Vol. 7, No. 2, 2026, pp. 26-36
DOI: https://doi.org/10.29210/810713500

Contents lists available at Journal IICET

**Southeast Asian Journal of technology and Science**
ISSN: 2723-1151(Print) ISSN 2723-116X (Electronic)

Journal homepage: https://jurnal.iicet.org/index.php/sajts

# Bimbingan kelompok dengan teknik *role playing* untuk meningkatkan empati sosial: studi pra-eksperimen siswa

**Nuruaini Ode Bahasan, Neleke Huliselan, Yulian Hermanus Wenno*), Criezta Korlefura, Elisabet Luminda**
Universitas Pattimura, Ambon, Indonesia

**Article Info**

**Article history:**

Received Oct 12th, 2026
Revised Oct 20th, 2026
Accepted Nov 21st, 2026

**Keyword:**

Group guidance
High school students
Perspective taking
Role playing
School counseling

**ABSTRACT**

Low social empathy among adolescents is frequently accompanied by mocking, exclusion, and other forms of peer aggression at school. This study aimed to evaluate the effectiveness of group guidance with role-playing techniques in increasing social empathy among senior high school students. A pre-experimental one-group pretest–posttest design was used. All 132 tenth-grade students at a public senior high school in Ambon, Indonesia, were screened with a 38-item social empathy scale based on Segal's model (Cronbach's alpha = 0.923). The 16 students who scored in the low category (≤ 107, one standard deviation below the screening mean) were included and attended three 45-minute group guidance sessions that combined scripted role play, role reversal, and reflective discussion. Mean social empathy rose from 101.38 ($SD$ = 6.59) at pretest to 121.31 ($SD$ = 4.59) at posttest, and all participants moved from the low to the moderate category. A paired-samples $t$-test showed a significant difference, $t(15) = 7.95$, $p < .001$, 95% CI [14.59, 25.28], $d_z = 1.99$. The mean gain was about twice the reliable change threshold of 9.51 points and larger than the estimated regression to the mean, although selection effects, testing, and participant reactivity cannot be ruled out without a control group. Group guidance with role playing is a feasible, low-cost option that school counselors can use to strengthen social empathy within bullying prevention programs, and a controlled trial with follow-up measurement is warranted.

© 2026 The Authors. Published by IICET.
This is an open access article under the CC BY-NC-SA license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0

**Corresponding Author:**

Yulian Hermanus Wenno,
Universitas Pattimura, Ambon, Indonesia
Email: julianwenno@gmail.com

## Pendahuluan

Sekolah idealnya menjadi ruang yang aman bagi tumbuh kembang peserta didik, tetapi kekerasan antarpelajar masih terus berulang. Sepanjang tahun 2025, Komisi Perlindungan Anak Indonesia menerima 1.508 pengaduan yang mencakup 2.031 kasus pelanggaran hak anak dengan 2.063 korban (Komisi Perlindungan Anak Indonesia, 2026). Pada jenjang sekolah menengah atas, proporsi siswa kelas XI yang mengalami perundungan dilaporkan naik dari 15,54% pada tahun 2021 menjadi 30,31% pada tahun 2022 (Badan Pusat Statistik, 2023). Kondisi serupa tampak di Kota Ambon. Survei terhadap 180 peserta didik di dua SMA negeri, salah satunya sekolah tempat penelitian ini berlangsung, menemukan bahwa perundungan verbal merupakan bentuk yang paling dominan (46,67%), disusul perundungan relasional (32,78%) (Ellis et al., 2025).

Perundungan kini juga merambah ruang digital sehingga upaya pencegahan di sekolah makin mendesak (Haumahu et al., 2025).

