

## PERAN WELAS DIRI DAN KETERAMPILAN SOSIAL-EMOSIONAL GURU TERHADAP MASALAH EMOSI DAN PERILAKU SISWA SD

Tanisa Clara Roselina<sup>1</sup> dan Edilburga Wulan Saptandari<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas Gadjah Mada, Indonesia

[tanisaclara@mail.ugm.ac.id](mailto:tanisaclara@mail.ugm.ac.id)<sup>1</sup> dan [ewulans@ugm.ac.id](mailto:ewulans@ugm.ac.id)<sup>2</sup>

\*korespondensi: [tanisaclara@mail.ugm.ac.id](mailto:tanisaclara@mail.ugm.ac.id)

### Abstrak

Masalah emosi dan perilaku pada siswa sekolah dasar merupakan masalah serius yang berdampak pada tumbuh kembang dan kehidupan masa depan remaja. Banyak faktor memengaruhi permasalahan ini. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui peran welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru terhadap masalah emosi dan perilaku siswa sekolah dasar. Sebanyak 138 siswa yang berasal dari tiga sekolah dasar di Yogyakarta berusia 10-13 tahun terlibat dalam penelitian ini. Pendekatan kuantitatif digunakan dengan menggunakan kuesioner *self-report* yang mencakup skala welas diri (SCS), skala persepsi siswa terhadap keterampilan sosial-emosional guru (TSEP-SP), dan skala masalah emosi dan perilaku (SDQ). Hasil analisis regresi linear berganda menunjukkan bahwa welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru secara bersama-sama berperan sebesar 16,3% dalam menjelaskan variasi masalah emosi dan perilaku ( $p < 0,05$ ). Penelitian menunjukkan bahwa welas diri memiliki peran signifikan dalam memprediksi masalah emosi dan perilaku, sementara tidak dengan keterampilan sosial-emosional guru.

**Kata kunci:** keterampilan sosial-emosional guru, masalah emosi siswa, masalah perilaku siswa, sekolah dasar, siswa sekolah dasar, welas diri

## THE ROLE OF SELF-COMPASSION AND TEACHER'S SOCIAL-EMOTIONAL SKILLS IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENT'S EMOTIONAL-BEHAVIORAL PROBLEMS

Tanisa Clara Roselina<sup>1</sup> dan Edilburga Wulan Saptandari<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas Gadjah Mada, Indonesia

[tanisaclara@mail.ugm.ac.id](mailto:tanisaclara@mail.ugm.ac.id)<sup>1</sup> and [ewulans@ugm.ac.id](mailto:ewulans@ugm.ac.id)<sup>2</sup>

\*corespondence: [tanisaclara@mail.ugm.ac.id](mailto:tanisaclara@mail.ugm.ac.id)

### Abstract

Emotional and behavioral problems in elementary school student are serious issues that impact their growth, development, and future lives. Many factors influence these problems. This research aims to investigate the roles of self-compassion and teacher's social-emotional skills in addressing emotional and behavioral issues among elementary school students. The sample comprised 138 students aged 10-13 from three elementary schools in Yogyakarta. A quantitative approach was employed using self-report questionnaires, including the Self-Compassion Scale (SCS), the Teacher Social-Emotional Practices-Student Perception Scale (TSEP-SP), and the Strengths and Difficulties Questionnaires Scale (SDQ). Multiple linear regression analysis revealed that self-compassion and teacher's social-emotional skills jointly accounted for 16.3% of the variance in emotional and behavioral problems ( $p < 0,05$ ). The study found that self-compassion plays a significant role in predicting emotional and behavioral problems, whereas teacher's social-emotional skills did not.

**Keywords:** elementary school student, student's emotional problems, student's behavioral problems, self-compassion, teacher's social-emotional skill

## **Pendahuluan**

Masa sekolah dasar merupakan periode penting dalam perkembangan anak dan remaja. Dalam sistem pendidikan di Indonesia, sekolah dasar tingkat atas (kelas 4-6) berkisar di rentang usia 10-13 tahun. Menurut Steinberg (2013), usia 10-13 ini tergolong ke dalam usia remaja awal. Sedangkan menurut Santrock (2018), rata-rata usia awal peralihan tersebut dimulai pada usia 9 tahun untuk anak perempuan dan usia 11 tahun untuk anak laki-laki. Pada periode ini, remaja dikaitkan dengan banyak perubahan, dimulai dengan serangkaian perubahan perkembangan pada tubuh remaja, seperti pertumbuhan fisik yang cepat, perkembangan kognitif, tidur, dan perubahan sirkadian, serta pubertas (Berk, 2018; Patton & Viner, 2007).

Perubahan yang terjadi pada siswa SD menjadikan masa mereka sebagai masa krusial, terutama karena dampak yang mungkin berkembang hingga dewasa. Perubahan ini berpotensi menimbulkan permasalahan yang mengarah pada perilaku berisiko seperti kebiasaan merokok, konsumsi alkohol, aktivitas kriminal seperti kekerasan, perusakan fasilitas, mabuk ketika berkendara, kejahatan narkoba, dan pornografi atau aktivitas seksual (Aebi, Giger, Plattner, Metzke, & Steinhausen, 2014; Papalia, Thomas, Ching, & Daffern, 2015). Selain perilaku berisiko, masalah kesehatan mental juga merupakan dampak dari perubahan tersebut. Remaja mempunyai risiko lebih tinggi mengalami tekanan psikologis dibandingkan anak kecil dan orang dewasa (Laporte, Soenens, Brenning, & Vansteenkiste, 2021). Masalah kesehatan mental yang paling sering ditemui pada masa awal remaja adalah gangguan perilaku, gangguan pemusatan perhatian/hiperaktivitas, stres, kecemasan, dan gangguan depresi (Adriaanse, Van Domburgh, Zwirs, Doreleijers, & Veling, 2015; Cummings, Caporino, & Kendall, 2014). Maka dari itu, penting untuk memperkuat pemahaman akan pemantauan dan perhatian terhadap kesehatan mental siswa SD.

