

Drs. Purwadi, M.Si., Ph.D.

Model Konseling Kreatif Realita

Strategi Konselor Mengembangkan
Self-Regulated Learning Siswa



**MODEL KONSELING
KREATIF REALITA**
Strategi Konselor Mengembangkan
Self-Regulated Learning Siswa

Drs. Purwadi, M.Si., Ph.D.



Penerbit K-Media
Yogyakarta, 2022

**MODEL KONSELING KREATIF REALITA STRATEGI KONSELOR
MENGEMBANGKAN SELF-REGULATED LEARNING SISWA**

iv + 75 hlm.; 18 x 25 cm

ISBN: 978-623-316-776-5

Penulis : Purwadi

Tata Letak : Tim

Desain Sampul : Tim

Cetakan 1 : Maret 2022

Copyright © 2022 by Penerbit K-Media
All rights reserved

Hak Cipta dilindungi Undang-Undang No 19 Tahun 2002.

Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun, baik secara elektris maupun mekanis, termasuk memfotocopy, merekam atau dengan sistem penyimpanan lainnya, tanpa izin tertulis dari Penulis dan Penerbit.

Isi di luar tanggung jawab percetakan

Penerbit K-Media
Anggota IKAPI No.106/DIY/2018
Banguntapan, Bantul, Yogyakarta.
e-mail: kmedia.cv@gmail.com

KATA PENGANTAR

Puji syukur kehadiran Tuhan Yang Maha Kuasa atas segala limpahan, Rahmat, Inayah, taufik dan Hidayahnya sehingga saya dapat menyelesaikan penyusunan buku “Model Konseling Kreatif Realita, Strategi Konselor Mengembangkan Self-Regulated Learning Siswa” dalam bentuk maupun isinya yang sederhana. Semoga buku ini dapat dipergunakan sebagai salah satu acuan, petunjuk maupun pedoman bagi pembaca dalam melaksanakan konseling kreatif.

Harapan saya semoga buku ini membantu menambah pengetahuan, pengalaman, manfaat dan inspirasi bagi para pembaca, utamanya bagi konselor sekolah dan mahasiswa bimbingan dan konseling. Terutama bagi mereka yang belajar tentang salah satu Inovasi Bimbingan dan konseling, yaitu ekspresi seni dalam konseling realita. Buku ini saya akui masih banyak kekurangan karena pengalaman yang saya miliki masih sangat kurang. Oleh karena itu, saya harapkan kepada para pembaca untuk memberikan masukan masukan yang bersifat membangun untuk kesempurnaan panduan buku ini.

Yogyakarta, Maret 2022

Penyusun

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	iii
DAFTAR ISI	iv
BAB I PENDAHULUAN	1
BAB II MENGENAL SELF-REGULATED LEARNING	5
BAB III KONSELING REALITA	22
BAB IV MODEL KONSELING KREATIF REALITA	29
BAB V KETERAMPILAN DASAR	43
BAB VI PENUTUP	63
DAFTAR PUSTAKA	65

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Permasalahan bidang belajar yang dialami oleh siswa masih menjadi titik perhatian bagi para guru, termasuk dalam hal ini adalah guru BK atau konselor. Bidang belajar sendiri masih menjadi kajian pelayanan bimbingan dan konseling bersama dengan bidang pribadi, sosial, dan karir dalam pola bimbingan dan konseling komprehensif (Gysbers & Henderson, 2014). Oleh sebab itu, menjadi penekanan konselor dalam menyusun program bimbingan dan konseling untuk mengatasi masalah belajar tersebut.

Masalah belajar yang dialami individu tidak sedikit adalah pada masalah akademik, diantaranya pengaturan waktu belajar, memilih metode belajar untuk mempersiapkan ujian, dan menyelesaikan tugas sekolah. Jika dalam hal ini siswa mengalami kesulitan untuk melakukan sesuatu sesuai batas waktu yang telah ditentukan, sering mengalami keterlambatan, mempersiapkan segala sesuatu dengan berlebihan dan gagal dalam menyelesaikan tugas maka dapat dikatakan sebagai siswa yang rendah dalam meregulasi diri dalam belajar. Terlebih pada masa pandemi COVID-19, masalah ini semakin tinggi (Purwadi dkk., 2021).

Permasalahan belajar tersebut dapat dibuktikan dengan berbagai hasil penelitian. Seperti hasil penelitian yang telah dilakukan menunjukkan pengaturan diri dalam belajar siswa rendah yang dibuktikan dengan siswa yang sering menunda-nunda dalam mengerjakan tugas sekolah (Kirana dkk., 2016). Selain itu penelitian yang dilakukan juga menunjukkan tingkat *self regulated learning* siswa kelas VII berada pada kategori sedang dengan prosentase

sebesar 67,86% siswa kurang mampu melakukan pengaturan diri dalam belajar (Khafidhoh & Purwanto, 2015). Salah satu penyebab dari siswa memiliki permasalahan belajar rendah adalah siswa belum mampu mengatur jadwal belajar di rumah dan siswa belum mampu mengatur dirinya dalam belajar yang sesuai dengan tujuan belajar mereka sendiri. Padahal setiap siswa punya kemampuan mengatur dirinya (Purwadi, 2021a; Purwadi dkk., 2020). Hal tersebut menjadi salah satu dampak rendahnya *self-regulated learning* pada siswa.

Regulasi diri dalam belajar perlu dimiliki oleh setiap individu terutama dimiliki oleh siswa dalam berbagai aktivitas yang dilakukan, khususnya aktivitas belajar. Karena dengan adanya regulasi diri dalam belajar akan mengubah pandangan siswa bahwa yang menentukan keberhasilan seseorang bukan lagi potensi diri dan faktor lingkungan saja, tetapi juga kesanggupan individu untuk merancang sendiri strategi dalam meningkatkan potensi dan mengelola lingkungan yang kondusif juga sangat penting. Jadi, regulasi diri dalam belajar individu dituntut untuk memiliki kesadaran yang tinggi akan potensi yang dimiliki, kemudian memahami bagaimana cara menggunakan potensi tersebut untuk mencapai tujuan belajar sesuai dengan yang diharapkan.

Pentingnya peran regulasi diri dalam belajar mengacu pada hasil analisis data studi meta analisis tentang strategi regulasi diri dalam belajar terhadap prestasi belajar, dimana siswa yang memiliki regulasi diri dalam belajar tinggi kemungkinan siswa tersebut berprestasi dalam belajarnya tinggi (Latipah, 2010). Permasalahan regulasi diri dalam belajar ini dapat di selesaikan dengan mengembangkan konseling realita untuk meningkatkan potensi diri siswa dalam mengatur, mengelola, dan mengontrol waktu belajar mereka, sehingga siswa dapat mengembangkan potensi yang

dimiliki. Untuk peningkatan konseling realita perlu diintegrasikan dengan prinsip konseling kreatif.

Terlebih lagi, pada abad 21 menuntut konselor untuk dapat tampil artistik dalam pelaksanaan layanan konseling. Artistik yang dimaksud adalah konselor mampu memanfaatkan ragam seni kreatif yang dapat menunjang pelaksanaan layanan konseling. Seni kreatif sangat berpotensi untuk menunjang pelaksanaan layanan konseling (Gladding, 1992a, 2016a). Hal ini dilaksanakan dengan tujuan agar pelaksanaan layanan konseling lebih bermakna bagi konseli atau siswa. Sehingga, konseli lebih dapat mengambil makna dari pelaksanaan layanan konseling dan meningkatkan keefektifan layanan konseling.

Integrasi konseling realita dengan seni kreatif ini perlu dilakukan mengingat proses konseling yang dilakukan konselor masih perlu ada pembenahan dan pengoptimalan. Penelitian yang dilakukan menyatakan bahwa program konseling yang dilakukan oleh konselor di salah satu SMP di Kota Malang masih jauh dari standar dan salah satu penyebabnya adalah konselor melaksanakan layanan konseling masih dengan cara konvensional dan bahkan cenderung secara direktif atau memberikan nasehat (Saputra, 2015). Penelitian lain juga menyatakan bahwa secara khusus program layanan konseling individual di salah satu SMP di Kota Malang pelaksanaannya juga masih jauh dari standar (Saputra, 2016). Berbagai penelitian tersebut secara jelas menyebutkan bahwa pelaksanaan layanan konseling masih menjadi masalah klasik yang belum dapat diatasi secara tuntas dan salah satu cara yang dapat dikembangkan dalam melaksanakan konseling yang inovatif adalah dengan memanfaatkan metode konseling yang kreatif (Saputra, 2017a). Konseling realita menjadi pendekatan konseling

yang dapat diintegrasikan dengan seni kreatif. Integrasi ini kami sebut dengan *Creative Reality Counseling Model (CRCM)*.

B. Tujuan CRCM

Upaya integrasi konseling realita dengan prinsip konseling kreatif secara umum diharapkan dapat meningkatkan efektifitas dan pengaruh dari intervensi konseling terhadap perubahan tingkah laku konseli secara signifikan sesuai tujuan yang dicanangkan konseli. Tujuan umum tersebut dapat dijabarkan menjadi tujuan-tujuan khusus sebagai berikut:

1. Memberikan pertimbangan bagi pihak sekolah dalam mendukung konselor dalam memaksimalkan programnya dalam rangka meningkatkan *self-regulated learning* siswa.
2. Memberikan pedoman bagi konselor dalam memberikan layanan konseling yang kreatif untuk meningkatkan *self-regulated learning* siswa.
3. Memberikan pemahaman dan pertimbangan guru sebagai mitra konselor dalam menyukseskan program konselor dalam meningkatkan *self-regulated learning* siswa.
4. Memberikan pemahaman dan pertimbangan bagi orang tua siswa dalam memberikan arahan dan pengasuhan yang linier dengan program yang diusung konselor, yaitu meningkatkan *self-regulated learning* siswa.
5. Output utama dari dikembangkannya CRCM adalah meningkatkan *self-regulated learning* pada diri siswa.

BAB II

MENGENAL SELF-REGULATED LEARNING

A. *Self-Regulated Learning*

Self-regulated learning dapat didefinisikan sebagai suatu proses dimana pelajar melakukan strategi dengan meregulasi kognisi, metakognisi, dan motivasi. Strategi kognisi meliputi usaha mengingat kembali dan melatih materi terus-menerus, elaborasi, dan strategi mengorganisir materi. Strategi metakognisi meliputi merencanakan, memonitor, dan mengevaluasi. Strategi motivasional meliputi menilai belajar sebagai kebutuhan diri atau sisi instrinsik melakukan penghargaan terhadap diri sendiri dan tetap bertahan ketika menghadapi kesulitan (Chin, 2004). Dalam *self-regulated learning*, pembelajar memantau sendiri tujuan belajar dan motivasi mereka, mengelola sumber-sumber daya yang ada, dan menjadi pengambil keputusan dalam seluruh proses belajar. *Self-regulated learning* sangat menekankan pada otonomi dan tanggung jawab pembelajar terhadap pendidikan dan proses belajarnya sendiri, yang meliputi kesadaran dan evaluasi terhadap proses berfikir, penggunaan strategi yang selektif dan tepat, serta motivasi diri secara terus menerus .

Self-regulated learning menjadi suatu upaya untuk mengendalikan pikiran, perasaan, dan perilaku dalam rangka mencapai suatu tujuan. Setiap manusia pasti memiliki tujuan, dan untuk mencapai tujuan tersebut kita perlu fokus dan melakukan regulasi diri dalam belajar supaya tujuan tersebut dapat tercapai. Regulai diri dalam belajar digunakan siswa untuk menunjuk pada konsep yang lebih umum mengenai perilaku-perilaku yang diarahkan

secara sadar maupun tidak sadar. Regulasi diri juga dibutuhkan setiap siswa dalam belajar, istilah regulasi diri dalam belajar adalah *self regulated learning* yang dapat didefinisikan sebagai suatu proses dimana pelajar melakukan strategi dengan meregulasi kognisi, metakognisi, dan motivasi.

Regulasi diri dalam belajar adalah pembelajaran yang diatur oleh diri sendiri (Ormrod, 2016). Pendapat ini diperkuat, regulasi diri dalam belajar yaitu siswa yang memiliki pengetahuan tentang strategi pembelajaran yang efektif, bagaimana serta kapan menggunakannya (Yulianti dkk., 2016). Sedangkan pandangan lain, regulasi diri dalam belajar merupakan kegiatan yang penting dalam proses belajar siswa (Arjungsi & Suprihatin, 2011). Siswa diharapkan memiliki regulasi diri dalam belajar yang tinggi, apabila siswa memiliki regulasi diri dalam belajar rendah akan mengakibatkan kesulitan dalam menerima pelajaran sehingga hasil belajar mereka menjadi tidak optimal (Adicondro & Purnamasari, 2012).

Self-regulated learning adalah proses yang kompleks, karena terdiri dari kognitif, motivasi, dan elemen kontekstual (de Boer dkk., 2013). Metakognisi adalah salah satu proses yang mengontrol elemen ini dan dasar dari regulasi diri dalam belajar. Regulasi diri dalam belajar merupakan perpaduan ketrampilan (*skill*) dan keinginan (*will*). Pembelajar yang strategis adalah pembelajar yang belajar merencanakan, mengontrol dan mengevaluasi kognitifnya, motivasi atau afektif, perilaku dan proses yang kontekstual (Mukhid, 2008). Pembelajar yang mengetahui bagaimana belajar adalah pembelajar yang memotivasi diri, mengetahui bagaimana kemungkinan dan keterbatasannya, mengontrol dan mengatur proses-proses belajar agar membiasakan diri pada tujuan dan

konteks, beroptimis atas performa dan meningkatkan ketrampilan melalui praktek.

Pelajar yang memiliki kemampuan belajar berdasarkan regulasi diri menyusun seperangkat tujuan performansi bagi diri mereka sendiri, memberikan penghargaan terhadap diri sendiri, serta melakukan kritik terhadap diri sendiri. Seorang pelajar dikatakan mampu meregulasi dirinya jika pikiran dan tindakannya berada dibawah kendalinya sendiri dan tidak dikendalikan oleh orang lain atau lingkungan di sekitarnya. Definisi *self-regulated learning* menurut Zimmerman meliputi beberapa karakteristik yaitu siswa menyadari proses regulasi diri mereka dan bagaimana proses tersebut dapat digunakan untuk meningkatkan prestasi akademik mereka, siswa melakukan proses pemberian umpan balik pada diri sendiri selama proses belajar dan memonitor efektivitas dari metode atau strategi belajar yang telah mereka lakukan, dan memiliki komponen motivasi (J. A. Rosen dkk., 2010).

Siswa yang memiliki kapasitas *self-regulated learning* tidak diarahkan oleh orang lain ketika belajar, tetapi secara mandiri menilai kondisi tugas akademik, menetapkan tujuan untuk menguasai tugas-tugas dan menggunakan strategi-strategi untuk menyelesaikan tugas. Siswa yang meregulasi dirinya dalam belajar tidak menerima lingkungan secara pasif apa adanya, tetapi berusaha untuk mengontrol dan mengubah lingkungan, pemikiran, dan perilaku mereka dengan membuat rencana atau tindakan untuk mencapai penguasaan tugas. Artinya, tujuan belajar menjadi fokus utama, sehingga kondisi lingkungan di sekitar perlu dikontrol dan diubah sedemikian rupa sehingga dapat mengakomodasi pencapaian tujuan tersebut.

B. Aspek *Self-Regulated Learning*

Self-regulated learning dipengaruhi oleh tiga faktor utama, yaitu keyakinan diri (*self-efficacy*), motivasi dan tujuan (Schunk, 2012). *Self-efficacy* mengacu pada kepercayaan seseorang tentang kemampuan dirinya untuk belajar atau melakukan ketrampilan pada tingkat tertentu. Sedangkan motivasi merupakan sesuatu yang menggerakkan individu pada tujuan, dengan harapan akan mendapatkan hasil dari tingkatannya itu dan adanya keyakinan diri untuk melakukannya. Tujuan merupakan kriteria yang digunakan individu untuk memonitor kemajuan belajarnya.