Empati merupakan salah satu faktor psikologis yang paling sering dikaitkan dengan perundungan. Tinjauan sistematis van Noorden et al. (2015) menunjukkan bahwa perilaku merundung berhubungan negatif dengan empati, terutama empati afektif, sedangkan perilaku membela korban berhubungan positif dengan empati kognitif maupun afektif. Meta-analisis Zych et al. (2019) terhadap 53 laporan empiris menguatkan pola tersebut karena pelaku perundungan cenderung memiliki empati yang rendah, sementara siswa yang membela korban memiliki empati yang tinggi. Hubungan ini penting dipahami dalam kerangka kelompok. Perundungan pada dasarnya merupakan proses kelompok, sebab sikap teman sekelas yang menonton, ikut menertawakan, atau justru membela korban turut menentukan apakah perundungan berlanjut atau berhenti (Salmivalli, 2010). Reputasi sebagai pembela korban berkaitan dengan empati afektif dan keyakinan diri untuk membela, terutama pada siswa yang memiliki kedudukan sosial cukup baik di kelasnya (Pöyhönen et al., 2010).

Masa remaja juga patut mendapat perhatian khusus karena empati yang berkembang pada periode ini memprediksi kompetensi sosial pada masa dewasa (Allemand et al., 2015). Kajian longitudinal menunjukkan bahwa kemampuan mengambil sudut pandang orang lain masih terus berkembang sepanjang masa remaja, dengan lintasan yang berbeda antara remaja laki-laki dan perempuan (Van der Graaff et al., 2014). Usia SMA karena itu merupakan masa yang tepat untuk penguatan empati, bukan hanya untuk menekan perilaku agresif, melainkan juga sebagai investasi bagi perkembangan sosial jangka panjang.

Sebagian besar kajian empati di sekolah masih berfokus pada empati interpersonal, yaitu kemampuan memahami dan ikut merasakan keadaan orang lain dalam relasi langsung (Davis, 1983). Segal (2011) memperluas konsep ini menjadi empati sosial, yakni kemampuan memahami orang lain dengan menghayati situasi hidup mereka sehingga diperoleh wawasan tentang kesenjangan dan ketimpangan yang dialami kelompok tertentu. Model tersebut terdiri atas tiga komponen, yaitu empati individual, pemahaman kontekstual, dan tanggung jawab sosial, dan telah dioperasionalkan dalam *Social Empathy Index* (Segal et al., 2012). Perluasan ini relevan bagi pencegahan perundungan karena dua alasan. Alasan pertama berkaitan dengan sasaran perundungan. Ejekan dan pengucilan sering kali tidak hanya menyasar pribadi seseorang, tetapi juga ciri yang melekat pada kelompoknya, seperti latar sosial ekonomi, kondisi fisik, atau kemampuan. Tinjauan sistematis Earnshaw et al. (2018) menunjukkan bahwa perundungan berbasis stigma semacam ini memerlukan strategi yang secara khusus mengurangi stereotip dan prasangka, sesuatu yang menjadi sasaran komponen pemahaman kontekstual. Alasan kedua menyangkut mekanisme perluasan empati. Eksperimen Batson et al. (1997) menunjukkan bahwa empati yang dibangkitkan terhadap seorang anggota kelompok yang distigma dapat memperbaiki sikap terhadap kelompok itu secara keseluruhan. Pengalaman empatik terhadap satu tokoh dengan demikian dapat menjadi jembatan menuju pemahaman sosial yang lebih luas. Komponen tanggung jawab sosial melengkapi rantai tersebut karena empati baru berdampak pada perundungan ketika berlanjut menjadi tindakan menolong (Hoffman, 2000).

Kerangka empati sosial juga sesuai dengan konteks Kota Ambon. Peserta didik di kota ini berasal dari latar sosial, ekonomi, dan budaya yang beragam, dalam masyarakat yang terus merawat kembali interaksi sosialnya pascakonflik (Wenno et al., 2024). Observasi selama Pengenalan Lingkungan Persekolahan dan wawancara dengan guru bimbingan dan konseling (BK) di SMA Negeri 3 Ambon pada Juli 2025 menunjukkan masih adanya perilaku mengolok-olok teman, pengucilan terhadap siswa tertentu, dan kurangnya penghargaan terhadap pendapat orang lain. Pola ini sejalan dengan dominannya perundungan verbal dan relasional di SMA Kota Ambon (Ellis et al., 2025). Layanan yang menyasar empati sosial karena itu dipandang lebih relevan daripada layanan yang hanya melatih kepekaan terhadap perasaan teman.