Berdasarkan studi sebelumnya, masalah kesehatan mental pada anak dan remaja telah menjadi fokus utama dalam agenda kesehatan global. Menurut WHO (2022), pada tahun 2019, sekitar 1 dari setiap 8 individu di seluruh dunia mengalami gangguan mental, dengan gangguan kecemasan dan depresi menjadi yang paling umum. Dalam konteksnya di Indonesia, WHO memperkirakan prevalensi nasional gangguan mental emosional sebesar 6,4% dari total populasi Indonesia (World Health Organization, 2017). Hasil penelitian Astutik & Dewi (2022), sebanyak 14,7% remaja Bali menunjukkan masalah kesehatan mental di sekolah seperti masalah perilaku, emosional, pendidikan, serta hubungan dengan guru dan teman sebaya. Selain itu, penelitian Prihatiningsih & Wijayanti (2019) terhadap siswa sekolah dasar menunjukkan bahwa dari total sampel yang diteliti, sebanyak 121 responden (53,5%) mengalami gangguan kesehatan mental emosional. Prihatiningsih & Wijayanti juga menekankan masalah yang paling umum adalah kesulitan dalam masalah teman sebaya dan masalah emosional.

## ***Masalah Emosi dan Perilaku***

Masalah emosi dan perilaku merupakan salah satu bentuk kesulitan yang umum dialami siswa SD di awal perkembangan masa remajanya. Masalah ini ditandai dengan ketidakmampuan membangun hubungan interpersonal yang memuaskan dengan teman sebaya, perilaku atau perasaan yang tidak normal, suasana hati tidak bahagia atau depresi umum, dan kecenderungan mengembangkan gejala fisik atau ketakutan yang terkait dengan masalah pribadi (Polloway et al., 2017; Slavin, 2018). Masalah emosi dan perilaku terbagi dalam dua faktor: masalah eksternalisasi dan internalisasi (Achenbach, 1966). Achenbach menjelaskan bahwa masalah eksternalisasi merupakan proyeksi masalah internal yang dialami individu ke luar, mencakup gejala seperti hiperaktif, impulsif, agresi, dan pelanggaran aturan. Sedangkan

masalah internalisasi merupakan masalah kepribadian yang ditandai dengan kekhawatiran, kecemasan, depresi, dan penarikan diri dari pergaulan.

Masalah emosi dan perilaku meningkat secara dramatis selama masa remaja awal (Solmi et al., 2022). Hal ini disebabkan oleh perubahan hormon selama masa pubertas sehingga memengaruhi suasana hati dan kepekaan emosional. Beberapa penelitian telah membuktikan bahwa fase awal pubertas menjadi salah satu faktor yang signifikan dalam munculnya banyak masalah emosional dan perilaku selama masa remaja (Mensah et al., 2013; Vijayakumar et al., 2023). Selain faktor pubertas, interaksi remaja dengan lingkungan sosialnya, termasuk dengan guru dan teman sebaya (Vijayakumar et al., 2023).

Banyak faktor yang berperan terhadap kemunculan masalah emosi dan perilaku pada remaja. Faktor tersebut terbagi menjadi faktor internal dan eksternal. Faktor internal merupakan faktor dari dalam diri remaja yang dapat memunculkan atau mengembangkan potensi masalah emosi dan perilaku. Faktor tersebut diantaranya welas diri, kontrol diri, efikasi diri, serta resiliensi diri dan *self esteem* (Arslan, 2016; Giunta et al., 2018; Kim, Richards, & Oldehinkel, 2022). Sedangkan, faktor eksternal merupakan faktor dari luar diri remaja yang turut mempengaruhi masalah emosi dan perilaku. Faktor tersebut bisa berasal dari keluarga seperti level sosial-ekonomi, tingkat pendidikan orang tua, dan interaksi keluarga (Elhamid, Howe, & Reading, 2009; Kovess-Masfety et al., 2016; Osman, Khalaf, Omar, & Ismail, 2019). Selain itu, lingkungan sekolah turut memiliki peran seperti kompetensi sosial-emosional guru, dukungan sosial, dan kedekatan dengan teman sebaya (Pan, Mo, Liu, Guo, & Zhang, 2022; Saptandari, 2019; Schoeps, Mónaco, Cotolí, & Montoya-Castilla, 2020).

Salah satu faktor yang berasal dari dalam diri remaja itu sendiri biasa disebut dengan *self-compassion* atau welas diri. Welas diri adalah sikap diri positif dan adaptif, yang memfasilitasi remaja untuk melakukan penyesuaian terhadap situasi kehidupan yang sulit (Neff & McGehee, 2010). Welas diri menyiratkan bahwa setiap manusia layak untuk mendapatkan belas kasih, sekaligus mengakui kegagalan dan penderitaan yang terkait dengan kehidupan (Neff, 2003). Neff (2016) membagi konsep welas diri menjadi tiga aspek: respon emosional terhadap penderitaan (dengan kebaikan atau penghakiman), respon kognitif terhadap kesulitan (bagian dari pengalaman umum manusia atau perasaan terisolasi), dan cara memberikan perhatian pada penderitaan (perhatian penuh atau terlalu mengidentifikasi diri). Ketiganya saling berinteraksi dalam membentuk pengalaman emosional individu.

Welas diri memainkan peran penting dalam menentukan risiko masalah emosi dan perilaku. Beberapa literatur mendukung keterkaitan antara welas diri dengan kesejahteraan mental dan emosional. Welas diri terbukti memiliki hubungan dengan emosi positif dan pengurangan psikopatologi (Lee et al., 2021; Neff, 2023; Yip & Tong, 2020; Zessin, Dickhäuser, & Garbade, 2015). Selain itu, remaja dengan welas diri mempunyai tingkat kecemasan, stres, keadaan depresi yang lebih rendah, dan sebaliknya, perasaan positif, kepuasan hidup, dan keterhubungan sosial yang lebih tinggi (Galla, 2016). Secara konseptual, welas diri dan kesejahteraan emosional berkaitan dengan perkembangan sosial emosional remaja (Bluth et al., 2016). Selain itu, welas diri turut meningkatkan keterampilan regulasi emosi (Inwood & Ferrari, 2018). Meta analisis oleh Zessin et al. (2015) menemukan bahwa welas diri berkaitan dengan kebahagiaan yang lebih besar, pengaruh positif, dan kepuasan hidup. Remaja dengan tingkat welas diri dan pemikiran positif yang tinggi, diasumsikan dapat menghindarkan mereka dari kemunculan masalah emosi dan perilaku.