Aspek-aspek yang mempengaruhi tentang *self regulated learning* antara lain meliputi:

1. Pribadi (*person*) individu yang meregulasi diri merencanakan, mengorganisasi/mengatur, menginstruksi diri, memonitor/pengawasan diri dan mengevaluasi dirinya dalam proses belajar.
2. Perilaku (*behavioral*), individu yang belajar adanya keyakinan diri, kompetensi diri dan kemauan diri (*volution*).
3. Lingkungan (*environment*), individu yang belajar menyeleksi/memilih cara belajar, menyusun program belajar, dan menggunakan sumber belajar.

C. Komponen *Self-Regulated Learning*

Dari banyak pengertian tentang *self-regulated learning*, terdapat komponen-komponen yang terbukti paling penting dalam menyumbang performansi siswa di kelas (Pintrich & De Groot, 1990; Zimmerman, 1989) meliputi:

1. Komponen metakognitif

Secara umum metakognitif dipandang sebagai pengetahuan tentang apa yang diketahui sebagai kemampuan untuk memantau seberapa baik seseorang memahami sesuatu dan kemampuan untuk mengatur aktivitas belajar. Metakognitif merupakan kesadaran siswa tentang kelebihan dan kelemahannya dalam bidang akademik secara umum dan sumber-sumber kognitif yang dapat diterapkan ketika berhadapan dengan tuntutan tugas tertentu.

Komponen ini berfungsi untuk merencanakan, memonitor, memodifikasi, dan mengevaluasi cara berfikir. Komponen metakognitif meliputi merencanakan, menetapkan tujuan, mengorganisir, memonitor diri, dan mengevaluasi diri. Komponen ini juga memungkinkan siswa dalam menyadari kondisi diri, menyadari pengetahuan yang dimiliki, dan mampu menentukan pendekatan belajar sendiri, serta kemampuan siswa dalam mengatur pikirannya sendiri untuk memahami pelajaran yang diberikan, selain itu juga siswa mampu mengaplikasikan pengetahuan yang telah diperoleh.

2. Komponen motivasional

Komponen motivasi dalam self regulated learning meliputi efikasi diri dan minat instrinsik terhadap tugas. Motivasi, yaitu keinginan atau dorongan siswa untuk terlibat dan berusaha komit untuk menyelesaikan tugas, merupakan komponen yang penting untuk mengatur diri dalam pembelajaran di kelas.

Komponen ini merupakan pengaturan dan kontrol terhadap usaha dalam mengerjakan tugas-tugas akademik di kelas, misalnya kemampuan untuk tetap bertahan dalam mengerjakan tugas-tugas yang sulit dan mengatasi gangguan untuk tetap komitmen pada tugas. Tiga komponen dari nilai tugas yang penting dalam dinamika prestasi belajar meliputi: (a) persepsi siswa mengenai pentingnya

suatu tugas; (b) minat personal terhadap suatu tugas, di mana minat diasumsikan sebagai sikap umum siswa atau kesukaan terhadap tugas yang umumnya bersifat stabil dan menjadi fungsi karakteristik seseorang, dan (c) persepsi terhadap nilai manfaat suatu tugas bagi tujuan-tujuan mendatang, dimana ditentukan oleh persepsi siswa tentang kegunaan suatu tugas bagi mereka.

Adanya orientasi tujuan sesuai dengan teori *self-regulated learning* ini karena asumsi bahwa untuk mencapai regulasi diri dalam belajar dan prestasi dalam belajar, siswa perlu mempunyai perencanaan untuk belajar dengan menunjukkan motivasi dalam belajar dan menunjukkan perilaku aktif untuk berpartisipasi aktif dalam belajar serta memiliki tujuan atau standar atau kriteria yang berguna untuk membandingkan kemajuan belajarnya.

3. Komponen strategi kognitif

Komponen strategi kognitif merupakan tindakan nyata yang digunakan siswa untuk belajar, mengingat, dan memahami materi. Dalam komponen ini siswa mampu dalam menganalisis pengetahuan yang diperoleh. Dengan beberapa strategi kognitif seperti rehearsal, elaboration, dan organizational telah terbukti meningkatkan komitmen kognitif dalam belajar dan menghasilkan prestasi belajar yang tinggi.

Strategi rehearsal meliputi menghafal materi-materi yang dipelajari dengan cara membaca bacaan dengan disuarakan. Menggarisbawahi bacaan dengan cara yang lebih pasif dan tanpa ada unsur refleksi. Strategi ini diasumsikan untuk membantu siswa dalam menyeleksi informasi penting dari materi pelajaran dan menyimpannya dalam memori kerja (*working memory*). Strategi elaborasi meliputi kegiatan memparafasekan atau merangkum materi yang dipelajari, menciptakan analogi-analogi, membuat

catatan dimana siswa mengorganisasikan kembali dan menghubungkan gagasan-gagasan yang dimiliki ke dalam catatan, menjelaskan gagasan-gagasan tentang materi yang dipelajari kepada orang lain, serta melakukan tanya jawab.

4. Komponen kelola sumber daya

Komponen kelola sumber daya meliputi menyeleksi, mengatur, dan mengendalikan lingkungan untuk mengoptimalkan belajar. Komponen ini juga meliputi mencari bantuan ahli, informasi, dan tempat yang paling ideal untuk belajar, menginstruksikan diri sendiri saat belajar, serta memberikan penguatan diri. Contoh dari kegiatan yang dilakukan dalam komponen ini adalah mengelola, mengatur dan mengontrol waktu, usaha, lingkungan belajar, dan juga orang-orang lain di sekitarnya, termasuk guru dan teman-teman.

D. Strategi dalam *Self-Regulated Learning*

Self-regulated learning berkenaan dengan proses-proses dimana seseorang menggerakkan pengetahuan, motivasi, dan perilaku yang secara sistematis berorientasi ke arah pencapaian tujuan belajar. Proses *self regulated learning* dilakukan agar seseorang dapat mencapai tujuan tertentu yang diinginkan atau diharapkan. Regulasi diri dalam belajar memiliki tiga fase (Zimmerman, 2002), yaitu sebagai berikut:

1. Fase *forethought*, fase ini beserta prosesnya berfungsi dalam memperkuat komitmen individu untuk bertindak dan mempersiapkan diri untuk melakukan usaha yang dibutuhkan selama belajar. Fase ini dibagi ke dalam dua proses utama sebagai berikut:
 - a. Analisis tugas, adalah menentukan tujuan dan merencanakan strategi untuk mencapai tujuan tertentu.

tujuan dapat diartikan sebagai penetapan atau penentuan atau hasil belajar. Strategi yang dipilih dengan tepat akan dapat membantu dalam meningkatkan hasil belajar.

- b. Motivasi diri, adalah keyakinan tentang belajar yang meliputi efikasi diri tentang kemampuan pribadi untuk belajar yang merujuk pada keyakinan seseorang untuk memiliki performa yang optimal untuk mencapai tujuannya atau orientasi tujuannya, penilaian, dan hasil belajar yang memuaskan.
2. Fase *performance*, fase ini berfungsi membantu individu dalam memfokuskan diri pada tugas dan dalam mengoptimalkan performa belajarnya. Dalam fase ini terbagi menjadi dua tugas yaitu:
 - a. Kontrol diri, mengacu pada metode dan strategi yang dipilih selama belajar. kontrol diri juga membantu individu berkonsentrasi pada tugas yang dihadapi dan mengoptimalkan usaha untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.
 - b. Observasi diri, mengacu pada rekaman diri sendiri dalam kegiatan belajar, kondisi di sekitarnya, dan akibat yang dihasilkannya.
 3. Fase *self-reflection*, pada fase ini individu harus memaknai pengalaman belajarnya atau melakukan refleksi atas apa yang telah dilakukannya. Proses pada fase ini terdiri dari dua, yaitu:
 - a. Evaluasi diri, mengevaluasi performa belajar dan membandingkannya dengan tujuan belajar yang dipakai.
 - b. Penyesuaian dalam belajar, merupakan kesimpulan mengenai perlu atau tidaknya merubah pendekatan belajar yang dipakai.

Di dalam *self regulated learning* selain proses-proses yang telah dijelaskan diatas terdapat pula strategi-strategi yang dilakukan ketika siswa berhadapan dengan tugas tertentu. Strategi-strategi dalam *self regulated learning* sebagai berikut:

- a. *Self-evaluating*, yaitu inisiatif untuk mengevaluasi kualitas atau kemajuan dalam belajar secara mandiri. Strategi ini umumnya digunakan ketika siswa telah selesai mengerjakan tugas tertentu dan mendapat umpan balik. Siswa yang memiliki SRL tinggi maka akan mempelajari umpan balik yang sudah diberikan oleh guru untuk diidentifikasi apa saja materi yang telah dipahami dan yang belum dipahami.
- b. *Organizing and transforming*, yaitu inisiatif untuk mengorganisasikan mata pelajaran. Ketika siswa menerima materi, siswa akan membuat klasifikasi materi terlebih dahulu. Hal ini dapat membantunya dalam mempelajari materi.
- c. *Goal-setting and planning*, yaitu penetapan tujuan belajar beserta perencanaan terkait konsekuensi, waktu, dan penyelesaian aktivitas yang terkait dengan tujuan yang telah ditetapkan.
- d. *Seeking information*, yaitu usaha untuk mencari informasi lebih lanjut terkait dengan tugas-tugas belajarnya melalui sumber-sumber non sosial. Pencarian informasi ini dilakukan dengan asumsi siswa sudah mempelajari materi tertentu dan membutuhkan pendalaman terhadap materi tersebut.
- e. *Keeping records and monitoring*, yaitu usaha untuk mencatat kejadian-kejadian dan hasil-hasil belajarnya. Proses belajar pada siswa dengan SRL tinggi tidak lepas dari pantauan. Siswa mencatat setiap kejadian yang muncul sehingga kemajuan belajar dapat diketahui.

- f. *Environmental structuring*, yaitu usaha untuk mengatur lingkungan secara fisik supaya proses belajar menjadi lebih mudah. Lingkungan belajar merupakan hal yang penting dalam mempengaruhi proses dan hasil belajar. Lingkungan yang kondusif akan mendukung proses belajar yang produktif.
- g. *Self-consequating*, yaitu upaya menyusun atau membayangkan hadiah dan hukuman atas keberhasilan dan kegagalan yang dialami dalam belajar. Supaya menjadi pengalaman mengesankan sehingga terus dapat diingat, setiap hasil belajar perlu diberi konsekuensi. Pemberian konsekuensi ini akan memudahkan siswa mengingat apa yang sudah baik dalam dirinya dan apa yang masih perlu di perbaiki.
- h. *Rehearsing and memorizing*, yaitu usaha untuk mengingat materi dengan mempraktekkan, baik dalam bentuk perilaku terbuka maupun tertutup. Terdapat banyak metode yang dapat digunakan siswa dalam proses mengingat pelajaran, siswa dapat menggunakan metode tersebut sesuai dengan dirinya agar lebih mudah untuk di pelajari.
- i. *Seeking social assistance*, yaitu usaha untuk mendapatkan bantuan dari teman sebaya, guru, atau orang dewasa lainnya. Bertanya merupakan hal yang tidak pantang dilakukan oleh siswa dengan SRL yang tinggi.
- j. *Reviewing records*, yaitu usaha untuk membaca kembali catatan, hasil-hasil ujian, atau textbook untuk menyiapkan ujian berikutnya. Sebagai suatu kemampuan untuk mengontrol dan mengatur belajar siswa dapat mempelajari beberapa strategi diatas untuk menetapkan tujuan belajar dan merencanakan kegiatan belajar yang efektif, memotivasi diri agar tetap perhatian dalam melakukan kegiatan belajar, dan mampu

menggunakan strategi belajar yang tepat sesuai dengan karakteristik diri (Zimmerman, 1990).

E. Faktor yang Mempengaruhi *Self-Regulated Learning*

Perilaku mengacu kepada upaya individu menggunakan kemampuan yang dimiliki. Semakin besar dan optimal upaya yang dikerahkan individu dalam mengatur dan mengorganisasikan suatu aktivitas akan meningkatkan pengelolaan atau regulasi pada individu. Tingkah laku manusia adalah hasil pengaruh resiprokal faktor eksternal dan internal.

Faktor-faktor yang mempengaruhi *self regulated learning* menurut ada dua, yaitu eksternal dan internal (Feist, 1994).

1. Faktor eksternal

Faktor eksternal yang mempengaruhi *self-regulated learning* setidaknya ada dua cara, pertama faktor-faktor tersebut memberikan suatu standar untuk mengevaluasi perilaku. Standar tersebut tidak muncul hanya dari dorongan internal. Faktor lingkungan berinteraksi dengan pengaruh personal, kemudian membentuk standar individual untuk dievaluasi. Kedua, faktor eksternal mempengaruhi *self-regulated learning* dengan menyediakan cara untuk mendapatkan penguatan. Dukungan dari lingkungan dalam bentuk sumbangan materi atau pujian dan dukungan dari orang lain juga diperlukan. Berdasarkan penjelasan tersebut, maka faktor eksternal *self-regulated learning* merupakan faktor yang berasal dari luar diri seseorang yang bersangkutan misalnya peran orang tua, peran seorang guru, peran teman sebaya dan lain sebagainya.

2. Faktor internal

Jika faktor eksternal merupakan faktor yang berasal dari luar diri individu yang bersangkutan, maka faktor internal merupakan

faktor yang berasal dari dalam diri seseorang yang bersangkutan. Terdapat tiga faktor internal yang dapat mempengaruhi *self-regulated learning*, pertama adalah observasi diri (performa). Kedua merupakan proses penilaian yang dapat membantu seseorang dalam meregulasi perilaku melalui proses mediasi kognitif. Ketiga merupakan reaksi dari manusia merespon secara positif dan negatif terhadap perilaku mereka yang bergantung pada bagaimana perilaku tersebut dapat memenuhi standar personal mereka.

Faktor-faktor yang mempengaruhi ketrampilan dan kemauan dalam menunjukkan *self regulated learning* menurut Woolfolk adalah pengetahuan, motivasi, kemauan, jenis kelamin, dan faktor kecerdasan (Woolfolk Hoy, 2000).

1. Pengetahuan

Pengetahuan yang dimaksud disini adalah pengetahuan tentang keadaan diri sendiri, strategi belajar, dan konteks dimana pelajar akan mengaplikasikan hasil belajar mereka. Pelajar yang efektif mengetahui siapa diri mereka dan bagaimana cara mereka belajar supaya efektif, misalnya bagaimana gaya belajar yang cocok dengan keadaan diri mereka. Pengetahuan tentang diri sendiri dan hal-hal penting di sekitar diri pelajar ini memberi kontribusi besar bagi kemampuan SRL mereka.

2. Motivasi

Siswa yang memiliki kemampuan regulasi diri yang baik lebih termotivasi untuk belajar dibanding mereka yang kurang mampu meregulasi diri. Mereka berminat pada proses mempelajari sesuatu, tidak hanya berorientasi pada hasil yang tampak di luar atau di depan orang lain. Semakin besar minat pelajar pada proses atau kegiatan belajar dan bukan hanya berfokus pada hasil belajar, maka semakin

besar pula kesempatan untuk meningkatkan kemampuan regulasi diri dalam belajar.

3. Kemauan

Kemauan yang keras untuk melakukan kegiatan belajar akan membuat siswa mampu membebaskan diri dari berbagai gangguan ketika belajar. Siswa yang mempunyai SRL tinggi tentu akan memiliki kemauan untuk belajar yang tinggi pula.

4. Jenis kelamin

Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak perempuan lebih menunjukkan penggunaan strategi SRL dibanding dengan anak laki-laki. Pada siswa perempuan di SMP, evaluasi diri berkorelasi positif dengan penggunaan SRL, khususnya dalam bidang matematika. Jenis kelamin memiliki pengaruh yang berbeda dalam perubahan regulasi motivasi pada siswa tingkat 10-12. Faktor harga diri dan motivasi berprestasi berkembang lebih besar pada anak laki-laki, sedangkan motivasi intrinsik dan kemauan belajar lebih kuat berkembang pada anak perempuan, tetapi jenis kelamin tidak berpengaruh dalam perkembangan efikasi diri dan ketahanan dalam belajar.

