- Carlo, G., Knight, G. P., McGinley, M., Goodvin, R., & Roesch, S. C. (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. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195327694.001.0001>
- Carlo, G., Knight, G. P., McGinley, M., Zamboanga, B. L., & Jarvis, L. H. (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. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00637.x>
- Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R., Batenhorst, C., & Wilkinson, J. (2007). Parenting Styles or Practices? Parenting, Sympathy, and Prosocial Behaviors Among Adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 147–176. <https://doi.org/10.3200/GNTP.168.2.147-176>
- Carlo, G., Mestre, M. V., McGinley, M. M., Tur-Porcar, A., Samper, P., & Opal, D. (2014). The Protective Role of Prosocial Behaviors on Antisocial Behaviors: The Mediating Effects of Deviant Peer Affiliation. *Journal of*

- Adolescence*, 37(4), 359–366.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.02.009>
- Carlo, G., Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A., & Armenta, B. E. (2010). Feelings or Cognitions? Moral Cognitions and Emotions as Longitudinal Predictors of Prosocial and Aggressive Behaviors. *Personality and Individual Differences*, 48(8), 872–877. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.010>
- 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. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190676049.013.3>
- Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). The Development of A Measure of Prosocial Behaviors for Late Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(1), 31–44. <https://doi.org/10.1023/A:1014033032440>
- 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. <https://doi.org/10.1037/cdp0000188>
- Carlo, G., White, R. M. B., Streit, C., Knight, G. P., & Zeiders, K. H. (2018). Longitudinal Relations Among Parenting Styles, Prosocial Behaviors, and Academic Outcomes in US Mexican Adolescents. *Child Development*, 89(2), 577–592. <https://doi.org/10.1111/cdev.12761>
- Caspi, A., & Gorsky, P. (2006). Instructional Dialogue: Distance Education Students' Dialogic Behaviour. *Studies in Higher Education*, 31(6), 735–752. <https://doi.org/10.1080/03075070601007963>
- 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., Carlo, G., Hardy, S. A., Olthuis, J. V., & Zamboanga, B. L. (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. <https://doi.org/10.1080/00224545.2016.1263596>
- Davis, A. N., Carlo, G., Streit, C., Schwartz, S. J., Unger, J. B., Baezconde-Garbanati, L., & Szapocznik, J. (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. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0792-3>
- 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. <https://doi.org/10.17977/jp.v1i8.6682>
- 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*. disdik.padang.go.id. (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. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00958>
- 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. <https://doi.org/10.1111/cdev.12075>
- Dunfield, K., Kuhlmeier, V. A., O'Connell, L., & Kelley, E. (2011). Examining The Diversity of Prosocial Behavior: Helping, Sharing, and Comforting in Infancy. *Infancy*, 16(3), 227–247. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.032>
- Eccleston, C., Wastell, S., Crombez, G., & Jordan, A. (2008). Adolescent Social Development and Chronic Pain. *European Journal of Pain*, 12(6), 765–774. <https://doi.org/10.1016/j.ejpain.2007.11.002>
- 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., Morris, A. S., McDaniel, B., & Spinrad, T. L. (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. <https://doi.org/10.1002/9780470479193.adlpsy001009>
- 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. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199964772.001.0001>
- 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. <https://doi.org/10.1111/cdev.12638>
- Eklund, J., Loeb, C., Hansen, E. M., & Andersson-Wallin, A.-C. (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. <https://doi.org/10.1177/0272431699019001001>
- Fitri, F. (2017). Analisis Validitas dan Reliabilitas Instrumen Kinerja Akuntan Menggunakan Pendekatan Rasch Model. *Jurnal Ilmiah Akuntansi Peradaban*, 3(1), 34–45. <https://doi.org/10.24252/v3i1.4549>
- Foy, C. G., Vitolins, M. Z., Case, L. D., Harris, S. J., Massa-Fanale, C., Hopley, R. J., Gardner, L., Rudiger, N., Yamamoto, K., & Swain, B. (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. <https://doi.org/0.1016/j.cct.2013.07.004>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.04.002>
- 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.
- Gladding, S. T. (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., Raj, S., Munro, V., Westmarland, N., Wheatle, S., Sanders, T., Russell, Y., & Maine, A. (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. <https://doi.org/10.1007/BF02504986>
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2012). *Developing & Managing Your School Guidance and Counseling Program*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Hanesty, E. (2016). *Perilaku Prosocial 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.
- Hanurawan, F. (2016). *Metode Penelitian Kualitatif untuk Ilmu Psikologi*. Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada.
- Hanurawan, F. (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. <https://doi.org/10.1080/03057240500127210>
- Hariko, R. (2018). Are High School Students Motivated to Attend Counseling ? *COUNS-EDU: The International Journal of Counseling and Education*, 3(1). <https://doi.org/10.23916/0020180312210>
- Hariko, R., Hanurawan, F., Lasan, B. B., & Ramli, M. (in press). Dimensionality of Prosocial Tendencies on Minangkabau Early Adolescents. *International Journal of Learning and Change*. <https://doi.org/10.1504/IJLC.2021.10027066>
- Hariko, R., Hanurawan, F., Nirwana, H., Lasan, B. B., Ramli, M., Ifdil, I., & Fadli, R. P. (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. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2005.00094.x>
- 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. <https://doi.org/10.2991/icet-17.2017.53>
- Hoorn, J., Dijk, E., Meuwese, R., Rieffe, C., & Crone, E. A. (2016). Peer Influence on Prosocial Behavior in Adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 26(1), 90–100. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/jora.12173>
- 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. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.014>