Berbagai bukti menunjukkan bahwa empati dapat dilatih. Meta-analisis terhadap 18 uji acak terkendali menunjukkan bahwa pelatihan empati efektif dengan ukuran efek sedang ($g$ = 0,63) (Teding van Berkhout & Malouff, 2016). Tinjauan Malti et al. (2016) terhadap 19 program di sekolah menambahkan bahwa program yang menyasar lebih banyak komponen empati cenderung menghasilkan efek yang lebih besar. *Role playing* termasuk metode yang mampu menyentuh beberapa komponen sekaligus. Peserta ditempatkan pada posisi orang lain melalui pemeranan sehingga belajar berlangsung lewat pengalaman langsung dan refleksi atas pengalaman itu (Kolb, 2015; Shaftel & Shaftel, 1967). Pembalikan peran (*role reversal*), yaitu ketika peserta memerankan pihak yang berseberangan dengan dirinya, dipandang sebagai inti proses tersebut karena menuntut pengambilan sudut pandang orang lain (Yaniv, 2012). Pada remaja, latihan seni peran selama satu tahun diikuti peningkatan empati (Goldstein & Winner, 2012), dan meta-analisis terhadap 47 studi menunjukkan bahwa pedagogi berbasis drama berdampak positif pada hasil belajar (Lee et al., 2015). Layanan BK di sekolah lazim melaksanakan *role playing* dalam format bimbingan kelompok, yaitu layanan yang

memanfaatkan dinamika kelompok untuk membahas topik umum dan mengembangkan keterampilan sosial anggotanya (Prayitno & Amti, 2004).

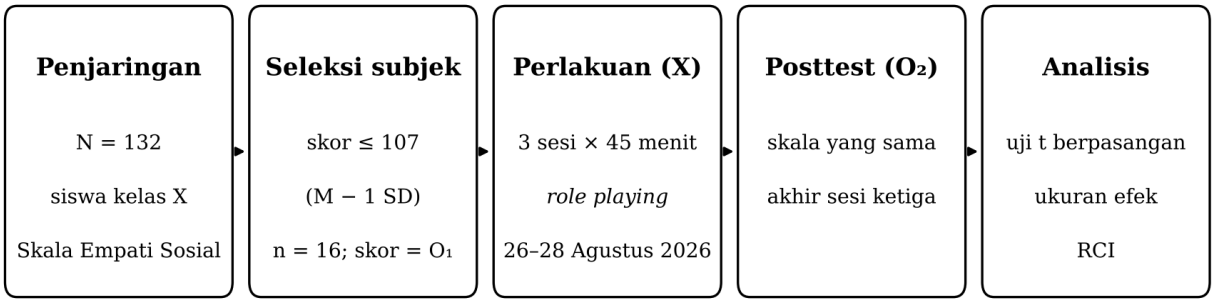
Sejumlah penelitian di Indonesia mendukung penggunaan teknik ini. Bimbingan kelompok dengan teknik *role playing* dilaporkan meningkatkan empati dan tanggung jawab siswa SMP (Puspita et al., 2020), menurunkan perilaku perundungan (Atikah & Wirastania, 2022), dan meningkatkan kepercayaan diri (Jamaluddin et al., 2023). Teknik yang serumpun, yaitu sosiodrama, digunakan untuk meningkatkan empati siswa SMP (Atamau et al., 2025; Haryati et al., 2017) dan mengatasi perundungan (Kurniawan & Pranowo, 2018). Modul *role playing* untuk empati juga telah dikembangkan bagi siswa SMP (Dewi et al., 2022), sementara di Kota Ambon metode bermain peran baru diteliti pada anak usia 5–6 tahun (Akollo et al., 2020). Pada jenjang SMA, Nurhidayatullah dan Arifin (2023) serta Desta et al. (2026) melaporkan peningkatan empati sesudah *role playing* dan sosiodrama. Kajian-kajian tersebut tetap menyisakan beberapa celah. Celah pertama terletak pada subjek, karena sebagian besar penelitian melibatkan siswa SMP atau anak yang lebih muda. Celah berikutnya menyangkut konstruk yang diukur. Empati yang diukur hampir selalu empati interpersonal, misalnya dimensi pengambilan perspektif dan kepedulian empatik dari Davis, sehingga pemahaman kontekstual dan tanggung jawab sosial belum tersentuh. Persoalan lain bersifat metodologis. Banyak penelitian memilih subjek berdasarkan skor rendah tanpa kelompok pembanding, tetapi jarang melaporkan ukuran efek, interval kepercayaan, atau kemungkinan regresi ke arah rerata, sehingga besarnya perubahan sulit dinilai. Sejauh penelusuran penulis, belum ada penelitian yang menguji bimbingan kelompok dengan teknik *role playing* pada siswa SMA di Kota Ambon dengan empati sosial model Segal sebagai variabel terikat.