Masalah emosi dan perilaku pada remaja juga dapat dipengaruhi oleh faktor dari luar diri individu. Hal ini terjadi karena remaja sudah mulai melakukan eksplorasi lingkungan sosialnya. Menurut penelitian Vijayakumar et al. (2023), faktor lingkungan sosial memainkan peran penting dalam memoderasi masalah emosi dan perilaku. Guru merupakan salah satu *stakeholder* yang berinteraksi secara langsung dengan remaja di lingkungan sekolah. Menurut Saptandari (2019), guru dianggap sebagai sumber keamanan emosional bagi siswa. Selain itu,

guru memiliki peran penting terhadap perkembangan regulasi emosi siswanya. Penelitian sebelumnya oleh Wulan & Sari (2015) menyatakan bahwa guru dengan regulasi emosi yang baik diharapkan dapat menciptakan lingkungan belajar yang positif, sehingga berdampak baik pada performa kerja dan hubungan sosial di dalam kelas. Para peneliti seperti Jennings & Greenberg (2009), menemukan bahwa guru dengan keterampilan sosial-emosional yang baik cenderung memiliki tingkat kesadaran diri dan sosial yang tinggi.

Keterampilan sosial-emosional guru juga memainkan peran yang sangat penting dalam mengenali dan merespons kebutuhan emosional siswa. Dengan memiliki pemahaman yang baik tentang kesejahteraan emosional siswa, guru dapat memberikan dukungan yang tepat kepada siswa yang mungkin mengalami stres, kecemasan, atau kesulitan emosional lainnya. Berdasarkan penelitian Breeman et al. (2015), ditemukan bahwa keterampilan sosial-emosional guru yang baik berdampak positif pada kemampuan siswa dalam mengatur emosinya. Hal ini disebabkan oleh penilaian positif siswa terhadap ekspresi emosi guru yang tercermin dalam lingkungan belajar. Proses pencerminan dan penilaian positif ini membantu siswa dalam mengatur emosi mereka. Oleh karena itu, guru dengan keterampilan sosial-emosional yang baik dapat memengaruhi cara siswa dalam meregulasi emosi mereka sendiri serta mengurangi munculnya masalah emosi dan perilaku.

Seperti yang telah diuraikan sebelumnya, bahwa angka pada kasus masalah kesehatan mental anak dan remaja tidak tergolong kecil, namun data mengenai jumlah anak dan remaja yang mengalami gangguan kesehatan mental di Indonesia masih kabur. Hal ini dibuktikan oleh minimnya penelitian sebelumnya mengenai masalah kesehatan mental pada anak dan remaja di Indonesia (Prihatiningsih & Wijayanti, 2019). Selain itu, dalam website WHO tidak tersedia data mengenai gangguan kecemasan dan bipolar di Indonesia pada tahun 2018 (World Health Organization, 2022). Informasi ini menjadi sebuah kekhawatiran akan seriusnya masalah kesehatan mental remaja usia sekolah dasar yang masih belum terlalu dianggap serius dan memadai.

Dalam era yang semakin kompleks ini, penelitian mengenai masalah emosi dan perilaku remaja menjadi semakin mendesak. Data menunjukkan bahwa remaja yang mengalami gangguan mental emosional dan perilaku memiliki risiko yang tinggi untuk mengalami gangguan dalam produktivitas sehari-hari dan kualitas hidup mereka (Wiguna, Manengkei, Pamela, Rheza, & Hapsari, 2016). Selain berdampak pada keberfungsian remaja, permasalahan ini juga memiliki implikasi yang luas pada masa depan bangsa. Sementara itu, UNESCO (n.d.) telah menetapkan program “Preschool Education” atau PAUD dengan tujuan untuk mendorong pengembangan keterampilan psikomotorik, intelektual, dan sosial mereka. UNESCO juga menekankan bahwa investasi pada Perawatan dan Pendidikan Anak Usia Dini (EPPE) telah terbukti manfaat jangka panjang yang signifikan, berkontribusi terhadap perkembangan dan keberhasilan anak secara keseluruhan. Kehadiran penelitian ini menjadi sangat penting karena membantu kita memahami masalah remaja, menjadi landasan kebijakan serta intervensi untuk mendukung kesejahteraan remaja, serta membangun masa depan yang lebih baik.

Maka penelitian ini dilakukan untuk menganalisis peran variabel welas diri dan variabel keterampilan sosial-emosional guru terhadap kemunculan masalah emosi dan perilaku pada siswa SD. Berdasarkan uraian di atas, peneliti menarik hipotesis sebagai berikut: welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru secara bersama-sama berperan terhadap masalah emosi dan perilaku siswa SD.

## **Metode**

### ***Partisipan***

Partisipan dalam penelitian ini adalah siswa SD yang berada dalam rentang usia 10-13 tahun. Partisipan berasal dari tiga sekolah dasar negeri di Yogyakarta. Partisipan diperoleh dengan menggunakan teknik *non-probability sampling*, yaitu teknik di mana elemen-elemen

dalam populasi tidak memiliki probabilitas yang diketahui atau tidak memiliki peluang yang sama untuk dipilih menjadi sampel (Sekaran & Bougie, 2016). Dengan kata lain, pemilihan sampel dari teknik ini berdasarkan objektivitas atau keahlian peneliti (Adeoye, 2023). Berdasarkan persebaran demografi jenis kelamin, partisipan berjenis kelamin laki-laki sebanyak 68 orang dan perempuan sebanyak 70 orang. Lebih lanjut, partisipan berasal dari tiga kelompok populasi kelas, yaitu kelas 4, 5, dan 6. Penjelasan lebih detail mengenai karakteristik partisipan dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Demografi Partisipan

Demografi	Kategori	Frekuensi	Persentase
Usia	10	48	34.8%
	11	52	37.7%
	12	36	26.1%
	13	2	1.4%
	Total	138	100%
Jenis Kelamin	Laki-laki	68	49.3%
	Perempuan	70	50.7%
	Total	138	100%
Kelas	4	52	37.6%
	5	47	34.1%
	6	39	28.3%
	Total	138	100%

Dalam penelitian ini, terdapat pertimbangan etik dikarenakan partisipan penelitian merupakan remaja awal sehingga memerlukan persetujuan dari orang tua/wali partisipan. Dalam rangka mendapat persetujuan dari calon dan wali partisipan, peneliti menjelaskan proses penelitian melalui lembar informasi penelitian dan mencantumkan *informed consent*. Keikutsertaan partisipan dalam penelitian bersifat sukarela dan tanpa paksaan. Pelaksanaan penelitian ini telah mendapatkan izin dari Komite Etik Fakultas Psikologi Universitas Gadjah Mada dengan nomor : 13053/UN1/FPSi.1.3/SD/PT.01.04/2023.