5. Faktor kecerdasan

Perkembangan kognitif ditemukan berkorelasi dengan penggunaan SRL, siswa berbakat terbukti menggunakan strategi SRL yang lebih besar dibanding siswa yang tidak berbakat, terutama dalam mengorganisasi dan mentransformasi materi, konsekuensi diri, mencari bantuan teman sebaya saat membutuhkan, serta membuat catatan.

Menurut perpektif kognitif sosial, faktor-faktor internal yang mempengaruhi perkembangan *self regulated learning* adalah pengaruh personal dan pengaruh perilaku (Zimmerman, 1989).

1. Pengaruh personal

Pengaruh faktor personal terhadap SRL meliputi: pengetahuan siswa, proses metakognisi, tujuan, dan afeksi. Pengetahuan siswa dapat dibedakan menjadi pengetahuan deklaratif dan pengetahuan regulasi diri. Pengetahuan deklaratif diorganisasikan berdasarkan struktur verbal, urutan, dan hirarkinya, sedangkan pengetahuan regulasi diri berupa strategi belajar atau standard siswa. Metakognisi meliputi perencanaan dan kontrol perilaku. Pembuatan keputusan metakognisi tergantung pada tujuan jangka panjang siswa. Tujuan siswa dan penggunaan kontrol metakognitifnya secara teoritis tergantung pada persepsi efikasi diri dan afeksi.

2. Pengaruh perilkauan

Tiga jenis respon siswa yang relevan dengan SRL meliputi: observasi diri, penilaian diri, dan reaksi diri. Observasi diri merupakan respon siswa yang meliputi pemantauan secara sistematis terhadap performansi mereka sendiri. Penilaian diri merupakan respon siswa yang meliputi secara sistematis membandingkan performansinya dengan standar atau tujuan yang sudah ditetapkan, sedangkan reaksi diri meliputi beberapa proses diri seperti penetapan tujuan, persepsi efikasi diri, dan perencanaan metakognisi, dimana hubungan ketiganya bersifat timbal balik.

F. Cara meningkatkan *self regulated learning*

Cara yang dapat dilakukan untuk meningkatkan regulasi diri dalam belajar antara lain:

1. Mendorong siswa untuk menyusun beberapa tujuan belajarnya, kemudian memonitor kemajuan mereka dalam kerangka tujuan belajar mereka.

2. Memberikan kesempatan kepada siswa untuk belajar dan berprestasi tanpa arahan atau bantuan dari teman sebayanya.
3. Sesekali memberikan aktivitas-aktivitas didalamnya agar siswa dapat memiliki keleluasaan yang cukup berkenaan dengan tujuan, penggunaan waktu dan lain sebagainya.
4. Memberikan scaffolding, sesuai kebutuhan untuk membantu siswa menguasai strategi-strategi mengatur dirinya.
5. Memberikan contoh proses-proses kognitif yang bersifat regulasi diri dalam menunjukkan penggunaan proses semacam itu secara lisan dan jelas, kemudian berilah umpan balik konstruktif kepada siswa ketika mereka terlibat pada proses-proses yang serupa.
6. Secara konsisten mintalah siswa mengevaluasi performa mereka sendiri dan bandingkan dengan hasil evaluasi yang dilihat guru (Ormrod, 2016).

G. Karakteristik *Self-Regulated Learning*

Karakteristik pembelajar yang mempunyai regulasi diri dalam belajar adalah pembelajar yang melihat dirinya sendiri sebagai perilaku yang dilakukan, pembelajar yang percaya bahwa belajar adalah sebuah proses yang berkelanjutan, pembelajar yang terus memotivasi dirinya sendiri untuk terus belajar dan menggunakan strategi-strategi yang memungkinkan untuk mencapai tujuan dan hasil belajar yang diinginkannya.

Regulasi diri dalam belajar dicirikan oleh partisipasi aktif pembelajar dalam belajar dari metakognitif, motivasi dan perilaku (Zimmerman, 1989, 1990, 2002). Karakteristik yang berhubungan pada *self-regulated person* serupa dengan karakteristik yang

berhubungan dengan performa belajar yang tinggi. kecapakan pembelajar yang belajar dengan *self regulate* sebagai berikut:

1. Terbiasa dengan dan tahu bagaimana menggunakan strategi kognitif (pengulangan, elaborasi dan organisasi) yang membantu mereka untuk memperhatikan, mentransformasi, mengorganisasi, mengelaborasi, dan menguasai informasi.
2. Mengetahui bagaimana merencanakan, mengorganisasikan, dan mengarahkan proses mental untuk mencapai tujuan personal (metakognisi)
3. Memperlihatkan seperangkat keyakinan motivasional dan emosi yang adaptif, seperti tingginya keyakinan diri secara akademik, memiliki tujuan belajar mengembangkan emosi positif terhadap tugas (senang, puas, antusias), memiliki kemampuan untuk mengontrol diri dan memodifikasinya, serta menyesuaikan diri dengan tuntutan tugas dan situasi belajar khusus.
4. Mampu merencanakan, mengontrol waktu, dan memiliki usaha terhadap penyelesaian tugas, mengerti bagaimana menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan, seperti mencari tempat belajar yang sesuai atau mencar bantuan dari guru dan teman jika menemui kesulitan.
5. Menunjukkan usaha yang besar untuk berpartisipasi dalam mengontrol dan mengatur tugas-tugas akademik, iklim, dan struktur kelas.
6. Mampu melakukan strategi disiplin, yang bertujuan menghindari gangguan internal dan eksternal, menjaga konsentrasi, usaha, dan motivasi selama menyelesaikan tugas.

Kemudian ahli lain menyebutkan terdapat ciri-ciri yang memiliki *self regulated learning* yaitu:

1. Siswa dapat menentukan target sesuai dengan pengetahuan yang dapat mempertahankan motivasi.
2. Mempunyai strategi untuk mengatur emosi dan memiliki perhatian terhadap kondisi emosi siswa.
3. Siswa secara periodik memonitor kemajuan pencapaian sasaran
4. Melakukan revisi strategi berdasarkan kemajuan yang telah dibuat.
5. Mengevaluasi halangan yang dapat muncul dan membuat adaptasi yang dibutuhkan (Tung, 2015).

BAB III

KONSELING REALITA

A. Sejarah Perkembangan

Konseling Realita adalah sebuah pendekatan yang awalnya dikembangkan pada 1950an dan 1960an oleh William Glasser. Pada tahun 1980an, Glasser menambahkan teori kontrol sebagai dasar teoretik bagi praktik relitas. Ini terjadi karena Glasser tertarik di bidang teori control, ia membaca buku William Powers (1973) yang berjudul *Behavior: The Control of Perception*. Teori Powers tentang bagaimana otak berfungsi sebagai sebuah *system control* memberikan dasar teoritik bagi Konseling Realita. Pada tahun 1996, Glasser mengubah nama teori yang mendasari Konseling Realita dari terapi kontrol ke *Choice Theory* (teori pilihan), yang konsep paling mendasar adalah “*we can control only our own behavior*” (Glasser and Glasser 2000: 40).

William Glasser tumbuh dan besar di Cleveland, Ohio. Ketika berusia 4 tahun, ia menyadari bahwa kedua orangtuanya nyaris sama sekali tidak kompatibel. Ayahnya memberikan kebebasan untuk berkembang sesuai dengan kondisinya, sedangkan ibunya cenderung mengontrol atau mengatur anak-anaknya. Glasser belajar teknik kimia di *Case Institute of Technology* di Cleveland. Pada usia 19 tahun, ia masih sangat pemalu, hal tersebut tidak mencegah Glasser untuk menikahi Naomi Flasser dan memiliki tiga orang anak, ketika belum menyelesaikan kuliah S1. Selama 3 tahun mengambil Ph.D di bidang psikologi klinis di Western Reserve University, Glasser tidak menyelesaikannya dan pindah ke kedokteran. Tahun 1953, Glasser meraih MD dari Western Reserve University, kemudian memulai pelatihan psikiatri di *Veterans*

Administration Brentwood Hospital dan tahun 1957, menyelesaikan tahun terakhirnya di *University of California* di Los Angeles.

Konseling Realita muncul dari ketidakpuasan Glasser dengan psikiatri psikoanalitik seperti yang diajarkan pada masa pelatihannya. Hal tersebut karena ada tekanan yang terlalu besar pada perasaan dan riwayat masa lalu klien dan tidak ada penekanan yang cukup pada apa yang dilakukan klien dan “apa yang anda lakukan tentang apa yang anda lakukan?” Selain itu, Glasser juga melihat gurunya tidak melakukan yang mereka ajarkan dan apa yang tampak bekerja bukan apa yang mereka katakan bekerja. Tahun 1956, Glasser menerima jabatan di *California Youth Authority* sebagai kepala psikiater di *Ventura School of Girls*. Fase awal Konseling Realita berkembang dari pekerjaannya menangani remaja putri yang nakal (1956-1967), pasien rawat jalan (1956-1982), dan klien yang mengalami cedera fisik di pusat rehabilitasi (1957-1966). Tahun 1961, buku pertama Glasser diterbitkan, *Mental Health or Mental Illness?*, diikuti oleh *Reality Therapy: A New Approach to Psychiatry* (1965).

Pada tahun 1992, Naomi meninggal karena kanker, setelah sebelumnya, jatuh sakit. Sebelum kematiannya, Naomi mengatakan kepada Glasser “Kau tidak akan bisa menjalani sendirian; kuharap kau dapat bisa menemukan seseorang yang membuatmu bahagia”.

Glasser tidak menganggap dirinya seorang bujangan yang baik dan pencariannya yang cukup sulit untuk mendapatkan pengganti pasangan hidup. Akhirnya, Glasser menemukan pasangan hidup, Carleen, seorang instruktur senior di *William Glasser Institute*. Glasser juga telah berkolaborasi dengan istri keduanya Carleen Glasser untuk membuat *The Language of Choice Theory* (1999), dan *Getting Together and Staying Together: Solving*

the Mystery of Marriage (2000). Glasser masih terus melatih dan memberikan sertifikasi kepada para Konselor Realita melalui William Glasser Institute yang dipimpinnya. Ia masih teradiksi secara positif untuk mempromosikan, baik di Amerika Serikat maupun di luar negeri, teori pikiran, ide Konseling Realita, aliran kualitas, dan ide-ide perubahan institusionalnya.

B. Hakikat Manusia

Setiap manusia memiliki kebutuhan psikologis yang secara konstan (terus-menerus) hadir sepanjang rentang kehidupannya dan harus dipenuhi. Ketika seseorang mengalami masalah, hal tersebut disebabkan oleh satu faktor, yaitu terhambatnya seseorang dalam memenuhi kebutuhan psikologisnya. Keterhambatan tersebut pada dasarnya karena penyangkalan terhadap realita, yaitu kecenderungan seseorang untuk menghindari hal-hal yang tidak menyenangkan.

Manusia digerakkan oleh kebutuhan-kebutuhan dasar yang asalnya bersifat genetik (Corey, 2018; Purwadi, 2021b). Glasser menjelaskan kebutuhan-kebutuhan dasar psikologis manusia, yaitu:

1. Cinta/rasa memiliki (*Love/belonging*)
2. Kekuasaan (*Power*)
3. Kesenangan (*Fun*)
4. Kebebasan (*Freedom*)
5. Mempertahankan hidup.

Manusia menginginkan sesuatu yang berbeda, merasakan banyak hal, bagaimana memisahkan dan kenyataan dari kehidupan, dan menegaskan keinginan dengan mengidentifikasi kebutuhan individu yang unik. Menurut Glasser sebelum berusia enam tahun, kita membangun dua identitas, yakni positif dan negatif.

C. Struktur kepribadian

Ketika seseorang berhasil memenuhi kebutuhannya, menurut Glasser orang tersebut mencapai identitas sukses. Ini terkait dengan konsep perkembangan kepribadian yang sehat, yang ditandai dengan berfungsinya individu dalam memenuhi kebutuhan psikologisnya secara tepat. Dalam proses pembentukan identitas, individu mengembangkan keterlibatan secara emosional dengan orang lain. Individu perlu merasakan bahwa orang lain memberikan perhatian kepadanya dan berfikir bahwa dirinya memiliki arti. Jika kebutuhan psikologisnya sejak awal tidak terpenuhi, maka seseorang tidak mendapatkan pengalaman belajar bagaimana memenuhi kebutuhan psikologis dirinya atau orang lain. Belajar bagaimana bertindak yang bertanggung jawab merupakan hal yang sangat penting bagi perkembangan anak untuk mencapai "identitas sukses".

Menurut Glasser ketika seseorang berhasil memenuhi kebutuhannya, orang tersebut telah mencapai identitas sukses. Pencapaian identitas sukses ini terkait pada konsep 3R, yaitu keadaan dimana individu dapat menerima kondisi yang dihadapinya, dicapai dengan menunjukkan *total behavior* (perilaku total), yakni melakukan sesuatu (*doing*), berfikir (*thinking*), merasa (*feeling*), dan menunjukkan respons fisiologis (*physiology*) secara bertanggungjawab (*responsibility*), sesuatu realita (*reality*), dan benar (*right*).

D. Pribadi sehat dan bermasalah

Seseorang dikatakan memiliki pribadi sehat yaitu ketika seseorang berhasil memenuhi kebutuhannya, menurut glasser orang tersebut mencapai identitas sukses. Pencapaian identitas ini terkait

pada konsep 3R, dimana individu dapat menerima kondisi yang dihadapinya.

Pribadi bermasalah terjadi ketika seseorang gagal dalam memenuhi kebutuhannya. Apabila kebutuhan psikologisnya sejak awal tidak terpenuhi, maka seseorang tidak mendapatkan pengalaman belajar bagaimana memenuhi kebutuhan psikologis dirinya atau orang lain.

E. Hakekat Konseling

Konseling realita melihat konseling sebagai proses rasional yang menekankan pada perilaku sekarang dan saat ini. Artinya, konseli ditekankan untuk melihat perilakunya yang dapat diamati daripada motif-motif bawah sadarnya. Dengan demikian, konseli dapat mengevaluasi apakah perilakunya tersebut cukup efektif dalam memenuhi kebutuhannya atau tidak. Jika dirasa perilaku-perilaku yang ditampilkan tidak membuat konseli merasa puas, maka konselor mengarahkan konseli untuk melihat peluang-peluang yang dapat dilakukan dengan merencanakan tindakan yang lebih bertanggungjawab. Perilaku yang bertanggungjawab merupakan perilaku-perilaku yang sesuai dengan kenyataan yang dihadapi, oleh glasser disebut sebagai penerimaan terhadap realita. Dengan demikian, dapat membantu konseli mengatasi tekanan-tekanan dan permasalahan yang dialaminya.

F. Kondisi Pengubahan

1. Tujuan

Layanan konseling ini bertujuan membantu konseli mencapai identitas berhasil. Konseli yang mengetahui identitasnya, akan mengetahui langkah-langkah apa yang akan ia lakukan di masa yang akan datang dengan segala konsekuensinya. Bersama-sama konselor, konseli dihadapkan kembali pada kenyataan hidup, sehingga dapat memahami dan mampu menghadapi realitas.

2. Sikap, peran dan tugas konselor

Konselor harus dapat melibatkan diri kepada konseli dengan memperlihatkan sikap hangat dan ramah. Seorang konselor juga perlu menunjukkan sikap bersahabat, dan antusias. Sikap antusias menggambarkan pandangan konselor yang optimis terhadap konseli dan konselor benar-benar terlibat dan mau melibatkan diri dalam proses konseling. Selain itu konselor penting sekali bersikap *genuine* dimana konselor harus bersikap jujur dan berterus terang dengan konseli. Konselor berfungsi sebagai seorang guru dalam hubungannya dengan konseli. Tugas konselor sebagai pembimbing yang membantu konseli agar bisa menilai tingkah lakunya sendiri secara realitas. Konselor dalam Konseling Realita melibatkan diri dengan konseli, bersikap direktif dan didaktif, yaitu berperan seperti guru yang mengarahkan dan dapat saja mengkonfrontasi, sehingga konseli mampu menghadapi kenyataan.