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini bertujuan menguji efektivitas layanan bimbingan kelompok dengan teknik *role playing* dalam meningkatkan empati sosial siswa SMA Negeri 3 Ambon yang berada pada kategori rendah. Secara operasional, penelitian ini membandingkan skor empati sosial sebelum dan sesudah layanan, mengukur besarnya perubahan melalui ukuran efek dan indeks perubahan andal, serta memperkirakan bagian perubahan yang dapat dijelaskan oleh regresi ke arah rerata. Kontribusi yang diharapkan meliputi rancangan layanan tiga sesi yang dipetakan langsung pada tiga komponen empati sosial, bukti awal dari jenjang SMA di Kota Ambon, dan pelaporan besaran perubahan yang lebih transparan bagi penelitian sejenis. Hipotesis penelitian menyatakan bahwa skor empati sosial siswa sesudah mengikuti layanan lebih tinggi secara signifikan daripada sebelum layanan diberikan.

## Metode Penelitian

### Rancangan penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan rancangan pra-eksperimen *one-group pretest–posttest* ($O_1$ X $O_2$), yaitu satu kelompok diukur sebelum dan sesudah perlakuan tanpa kelompok pembanding (Shadish et al., 2002). Seluruh siswa yang memenuhi kriteria hanya membentuk satu kelompok bimbingan sehingga tidak tersedia kelompok pembanding dari populasi yang sama. Penelitian ini karena itu diposisikan sebagai uji awal yang menilai besarnya perubahan dan kelayakan layanan, bukan sebagai pembuktian hubungan sebab-akibat (Marsden & Torgerson, 2012). Alur penelitian disajikan pada Gambar 1.




**Gambar 1. <Alur penelitian dengan rancangan *one-group pretest–posttest*>**

### Partisipan

Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri 3 Ambon, Kecamatan Teluk Ambon, Kota Ambon, pada Juli–Agustus 2026. Populasi penelitian adalah 132 siswa kelas X yang mengisi Skala Empati Sosial pada tahap penjaringan. Sampel ditentukan secara *purposive* dengan kriteria (a) terdaftar sebagai siswa kelas X dan (b)

memperoleh skor empati sosial pada kategori rendah. Seluruh siswa yang memenuhi kriteria, yaitu 16 orang (10 laki-laki dan 6 perempuan, berusia 14–17 tahun), dilibatkan sebagai satu kelompok perlakuan.

Jumlah subjek tidak ditetapkan melalui perhitungan sampel, melainkan mencakup seluruh siswa berkategori rendah. Analisis sensitivitas mengikuti prosedur G*Power (Faul et al., 2007) untuk uji *t* berpasangan dua arah dengan α = 0,05 dan daya uji 0,80 menunjukkan bahwa 16 pasang data mampu mendeteksi efek minimal $d_z$ = 0,75. Rancangan ini memadai untuk mendeteksi efek besar, tetapi kurang peka terhadap efek sedang seperti rerata efek pelatihan empati pada uji terkendali, yang pada ukuran sampel ini hanya memiliki daya uji sekitar 0,65 (Teding van Berkhout & Malouff, 2016). Penelitian dilaksanakan dengan izin sekolah, partisipasi siswa bersifat sukarela, dan identitas siswa disamarkan dengan inisial.