### Prosedur

Pada penelitian ini, peneliti merancang kuesioner berbasis *paper-and-pencil* yang tersusun atas tiga alat ukur. Proses pengambilan data dilakukan dengan datang secara langsung pada lokasi sekolah dan berinteraksi secara tatap muka dengan partisipan. Kedatangan ke sekolah berdasarkan izin dari pihak sekolah dan dilakukan secara berkala dalam beberapa hari. Sebelum pengisian instrumen, calon dan wali partisipan diminta untuk memberikan kesediaannya melalui *informed consent* yang telah diberikan. Setelah memberikan persetujuan, instrumen pengukuran diisi secara langsung oleh partisipan dengan metode *self-report* bersama pendampingan peneliti. Kuesioner berbasis *paper-and-pencil* ini dianggap lebih akrab dan memudahkan partisipan yang masih berada pada tingkat sekolah dasar. Peneliti memfasilitasi partisipan untuk meminta klarifikasi mengenai item kuesioner apa pun jika diperlukan. Proses pengambilan data dilakukan selama periode bulan November - Desember 2023.

### Instrumen

#### *Skala Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)*

Variabel masalah emosi dan perilaku (EPB) diukur menggunakan instrumen Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) oleh Goodman (1997). Skala ini telah diadaptasi secara resmi ke dalam bahasa Indonesia oleh Wiguna & Hestyanti dan dapat diakses secara bebas di website

SDQ (<https://www.sdqinfo.org>). Alat ukur ini terdiri dari lima aspek dengan aitem berjumlah 25 butir. Aspek tersebut adalah *emotional symptoms*, *conduct problems*, *hyperactivity/inattention*, *peer relationship problems*, dan *prosocial behaviour*. Namun dalam praktiknya, penelitian ini hanya berfokus pada empat aspek yang mengukur *difficulties*. SDQ memiliki koefisien reliabilitas internal yang cukup tinggi dengan nilai *Cronbach's alpha* sebesar 0,73 (Robert Goodman, 2001). Pada populasi Indonesia, SDQ menunjukkan nilai koefisien reliabilitas *Cronbach's alpha* sebesar 0,773 (Oktaviana & Wimbari, 2014). Uji reliabilitas skala ini dilakukan kembali pada penelitian ini dan menghasilkan koefisien *Cronbach's alpha* sebesar 0,648.

#### *Skala Self Compassion Scale (SCS)*

Variabel welas diri diukur menggunakan skala Self Compassion Scale (SCS) yang dikembangkan oleh Neff (2003). Skala ini telah diadaptasi ke dalam bahasa Indonesia oleh Sugianto, Suwartono, Sutanto (2020). Skala ini terdiri atas 26 aitem yang dibagi ke dalam enam subskala. Subskala tersebut adalah mengasihi diri, menghakimi diri, kemanusiaan universal, isolasi, kewawasan, dan over-identifikasi. Meskipun SCS asli telah digunakan pada sampel remaja (Cunha, Xavier, & Castilho, 2016; Neff & McGehee, 2010), tetapi bahasa yang digunakan kurang dapat diakses oleh siswa SD. Setelah melewati uji keterbacaan pada sampel siswa SD, alat ukur ini telah ditulis ulang untuk memastikan pemahaman seluruh peserta. Revisi tetap mempertahankan makna asli setiap aitem dari SCS. Misalnya kata “secara berimbang” diganti dengan “dari sisi baik dan buruk” untuk membuat kalimat mudah dipahami. SCS memiliki koefisien reliabilitas internal yang tinggi dengan nilai *Cronbach's alpha* sebesar 0,92, dengan kualitas tiap subskala memiliki koefisien 0,75 hingga 0,81 (Neff, 2003). Reliabilitas SCS yang diterjemahkan oleh Sugianto et al. (2020) mendapatkan nilai *Cronbach's alpha* sebesar 0,872. Uji reliabilitas skala ini dilakukan kembali pada penelitian ini dan menghasilkan koefisien *Cronbach's alpha* sebesar 0,621.

#### *Skala Teacher's Social and Emotional Practices –Student's Perspective (TSEP-SP)*

Skala TSEP-SP dikembangkan oleh Saptandari (2019) dan digunakan untuk mengukur persepsi siswa terhadap keterampilan sosial-emosional guru. Skala TSEP yang dimodifikasi oleh Rahmawati & Saptandari (2021) terdiri dari 49 aitem dan terbagi ke dalam tujuh aspek. Aspek tersebut yaitu memprioritaskan pembelajaran, membangun hubungan, fokus untuk memotivasi dan mendukung, peduli, membimbing hubungan, sikap positif guru, dan pengaturan perilaku. Skala TSEP-SP telah diujicobakan oleh Rahmawati & Saptandari (2021) memiliki koefisien reliabilitas yang tinggi dengan nilai *Cronbach's alpha* 0,946. Hasil uji reliabilitas dalam penelitian ini menghasilkan nilai *Cronbach's alpha* sebesar 0,943. Peneliti juga melakukan uji daya diskriminasi dan keseluruhan aitem memiliki nilai *corrected item-total correlation* berkisar antara 0,253 hingga 0,625 sehingga dapat dikatakan bahwa seluruh aitem layak digunakan.

#### **Analisis**

Data diolah menggunakan teknik analisis regresi linear berganda. Teknik regresi linear berganda merupakan model persamaan yang menjelaskan hubungan variabel dependen (Y) dengan dua atau lebih variabel independen ( $X_1, X_2, \dots, X_n$ ) (Yuliara, 2016). Teknik ini digunakan untuk mengetahui ada tidaknya pengaruh signifikan dua atau lebih variabel independen terhadap variabel dependen. Pada penelitian ini, penulis berusaha mengungkap peran variabel welas diri dan variabel keterampilan sosial-emosional guru terhadap masalah emosi dan perilaku remaja. Penulis menggunakan *software* SPSS Statistics versi 25.0 untuk mengolah dan menganalisis data. Sebelum analisis regresi dilakukan, terlebih dahulu dilakukan

uji asumsi yang terdiri dari uji normalitas, uji linearitas, uji multikolinearitas, dan uji heteroskedastisitas.

## Hasil dan Pembahasan

### Analisis Deskriptif

Analisis deskriptif dilakukan pada setiap variabel dengan tujuan untuk mengetahui keadaan yang diprediksikan terjadi (skor hipotetik) dan keadaan yang diperoleh dari data penelitian (skor empirik). Tabel 2 merupakan penyajian data deskriptif dalam penelitian ini.