3. Sikap, peran dan tugas konseli

Konseli bersikap terbuka terhadap konselor dan bersedia menjalani proses konseling, konseli menceritakan masalahnya kepada konselor dan memfokuskan pada apa yang diinginkannya. Konseli mengevaluasi tingkah lakunya sendiri, membuat dan

menyepakati rencana saat konseli memutuskan untuk berubah dari tingkah laku gagal ke tingkah laku yang berhasil.

4. Situasi hubungan

Konseling Realita berlandaskan hubungan atau keterlibatan pribadi antara konselor dan konseli. Konselor dengan hangat, pengertian, penerimaan, dan kepercayaannya atas kesanggupan konseli untuk mengembangkan suatu identitas berhasil, harus mengkomunikasikan bahwa dia menaruh perhatian. Melalui keterlibatan pribadi dengan konselor, konseli belajar bahwa lebih banyak hal dalam hidup ini daripada hanya memusatkan perhatian kepada kegagalan, kesusahan, dan tingkah laku yang tidak bertanggung jawab. Konselor juga menunjukkan perhatiannya dengan menolak penyalahan atau dalih-dalih dari konseli. Konselor cukup menaruh perhatian untuk memandang konseli dari segi akan menjadi apa konseli jika ia memutuskan untuk hidup dengan menghadapi kenyataan.

BAB IV

MODEL KONSELING KREATIF REALITA

A. Urgensi Kreatifitas dalam Konseling Realita

Konseling menjadi salah satu pelayanan yang memberikan dampak terhadap pencapaian tujuan pendidikan. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa terdapat kaitan yang erat antara pelayanan konseling dengan seberapa tinggi ketercapaian dari tujuan pendidikan (Collins & O'Rourke, 2010). Pelayanan konseling juga mendukung program pendidikan karakter sekolah, yang mana pelayanan konseling membantu mendorong mengembangkan karakter siswa di sekolah (Bassar & Hasanah, 2020; Nurhasanah & Nida, 2016). Pengembangan karakter siswa melalui pelayanan konseling juga menuntut dimensi kreatifitas konselor agar siswa dapat mengambil banyak hikmah di balik layanan konseling di sekolah (Farozin dkk., 2020).

Berdasarkan pemaparan di atas, memberikan poin penting bahwa kreatifitas adalah unsur penting dalam keefektifan layanan konseling (Bradley dkk., 2013). Kreativitas menjadi jawaban bagi masyarakat, khususnya konselor sekolah terhadap semakin kompleksnya permasalahan yang dialami oleh konseli (Lawrence dkk., 2015). Bahkan, penelitian merekomendasikan adanya pelatihan bagi konselor tentang kreativitas memberikan layanan konseling (Buser dkk., 2011; Smith, 2011). Konselor yang dapat mengaplikasikan unsur kreatifitas pada dirinya akan mendapatkan dua keuntungan, yaitu konselor lebih menghargai prinsip proses yang kreatif dan belajar tentang upaya kreatif dalam konseling (Gladding, 2016b). Kedua keuntungan tersebut memberikan dampak signifikan terhadap perubahan tingkah laku konseli setelah

mendapatkan layanan konseling. Kreativitas konselor menjadi salah satu yang mendorong muncul dan berkembangnya inovasi dalam layanan konseling. Konseling yang inovatif memperkenalkan strategi baru konselor ketika mencari cara yang berbeda sesuai atau kebutuhan dan karakteristik masalah konseli (N. L. Davis & Voirin, 2016).

Konselor dapat menggunakan berbagai media, termasuk seni kreatif sebagai alat untuk melakukan inovasi layanan konseling (Alhadi dkk., 2016). Modalitas yang digunakan konselor antara lain music, seni visual, writing, imagery dan sebagainya (Gladding, 1992b, 2011, 2016b). Konselor melaksanakan pelayanan konseling dengan cara-cara yang berbeda sehingga dapat menarik motivasi konseli mengikuti layanan konseling. Kaitan dengan cara-cara inovatif dalam konseling tersebut, keuntungan yang diperoleh adalah konseli menjadi lebih focus pada kegiatan konseling (Gladding, 2016b). Inovasi dalam layanan konseling juga memfasilitasi perkembangan masalah pada era globalisasi seperti sekarang, yang mana permasalahan konseli pada jaman sekarang menjadi lebih kompleks.

Salah satu wujud kreativitas konselor adalah mengoptimalkan unsur seni kreatif dalam pelayanan konseling. Kreativitas dan seni kreatif sendiri merupakan bagian integral dari pelayanan konseling (Gladding, 2011). Hampir semua orang mengenal konsep seni dan seni ini bisa memberikan well-being pada mereka (C. M. Rosen & Atkins, 2014). Seni adalah media ideal bagi konselor yang menunjang intervensi konseling karena materialnya selalu tersedia di sekitar konselor dan konseli (Chibbaro & Camacho, 2011). Dengan penggunaan seni kreatif, juga dapat memfasilitasi konseli yang kesulitan mengungkapkan masalahnya dalam bentuk

verbal (Gladding, 1992b, 2016b). Oleh sebab itu, dimensi seni menjadi salah satu komponen yang dapat mendukung keefektifan dari layanan konseling itu sendiri.

Konselor dapat memberikan pelayanan konseling menggunakan berbagai pendekatan, mulai dari konseling psikoanalisis sampai postmodern. Pendekatan konseling memberikan panduan bagi konselor dalam menentukan cara pandang terhadap permasalahan konseli. Salah satu pendekatan konseling yang membantu konselor memfasilitasi konseli keluar dari masalahnya adalah konseling realita. Konselor yang menggunakan konseling realita membantu konseli menjadi lebih sadar akan dorongan motivasi inti mereka yang meliputi kelangsungan hidup, kepemilikan dan cinta, kekuasaan, kebebasan, dan kesenangan (Corey, 2018; Wubbolding, 2016).

Konselor menggunakan konseling realita untuk membantu konseli keluar dari masalahnya. Konselor dapat menggunakan konseling realita untuk meningkatkan multiple intelligence and motivational achievement pada siswa di Indonesia dan Malaysia yang mengalami gangguan penggunaan internet (Shafie dkk., 2019). Konselor juga dapat menggunakan konseling realita sebagai strategi untuk mereduksi perilaku bullying siswa (Sari dkk., 2020). Selain itu, konselor juga dapat menggunakan konseling kelompok realita sebagai strategi untuk mereduksi prokrastinasi akademik dan self-regulation siswa (Berber Çelik & Odacı, 2018; Hajhosseini dkk., 2017).

Hasil-hasil penelitian di atas menunjukkan bahwa konseling realita bisa menjadi salah satu strategi pilihan konselor untuk membantu konseli keluar dari masalahnya. Akan tetapi, beberapa kendala teknis dari implementasi konseling realita juga

membutuhkan jawaban agar hasil konseling maksimal dan memberikan dampak signifikan terhadap perubahan tingkah laku konseli. Salah satu permasalahan teknis yang muncul adalah kurang terbukanya konseli dalam mengungkapkan masalahnya atau kesulitan konseli untuk mengungkap masalah yang ada pada dirinya (Gainau, 2012). Terlebih konselor yang menggunakan konseling realita menuntut kolaborasi aktif antara konselor dan konseli untuk bisa mencapai tujuan (Corey, 2018; Wubbolding, 2016). Kesulitan siswa dalam mengungkapkan keluhan dan masalahnya sering berkaitan dengan karakter introvert dan budaya Indonesia memiliki pengaruh signifikan terhadap kondisi ini (Hasan dkk., 2018).

Permasalahan teknis kaitan dengan kesulitan konseli mengungkap masalah dan solusi membutuhkan solusi nyata. Solusi ini memiliki tujuan agar pelaksanaan konseling mampu memberikan dampak signifikan terhadap perubahan tingkah laku konseli. Salah satu unsur yang dapat mengatasi masalah tersebut adalah mengintegrasikan seni kreatif dalam konseling. Konseli menyampaikan masalah dan keluhannya dalam seni kreatif tertentu dan konselor dapat mengelaborasi hasil seni kreatif yang disusun oleh konseli (Gladding, 1992c, 2011, 2016b; Saputra & Sofiana, 2017).

Rekomendasi inovasi konseling realita dengan memanfaatkan seni kreatif belum sepenuhnya mendapatkan sambutan dari konselor. Sehingga masih terdapat kendala-kendala teknis yang dapat memangkas keefektifan dari konseling realita itu sendiri. Pada artikel ini memaparkan pola integrasi konseling realita dengan seni kreatif. Artikel ini menggunakan teori dan hasil-hasil penelitian terdahulu untuk merumuskan pola integrasi konseling realita dan seni kreatif. Sehingga artikel ini dapat memberikan

paparan integrasi konseling realita dan seni kreatif yang menjadi rujukan peneliti lain untuk melakukan identifikasi lebih mendalam tentang integrasi konseling realita dengan seni kreatif.

B. Konstruk CRCM

Masyarakat di Indonesia memiliki kecenderungan untuk menutup diri ketika memiliki permasalahan. Mereka cenderung menyampaikan keluhan dan permasalahan mereka dengan kalimat-kalimat sederhana (Ginting, 2018). Sebagai bukti bahwa masyarakat Indonesia senang menutup diri adalah hasil penelitian yang menunjukkan siswa yang menutup diri tidak selamanya mereka memiliki kemampuan berbicara yang lebih buruk daripada siswa yang tidak menutup diri (Samand dkk., 2019). Kondisi yang berbeda, beberapa di antara mereka ada yang ingin mengungkapkan keluhan dan masalahnya, akan tetapi kesulitan menyampaikannya dalam bentuk verbal (Gladding, 2011, 2016b). Kondisi-kondisi ini tentu menjadi kendala konselor dalam menerapkan konseling realita. Konseli yang menutup diri tentang masalahnya memiliki dampak negative terhadap keefektifan layanan konseling yang diberikan.

Terlebih lagi, kolaborasi aktif antara konselor dan konseli dalam konseling realita memberikan dampak signifikan terhadap keberhasilan konseling. Konseling realita menekankan pada pola hubungan yang mendukung atau hubungan terapiutik sebagai dasar keefektifan layanan konseling (Corey, 2018). Atas dasar ini, partisipasi aktif konseli juga menjadi unsur penting yang menentukan keberhasilan layanan konseling. Akan menjadi sebuah kendala apabila konseli kurang bekerja secara optimal dalam konseling, utamanya menyampaikan masalah dan mulai belajar menguatkan dirinya untuk bisa merancang rencana terbaik untuk bisa keluar dari

masalahnya (Sharf, 2012). Oleh sebab itu, aliansi yang kondusif antara konselor dan konseli perlu dibangun oleh konselor yang memiliki orientasi konseling realita.

Konseli yang kesulitan mengungkapkan masalahnya dalam bentuk verbal, mereka bisa mengungkapkan masalahnya pada seni kreatif tertentu. Sebagai contoh siswa dapat mengungkapkan keluhan dan masalah yang sulit diungkapkan melalui music (Armstrong & Ricard, 2016; Saputra, 2017b; Situmorang, 2018). Selain itu, konseli juga bisa mengungkapkan masalah dan keluhan yang sulit diungkapkan melalui seni visual (Alhadi & Saputra, 2017; Chibbaro & Camacho, 2011). Konselor juga dapat menggunakan puisi sebagai media untuk membantu konseli keluar dari masalah yang membebani konseli (Mazza & Hayton, 2013; McNichols & Witt, 2018). Mereka bisa memilih seni kreatif yang bisa mewakili kondisinya saat ini, sehingga mereka berusaha untuk meredakan ketegangan yang ada pada dirinya terkait dengan masalahnya masing-masing.

Luapan konseli terhadap masalahnya dalam seni kreatif tertentu merupakan salah satu jalan bagi konseli untuk memahami alam bawah sadarnya (Perryman dkk., 2015). Melalui penciptaan seni dalam konseling, konseli akan meningkat kesadaran terhadap masalah diri, pengalaman stress dan traumatik, dan meningkat kemampuan kognitifnya (Dilawari, Kanchan; Tripathi, 2014). Konseli akan berupaya untuk membuat symbol-simbol terhadap alam bawah sadarnya dan symbol-simbol ini yang menjadi bahan pembahasan dengan konselor (Bronstein, 2015; Levine, 2011). Sehingga, mereka secara perlahan dapat mengonstruksi permasalahan yang dialami dan memiliki rancangan perilaku untuk bisa keluar dari masalahnya. Kesadaran konseli terhadap masalah-masalah yang terpendam

pada diri konseli ini menjadi komponen penting, karena konselor yang berorientasi konseling realita perlu untuk mengidentifikasi tingkah laku yang tidak bertanggung jawab pada diri konseli. Kemudian konselor berupaya mendorong konseli ke arah perilaku yang bertanggung jawab untuk mencapai kebutuhan-kebutuhan dasar psikologisnya (Corey, 2018; Wubbolding, 2016).

Kesenian merupakan salah satu variable penting yang menunjang keberhasilan layanan konseling realita. Hasil penelitian juga membuktikan bahwa konseling dengan melibatkan seni dapat digunakan secara efektif untuk membantu konseli keluar dari berbagai masalah dalam hidupnya (Slayton dkk., 2010; Wahlbeck dkk., 2020). Penggunaan seni dalam konseling sendiri mendorong engagement konseli dalam sesi konseling, sehingga partisipasi aktif konseli menunjang keberhasilan dari layanan konseling sendiri (Ziff dkk., 2012). Terlebih penerapan konseling realita oleh konselor menuntut partisipasi aktif konseli terhadap layanan konseling (Corey, 2018; Sharf, 2012; Wubbolding, 2016).

Kombinasi konseling dengan seni kreatif memberikan keuntungan terhadap keberhasilan layanan konseling sendiri. Keuntungan-keuntungan konselor menggunakan seni kreatif dalam konseling antara lain adalah kegiatannya menjadi lebih menyenangkan, meningkatkan hubungan kolegal, meningkatkan komunikasi, membantu konseli mengekspresikan dirinya dengan berbagai cara, dan mendorong konseli mengambil makna lebih dari konseling (Gladding, 2016b). Keuntungan-keuntungan ini memberikan rekomendasi bagi konselor sekolah untuk memaksimalkan seni kreatif sebagai media layanan konseling. Harapannya kombinasi antara seni kreatif dengan konseling bisa

memberikan warna yang berbeda dan artistic pada layanan konseling.

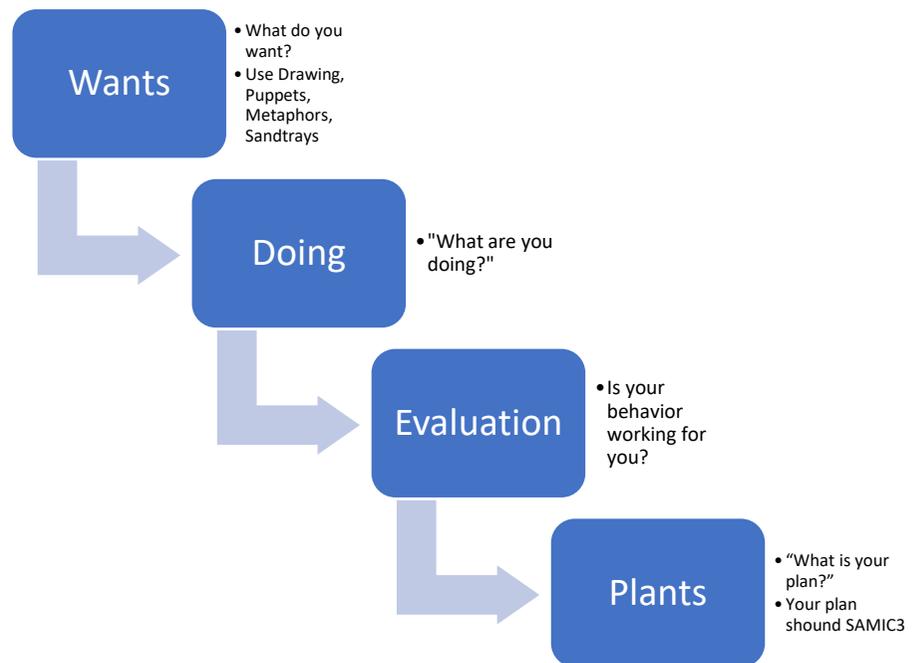
Kreatifitas konselor menjadi tuntutan agar dapat memaksimalkan penggunaan seni dalam konseling. Semua konseling yang memaksimalkan kreatifitas mendorong konselor untuk mendedikasikan menggunakan seni, kreativitas, dan pengalaman estetika untuk meningkatkan kesejahteraan manusia (C. M. Rosen & Atkins, 2014). Kreatifitas sendiri seringkali didefinisikan sebagai pengalaman yang melibatkan dua hal pokok, yaitu orisinalitas dan fungsionalitas (Gladding, 2016b). Orisinalitas di sini memiliki makna bahwa cara-cara yang dilakukan konselor dalam memberikan pelayanan konseling belum pernah dilakukan sebelumnya. Selain itu, konselor menciptakan cara baru yang mungkin belum terpikirkan oleh konselor lainnya. Sedangkan fungsionalitas memiliki makna bahwa cara-cara konseling yang dilakukan oleh konselor berfungsi secara maksimal dan memberikan dampak signifikan terhadap perubahan tingkah laku konseli.