- 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. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2015.11.004>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.12.005>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.08.016>
- 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. <https://doi.org/10.1111/jora.12164>
- Kokko, K., Tremblay, R. E., Lacourse, E., Nagin, D. S., & Vitaro, F. (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. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2006.00500.x>
- 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. <https://doi.org/10.1111/nous.12013>
- Ma, H. K., Shek, D. T. L., Cheung, P. C., & Lee, R. Y. P. (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. <https://doi.org/10.1080/00221325.1996.9914863>
- 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. http://doras.dcu.ie/569/1/mackeogh_icts_european_education.pdf

- 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., Llorca, A., Mesurado, B., Samper, P., Mestre, M. V., & Miranda, A. (2019). Parents or Peers? Predictors of Prosocial Behavior and Aggression: A Longitudinal Study. *Frontiers in Psychology*, 10(October), 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02379>
- Martin, A. J., & Steinbeck, K. (2017). The Role of Puberty in Students' Academic Motivation and Achievement. *Learning and Individual Differences*, 53, 37–46. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.11.003>
- 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. <https://doi.org/10.1177/106342660000800301>
- 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. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9095-9>
- 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. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.61.2.202>
- Mestre, M. V., Carlo, G., Samper, P., Malonda, E., & Mestre, A. L. (2019). Bidirectional Relations Among Empathy-Related Traits, Prosocial Moral Reasoning, and Prosocial Behaviors. *Social Development*, 28(3), 514–528. <https://doi.org/10.1111/sode.12366>
- 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. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-373915-5.00027-9>
- 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. <https://doi.org/10.1002/9781118540190.wbeic0143>
- 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.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.392>
- 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. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(04\)80002-9](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(04)80002-9)
- 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.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.02.006>
- 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. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.30.1.67>
- 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.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.07.008>
- 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. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00695.x>

- Padilla-Walker, L. M., Dyer, W. J., Yorgason, J. B., Fraser, A. M., & Coyne, S. M. (2015). Adolescents' Prosocial Behavior Toward Family, Friends, and Strangers: A Person-Centered Approach. *Journal of Research on Adolescence*, 25(1), 135–150. <https://doi.org/10.1111/jora.12102>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.09.004>
- 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., Hanish, L. D., Martin, C. L., Fabes, R. A., & Reiser, M. (2007). Preschoolers' Academic Readiness: What Role Does The Teacher–Child Relationship Play? *Early Childhood Research Quarterly*, 22(4), 407–422. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.04.002>
- Paulus, M. (2014). The Emergence of Prosocial Behavior: Why Do Infants and Toddlers Help, Comfort, and Share? *Child Development Perspectives*, 8(2), 77–81. <https://doi.org/10.1111/cdep.12066>
- Paulus, M. (2018). The Multidimensional Nature of Early Prosocial Behavior: A Motivational Perspective. *Current Opinion in Psychology*, 20, 111–116. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.09.003>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.yhbeh.2013.01.004>
- Prayitno. (1995). *Layanan Bimbingan dan Konseling Kelompok: Dasar dan Profil*. Jakarta: Ghalia Indonesia.
- Prayitno. (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., Hamjah, S. H., Tibek, S. R., Sham, F. M., Ashaari, M. F., Samsudin, M. A., & Ismail, A. (2015). Educating Film Audience Through Social Cognitive Theory Reciprocal Model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 1234–1241. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.742>
- Retnawati, H. (2016). *Analisis Kuantitatif Instrumen Penelitian*. Yogyakarta: Parama Publishing.
- Richaud, M. C., Mesurad0, B., & Cortada, A. K. (2012). Analysis of Dimensions of Prosocial Behavior in An Argentinean Sample of Children. *Psychological Reports*, 111(3), 687–696. <https://doi.org/10.2466/10.11.17.PR0.111.6.687-696>
- Romano, E., Babchishin, L., Pagani, L. S., & Kohen, D. (2010). School Readiness and Later Achievement: Replication and Extension Using A Nationwide Canadian Survey. *Developmental Psychology*, 46(5), 995. <https://doi.org/10.1037/a0018880>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.181>
- 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. <https://doi.org/10.1007/s12310-011-9064-7>
- Schunk., D. H. (2012). *Learning Theories : An Educational Perspective* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacocon, Inc.
- Sedgwick, P. (2015). Multistage Sampling. *BMJ*, 351, h4155. <https://doi.org/10.1136/bmj.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. <https://doi.org/10.3102/0002831212441359>
- 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. <https://doi.org/10.21832/9781783096220>
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent Development. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 83–110. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-373915-5.00027-9>
- Sudjiman, P. (1993). *Teori Kesusastaan*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Sugiyono. (2006). *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D*. Bandung: Alfabeta.
- 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.
- Tayebnik, 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., Pickles, A., Durkin, K., Botting, N., & Conti-Ramsden, G. (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. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.01.018>
- 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 Prosocial 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. <https://doi.org/10.1177/0165025407076441>
- Tsang, N. M. (2007). Reflection as Dialogue. *British Journal of Social Work*, 37(4), 681–694. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bch304>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.05.004>
- 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.