Tabel 2. Data Empirik dan Hipotetik Variabel Penelitian

Variabel	Skor Hipotetik				Skor Empirik			
	Min	Maks	<i>M</i>	<i>SD</i>	Min	Maks	<i>M</i>	<i>SD</i>
EPB	0	40	30	3,33	0	31	14,23	5,75
WD	26	130	78	17,3	63	117	85,05	9,49
KSEG	49	245	147	32,66	127	245	200,6	23,34

Catatan. Min = minimum, Maks = maksimum, M = rata-rata, SD = deviasi standar

Berdasarkan Tabel 2, skor empirik dari variabel masalah emosi dan perilaku (EPB) memiliki rata-rata ( $\bar{x}=14,23$ ) lebih rendah dibandingkan dengan rata-rata hipotetiknya ( $\bar{x}=30$ ). Sedangkan pada variabel welas diri (WD) dan keterampilan sosial-emosional guru (KSEG) skor empirik menunjukkan rata-rata ( $\bar{x}=85,05$  dan  $200,6$ ) yang lebih tinggi dibandingkan skor hipotetik dengan rata-rata 78 dan 147. Hal ini menunjukkan bahwa responden penelitian ini memiliki skor SC dan KSEG lebih tinggi dibandingkan dengan yang diperkirakan. Sedangkan, skor EPB yang dimiliki partisipan penelitian ini lebih rendah dibandingkan dengan yang diperkirakan. Untuk mengetahui skor ketiga variabel secara lebih detail, disajikan tabel kategorisasi skor (Tabel 3).

Tabel 3. Kategorisasi Skala

Variabel	Kategori	Kriteria	Frekuensi	Persentase
Masalah Emosi dan Perilaku	Rendah	$x < 16$	84	60,9%
	Sedang	$16 \leq x < 20$	27	19,6%
	Tinggi	$x \geq 20$	27	19,6%
Welas Diri	Rendah	$x < 2,5$	2	1,4%
	Sedang	$2,5 \leq x < 3,5$	105	76,1%
	Tinggi	$x \geq 3,5$	31	22,5%
Keterampilan Sosial-Emosional Guru	Rendah	$x < 114$	0	0
	Sedang	$114 \leq x < 180$	27	19,6%
	Tinggi	$x \geq 180$	111	80,4%

Berdasarkan informasi dari Tabel 3, mayoritas responden (60,9%) menunjukkan tingkat masalah emosi dan perilaku yang rendah. Hal ini menandakan bahwa remaja memiliki skor yang rendah dalam hal kesulitan yang meliputi gejala emosional, masalah perilaku, hiperaktivitas, dan kesulitan dalam hubungan dengan teman sebaya. Selanjutnya, pada variabel welas diri, mayoritas responden (76,1%) berada pada kategori sedang, menunjukkan adanya tingkat welas diri yang sedang di antara remaja tersebut. Kemudian, dalam hal persepsi siswa

terhadap keterampilan sosial-emosional guru, hampir semua responden (80,4%) berada pada kategori tinggi, menggambarkan bahwa persepsi mereka terhadap keterampilan sosial-emosional guru sangat positif.

### Uji Hipotesis

Untuk mengetahui peran welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru terhadap masalah emosi dan perilaku, penelitian ini menggunakan metode analisis regresi berganda. Hasil uji analisis dapat dilihat pada Tabel 4.

Tabel 4. Hasil Analisis Regresi Linear Berganda Metode *Enter*

Variabel	R	R <sup>2</sup>	F	Sig.
Welas Diri dan Keterampilan Sosial-Emosional Guru	0,404	0,163	13,152	<0,001

Variabel dependen: Masalah Emosi dan Perilaku

Hasil analisis pada Tabel 4 menunjukkan bahwa nilai F sebesar 13,152 sehingga welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru berperan secara simultan terhadap masalah emosi dan perilaku. Variabel welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru secara signifikan ( $p < 0,05$ ) dapat menjelaskan variabel masalah emosi dan perilaku sebesar 16,3%. Sementara, 83,7% bagian lainnya dipengaruhi oleh faktor lain yang tidak diteliti dalam penelitian ini. Berdasarkan analisis tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa hipotesis dalam penelitian ini diterima.

Peneliti melakukan analisis tambahan dengan menggunakan metode *Stepwise* untuk melihat peran variabel independen yang signifikan terhadap variabel dependen secara bertahap berdasarkan nilai signifikansi. Metode *Stepwise* dapat membantu mengidentifikasi model yang lebih optimal dengan variabel yang signifikan. Hasil dari analisis ini dapat dilihat pada Tabel 5.

Tabel 5. Hasil Analisis Regresi Berganda Metode *Stepwise*

Model	R	R <sup>2</sup>	F	Sig.
1	0,401	0,161	26,124	<0,001

Variabel dependen: Masalah Emosi dan Perilaku  
Prediktor: (*constant*), Welas Diri

Berdasarkan Tabel 5, diketahui bahwa variabel welas diri menjadi variabel prediktor yang signifikan ( $p < 0,05$ ) terhadap variabel masalah emosi dan perilaku, tidak dengan variabel keterampilan sosial-emosional guru. Setelah variabel keterampilan sosial-emosional guru dikeluarkan, didapatkan sumbangan efektif atau besarnya peran welas diri terhadap masalah emosi dan perilaku adalah sebesar 16,1%.

Tabel 7. Variabel yang Dikeluarkan dari Model

Model	Beta in	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics Tolerance
Keterampilan Sosial-Emosional Guru	0,045 <sup>b</sup>	0,559	0,577	0,048	0,973

Variabel Dependen : Masalah Emosi dan Perilaku  
Prediktor dalam Model : (*Constant*), Welas Diri

Dalam metode *Stepwise*, variabel keterampilan sosial-emosional guru dikeluarkan dari model dikarenakan variabel ini tidak menunjukkan peran yang signifikan ( $p > 0,05$ ) terhadap masalah emosi dan perilaku. Artinya, perubahan dalam keterampilan sosial-emosional guru tidak memberikan peran secara signifikan dengan perubahan dalam masalah emosi dan perilaku siswa.