Konseling realita merupakan model konseling yang dikembangkan oleh Glasser. Pada tahun 1980an, Glasser menambahkan teori kontrol sebagai dasar teoretik bagi praktik realitas. Ini terjadi karena Glasser tertarik di bidang teori control, ia membaca buku William Powers yang berjudul Behavior: The Control of Perception (Corey, 2018). Teori Powers tentang bagaimana otak berfungsi sebagai sebuah system control memberikan dasar teoritik bagi Konseling Realita. Pada tahun 1996, Glasser mengubah nama teori yang mendasari Konseling Realita dari terapi kontrol ke Choice Theory (teori pilihan), yang konsep paling mendasar adalah “we can control only our own behavior” (Corey, 2018).

Berdasarkan perspektif konseling realita, manusia memiliki lima kebutuhan dasar yang secara simultan ada dalam kehidupan manusia. Lima kebutuhan dasar manusia adalah rasa cinta dan memiliki, power, freedom, fun, and survival (Corey, 2018; Mabeus & Rowland, 2016; Sharf, 2012). Tujuan konseling realita adalah membantu konseli agar mencapai kebutuhan dasarnya dengan cara yang bertanggung jawab. Belajar bagaimana bertingkah laku yang bertanggung jawab merupakan hal yang sangat penting bagi perkembangan anak untuk mencapai "identitas sukses". Konselor bekerja dalam sesi konseling untuk mengekspresikan empati terhadap pengalaman konseli ketika mengidentifikasi cara konseli memenuhi lima kebutuhan dasarnya. Konselor dapat memberi konseli pengalaman fenomenologis yang dapat meningkatkan hubungan dan keamanan yang dirasakan konseli dengan konselor ketika masalah dan kebutuhan dasar konseli dieksplorasi (Portrie-Bethke, 2011).

Konseling realita memiliki prosedur operasional sebagai pedoman konselor memberikan intervensi konseling, yaitu WDEP system. W merupakan representasi dari wants, needs, and perceptions. D merupakan representasi dari direction and doing. E merupakan representasi dari self-evaluation. Sedangkan P merupakan representasi dari planning (Corey, 2018; Sharf, 2012). Tahapan konseling realita ini merupakan strategi konselor untuk terjadinya perubahan pada diri konseli. Konselor yang menggunakan perspektif konseling realita dapat mengombinasikan prosedur operasional dari konseling realita yaitu WDEP system dengan seni kreatif. Hal ini memiliki tujuan untuk memfasilitasi konseli yang kesulitan berinteraksi dengan konselor dalam bentuk verbal, sehingga mereka bisa mengekspresikannya dalam bentuk seni

kreatif tertentu (Portrie-Bethke, 2011). Kombinasi konseling realita dengan memanfaatkan seni kreatif seperti drawing, puppets, metaphors, and sandtrays menghasilkan pedoman operasional bagi konselor yang terdiri dari empat pertemuan konseling tertentu (E. S. Davis dkk., 2015, 2018; Goldberg & Stephenson, 2016).



Gambar 1. Creative Reality Counseling Model

Pada pertemuan pertama, konselor dan konseli membahas wants, needs, and perceptions. Konselor yang menggunakan perspektif konseling realita membantu konseli dalam menemukan keinginan dan harapan mereka (Corey, 2018). Hal ini berguna bagi konseli untuk menemukan apa yang mereka harapkan dan inginkan dari konselor dan dari diri mereka sendiri. Keinginan dan harapan konseli pada sesi konseling pasti berhubungan dengan pemenuhan lima kebutuhan dasar manusia. Beberapa konseli mengalami kesulitan untuk menyampaikan keinginan dan harapan mereka

ketika mengalami situasi tertentu. Oleh sebab itu, konseli dapat meluapkannya pada seni kreatif, sebagai representasi keinginan dan harapan yang sulit diungkapkan (Portrie-Bethke, 2011). Konselor dapat menggunakan seni kreatif seperti drawing, puppets, metaphors, and sandtrays untuk mengungkap keinginan dan harapan konseli Ketika mengalami masalah tertentu (E. S. Davis dkk., 2015, 2018; Goldberg & Stephenson, 2016).

Konselor dapat menggunakan seni kreatif berupa drawing untuk menunjang identifikasi keinginan dan harapan konseli ketika mengalami masalah tertentu. Kegiatan menggambar sendiri merupakan salah satu jenis seni visual yang memiliki potensi dan peluang untuk meningkatkan keefektifan layanan konseling (Chibbaro & Camacho, 2011; Samadzadeh dkk., 2013; Whisenhunt & Kress, 2013). Menggambar memungkinkan konseli untuk mengungkapkan keinginan dan harapan yang tidak dapat terluapkan secara verbal. Selain itu, kegiatan menggambar dalam konseling dapat mengungkapkan konflik rahasia pada dunia internal konseli dengan cara yang unik, nyata, dan kuat (Gladding, 2016b). Melalui kegiatan menggambar, konseli dapat terlibat dalam konseling realita secara visual untuk melakukan evaluasi berkelanjutan dan pemrosesan keinginan, pilihan, dan pilihan perilaku baru (E. S. Davis dkk., 2015).

Konselor juga dapat menggunakan puppets sebagai alat bantu memfasilitasi konseli mengungkapkan keinginan dan harapannya ketika mengalami masalah tertentu. Puppets menjadi media konseling yang kompatibel pada anak-anak. Dengan menggunakan puppets, anak mendapatkan banyak kesempatan untuk eksternalisasi perasaan, pikiran, atau pengalaman yang sulit diungkapkan serta dapat menyimbolkannya dengan cara yang unik

(E. S. Davis dkk., 2015; Ray dkk., 2013). Anak-anak juga terbiasa menggunakan puppets sebagai alat permainan mereka sehari-hari, sehingga proses konseling menjadi lebih menyenangkan. Puppets dapat digunakan sebagai cara yang kreatif untuk meninjau aspek konseling realita seperti perilaku total dan bagaimana keempat komponen tersebut dapat memengaruhi pilihan anak (E. S. Davis dkk., 2015).

Penggunaan sandtrays merupakan cara konseling ekspresif dan proyektif yang melibatkan pemrosesan masalah pribadi melalui penggunaan bahan khusus sebagai media konseli untuk meluapkan masalahnya dalam bentuk nonverbal (Stark & Frels, 2014). Bahan-bahan yang biasanya yang menunjang penggunaan sandtrays termasuk nampun, pasir, dan berbagai miniatur seperti manusia, hewan, bangunan, kendaraan, pagar, dan benda-benda alam yang dapat menggabungkan komponen fantasi dan realitas (Homeyer & Sweeney, 2016). Pada penggunaan sandtrays dalam konseling realita, anak diminta untuk membuat adegan di sandtray menggunakan miniatur yang mengekspresikan dunia internal konseli. Baki pasir dapat digunakan untuk menjelajahi quality world anak dan untuk memproses bagaimana konseli memenuhi kebutuhan dasarnya.

Metaphor merupakan salah satu seni kreatif yang menjadi bagian integral dalam konseling realita (Rapport, 2019; Wubbolding, 2016). Metaphor juga menjadi modalitas dalam seni kreatif yang menunjang keberhasilan layanan konseling realita . Metaphor merupakan bahasa sehari-hari konseli untuk menggambarkan tentang diri mereka sendiri, orang lain, maupun situasi sulit tertentu (Goldberg & Stephenson, 2016). Biasanya konseli mengungkapkan diri mereka sendiri, orang lain, maupun situasi tertentu dengan

abstrak ketika mereka memanfaatkan metaphor. Penting bagi konselor untuk tidak hanya memahami sifat abstrak dan simbolis dari Bahasa konseli, tetapi juga menghargai bahwa metaphor kaya akan petunjuk tentang pengalaman emosional yang dimiliki konseli (Goldberg & Stephenson, 2016). Sehingga, petunjuk ini menjadi bahan diskusi ketika ingin memahami harapan dan keinginan konseli Ketika berada pada situasi sulit tertentu.

Pada pertemuan yang kedua membahas tentang direction and doing. Di awal konseling penting untuk mendiskusikan dengan konseli secara keseluruhan arah dari kehidupan mereka yang dilambangkan dengan seni kreatif tertentu yang mereka pilih. Hasil ciptaan seni kreatif konseli menjadi bahan diskusi bagi konselor dan konseli untuk mengeksplorasi permasalahan konseli. Eksplorasi ini adalah awal untuk evaluasi berikutnya apakah itu adalah arah yang diinginkan. Konselor menanyakan secara spesifik apa saja yang dilakukan konseli, cara pandang dalam konseling realita, akar permasalahan konseli bersumber pada perilakunya (doing), bukan pada perasaannya (Corey, 2018; Wubbolding, 2016).

Pada pertemuan ketiga melakukan pembahasan tentang self-evaluation. Respon-respon konselor diantaranya menanyakan apakah yang dilakukan konseli dapat membantunya keluar dari permasalahan atau sebaliknya. Konselor menanyakan kepada konseli apakah pilihan perilakunya itu didasari oleh keyakinan bahwa hal tersebut baik baginya. Fungsi konselor tidak untuk menilai benar atau salah perilaku konseli, tetapi membimbing konseli untuk menilai perilakunya saat ini (Corey, 2018; Wubbolding, 2016). Pada pertemuan ketiga ini, konselor berupaya untuk melakukan berbagai konfrontasi sehingga konseli bisa memahami bahwa perilakunya

saat ini merupakan perilaku yang tidak bertanggung jawab dan tidak bisa mencapai tujuan dan harapan konseli.

Tahap yang keempat melakukan pembahasan tentang planning. Konseli berkonsentrasi membuat rencana untuk mengubah tingkah laku. Rencana menekankan tindakan yang akan diambil, bukan tingkah laku yang akan dihapuskan. Rencana juga dikendalikan oleh konseli dan terkadang dituangkan dalam bentuk kontrak tertulis yang menyebutkan alternatif-alternatif yang dapat dipertanggung jawabkan. Konseli kemudian diminta untuk berkomitmen terhadap rencana tindakan tersebut. Rencana yang baik adalah rencana yang memenuhi komponen SAMIC3, yaitu simple, attainable, measurable, immediate, involved, controlled by the planner, committed to, and consistently done (Corey, 2018; Sharf, 2012; Wubbolding, 2016).

Temuan model integrasi konseling realita dengan seni kreatif ini dapat menjadi salah satu rujukan bagi konselor untuk membantu konseli dengan karakteristik yang unik, seperti kesulitan mengungkapkan permasalahannya secara verbal. Konselor perlu untuk memperhatikan karakteristik masalah dan kepribadian konseli ketika menggunakan seni kreatif tertentu untuk menunjang keberhasilan konseling realita. Temuan yang ada pada artikel ini membutuhkan penelitian lanjutan yang secara empiris dapat mengidentifikasi keefektivan konseling realita berbasis seni kreatif dalam mengatasi masalah tertentu pada siswa.

BAB V

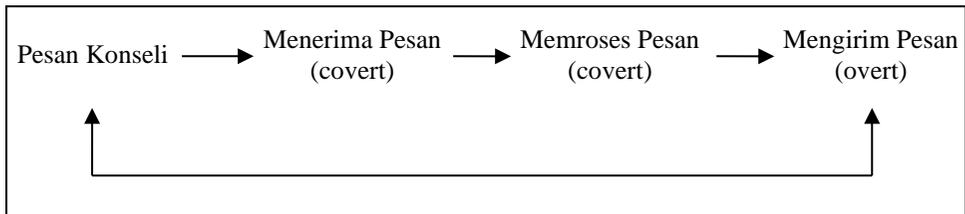
KETERAMPILAN DASAR

Konseling merupakan hubungan timbal balik antara konselor dan konseli. Hubungan tersebut bersifat profesional dan bertujuan untuk membantu konseli menyelesaikan permasalahan yang dihadapi. Hubungan timbal balik antara konselor dan konseli dilaksanakan secara berkesinambungan. Hal ini disebabkan karena proses konseling kecil kemungkinan hanya terjadi satu kali pertemuan. Proses pelaksanaan konseling perlu ditunjang dengan implemtasi berbagai macam keterampilan konseling yang bertujuan untuk meningkatkan efektifitas pelaksanaan layanan konseling itu sendiri. Pada bagian ini akan dibahas beberapa macam keterampilan konseling yang perlu dikuasi oleh konselor.

A. Keterampilan Mendengarkan

Keterampilan mendengarkan merupakan prasyarat untuk semua tanggapan dan strategi yang akan diterapkan konselor untuk membantu konseli . Mendengarkan harus mendahului apa pun yang akan dilakukan konselor. Mendengarkan adalah tindakan pasif dengan mengambil makna dari pesan yang disampaikan konseli, tetapi sebenarnya ini adalah proses aktif dalam menanggapi pesan yang disampaikan konseli (Brammer, 1973). Konselor sudah seharusnya memiliki keterampilan mendengarkan yang baik. Ketika konselor gagal untuk mendengarkan, konseli dapat mengalami kegagalan dalam mengeksplorasi diri, terjadi kesalahan dalam membahas masalah konseli, atau strategi dapat diusulkan untuk membantu konseli prematur.

Keterampilan mendengarkan terdiri dari tiga tahap. Tiga tahap keterampilan mendengarkan meliputi (1) menerima pesan; (b) memroses pesan; dan (c) mengirim pesan (Cormier dkk., 2008). Tiga tahap keterampilan mendengarkan secara rinci dapat digambarkan pada gambar 3.1



Gambar 5.1 Tiga tahap keterampilan mendengarkan

Keterampilan mendengarkan dikategorisasikan menjadi empat keterampilan, yaitu (1) attending; (2) memparafrase; (2) mengklarifikasi; dan (4) mengecek persepsi.

1. *Attending*

Attending adalah keterampilan konseling yang digunakan konselor untuk memusatkan perhatian kepada konseli agar konseli merasa dihargai dan terbina suasana yang kondusif sehingga konseli bebas mengekspresikan atau mengungkapkan tentang apa saja yang ada dalam pikiran, perasaan ataupun tingkah lakunya. Ivey menyatakan bahwa *attending* memiliki beberapa komponen. Komponen-komponen *attending* menekankan pada konteks budaya. Komponen-komponen tersebut adalah (1) kontak (*contact*); (2) sikap tubuh (*posture*); (3) gerakan anggota tubuh (*gesture*); dan (4) perilaku verbal (Brammer, 1973).

Komponen pertama adalah kontak, secara prinsip melalui kontak mata. Konselor melihat konseli, biasanya dengan menggunakan mata, adalah suatu cara yang mengindikasikan bahwa konselor memperhatikan konseli. Kontak dengan mata adalah

sebagai kendaraan utama konselor dalam melaksanakan komunikasi dengan konseli.

Komponen kedua adalah sikap tubuh. Konselor harus membuat suasana rileks dalam sesi konseling. Suasana yang rileks sangat penting karena ketegangan cenderung mengaburkan fokus antara konseli pada konseli. Suasana yang rileks justru dapat mendorong konseli terbuka dan sukarela mengungkapkan permasalahan yang sedang dihadapi.