## Instrumen

Data dikumpulkan dengan Skala Empati Sosial yang disusun peneliti berdasarkan model Segal (2011). Butir disusun sendiri agar bahasa dan situasinya sesuai dengan kehidupan siswa SMA, dengan tetap mengikuti tiga komponen model tersebut. Skala mencakup tiga aspek dengan sembilan indikator (Tabel 1) dan menggunakan empat pilihan jawaban (sangat setuju, setuju, tidak setuju, sangat tidak setuju) dengan skor 4–1 untuk pernyataan *favorable* dan 1–4 untuk pernyataan *unfavorable*. Dari 40 butir yang disusun, 38 butir memiliki korelasi butir-total di atas nilai kritis *r* tabel = 0,355 pada taraf signifikansi 5% (rentang *r* hitung 0,389–0,752), sedangkan dua butir digugurkan. Reliabilitas 38 butir tersebut tergolong sangat baik (α Cronbach = 0,923), dan skor total berada pada rentang 38–152.

Kategorisasi skor menggunakan norma kelompok (Azwar, 2012) berdasarkan rerata dan simpangan baku skor 132 siswa pada tahap penjaringan (*M* = 120,33; *SD* = 12,36), yaitu rendah (≤ 107), sedang (108–132), dan tinggi (≥ 133). Batas kategori rendah setara dengan satu simpangan baku di bawah rerata. Norma kelompok dipilih karena model Segal tidak menyediakan titik potong klinis yang baku dan belum tersedia norma populasi remaja Indonesia untuk konstruk ini. Kategori rendah dengan demikian menunjukkan posisi siswa yang relatif tertinggal dibandingkan teman seangkatannya, bukan diagnosis klinis.

Tabel 1. <Aspek, indikator, dan contoh butir Skala Empati Sosial>

| Aspek | Indikator | Contoh butir |
|---|---|---|
| Kemampuan memahami perasaan teman (empati interpersonal) | Memahami emosi teman; peduli terhadap kondisi teman; ikut merasakan kesedihan atau kebahagiaan orang lain | Saya dapat memahami ketika teman sedang merasa sedih. |
| Kesadaran terhadap ketimpangan sosial (pemahaman kontekstual) | Memahami perbedaan kondisi sosial; menghargai latar belakang orang lain; peka terhadap masalah sosial | Saya memahami bahwa kondisi ekonomi dapat memengaruhi kehidupan seseorang. |
| Keinginan membantu perubahan sosial (tanggung jawab sosial) | Keinginan menolong; keterlibatan sosial; kepedulian terhadap lingkungan sosial | Saya bersedia membantu teman tanpa diminta terlebih dahulu. |

## Prosedur perlakuan

Perlakuan berupa layanan bimbingan kelompok dengan teknik *role playing* yang dipandu peneliti sebagai pemimpin kelompok. Layanan dilaksanakan dalam tiga pertemuan pada 26, 27, dan 28 Agustus 2026 di ruang BK, masing-masing 45 menit, dengan berpedoman pada Rencana Pelaksanaan Layanan. Setiap pertemuan mengikuti empat tahap bimbingan kelompok (Prayitno & Amti, 2004), yakni pembentukan (salam, penjelasan tujuan dan asas kelompok, *ice breaking*), peralihan (memastikan kesiapan anggota), kegiatan, dan pengakhiran (penyimpulan, penguatan, dan pengisian lembar penilaian proses). Pada tahap kegiatan, siswa membaca naskah drama selama lima menit, memerankannya, lalu mendiskusikan pikiran dan perasaan yang muncul selama pemeranan. Fokus tiap pertemuan disajikan pada Tabel 2.

Skor penjaringan sekaligus digunakan sebagai data *pretest*, dan penjaringan dilakukan pada awal periode penelitian sebelum pertemuan pertama. Penggunaan skor ini memiliki dua alasan metodologis. Siswa cukup mengisi skala yang sama sebanyak dua kali sehingga efek pengulangan tes dapat ditekan, dan data yang dipakai untuk seleksi identik dengan data dasar analisis. Konsekuensinya, peluang regresi ke arah rerata menjadi lebih besar sehingga besarnya diperkirakan secara khusus pada tahap analisis. *Posttest* dengan skala, petunjuk, dan prosedur pengisian yang sama diberikan pada akhir pertemuan ketiga.