Tabel 8. Koefisien Regresi Variabel Metode Stepwise

Variabel	Unstandardized Coefficients	Standardized Coefficients	t	Sig.
(Constant)	34,931		8.573	<0,001
Welas Diri	-0,243	-0,401	-5.111	<0,001

Variabel Dependen : Masalah Emosi dan Perilaku

Berdasarkan hasil tabel koefisien regresi pada Tabel 8, didapatkan persamaan regresi linear berganda sebagai berikut:

$$\text{Masalah Emosi dan Perilaku} = 34,931 + (-0,243) * \text{Welas Diri}$$

Besar nilai konstanta menunjukkan bahwa apabila variabel welas diri bernilai 0, maka variabel masalah emosi dan perilaku bernilai 34,931. Kemudian nilai koefisien regresi welas diri sebesar -0,243 dengan taraf signifikansi  $p < 0,05$ . Nilai tersebut menunjukkan peran negatif (berlawanan arah) sehingga dapat diartikan bahwa apabila welas diri mengalami kenaikan 1% maka masalah emosi dan perilaku akan mengalami penurunan sebesar 0,243. Secara keseluruhan, hasil ini mengindikasikan bahwa peningkatan welas diri pada remaja dapat membantu mengurangi masalah emosi dan perilaku.

### **Pembahasan**

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui peran welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru terhadap kemunculan masalah emosi dan perilaku remaja usia sekolah dasar. Hasil analisis regresi menunjukkan terdapat peran yang signifikan antara welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru terhadap masalah emosi dan perilaku. Variabel welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru secara bersama-sama memberikan sumbangan sebesar 16,3% terhadap terjadinya masalah emosi dan perilaku, sedangkan sisanya 83,7% didapatkan dari variabel lain di luar fokus penelitian ini. Dengan demikian, hipotesis dalam penelitian ini diterima.

Hasil analisis penelitian ini juga menunjukkan welas diri memberikan peran yang signifikan terhadap masalah emosi dan perilaku, tetapi tidak dengan keterampilan sosial-emosional guru. Welas diri berperan negatif terhadap masalah emosi dan perilaku. Hal ini berarti semakin tinggi tingkat welas diri yang dimiliki remaja, semakin rendah kecenderungan remaja mengalami masalah emosi dan perilaku. Temuan ini sejalan dengan penelitian terdahulu yang menyebutkan bahwa welas diri meningkatkan kesejahteraan psikologis dan pengurangan perilaku maladaptif pada remaja (Bluth & Blanton, 2014; Neff, 2003).

Neff (2003) mengungkapkan bahwa welas diri bisa dianggap sebagai cara untuk mengatur emosi. Welas diri melibatkan penerimaan dan perlakuan baik terhadap perasaan yang menyakitkan, serta mengubah emosi negatif menjadi pengalaman yang lebih positif. Neff juga menekankan bahwa individu dengan tingkat welas diri tinggi menunjukkan pola emosi yang berbeda dari individu dengan tingkat welas diri rendah. Di sisi lain, welas diri juga merupakan bagian dari konsep kecerdasan emosional, yang melibatkan kemampuan seseorang untuk memantau emosi dengan bijaksana dan menggunakan informasi untuk mengarahkan pikiran dan tindakan mereka (Salovey & Mayer, 1990).

Kaitannya dengan kesejahteraan emosional remaja, Neff & McGehee (2010) menunjukkan bahwa welas diri dikaitkan dengan kesejahteraan di kalangan remaja dan dewasa muda. Welas

diri menunjukkan korelasi negatif yang signifikan dengan depresi dan kecemasan (Castilho, Carvalho, Marques, & Pinto-Gouveia, 2017; Neff, 2003; Xavier, Pinto-Gouveia, & Cunha, 2016), serta korelasi positif yang signifikan dengan perasaan keterhubungan sosial dan kepuasan hidup (Neff, 2003; Neff & McGehee, 2010). Selain itu, tingkat welas diri yang lebih tinggi secara signifikan terhubung dengan tekanan psikologis yang lebih rendah dan resiliensi yang lebih tinggi (Belfi, Averill, Benefield, Jordan, & Slanetz, 2023; Marsh, Chan, & MacBeth, 2018). Hal ini menjelaskan peran welas diri membantu mengurangi tingkat stres dan kecemasan dengan menerima semua kekurangan dan kegagalan yang dimiliki. Dengan kata lain, welas diri merupakan proses adaptif yang meningkatkan ketahanan dan kesejahteraan psikologis (Neff, 2003). Proses ini mengurangi tekanan psikologis yang dapat memperburuk masalah emosional.

Pengalaman welas diri terbukti memiliki dampak yang positif pada berbagai aspek kehidupan. Studi oleh Lathren, Rao, Park, & Bluth (2021) menunjukkan welas diri dapat meningkatkan koneksi interpersonal, terutama pada hubungan siswa sekolah dasar dengan lingkungan sosial. Selain itu, Welp & Brown (2014) menemukan bahwa individu yang memiliki welas diri lebih cenderung memberikan bantuan kepada orang lain, bahkan dalam situasi darurat. Temuan penelitian ini juga didukung oleh penelitian Bluth & Blanton (2014), yang menunjukkan bahwa welas diri ketika dibarengi dengan *mindfulness* dapat mengurangi perilaku maladaptif remaja, seperti kekerasan, perilaku *bullying*, dan perilaku membolos. Hal ini terjadi karena individu memiliki kesadaran untuk berpikir dan penerimaan diri yang tinggi.

Berdasarkan hasil analisis regresi berganda dengan metode *Stepwise*, diketahui bahwa variabel keterampilan sosial-emosional guru tidak berperan secara signifikan terhadap variabel masalah emosi dan perilaku (lihat Tabel 7) sehingga variabel ini dikeluarkan dari model. Peneliti mengemukakan tiga kemungkinan penyebab fenomena ini. Pertama, data persepsi siswa mengenai keterampilan sosial-emosional guru yang tidak memenuhi asumsi linearitas yang jelas (lihat Tabel 4), sehingga model linear yang digunakan untuk memahami hubungan antar variabel mungkin memberikan gambaran yang tidak lengkap. Kedua, peneliti mencurigai ukuran sampel yang kurang besar, sehingga data sampel tidak berhasil membuktikan hipotesis keterampilan sosial-emosional guru memiliki peran terhadap masalah emosi dan perilaku. Ketiga, kemungkinan lainnya adalah keterampilan sosial-emosional guru tidak langsung memengaruhi masalah emosi dan perilaku, melainkan memerlukan variabel mediator.