Komponen ketiga adalah gerakan anggota tubuh. Konselor mengajak berkomunikasi konseli dengan melibatkan gerakan tubuh. Jika konselor lemah dalam menggerakkan anggota tubuh ketika berkomunikasi dengan konseli, konseli akan kurang fokus dan memahami terhadap apa yang diungkapkan konselor.

Komponen keempat adalah perilaku verbal. Perilaku verbal terkait dengan apa yang diungkapkan konseli. Konselor tidak bertanya dan menjawab, menambahkan topik baru dalam percakapan, atau menambah makna percakapan yang disampaikan konseli, tetapi konselor menandai kata atau merefleksikan frase dari pernyataan konseli.

2. Memparafrase

Parafrase adalah keterampilan konseling yang digunakan konselor untuk mengulang kembali pernyataan konseli dengan cara yang berbeda (Brammer, 1973). Tujuan utama dari parafrase adalah untuk mengecek pemahaman konselor terhadap apa yang dikatakan oleh konseli. Tujuan kedua dari parafrase adalah untuk berkomunikasi pada konseli bahwa konselor mencoba untuk memahami pesan yang disampaikan konseli.

Berikut ini akan disajikan contoh-contoh percakapan konseling yang menggunakan keterampilan parafrase.

Ki : Saya sungguh-sungguh berpikir bahwa dia adalah orang yang baik, bijaksana, sensitif, dan ramah. Dia sering sekali menyapa saya.

Ko : Anda tampaknya sangat menyukainya.

Ko : Iya betul, sangat menyukainya.

3. Mengklarifikasi

Keterampilan klarifikasi digunakan konselor untuk memperjelas pesan tidak jelas yang disampaikan konseli kepada konselor (Brammer, 1973). Klarifikasi dimulai dengan pertanyaan, sering diajukan setelah pesan konseli yang ambigu. Klarifikasi dapat digunakan untuk memperjelas pesan konseli yang eksplisit dan mengkonfirmasi keakuratan persepsi konselor tentang pesan yang disampaikan konseli (Cormier dkk., 2008).

Berikut ini akan disajikan contoh-contoh percakapan konseling yang menggunakan keterampilan klarifikasi.

Ki : Kadang-kadang saya hanya ingin mendapatkan yang lebih dari ini semua.

Ko : Bisakah Anda menjelaskan pada saya apa yang Anda maksud dengan “mendapatkan yang lebih dari ini semua”?

Ko : Yah, saya hanya memiliki begitu banyak pekerjaan yang harus dilakukan. Saya selalu merasa di belakang dan kelebihan beban. Saya ingin keluar dari perasaan sengsara ini.

4. Mengecek persepsi

Mengecek persepsi menekankan ada pertanyaan yang diajukan pada konseli untuk memverifikasi persepsi konselor terhadap pesan yang disampaikan konseli. Pertanyaan yang diajukan ini terkait dengan akurasi keterampilan mendengar

konselor. Contoh percakapan untuk mengecek persepsi adalah sebagai berikut.

- Ki : Saya tidak habis pikir kalau saya belum bisa benar dalam mengerjakan tugas itu. Padahal saya sudah berusaha untuk belajar mengerjakan tugas itu.
- Ko : Anda terlihat begitu kesal dengan diri Anda sendiri, benarkah demikian?
- Ko : Benar, akan tetapi saya akan belajar lagi.

B. Keterampilan Mengarahkan (*Leading Skills*)

Keterampilan mengarahkan bertujuan untuk mendorong konseli untuk membuka komunikasi (Brammer, 1973). Meskipun keterampilan mengarahkan digunakan seluruhnya dalam proses konseling, keterampilan membimbing digunakan secara khusus di tahap awal. Secara spesifik objek dari keterampilan membimbing adalah (1) mendorong konseli mengeksplorasi perasaan dan mengelaborasi perasaan dalam sesi konseling; (2) memperkenalkan konseli bebas mengeksplorasi dalam berbagai tujuan dan merespon secara bebas ke arah mana akan pergi; dan (3) mendorong konseli aktif dalam proses konseling dan bertanggung jawab terhadap tujuan yang akan dicapai.

Keterampilan mengarahkan dikategorikan menjadi empat bentuk, yaitu mengarahkan langsung, mengarahkan tidak langsung, memfokuskan, dan bertanya.

1. *Indirect leading*

Tujuan utama dari mengarahkan tak langsung adalah membawa konseli memulai dan menjaga tanggung jawab konseli dalam wawancara konseling (Brammer, 1973). Secara umum penggunaan keterampilan mengarahkan tak langsung adalah

membuka sebuah wawancara konseling. Keterampilan mengarahkan tak langsung dapat digunakan konselor untuk mendorong konseli menceritakan permasalahannya dan mengelaborasi apa yang dikatakan konseli.

Contoh-contoh percakapan konseling yang menggunakan keterampilan membimbing tak langsung adalah sebagai berikut.

“Apa yang ingin Anda bicarakan?”

“Silahkan Anda bercerita kepada saya, kenapa Anda datang ke sini menemui saya?”

“Silahkan ceritakan permasalahan Anda kepada saya!”

2. *Direct leading*

Keterampilan mengarahkan langsung adalah sebuah keterampilan untuk mengelaborasi dan memfokuskan topik secara lebih spesifik (Brammer, 1973). Keterampilan ini juga mendorong konseli untuk mengelaborasi, mengklarifikasi, dan mengilustrasikan apa yang telah mereka katakan. Beberapa contoh keterampilan mengarahkan langsung adalah sebagai berikut.

“Ceritakan kepada saya yang lebih mendetail tentang Ibu Anda!”

“Apa yang Anda artikan tentang kata keren?”

“Dapatkah Anda mengilustrasikan kejadian yang terjadi akhir-akhir ini?”

3. *Focusing*

Keterampilan memfokuskan topik pembicaraan digunakan konselor, jika konseli berbicara melantur tidak jelas (Brammer, 1973). Sering di tahap-tahap awal, konseli menceritakan berbagai topik. Kadang-kadang konselor menggunakan keterampilan membimbing tak langsung dapat mendorong konseli menceritakan berbagai macam masalah, jika konselor terus menerus mengizinkan konseli bercerita maka akan membosankan baik dari konselor dan konseli.

Ketika konseli menceritakan beberapa topik masalah, konselor akan berusaha untuk menghentikannya dan mendorong konseli untuk memilih topik masalah mana yang paling penting untuk segera diselesaikan. Contoh keterampilan membimbing langsung adalah sebagai berikut.

“Tolong elaborasi lebih spesifik bagaimana perasaan ibu Anda!”

“Anda menceritakan beberapa topik masalah yang sedang Anda hadapi sekarang, bagaimana kalau misalnya Anda memilih salah satu yang Anda anggap paling penting untuk segera diselesaikan?”

“Dapatkah Anda memilih beberapa kata saja untuk menggambarkan pembicaraan lima menit terakhir ini?”

“Kita telah berbicara dengan waktu yang lama, tetapi saya tidak bisa mendeteksi perasaan apa yang Anda rasakan sekarang. Dapatkah Anda menceritakan lebih spesifik masalah yang Anda hadapi saat ini?”

4. Questioning

Keterampilan bertanya terdiri dari dua, yaitu keterampilan bertanya terbuka dan tertutup (Cormier dkk., 2008). Bertanya terbuka bertujuan untuk (a) memulai wawancara; (b) mendorong konseli mengelaborasi informasi (c) memunculkan contoh spesifik dari perilaku, pikiran, dan perasaan konseli; dan (d) memotivasi konseli berkomunikasi (Cormier dkk., 2008). Sedangkan bertanya tertutup bertujuan untuk (a) menyempitkan topik diskusi; (b) memperoleh informasi spesifik; (c) mengidentifikasi petunjuk dari masalah; dan (d) menginterupsi pembicaraan konseli yang terlalu berlebihan (Cormier dkk., 2008). Contoh keterampilan bertanya terbuka dalam sesi konseling adalah, “Bagaimana hubungan Anda dengan orang tua Anda?”. Sedangkan contoh keterampilan bertanya tertutup adalah, “Apakah Anda memiliki hubungan baik dengan orang tua Anda?”

C. Keterampilan Refleksi

Refleksi adalah suatu cara untuk mengekspresikan pada konseli bahwa konselor berada dalam kerangka acuan dan terlibat mendalam dalam membantu menangani masalah konseli. Refleksi memiliki tiga area, yaitu perasaan, pengalaman, dan konten (Brammer, 1973). Tujuan utama keterampilan refleksi adalah untuk memahami pengalaman konseli dan konselor mencoba untuk merasakan dunia konseli.

Refleksi memiliki tiga area, yaitu perasaan, pengalaman, dan konten (Brammer, 1973).

1. Refleksi perasaan

Keterampilan merefleksikan perasaan adalah suatu keterampilan di mana konselor memantulkan afeksi (perasaan) dibalik pesan yang disampaikan konseli. Keterampilan merefleksikan perasaan berusaha menyampaikan pesan yang berupa nada emosional kepada konseli. Hal ini dimaksudkan agar konselor memasukkan unsur empati terhadap apa yang dialami oleh konseli.

Keterampilan merefleksikan perasaan memiliki empat tujuan, yaitu:

- a. Refleksi digunakan untuk mendorong konseli untuk mengungkapkan perasaan mereka (baik positif maupun negatif) tentang situasi tertentu. Beberapa konseli tidak mudah mengungkapkan perasaan karena mereka tidak pernah belajar untuk melakukannya. Ekspresi perasaan adalah sarana untuk membantu konseli dan konselor memahami ruang lingkup masalah yang dihadapi.
- b. Refleksi digunakan untuk membantu konseli mengelola perasaan. Belajar untuk berurusan dengan perasaan sangat

penting ketika konseli mengalami emosi seperti rasa takut, ketergantungan, atau marah. Emosi yang kuat dapat mengganggu kemampuan konseli untuk membuat tanggapan rasional terhadap tekanan.

- c. Refleksi digunakan dengan konseli yang memiliki ekspresi perasaan terhadap proses konseling dan konselor yang memberikan layanan konseling. Ketika konseli marah atau kesal dengan konselor atau layanan konseling yang ditawarkan, konselor sebaiknya diam kemudian menyampaikan perasaan dibalik pernyataan konseli. Penggunaan refleksi memungkinkan konseli tahu bahwa konselor memahami perasaan mereka. Hal ini akan berdampak pada kemarahan konseli yang mereda, konseli dapat menjadi lebih reseptif, dan konselor dapat memulai respon yang berorientasi aksi atau strategi intervensi.
- d. Refleksi dapat membantu konseli membedakan berbagai perasaan secara akurat. Dalam proses konseling konseli sering mengungkapkan berbagai macam perasaan yang dirasakan oleh konseli. Dengan keterampilan merefleksi perasaan, konselor dapat membantu konseli memakai kata-kata yang benar-benar mewakili perasaan yang sedang dirasakan konseli (Cormier dkk., 2008).

Keterampilan merefleksi perasaan terdapat lima tahap, yaitu:

- a. Perhatikan perasaan-perasaan yang muncul dibalik pesan yang disampaikan oleh konseli.
- b. Perhatikan perilaku nonverbal konseli ketika konseli menyampaikan pesan verbal.
- c. Setelah perasaan yang tercermin melalui pesan dan perilaku nonverbal konseli telah diidentifikasi, cerminkan kembali

perasaan tersebut kepada konseli menggunakan kata-kata yang berbeda.

- d. Konselor memulai pernyataan refleksi dengan kalimat yang tepat, seperti contoh kalimat berikut:
“Anda tampaknya sangat marah sekarang.”
“Anda begitu cemas menghadapi masalah itu.”
“Anda tampaknya tidak percaya diri dengan penampilan Anda.”
- e. Tambahkan konteks perasaan atau situasi di mana mereka terjadi, seperti contoh kalimat berikut:
“Anda merasa tegang, setiap kali akan ada ujian.”
- f. Konselor menilai efektifitas keterampilan merefleksikan perasaan yang diterapkan (Cormier dkk., 2008).

2. Refleksi pengalaman

Refleksi pengalaman dideskripsikan sebagai umpan balik yang menunjukkan bahwa konselor memperhatikan konseli (Brammer, 1973). Berbeda dengan konfrontasi yang akan dijelaskan selanjutnya, pada keterampilan refleksi pengalaman konselor menceritakan apa yang dipikirkan konselor tentang perilaku. Contohnya adalah sebagai berikut, “Anda dapat tersenyum sekarang”. Keterampilan refleksi pengalaman dapat dikaitkan dengan refleksi perasaan. Contohnya adalah sebagai berikut, “Anda tersenyum (deskripsi perilaku), tetapi saya merasa bahwa Anda merasa sangat sakit hati (refleksi perasaan)”.

3. Refleksi konten

Refleksi konten adalah mengulang kata-kata yang diucapkan konseli dengan kalimat yang berbeda, dan ini seperti keterampilan parafrase (Brammer, 1973). Ini digunakan untuk mengklarifikasi pikiran konseli yang diekspresikan dengan sulit. Terkadang konseli kekurangan dalam perbendaharaan kata untuk mengekspresikan

pikiran yang sederhana, maka refleksi konten adalah keterampilan yang akan mengekspresikan pikiran konseli dengan kalimat yang sederhana. Contohnya adalah sebagai berikut:

Ki : “Kata-katanya sungguh menyayat hati saya.”

Ko : “Ini sungguh menyakitkan.”

D. Keterampilan Menyimpulkan

Biasanya setelah konseli mengungkapkan beberapa pesan atau pembicaraan untuk beberapa waktu, konselor mampu melihat konsistensi dan pola pesan konseli, yang kita sebut sebagai tema (Cormier dkk., 2008). Tema pesan yang disampaikan mengacu atau menampilkan dalam beberapa cara. Konselor dapat mengidentifikasi tema dengan mendengarkan apa yang dibicarakan konseli secara berulang dan dengan intensitas yang paling tinggi. Tema menunjukkan apa yang sedang konseli mencoba untuk memberitahu kami dan apa yang konseli perlu fokus pada di sesi konseling. Keterampilan *summarization* mencakup perhatian pada apa yang dikatakan konseli (*content*), bagaimana konseli mengatakan (*feelings*), dan tujuan, waktu, dan efek dari pernyataan (*process*) (Brammer, 1973).

Ivey merekomendasikan konselor untuk mendengarkan cara konseli bercerita. Konselor dapat merespon tema konseli dengan menggunakan respon menyimpulkan (Cormier dkk., 2008). Misalkan konselor telah bekerja dengan seorang remaja yang selama tiga sesi terakhir, telah membuat referensi berulang untuk hubungan dengan laki-laki gay namun belum benar-benar diidentifikasi masalah ini sengaja. Konselor bisa menggunakan *summarization* untuk mengidentifikasi tema dari referensi yang diulang dengan mengatakan sesuatu seperti “Aku sadar bahwa selama beberapa

sesi terakhir Anda sudah bicara secara konsisten tentang hubungan dengan laki-laki gay. Mungkin ini adalah masalah bagi Anda bahwa kami mungkin ingin fokus pada masalah tersebut.

Ivey menjelaskan bahwa *summarization* dapat didefinisikan sebagai dua atau lebih parafrase atau refleksi dengan tujuan menyingkat pesan konseli. *Summarization* melibatkan mendengarkan konseli selama periode waktu (tiga menit atau lebih), memilih hubungan di antara isu-isu kunci, dan ulangan pesan yang disampaikan konseli (Cormier dkk., 2008).

Keterampilan *summarization* memiliki beberapa tujuan. Tujuan pertama dari *summarization* adalah untuk mengikat beberapa elemen dari pesan konseli. Tujuan kedua dari *summarization* adalah untuk mengidentifikasi tema umum atau pola yang menjadi jelas setelah beberapa pesan atau kadang-kadang setelah beberapa sesi konseling telah dilakukan. Tujuan ketiga *summarization* adalah untuk memperlambat laju sesi yang bergerak terlalu cepat. Dalam hal demikian, ringkasan memberikan ruang bernapas psikologis selama sesi. Sebuah tujuan akhir dari *summarization* adalah untuk meninjau kemajuan yang telah dilakukan selama satu atau lebih wawancara (Cormier dkk., 2008).