<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-397045-9.00249-4>

- 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., De Wied, M., Hawk, S., Van Lier, P., & Meeus, W. (2014). Perspective Taking and Empathic Concern in Adolescence: Gender Differences in Developmental Changes. *Developmental Psychology*, 50(3), 881. <https://doi.org/10.1037/a0034325>
- Van der Graaff, J., Carlo, G., Crocetti, E., Koot, H. M., & Branje, S. (2018). Prosocial Behavior in Adolescence: Gender Differences in Development and Links with Empathy. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(5), 1086–1099. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0786-1>
- 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. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407864-2.00009-6>
- 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. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00207>
- 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. <https://doi.org/10.1348/026151003322277757>
- 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. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.2.357>
- 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. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.23199-1>
- Yang, Z., Fu, X., Yu, X., & Lv, Y. (2018). Longitudinal Relations between Adolescents' Materialism and Prosocial Behavior Toward Family, Friends,

and Strangers. *Journal of Adolescence*, 62, 162–170.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.11.013>

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., Alessandri, G., Kanacri, B. P. L., Pastorelli, C., Milioni, M., Ceravolo, R., Caprara, M. G., & Caprara, G. V. (2014). The Relation Between Prosociality and Self-Esteem from Middle-Adolescence to Young Adulthood. *Personality and Individual Differences*, 63, 24–29.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.041>

RIWAYAT HIDUP PENULIS

Rezki Hariko, lahir pada tanggal 20 Juli 1985 di Kabupaten Pesisir Selatan Propinsi Sumatera Barat, putra ke empat dari empat bersaudara dari pasangan Bapak Mahyudin dan Ibu Aziar. Penulis menikah dengan Mutia Rahmah, M. Pd., pada akhir tahun 2014 dan telah dikarunia dua orang putra yang diberi nama Arif Brilliant Hariko dan Zaahid Arfan Hariko.

Pendidikan menengah ditempuh di SMA Negeri 1 X Koto Kabupaten Tanah Datar Propinsi Sumatera Barat (2002-2005). Pendidikan tinggi ditempuh di Program Sarjana Bimbingan dan Konseling Universitas Negeri Padang (2005-2009), Pendidikan Profesi Konselor (PPK) Universitas Negeri Padang (2010-2011) dan Program Magister Bimbingan dan Konseling Universitas Negeri Padang (2010-2012). Selanjutnya, penulis melanjutkan pendidikan di Program Studi Doktor Bimbingan dan Konseling di Universitas Negeri Malang (2016-2020). Penulis pernah bekerja sebagai Guru BK/Konselor SMA Adabiah Padang (2009-2010), dosen Jurusan Bimbingan dan Konseling STKIP PGRI Sumatera Barat (2010-2011), asisten dosen Jurusan Bimbingan dan Konseling Universitas Negeri Padang (2011-2014) dan sejak pertengahan tahun 2014 diangkat menjadi pegawai negeri sipil (PNS) sebagai dosen Jurusan Bimbingan dan Konseling Universitas Negeri Padang.

Di bidang organisasi profesi, penulis aktif sebagai anggota Ikatan Konselor Indonesia (IKI), Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia (ABKIN) dan *The Indonesian Board of Hypnotherapy* (IBH). Penulis sangat aktif menulis dan mempublikasikan karya ilmiah, baik melalui kegiatan seminar, konferensi dan jurnal nasional maupun internasional. Beberapa judul karya ilmiah terbaru yang telah dipublikasikan, yaitu: *Dimensionality of Prosocial Tendencies on Minangkabau Early Adolescents* (2021), *Evaluation of the understanding of School Counselors on Individual Counseling Process in Indonesia* (2020), *The Effectiveness of Information Service in Improving Students' Self Control Against Sexual Harassment in Vocational School in Padang* (2019), *Improving Students' Moral Logical Thinking and Preventing Violent Acts Through Group Counseling in Senior High Schools* (2018) dan *Landasan Filosofis Keterampilan Komunikasi Konseling* (2017).