Penelitian ini menunjukkan bahwa keterampilan sosial-emosional guru tidak menunjukkan peran yang signifikan terhadap masalah emosi dan perilaku remaja. Hal ini berarti bahwa perubahan dalam keterampilan sosial-emosional guru tidak berperan signifikan dengan perubahan masalah emosi dan perilaku. Secara terpisah, variabel ini tidak memberikan kontribusi yang berarti terhadap peningkatan kemampuan prediktif model.

Hasil penelitian ini bertolak belakang dengan beberapa penelitian sebelumnya. Aminah & Yahya (2020) mengungkapkan bahwa kompetensi guru dan hubungan baik dengan siswa merupakan faktor pendukung interaksi dalam kelas. Penelitian Ahmad, Shahrir, & Abdullah (2017) juga menunjukkan interaksi yang efektif antara guru dan siswa telah terbukti membangun relasi yang baik dalam lingkungan pembelajaran. Maka dalam konteks ini, keterampilan sosial-emosional guru memainkan peran penting dalam mengelola relasi dengan siswa. Pentingnya relasi antara guru dan siswa tidak hanya sebatas pada aspek interaksi, namun juga memiliki implikasi yang luas terhadap perkembangan, hubungan sosial, dan perilaku siswa (Adrika & Lestari, 2018).

Beberapa penelitian terdahulu telah membuktikan bahwa relasi antara guru dan siswa membawa dampak baik pada pembentukan konsep diri, regulasi diri, dan penurunan konflik di kelas (McFarland, Murray, & Phillipson, 2016; Portilla, Ballard, Adler, Boyce, & Obradović, 2014). Hubungan yang baik membantu siswa membangun persepsi diri yang positif dan kepercayaan diri dalam lingkungan sekolah (McFarland et al., 2016). Selain itu, guru yang

mampu membangun hubungan yang positif dengan siswa dapat membantu mereka mengembangkan kemampuan untuk mengatur emosi dan perilaku mereka dengan lebih efektif (Portilla et al., 2014). Penelitian Yang, Zhu, Li, & Zhao (2023) juga turut menekankan pentingnya hubungan guru-siswa sebagai faktor protektif terhadap perkembangan masalah eksternalisasi pada remaja. Oleh karena itu, kualitas relasi antara guru dan siswa dapat menjadi salah satu variabel mediator yang mungkin bisa menjelaskan mengapa dalam penelitian ini keterampilan sosial-emosional guru tidak berhasil terbukti secara langsung dalam memengaruhi masalah emosi dan perilaku remaja.

Konsep dari moderasi kualitas relasi guru dan siswa pada hubungan antara keterampilan sosial-emosional guru dan masalah emosi dan perilaku siswa ini berarti bahwa besarnya peran dari keterampilan sosial-emosional guru terhadap masalah emosi dan perilaku siswa dapat bervariasi tergantung pada kualitas relasi guru dan siswa. Jika kualitas relasi guru-siswa baik, keterampilan sosial-emosional guru mungkin memiliki efek yang lebih kuat dalam mengurangi masalah emosi dan perilaku siswa, dan berlaku sebaliknya. Dengan demikian, efek positif dari keterampilan sosial-emosional guru dalam mengurangi masalah emosi dan perilaku siswa dapat lebih kuat atau lebih efektif ketika hubungan antara guru dan siswa positif dan mendukung.

Pada penelitian sebelumnya relasi guru-siswa menyatakan adanya peran penting dalam perkembangan sosial-emosional remaja. Namun, penelitian yang dilakukan oleh Poulou (2015) justru menemukan bahwa hubungan guru-siswa tidak langsung memengaruhi kesulitan emosi dan perilaku. Hubungan keduanya dapat diasosiasikan dengan keterampilan sosial-emosional siswa itu sendiri. Hubungan guru-siswa serta keterampilan sosial-emosional siswa saling berkorelasi secara signifikan satu sama lagi, begitu pula dengan kesulitan emosional dan perilaku siswa. Faktor kepemimpinan guru, sikap membantu/ramah, pengertian, perilaku kebebasan siswa, dan keterampilan sosial siswa yang sesuai berkorelasi negatif dengan kesulitan emosional dan perilaku siswa. Dalam konteks ini, kepemilikan keterampilan sosial siswa tampaknya mempunyai peranan penting dalam manifestasi kesulitan emosional dan perilaku. Sementara, hubungan guru-siswa juga mempunyai dampak tidak langsung terhadap perilaku siswa, melalui hubungan dengan keterampilan sosial dan emosional siswa.

Penelitian ini tentu saja tidak terlepas dari berbagai keterbatasan. Batasan pertama terdapat pada pemilihan dan jumlah sampel yang menjadi partisipan penelitian ini. Batasan ini akan membuat hipotesis mungkin tidak berhasil dibuktikan. Pemilihan partisipan yang berasal dari tiga sekolah dasar di Yogyakarta membuat hasil penelitian ini tidak bisa merepresentasikan populasi remaja usia sekolah dasar di Indonesia. Batasan kedua terdapat pada kriteria eksklusivitas dalam hal lokasi sekolah dan *individual differences*. Pemilihan lokasi sekolah yang menjadi sampel penelitian berada pusat Kabupaten Sleman dan Kota Yogyakarta sehingga menghasilkan sampel yang kurang beragam dalam hal latar belakang sosial, budaya, dan cara berpikir. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya yang mengusung tema yang sama diharapkan dapat lebih bijak dalam menentukan sampel penelitian agar distribusi karakteristik sampel lebih merata.

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa siswa dan guru memiliki tanggung jawab bersama dalam menghadapi tantangan yang berkaitan dengan masalah emosi dan perilaku. Seorang guru memiliki peran yang penting dalam membekali siswanya dengan keterampilan welas diri yang dapat membantu mereka mengatasi berbagai kesulitan dalam kehidupan. Secara konseptual, penelitian ini mengungkap potensi dalam memprediksi masalah emosi dan perilaku pada remaja. Dari segi praktis, penelitian ini menghasilkan karakteristik remaja dan guru yang telah dimodifikasi untuk mencapai tujuan tertentu. Data ini bisa berguna bagi guru untuk mengenali perilaku dan kondisi yang memerlukan intervensi tambahan, jika diperlukan.