Tabel 2. <Rancangan perlakuan>

| Pertemuan | Tema | Aspek yang disasar | Kegiatan inti |
|---|---|---|---|
| 1 | Belajar memahami perasaan teman | Empati interpersonal | Pemeranan situasi siswa baru yang diabaikan teman sekelas; diskusi dan berbagi perasaan |
| 2 | Memahami perbedaan dan ketimpangan sosial di sekitar | Pemahaman kontekstual | Pembalikan peran: siswa yang semula menjadi penonton atau pelaku ejekan memerankan korban; perumusan komitmen menjaga tutur kata |
| 3 | Bersama membangun kebaikan | Tanggung jawab sosial | Pemeranan dengan improvisasi tindakan menolong; penyusunan rencana tindakan nyata di kelas |

## Analisis data

Data dianalisis dengan IBM SPSS Statistics 25. Skor *pretest* dan *posttest* dideskripsikan dengan rerata, simpangan baku, dan kategori. Normalitas sebaran diuji dengan uji Shapiro–Wilk, yang sesuai untuk sampel kecil. Hipotesis diuji dengan *paired-samples t-test* dua arah pada taraf signifikansi 0,05. Besarnya perubahan dinyatakan dengan ukuran efek Cohen $d_z$, yaitu nilai $t$ dibagi akar jumlah pasangan (Lakens, 2013), dan ditafsirkan menurut patokan Cohen (1988).

Kebermaknaan perubahan juga dinilai dengan indeks perubahan andal (*reliable change index*, RCI) dari Jacobson dan Truax (1991). Dengan simpangan baku penjaringan 12,36 dan reliabilitas 0,923, galat baku pengukuran bernilai 3,43 sehingga perubahan dianggap melampaui galat pengukuran apabila lebih besar daripada $1{,}96 \times \sqrt{2} \times 3{,}43 = 9{,}51$ poin. Besarnya regresi ke arah rerata diperkirakan dengan rumus $(1 - r)(M - \bar{x})$, dengan $M$ sebagai rerata penjaringan, $\bar{x}$ sebagai rerata *pretest* kelompok terpilih, dan $r$ sebagai korelasi tes-ulang (Barnett et al., 2005). Korelasi tes-ulang tidak diukur, sehingga perkiraan dihitung pada rentang $r = 0{,}70$ sampai 0,923. Hasil uji ditafsirkan sebagai perbedaan sebelum dan sesudah layanan, bukan sebagai bukti hubungan sebab-akibat (Shadish et al., 2002).

## Pengendalian ancaman validitas internal

Rancangan satu kelompok rentan terhadap sejumlah ancaman validitas internal (Marsden & Torgerson, 2012; Shadish et al., 2002). Tabel 3 merangkum ancaman yang relevan beserta langkah yang ditempuh. Langkah-langkah tersebut tidak menghilangkan ancaman, tetapi membatasi atau memperkirakan besarnya sehingga hasil dapat ditafsirkan secara proporsional.

Tabel 3. <Ancaman validitas internal dan langkah penanganannya>

| Ancaman | Bentuk dalam penelitian ini | Langkah penanganan |
|---|---|---|
| Regresi ke arah rerata | Subjek dipilih karena skor penjaringannya rendah | Besarnya diperkirakan secara kuantitatif dan dibandingkan dengan kenaikan yang teramati |
| Pengulangan tes | Skala yang sama diberikan lebih dari sekali | Skor penjaringan dipakai sebagai pretest sehingga skala hanya diisi dua kali |
| Kematangan | Empati remaja berkembang secara alami | Perlakuan dan posttest berlangsung dalam tiga hari berturut-turut dalam satu periode penelitian |
| Sejarah | Peristiwa di sekolah di luar perlakuan | Rentang waktu dibatasi; pengaruh yang tersisa dibahas sebagai keterbatasan |
| Instrumentasi | Perubahan alat atau prosedur ukur | Skala, petunjuk, dan prosedur pengisian yang sama digunakan pada kedua pengukuran |
| Reaktivitas partisipan (efek Hawthorne dan keinginan tampil baik) | Siswa menyadari sedang diteliti; peneliti sekaligus pemimpin kelompok | Partisipasi sukarela dan identitas disamarkan; dampak yang tersisa dibahas sebagai keterbatasan |

## Hasil dan Pembahasan

Penjaringan terhadap 132 siswa kelas X menunjukkan bahwa sebagian besar siswa memiliki empati sosial pada kategori sedang, sedangkan 16 siswa (12,1%) berada pada kategori rendah (Tabel 4). Keenam belas siswa inilah yang menjadi subjek perlakuan.