Keterampilan *summarization* terdiri dari empat tahap, yang meliputi:

1. Mengingat pesan atau rangkaian pesan yang disampaikan konseli secara berulang. Ini adalah langkah kunci dan sulit karena membutuhkan kesadaran konselor tentang variasi pesan verbal dan nonverbal konseli.
2. Mengidentifikasi jelas pola, tema, atau beberapa elemen dari pesan yang disampaikan konseli dengan bertanya pada diri

- sendiri pertanyaan-pertanyaan seperti “Apa yang telah konseli ulang-ulang” dan “Apa bagian yang berbeda dari teka-teki ini ?”
3. Menggunakan batang kalimat yang telah konselor pilih, pilih kata-kata untuk menggambarkan tema atau untuk mengikat beberapa elemen pesan konseli, dan mengatakan dengan suara keras ini sebagai respon *summarization* konselor.
 4. Menilai efektivitas *summarization* konselor dengan mendengarkan dan mengamati apakah konseli menegaskan atau menyangkal tema atau ringkasan yang disampaikan konselor.

E. Keterampilan Mengkonfrontasi (*Confronting Skills*)

Konfrontasi adalah keterampilan konseling di mana konselor menjelaskan kesenjangan, konflik, dan ketidaksesuaian pesan klien antara perasaan, pikiran, dan tindakan (Brammer, 1973). Konfrontasi memiliki beberapa tujuan. Salah satu tujuan adalah untuk membantu konseli mengeksplorasi cara-cara lain melihat diri mereka sendiri atau masalah mereka, yang menyebabkan tindakan atau perilaku yang berbeda. Tujuan kedua konfrontasi adalah untuk membantu konseli menjadi lebih sadar perbedaan atau keganjilan dalam pikiran, perasaan, dan tindakan mereka (Cormier dkk., 2008). Hal ini penting karena perbedaan bisa menjadi indikator permasalahan yang belum terselesaikan, kontradiktif, atau perasaan tertekan.

Konfrontasi yang efektif memiliki empat tahap, yaitu:

1. Amati konseli dengan hati-hati untuk mengidentifikasi jenis kesenjangan, atau distorsi, bahwa sajian konseli. Dengarkan untuk jangka waktu tertentu sehingga konselor dapat

mendeteksi beberapa inkonsistensi sebelum melompat dengan respon konfrontasi.

2. Menilai tujuan konfrontasi konselor. Pastikan bahwa konfrontasi didasarkan pada kebutuhan konseli untuk ditantang dalam beberapa cara dan bukan pada kebutuhan konselor untuk menantang konseli. Menilai apakah hubungan tersebut cukup aman bagi konseli untuk dapat memperoleh manfaat dari konfrontasi. Juga menilai apakah konfrontasi sesuai berdasarkan ras dan etnis, jenis kelamin, dan usia konseli.
3. Merangkul berbagai elemen kesenjangan tersebut. Dengan demikian, menggunakan pernyataan yang menghubungkan bagian-bagian dari konflik daripada perselisihan salah satu bagian, untuk tujuan keseluruhan konfrontasi adalah untuk menyelesaikan konflik dan untuk mencapai integrasi.
4. Ingatlah untuk menilai efektivitas konfrontasi Konselor. Konfrontasi akan efektif setiap kali konseli mengakui keberadaan keganjilan atau konflik. Namun, perlu diingat bahwa efektivitas konfrontasi konselor mungkin tidak langsung. Perhatikan juga tanda-tanda konseli mungkin merasa defensif atau tanda-tanda yang menunjukkan reaksi tidak langsung untuk konfrontasi konselor (Brammer, 1973).

Brammer (1973) menjelaskan bahwa keterampilan mengkonfrontasi memiliki beberapa sub keterampilan, yang meliputi:

1. *Recognizing feelings*

Ini sangat nyata bahwa kemampuan ini untuk mengenali dan merespon perasaan konseli yang berdasarkan kemampuan untuk mengenali perasaan dalam diri. Konselor harus menyadari bayangan perasaan mereka, yang sering bereaksi dengan apa yang konseli katakan dan dapat digunakan sebagai pembimbing respon.

2. *Describing and sharing feelings*

Berbagi perasaan pribadi konseli lebih inten dilakukan daripada klarifikasi. Prinsip nilai mendeskripsikan perasaan seseorang oleh konselor adalah bantuan deskripsi untuk mengklarifikasikan bagaimana konselor merasa. Ini juga menyediakan model kepada konseli untuk mengakui dan mengekspresikan perasaannya. Contoh keterampilan ini adalah, "itu membuat saya merasa baik ketika Anda berbicara tentang diri Anda seperti itu".

3. *Feed back and opinion*

Umpan balik adalah istilah yang dipinjam dari elektronika dan fisika yang menginformasikan pembenaran yang dapat dibuat oleh konselor. Konselor memberikan informasi dalam bentuk opini dan reaksi pada konseli. Sebagai hasilnya, konseli memiliki ide yang lebih baik bagaimana mereka tampil, dan mereka dapat, menggunakan informasi untuk mengubah perilaku mereka.

4. *Meditating*

Meditating adalah bentuk konfrontasi diri dari dengan metode yang lama. Fitur dan prinsip nilai utama dari *meditating* dalam proses konseling adalah untuk menghentikan gagasan dan tindakan yang

aktif mengalir dan mengizinkan konseli mendapat sentuhan dengan dirinya.

5. *Repeating*

Repeating adalah bentuk lain dari konfrontasi diri, didorong oleh konselor, yang datang dari tradisi gestalt. Konseli ditanyai hanya untuk mengulang kata, frase, atau pernyataan pendek dalam beberapa waktu. Konselor mensugesti konseli untuk fokus dengan pernyataannya yang memiliki makna bagi mereka. Konselor kemudian meminta mereka untuk mengulanginya dalam bentuk langsung sederhana.

6. *Associating*

Associating adalah bentuk keterampilan lain yang memfasilitasi menguraikan perasaan. Ini adalah bentuk lama dari asosiasi bebas, metode dimana konseli menguraikan apapun yang mereka sadari. Contohnya adalah, "Silahkan ceritakan apa yang ada dalam pikiranmu sekarang dan katakan semuanya walaupun terlihat tidak jelas dan tidak penting!"

F. Keterampilan *Interpreting*

Keterampilan interpretasi adalah respon yang membutuhkan pemahaman dan kemampuan mengomunikasikan makna pesan konseli. Dalam membuat laporan interpretatif, konselor menggunakan atau firasat atau ide-idenya untuk mengidentifikasi pola dan membuat pesan implisit konseli lebih eksplisit (Cormier dkk., 2008). Tanggapan interpretatif dapat didefinisikan dalam berbagai cara. Kami mendefinisikan interpretasi sebagai pernyataan yang berbasis pada firasat konselor - mengidentifikasi perilaku, pola, tujuan, keinginan, dan perasaan yang disarankan atau tersirat oleh komunikasi konseli. Interpretasi sebagai proses aktif konselor yang

menjelaskan makna dari peristiwa bermasalah yang dialami konseli dengan cara yang berbeda (Brammer, 1973).

Keterampilan interpretasi terbagi menjadi dua, yaitu *interpretative question* dan *fantasy and metaphor interpretation* (Brammer, 1973).

1. *Interpretative questions*

Beberapa interpretasi selesai dalam bentuk pertanyaan seperti, “Jadi Anda berpikir bahwa Anda tidak percaya laki-laki karena ayahmu memperlakukanmu begitu buruk ?” Contoh lain dari keterampilan *interpretative questions* dapat diilustrasikan dalam bentuk wawancara konseling berikut ini.

Ko : Apa yang menyebabkan Anda prihatin tentang diri Anda?

Ki : Itu adalah sikap yang egois.

Ko : Lalu, apa yang salah dengan hal itu?

Ki : Saya tidak suka sikap egois.

Ko : Karena?

Ki : Egois adalah sikap yang tidak populer.

Ko : Popularitas tidak penting bagi Anda, dan jika Anda juga egois, orang lain tidak akan menyukai Anda. Apakah seperti itu?

2. *Fantasy and metaphor interpretation*

Cara lain mengenalkan interpretasi adalah dengan fantasi, peristiwa digambarkan dalam bentuk bahasa kiasan (*metaphor*). Contoh dari keterampilan *fantasy and metaphor interpretation* adalah sebagai berikut, “saya memiliki fantasi tentang apa yang baru saja Anda katakan. Saya menggambarkan Anda berjalan di tengah hutan tanpa kompas, petunjuk, dan peta”.

G. Keterampilan *Informing*

Keterampilan pemberian informasi umumnya sering digunakan dalam proses konseling sehingga tidak perlu dilakukan elaborasi. Keterampilan ini mencakup berbagi fakta sederhana yang dimiliki konselor. Beberapa contoh informasi adalah informasi dari hasil instrumen tes, perencanaan finansial, perencanaan karir, dan perencanaan keluarga.

Brammer (1973) menjelaskan bahwa macam keterampilan konseling dapat dijelaskan di bawah ini:

1. *Giving information*

Pemberian informasi dapat didefinisikan sebagai komunikasi antara konselor dan konseli di mana konselor memberikan data atau fakta tentang pengalaman, peristiwa, alternatif, atau orang. Ada banyak dalam wawancara konseling, konseli mungkin memiliki kebutuhan informasi (Cormier dkk., 2008). Seorang konseli yang melaporkan disiksa oleh pasangannya mungkin membutuhkan informasi tentang hak-hak dan alternatif hukumnya. Seorang konseli yang baru-baru ini menjadi penyandang cacat mungkin perlu beberapa informasi tentang pekerjaan. Informasi memberi adalah alat penting dari pendekatan konseling feminis. Konseling feminis dapat memberikan informasi kepada konseli tentang peran gender stereotip, dampak kondisi budaya pada peran gender, strategi pemberdayaan, dan struktur sosial/politik yang berkontribusi terhadap ketidakberdayaan.

2. *Giving advice*

Pemberian nasehat adalah tipe umum dari aktifitas pemberian informasi oleh konselor. Pemberian nasehat juga merupakan tradisi lama dalam konseling. Nasehat secara umum

akurat ketika diberikan kepada konseli yang sangat mengenal dan mempercayai konselor (Brammer, 1973).

H. Keterampilan *Supporting Skills*

Support adalah kondisi dimana konseli merasa aman dan nyaman secara psikologis. *Support* datang dari tiga sumber, yaitu (1) hubungan itu sendiri di mana konseli mengalami penerimaan dan kehangatan dari konseli; (2) mengalami bantuan langsung dalam bentuk dukungan lingkungan; dan (3) tanggung jawab utama konselor dalam hubungan konseling adalah untuk mengurangi stres konseli. Salah satu nilai dari penyediaan *support* oleh konseli adalah mengurangi kecemasan dan berdampak pada kenyamanan psikologis (Brammer, 1973).

Brammer (1973) menjelaskan macam keterampilan *supporting* adalah sebagai berikut:

1. *Contacting*

Pada bab sebelumnya dijelaskan bahwa kontak mata adalah hal yang penting dalam membentuk hubungan (*contact*) dengan konseli. Hubungan (*contact*) non fisik ini meyakinkan bahwa konselor sesungguhnya bersama konseli untuk membantu konseli mengentaskan permasalahan. Sentuhan fisik, seperti yang kita semua ketahui adalah bentuk lain dari hubungan (*contact*) yang sangat kuat dalam membuat kualitas kenyamanan konseli dalam melaksanakan konseling.

Sentuhan seharusnya digunakan secara bijaksana, setelah mempertimbangkan kondisi, umur, dan jenis kelamin konseli. Terdapat beberapa pertimbangan dalam menggunakan *contact*, yaitu: (a) estimasi konselor tentang kebutuhan konseli; (b) kesadaran konselor dalam etika; (c) pertimbangan apakah mungkin akan sangat

membantu dalam konselor dalam meningkatkan efektifitas konseling; dan (d) risiko konselor jika bersedia untuk menerapkan keterampilan *contacting* dengan memperhatikan adat setempat, etika profesi, dan usia, jenis kelamin, dan sikap konseli tersebut.

2. Reassuring

Reassurance adalah metode meyakinkan konseli secara verbal tentang konsekuensi dari tindakan dan perasaan mereka. Ini bertindak sebagai *reward* karena mengurangi stres dan membangun kepercayaan diri, dan juga mendorong harapan imbalan masa depan. Contoh percakapan dengan keterampilan *reassuring* adalah, "Anda sangat kompeten". Tujuan keterampilan *reassuring* adalah meningkatkan percaya diri konseli, memobilisasi kekuatan konseli, dan mengurangi kecemasan.

3. Relaxing

Karena stres biasanya disertai dengan ketegangan fisik, salah satu bentuk yang paling mudah untuk merangsang kenyamanan dalam konseling secara langsung adalah merelaksasi ketegangan otot. Ada sejumlah gaya merangsang relaksasi melalui sugesti langsung. Memiliki bentuk relaksasi progresif yang sistematis menginduksi relaksasi dalam otot besar dengan bergantian menegang dan melepaskan otot. Cara lain untuk menginduksi relaksasi adalah fokus sederhana dalam bernafas, bahkan menghitung perlahan pada menghirup dan menghembuskan napas secara perlahan.

BAB VI

PENUTUP

Self-regulated learning menjadi salah satu masalah yang menjadi perhatian dan tanggung jawab banyak pihak, termasuk konselor sekolah. Berbagai bentuk permasalahan *self-regulated learning* pada diri siswa muncul dan berbeda antara siswa satu dengan yang lainnya. Konselor dituntut untuk lebih kreatif mengungkap permasalahan *self-regulated learning* pada diri siswa, mengingat semakin kompleksnya permasalahan yang dialami remaja pada masa kini. Kegagalan siswa dalam menangani sendiri permasalahan tersebut, berdampak signifikan terhadap pencapaian prestasi belajar.

Konselor dapat menyusun program konseling yang bertujuan untuk mengembangkan *self-regulated learning* siswa. Model konseling yang digunakan konselor salah satunya adalah *cognitive behavior counseling*. Untuk meningkatkan keefektifannya, konselor dapat mengintegrasikannya dengan seni kreatif, sehingga model konseling tersebut disebut dengan *Creative Cognitive Behavior Counseling*. Model konseling ini terdiri dari lima tahap yang bisa diimplementasikan dalam 5 pertemuan atau sesuai kebutuhan. Kelima tahapan konseling tersebut adalah (a) assesmen masalah; (b) mencari akar masalah yang bersumber pikiran negatif; (c) konselor dan konseli mengidentifikasi konsekuensi positif dan negatif; (d) menata kembali keyakinan menyimpang; dan (e) intervensi tingkah laku.

Creative Cognitive Behavior Counseling menjadi salah satu strategi yang dalam buku ini diseting untuk membantu siswa mengembangkan *self-refulated learning*. Akan tetapi, model

konseling ini bisa digunakan untuk membantu siswa yang mengalami masalah yang lain seperti perilaku agresi, menarik diri, percaya diri, prokrastinasi akademik, kecemasan, kecanduan gawai, dan masalah-masalah lain. Dengan catatan, modifikasi terhadap implementasi *Creative Cognitive Behavior Counseling* perlu dilakukan menyesuaikan dengan karakteristik permasalahan yang dialami konseli.