### **Kesimpulan**

Hipotesis dalam penelitian ini diterima, artinya welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru terbukti berperan signifikan terhadap masalah emosi dan perilaku. Hasil penelitian menunjukkan welas diri dan keterampilan sosial-emosional guru secara bersama-sama dapat memprediksi masalah emosi dan perilaku sebesar 16,3%. Namun, secara terpisah dapat disimpulkan bahwa welas diri berperan secara signifikan terhadap masalah emosi dan perilaku, tidak dengan keterampilan sosial-emosional guru. Secara keseluruhan hasil penelitian ini mengindikasikan bahwa peningkatan welas diri pada remaja dapat membantu mengurangi masalah emosi dan perilaku. Hal ini penting bagi intervensi dan program yang bertujuan untuk mengurangi masalah emosi dan perilaku remaja dengan memfokuskan pada peningkatan welas diri.

### **Daftar Pustaka**

- Abdul Malik Usman. (2018). Revitalisasi Pendidikan Karakter Berbasis Sufiisme. *Jurnal Studi Kependidikan Dan Keislaman*, 5(1), 101–120. <http://ejournal.kopertais4.or.id/mataraman/index.php/murabbi/article/view/3403/2530>
- Adnyaswari, A. A. A. D. (2016). *Desain Komunikasi Visual Sebagai Sarana Memperkenalkan Cerita Tantri “Gajah Nyapa Kadi Aku” Di Bali. 1*, 2015.
- Arikunto. (2010). Suharsimi Arikunto.pdf. In *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik-Revisi ke X*.
- Badan Pengembangan dan Perlindungan Bahasa. 2015. *Kamus Besar Bahasa Indonesia Daring*. Jakarta: Badan Pengembangan Bahasa.
- Damayanti, S., Luhur Wedayanti, N. P., & Laksmi Sari, I. A. (2020). Alih Wahana Cerita Rakyat Terjadinya Pulau Bali dari Buku Cerita Bergambar Menjadi Anime. *Pustaka : Jurnal Ilmu-Ilmu Budaya*, 18(2), 118. <https://doi.org/10.24843/pjiib.2018.v18.i02.p10>
- Damono, Sapardi Djoko. 1978. *Sosiologi Sastra Sebuah Pengantar Ringkas*. Jakarta: Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa Depdikbud
- Dr. Muhammad Syukri Albani Nasution, M. . (n.d.). *Laporan penelitian.pdf*.
- Ekranisasi, K. (2020). *Alih wahana novel hujan bulan juni karya sapardi djoko damono ke film hbj karya reni nurcahyo hestu saputra kajian ekranisasi 1*. 4(3), 333–338.
- Fitriyani, S. (2017). Fungsi Pelaku dalam Dongeng Binatang Tantri Kamandaka. In *Sutasoma* (Vol. 4, Issue 1). <https://lib.unnes.ac.id/32042/>
- Juliani, R., & Ibrahim, N. (2023). Pengaruh Media Flipbook Terhadap Hasil Belajar Bahasa Indonesia Siswa Kelas IV Di Sekolah Dasar. *ELSE (Elementary School Education Journal)*, 7(1), 20–26. <http://dx.doi.org/10.3065>
- Komang Erawati, N., Suweta, M., Raka, N., Tinggi, S., Hindu, A., Mpu, N., & Singaraja, K. (2022). Diah. *JURDIKSCA: Jurnal Pendidikan Agama Hindu Mahasiswa Pascasarjana*, 1(1). <http://jurnal.stahnmpukuturan.ac.id/index.php/jurdiksca>
- Luh, N., Diah Padmiani, G., Damayanti, S., Kade, N. L., Giri, Y., Program, ], Sastra, S., Fakultas, J., Budaya, I., & Udayana, U. (2017). Alih Wahana Cerita Rakyat Momotaro dari Ehon Menjadi Kashi dan Anime. *Fakultas Ilmu Budaya Unud*, 19, 400–408.
- Nasrullah, R., & Sari, N. I. (2014). Komik sebagai Media Dakwah: Analisis Semiotika Kepemimpinan Islam dalam Komik “Si Bujang.” *Jurnal Ilmu Dakwah*, 6(1), 24. <https://doi.org/10.15575/jid.v6i1.325>
- Ngurah Bagus, I Gusti Ngurah Drs (alih aksara dan alih bahasa). 1980. *Ni Diah Tantri*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Pasek, I Made. 1976. *Satua Katuturan Ipun Ni Dyah Tantri*. Denpasar: Parisada Hindu Dharma Pusat (dicetak ulang atas persetujuan ahli waris penulisnya, tananggal 24 Desember 1976).
- Pasek, I Made (panyarita). 1999. *Carita Tantri*. Denpasar: Yayasan Dharma Sastra.
- Purna, I. M. (2018). *Budaya Toleransi Orang Bali Dalam Naskah Kuno Geguritan Sucita Muah*

- Subudhi. *Kebudayaan*, 11(1), 49–62. <https://doi.org/10.24832/jk.v11i1.21>
- Sariya, S. (2021). Analisis Semiotika Representasi Budaya Dalam Film Dokumenter Cerita Budaya Desaku Paya Dedep. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa Ilmu Sosial Dan ...*, 1, 1–9. <http://jurnalmahasiswa.umsu.ac.id/index.php/jimsipol/article/view/851%0Ahttp://jurnalmahasiswa.umsu.ac.id/index.php/jimsipol/article/download/851/899>
- Searmadi, B. P. H., & Harimurti, R. (2016). Penerapan Inovasi Flipbook Sebagai Media Pembelajaran Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Pengenalan Php Kelas Xi Rpl Di Smk Negeri 2 Mojokerto. *Jurnal IT-Edu*, 01(2), 1–7.
- SEMIOTIKA: TEORI, METODE, DAN PENERAPANNYA DALAM PEMAKNAAN SASTRA. (2012). *Humaniora*. <https://doi.org/10.22146/jh.v11i1.628>
- Suardiana, I. W. (2014). *Pendokumentasian Tradisi Lisan Bali: Tantangan dan Harapan 1*.
- Suarka, I Nyoman. 2020. *Kidung Tantri Pisacarana*. Denpasar: Pustaka Larasan.
- Sugiyono. (2016). METODOLOGI PENELITIAN. *Journal of Chemical Information and Modeling*.
- Wiralangkit, K. (2021). UPT Perpustakaan ISI Yogyakarta UPT Perpustakaan ISI Yogyakarta. *Reimajenasi Timbre: Nostalgia Bunyi Melalui Komposisi Musik*, 3, 1–16. <http://digilib.isi.ac.id/id/eprint/8497>
- Wirani. (2016). Nilai Pendidikan Karakter dalam Naskah Tantri Kamandaka. *Prasi*, 11(01), 48–63. <https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/PRASI/article/view/10972>