Tabel 4. <Kategori empati sosial siswa kelas X pada tahap penjaringan ($N$ = 132)?

| Kategori | Interval skor | *f* | % |
|---|---|---|---|
| Tinggi | ≥ 133 | 19 | 14,4 |
| Sedang | 108–132 | 97 | 73,5 |
| Rendah | ≤ 107 | 16 | 12,1 |
| Total | | 132 | 100,0 |

Sebelum perlakuan, skor keenam belas subjek berada pada rentang 88–107 dengan rerata 101,38. Sesudah tiga pertemuan, rerata naik menjadi 121,31 dan seluruh subjek berpindah ke kategori sedang, meskipun belum ada yang mencapai kategori tinggi (Tabel 5). Simpangan baku yang mengecil menunjukkan bahwa skor subjek sesudah perlakuan lebih seragam. Uji Shapiro–Wilk menunjukkan bahwa data *pretest* ($W$ = 0,902; $p$ = 0,087) dan *posttest* ($W$ = 0,968; $p$ = 0,805) berdistribusi normal sehingga uji $t$ berpasangan layak digunakan.

Tabel 5. <Statistik deskriptif empati sosial sebelum dan sesudah perlakuan ($n$ = 16)>

| Pengukuran | *M* | *SD* | *SE* | Kategori rerata |
|---|---|---|---|---|
| *Pretest* | 101,38 | 6,59 | 1,65 | Rendah |
| *Posttest* | 121,31 | 4,59 | 1,15 | Sedang |

Hasil uji $t$ berpasangan disajikan pada Tabel 6. Rerata skor *posttest* lebih tinggi 19,94 poin daripada *pretest*, dan perbedaan ini signifikan, $t(15) = 7{,}95$; $p < 0{,}001$. Interval kepercayaan 95% bagi selisih rerata (14,59 sampai 25,28) tidak mencakup nol, dan ukuran efeknya tergolong besar ($d_z$ = 1,99). Hipotesis penelitian dengan demikian didukung secara statistik.

Tabel 6. <Hasil *paired-samples t-test* (*posttest – pretest*)>

| Selisih rerata | *SD* | *SE* | IK 95% | *t* | *df* | *p* | $d_z$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19,94 | 10,03 | 2,51 | 14,59–25,28 | 7,95 | 15 | < 0,001 | 1,99 |

Keterangan: IK = interval kepercayaan; $d_z = t/\sqrt{n}$.

Kebermaknaan kenaikan 19,94 poin dapat dinilai dari tiga patokan. Kenaikan ini setara dengan 1,61 simpangan baku skor penjaringan seluruh angkatan. Besarnya juga sekitar dua kali ambang perubahan andal sebesar 9,51 poin, sehingga tidak dapat dijelaskan oleh galat pengukuran semata. Patokan ketiga memperlihatkan bahwa rerata *posttest* (121,31) hampir sama dengan rerata seluruh angkatan pada tahap penjaringan (120,33). Kelompok yang semula tertinggal kini berada pada tingkat empati sosial yang lazim di antara teman seangkatannya. Perkiraan regresi ke arah rerata menghasilkan kenaikan tanpa perlakuan sebesar 1,46; 2,84; 3,79; dan 5,69 poin, masing-masing untuk korelasi tes-ulang 0,923; 0,85; 0,80; dan 0,70. Bahkan pada perkiraan paling konservatif, sekitar 14 poin kenaikan tidak terjelaskan oleh regresi ke arah rerata, walaupun sisa kenaikan itu masih mungkin dipengaruhi faktor lain yang dibahas pada bagian Pembahasan.

Catatan proses pada lembar penilaian tiap pertemuan sejalan dengan hasil tersebut. Pada pertemuan pertama siswa masih tampak canggung, tetapi mulai berupaya mengenali perasaan tokoh yang diabaikan. Pembalikan peran pada pertemuan kedua memunculkan diskusi yang paling hidup. Siswa yang memerankan korban ejekan mengungkapkan betapa tidak nyamannya posisi tersebut, dan beberapa siswa mengakui pernah menertawakan teman tanpa menyadari akibatnya. Pertemuan ketiga ditutup dengan kesepakatan tindakan nyata, misalnya mengajak teman yang pendiam untuk bergabung dan membantu teman yang kesulitan belajar.