DAFTAR PUSTAKA

- Adicondro, N., & Purnamasari, A. (2012). Efikasi diri, dukungan sosial keluarga dan self regulated learning pada siswa kelas VIII. *HUMANITAS: Indonesian Psychological Journal*, 8(1), 17–27.
- Alhadi, S., & Saputra, W. N. E. (2017). Integrasi Seni Kreatif dalam Konseling dengan Pemanfaatan Seni Visual. *Jurnal Fokus Konseling*, 3(2), 108–113.
- Alhadi, S., Supriyanto, A., & Dina, D. A. M. (2016). Media in guidance and counseling services: A tool and innovation for school counselor. *SCHOULID: Indonesian Journal of School Counseling*, 1(1), 6.
<https://doi.org/10.23916/schoulid.v1i1.35.6-11>
- Arjanggi, R., & Suprihatin, T. (2011). Metode pembelajaran tutor teman sebaya meningkatkan hasil belajar berdasar regulasi-diri. *Hubs-Asia*, 9(2).
- Armstrong, S. N., & Ricard, R. J. (2016). Integrating Rap Music Into Counseling With Adolescents in a Disciplinary Alternative Education Program. *Journal of Creativity in Mental Health*, 11(3–4), 423–435.
<https://doi.org/10.1080/15401383.2016.1214656>
- Bassar, A. S., & Hasanah, A. (2020). *Riyadhah: The model of the character education based on sufistic counseling*. 1(1).
<https://doi.org/10.21580/jagc.2020.1.1.5763>
- Berber Çelik, Ç., & Odacı, H. (2018). Psycho-Educational Group Intervention Based on Reality Therapy to Cope with Academic Procrastination. *Journal of Rational - Emotive and*

- Cognitive - Behavior Therapy*, 36(3), 220–233.
<https://doi.org/10.1007/s10942-017-0283-1>
- Bradley, N., Whisenhunt, J., Adamson, N., & Kress, V. E. (2013). Creative Approaches for Promoting Counselor Self-Care. *Journal of Creativity in Mental Health*, 8(4), 456–469.
<https://doi.org/10.1080/15401383.2013.844656>
- Brammer, L. M. (1973). *The helping relationship: Process and skills*. Prentice-Hall.
- Bronstein, C. (2015). Finding unconscious phantasy in the session: Recognizing form. *International Journal of Psychoanalysis*, 96(4), 925–944. <https://doi.org/10.1111/1745-8315.12330>
- Buser, J. K., Buser, T. J., Gladding, S. T., & Wilkerson, J. (2011). The Creative Counselor: Using the SCAMPER Model in Counselor Training. *Journal of Creativity in Mental Health*, 6(4), 256–273.
<https://doi.org/10.1080/15401383.2011.631468>
- Chibbaro, J., & Camacho, H. (2011). Creative Approaches to School Counseling: Using the Visual Expressive Arts as an Intervention. *Georgia School Counselors Association Journal*, 18(1), 41–44.
- Chin, C. (2004). Self-regulated learning in science. *Thinking about thinking: What educators need to know*, 222–260.
- Collins, J. M., & O'Rourke, C. M. (2010). Financial education and counseling—Still holding promise. *Journal of Consumer Affairs*, 44(3), 483–498. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01179.x>
- Corey, G. (2018). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Cengage Learning, Inc.

- Cormier, S., Nurius, P. S., & Osborn, C. J. (2008). *Interviewing and Change Strategies for Helpers: Fundamental Skills and Cognitive Behavioral Interventions, 6th*. Cengage Learning.
- Davis, E. S., Pereira, J. K., & Dixon, A. (2015). Introducing Reality Play Therapy: Reactions and Perceptions From Elementary School Counselors. *Journal of Creativity in Mental Health, 10*(4), 402–422. <https://doi.org/10.1080/15401383.2015.1093984>
- Davis, E. S., Smith-Adcock, S., & Towns, L. (2018). Experiences of Elementary School Counselors and Students in Using Reality Art Therapy to Address Chronic Conditions. *Professional School Counseling, 22*(1), 2156759X1987079. <https://doi.org/10.1177/2156759x19870792>
- Davis, N. L., & Voirin, J. (2016). Reciprocal Writing as a Creative Technique. *Journal of Creativity in Mental Health, 11*(1), 66–77. <https://doi.org/10.1080/15401383.2015.1033043>
- de Boer, H., Donker-Bergstra, A. S., Kostons, D. D. N. M., Korpershoek, H., & van der Werf, M. P. (2013). *Effective strategies for self-regulated learning: A meta-analysis*. GION/RUG Groningen, NL.
- Dilawari, Kanchan; Tripathi, N. (2014). Art Therapy: A Creative and Expressive Process. *Indian Journal of Positive Psychology, 5* N° 1(1), 81–85.
- Farozin, M., Kurniawan, L., & Irani, L. C. (2020). *The Role of Guidance and Counseling in Character Education. 462*(Isgc 2019), 112–116. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200814.025>
- Feist, J. (1994). *Theories of personality*. Harcourt Brace College Publishers.

- Gainau, M. B. (2012). Keterbukaan diri (self disclosure) siswa dalam perspektif budaya dan implikasinya bagi konseling. *Jurnal Ilmiah Widya Warta*, 33(1), 12–36.
- Ginting, S. A. (2018). Syntactic Complexity on Extroverted and Introverted Indonesian Language Learners' Written Products. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(4), 101. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.6n.4p.101>
- Gladding, S. T. (1992a). *Counseling as an art: The creative arts in counseling*. ERIC.
- Gladding, S. T. (1992b). *Counseling as an art: The creative arts in counseling*. American Association for Counseling and Development, 5999 Stevenson Avenue, Alexandria.
- Gladding, S. T. (1992c). *Counseling as an art: The creative arts in counseling*. American Association for Counseling and Development, 5999 Stevenson Avenue, Alexandria.
- Gladding, S. T. (2011). Using Creativity and the Creative Arts in Counseling: An International Approach. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 1–7. <https://doi.org/10.17066/pdrd.30360>
- Gladding, S. T. (2016a). *The creative arts in counseling*. John Wiley & Sons.
- Gladding, S. T. (2016b). *The creative arts in counseling*. American Counseling Association.
- Goldberg, R. M., & Stephenson, J. B. (2016). Staying with the Metaphor: Applying Reality Therapy's Use of Metaphors to Grief Counseling. *Journal of Creativity in Mental Health*, 11(1), 105–117. <https://doi.org/10.1080/15401383.2015.1113396>

- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2014). *Developing and managing your school guidance and counseling program*. John Wiley & Sons.
- Hajhosseini, M., Gholamali-Lavasani, M., & Beheshti, M.-R. (2017). Effectiveness of group counseling based on reality therapy on Academic Procrastination and Behavioral Self-Regulation of Student. *Journal of Mazandaran University of Medical Sciences*, 27(155), 27–36.
- Hasan, S., Training, T., Yulianti, N., & Training, T. (2018). *Introversion Personality and Students ' Reading Comprehension*. 4(2), 218–229.
- Homeyer, L. E., & Sweeney, D. S. (2016). *Sandtray therapy: A practical manual*. Routledge Taylor & Francis Group.
- Khafidhoh, I., & Purwanto, E. (2015). PENGEMBANGAN MODEL BIMBINGAN KELOMPOK DENGAN TEKNIK MODELING UNTUK MENINGKATKAN SELF-REGULATED LEARNING PADA SISWA SMP N 13 SEMARANG. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 4(2).
- Kirana, A., Sahrani, R., & Hastuti, R. (2016). Intervensi Pelatihan Self-Regulated Learning dalam Mereduksi Prokrastinasi Akademik Siswa (Studi pada Siswa SMPN "X" di Jakarta Barat). *Karya Ilmiah Dosen*, 7(1), 21–38.
- Latipah, E. (2010). Strategi self regulated learning dan prestasi belajar: Kajian meta analisis. *Jurnal Psikologi*, 37(1), 110–129.
- Lawrence, C., Foster, V. A., & Tieso, C. L. (2015). Creating Creative Clinicians: Incorporating Creativity Into Counselor Education. *Journal of Creativity in Mental Health*, 10(2), 166–180. <https://doi.org/10.1080/15401383.2014.963188>

- Levine, S. K. (2011). Art Opens to the World. Expressive Arts and Social Action. *Art in Action. Expressive Arts Therapy and Social Change*, 21–30.
- Mabeus, D., & Rowland, K. (2016). Reality Therapy in a Middle School Setting: Altering a Student's Perception. *Georgia School Counselors Association Journal*, 23, 48–52.
- Mazza, N. F., & Hayton, C. J. (2013). Poetry therapy: An investigation of a multidimensional clinical model. *Arts in Psychotherapy*, 40(1), 53–60. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2012.10.002>
- McNichols, C., & Witt, K. J. (2018). The use of poetry in counselor training and supervision. *Journal of Poetry Therapy*, 31(3), 145–164. <https://doi.org/10.1080/08893675.2018.1467820>
- Mukhid, A. (2008). Strategi Self-Regulated Learning (Perspektif Teoritik). *TADRIS: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(2).
- Nurhasanah, & Nida, Q. (2016). Character building of students by guidance and counseling teachers through guidance and counseling services. *Jurnal Ilmiah Peuradeun*, 4(1), 65–76. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3085.4160>
- Ormrod, J. E. (2016). *Psikologi Pendidikan: Membantu siswa tumbuh dan berkembang*. Erlangga.
- Perryman, K. L., Moss, R., & Cochran, K. (2015). Child-Centered Expressive Arts and Play Therapy: School Groups for At-Risk Adolescent Girls. *International Journal of Play Therapy*, 24(4), 205–220. <https://doi.org/10.1037/a0039764>
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Portrie-Bethke, T. L. (2011). Choice Theory. Dalam S. Degges-White & N. L. Davis (Ed.), *Integrating the Expressive Arts Into*

- Counseling Practice* (hlm. 65–86). New York: Springer Publishing Company.
- Purwadi, P. (2021a). *Regulasi diri dalam emosi: Strategi Konselor untuk mereduksi agresivitas siswa*. Yogyakarta: K-Media.
- Purwadi, P. (2021b). *Teori dan pendekatan konseling dalam perspektif multibudaya*. Yogyakarta: K-Media.
- Purwadi, P., Saputra, W. N. E., Alhadi, S., Wahyudi, A., Supriyanto, A., & Muyana, S. (2020). Effectiveness of Self-regulation of Emotion Modules to Reduce Negative Aggressive Behavior of Students. *Universal Journal of Educational Research*, 7. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080522>
- Purwadi, P., Saputra, W. N. E., Wahyudi, A., Supriyanto, A., Muyana, S., Rohmadheny, P. S., Ariyanto, R. D., & Kurniawan, S. J. (2021). Student Perceptions of Online Learning during the COVID-19 Pandemic in Indonesia: A Study of Phenomenology. *Student Perceptions of Online Learning during the COVID-19 Pandemic in Indonesia: A Study of Phenomenology*, 10(3), 1515–1528. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.3.1515>
- Rapport, Z. (2019). 131 Metaphors to learn and teach Choice Theory and Reality Therapy. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 39(1), 27-40.
- Ray, D. C., Lee, K. R., Meany-Walen, K. K., Carlson, S. E., Carnes-Holt, K. L., & Ware, J. N. (2013). Use of toys in child-centered play therapy. *International Journal of Play Therapy*, 22(1), 43–57. <https://doi.org/10.1037/a0031430>
- Rosen, C. M., & Atkins, S. S. (2014). Am I Doing Expressive Arts Therapy or Creativity in Counseling? *Journal of Creativity in*

- Mental Health*, 9(2), 292–303.
<https://doi.org/10.1080/15401383.2014.906874>
- Rosen, J. A., Glennie, E. J., Dalton, B. W., Lennon, J. M., & Bozick, R. N. (2010). *Noncognitive Skills in the Classroom: New Perspectives on Educational Research*. ERIC.
- Samadzadeh, M., Abbasi, M., & Shahbazzadegan, B. (2013). The Effect of Visual Arts on Education of Coping Strategies in Annoyed Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 771–775.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.145>
- Samand, S. M., Sailan, Z., & Lio, A. (2019). Analysis On The Relationship Of Extrovert-Introvert Personality And Students' Speaking Performance In English Study Program Of Halu Oleo University. *Journal of Language Education and Educational Technology (JLEET)*, 4(1).
<https://doi.org/10.33772/jleet.v4i1.6677>
- Saputra, W. N. E. (2015). Evaluasi Program Konseling di SMP Kota Malang: Discrepancy Model. *Jurnal Psikologi Pendidikan dan Konseling: Jurnal Kajian Psikologi Pendidikan dan Bimbingan Konseling*, 1(2), 180–187.
- Saputra, W. N. E. (2016). Evaluasi Program Konseling Individu Di SMP Laboratorium Universitas Negeri Malang Dengan Model Discrepancy. *Jurnal Fokus Konseling*, 2(1).
- Saputra, W. N. E. (2017a). MUSIK DAN KONSELING: SEBUAH INOVASI DENGAN MENGINTEGRASIKAN SENI KREATIF DALAM KONSELING. *Prosiding Seminar Bimbingan dan Konseling*, 1, 395–401.
- Saputra, W. N. E. (2017b). Musik dan Konseling: Sebuah Inovasi dengan Mengintegrasikan Seni Kreatif Dalam Konseling.

Prosiding Seminar Nasional Komitmen Profesional dan Akuntabilitas Konselor atau Guru Bimbingan dan Konseling, 395–401.

- Saputra, W. N. E., & Sofiana, A. (2017). Konseling inovatif berbantuan seni kreatif. *Prosiding Seminar Nasional Bimbingan dan Konseling Menjadi Konselor Terampil untuk Menanggulangi Krisis Moral Anak dan Remaja*, 143–147.
- Sari, P., Thahir, A., & Utami, F. P. (2020). Reality counselling with value judgement techniques to reduce bullying behavior of vocational students. *Psychology Research on Education and Social Sciences*, 1(2), 83–89.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective sixth edition*. Pearson.
- Shafie, A. A. H., Kahar, N. F. A., Rahimi, M. K. A., Ahmad, R., Wibowo, M. E., Mulawarman, M., & Purwanto, E. (2019). The Effectiveness of Reality Group Counseling in Enhancing Multiple Intelligence and Motivational Achievement of Students in Malaysia and Indonesia with the Tendency of Problematic Internet Use. *International Journal of Business and Social Science*, 10(6), 54–61. <https://doi.org/10.30845/ijbss.v10n6p7>
- Sharf, R. S. (2012). *Theories of Psychotherapy and Counseling: Concepts and Cases* (5th Editio). Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Situmorang, D. D. B. (2018). How amazing music therapy in counseling for millennials. *The International Journal of Counseling and Education*, 3(2), 73–80. <https://doi.org/10.23916/0020180313220>
- Slayton, S. C., D'Archer, J., & Kaplan, F. (2010). Outcome studies on the efficacy of art therapy: A review of findings. *Art Therapy*,

- 27(3), 108–118.
<https://doi.org/10.1080/07421656.2010.10129660>
- Smith, A. L. (2011). Teaching a course on creativity in counseling: Ideas for counselor educators. *Journal of Creativity in Mental Health*, 6(2), 149–165.
<https://doi.org/10.1080/15401383.2011.579875>
- Stark, M. D., & Frels, R. K. (2014). Using Sandtray as a Collaborative Assessment Tool for Counselor Development. *Journal of Creativity in Mental Health*, 9(4), 468–482.
<https://doi.org/10.1080/15401383.2014.897663>
- Tung, K. Y. (2015). Pembelajaran dan perkembangan belajar. *Cet. I*.
- Wahlbeck, H., Kvist, L. J., & Landgren, K. (2020). Art Therapy and Counseling for Fear of Childbirth: A Randomized Controlled Trial. *Art Therapy*, 37(3), 123–130.
<https://doi.org/10.1080/07421656.2020.1721399>
- Whisenhunt, J. L., & Kress, V. E. (2013). The Use of Visual Arts Activities in Counseling Clients Who Engage in Nonsuicidal Self-Injury. *Journal of Creativity in Mental Health*, 8(2), 120–135. <https://doi.org/10.1080/15401383.2013.792669>
- Woolfolk Hoy, A. (2000). Educational psychology in teacher education. *Educational Psychologist*, 35(4), 257–270.
- Wubbolding, R. (2016). Reality therapy. Dalam H. E. A. Tinsley, S. H. Lease, & N. S. G. Wiersma (Ed.), *Contemporary theory and practice in counseling and psychotherapy* (hlm. 173–200). SAGE Publications.
- Yulianti, P., Sano, A., & Ildil, I. (2016). Self Regulated Learning Siswa Dilihat dari Hasil Belajar. *Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia*, 2(1), 98–102.

- Ziff, K., Pierce, L., Johanson, S., & King, M. (2012). ArtBreak: A creative group counseling program for children. *Journal of Creativity in Mental Health, 7*(1), 107–121. <https://doi.org/10.1080/15401383.2012.657597>
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of educational psychology, 81*(3), 329.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist, 25*(1), 3–17.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice, 41*(2), 64–70.

Penerbit K-Media
Bantul, Yogyakarta
kmediacorp
kmedia.cv@gmail.com
www.kmedia.co.id