Temuan utama penelitian ini adalah meningkatnya skor empati sosial siswa SMA yang semula berkategori rendah sesudah tiga sesi bimbingan kelompok dengan teknik *role playing*, dengan besaran kenaikan yang melampaui galat pengukuran maupun perkiraan regresi ke arah rerata. Arah temuan ini konsisten dengan berbagai penelitian di Indonesia. Pada jenjang SMP, bimbingan kelompok dengan *role playing* meningkatkan empati dan tanggung jawab siswa (Puspita et al., 2020), sedangkan sosiodrama meningkatkan empati siswa

kelas VII di Semarang (Haryati et al., 2017) dan siswa kelas VIII di Kupang (Atamau et al., 2025). Teknik yang sama dilaporkan menurunkan perilaku perundungan (Atikah & Wirastania, 2022; Kurniawan & Pranowo, 2018) dan telah dikemas dalam modul untuk siswa SMP (Dewi et al., 2022). Pada jenjang SMA, Nurhidayatullah dan Arifin (2023) menemukan pengaruh *role playing* terhadap empati 30 siswa kelas X di Makassar, sementara Desta et al. (2026) melaporkan bahwa delapan siswa berempati rendah seluruhnya berpindah ke kategori sedang sesudah sosiodrama.

Pola perpindahan dari kategori rendah ke sedang pada penelitian Desta et al. (2026) sama dengan pola penelitian ini. Kesamaan tersebut menguatkan kelayakan teknik ini, tetapi perlu dibaca hati-hati karena kedua penelitian memilih subjek berskor rendah tanpa kelompok pembanding, kondisi yang sama-sama membuka peluang regresi ke arah rerata. Penelitian dengan rancangan serupa pada anak di lembaga pembinaan khusus anak justru hanya menemukan kenaikan rerata dari 151,53 menjadi 157,34 (Permatasari et al., 2025). Perbedaan besaran ini mengisyaratkan bahwa hasil *role playing* bergantung pada karakteristik peserta, konteks layanan, dan cara subjek dipilih. Penelitian dengan kelompok kontrol pada variabel lain, misalnya kepercayaan diri siswa SMP (Jamaluddin et al., 2023), memperlihatkan bahwa pengujian yang lebih ketat terhadap teknik ini dapat dilakukan di lingkungan sekolah.

Ukuran efek penelitian ini ($d_z$ = 1,99) jauh melampaui rerata efek pelatihan empati pada uji acak terkendali ($g$ = 0,63; Teding van Berkhout & Malouff, 2016). Kedua angka itu tidak sepenuhnya setara karena $d_z$ dihitung dari selisih berpasangan dan cenderung lebih besar daripada ukuran efek antarkelompok (Lakens, 2013). Meski demikian, selisih yang mencolok ini menguatkan dugaan bahwa sebagian kenaikan bersumber dari faktor rancangan. Bukti dari program pencegahan perundungan juga menyarankan sikap realistis. Evaluasi acak program KiVa terhadap 8.237 siswa menunjukkan bahwa program berbasis kelompok sebaya menurunkan perundungan dan viktimisasi sesudah sembilan bulan pelaksanaan (Kärnä et al., 2011), sedangkan meta-analisis terhadap 100 evaluasi menemukan penurunan perundungan sekitar 18–19% dan viktimisasi sekitar 15–16% (Gaffney et al., 2021). Efek program yang diukur dalam rentang waktu panjang tersebut tergolong moderat, sehingga perubahan besar dalam tiga hari lebih tepat diperlakukan sebagai indikasi awal. Walaupun begitu, temuan ini sejalan dengan tinjauan Malti et al. (2016) bahwa intervensi yang menyasar beberapa komponen empati sekaligus cenderung lebih efektif, serta dengan meta-analisis Lee et al. (2015) tentang manfaat pembelajaran berbasis drama.

Secara teoretis, perubahan skor dapat dijelaskan melalui siklus belajar eksperiensial Kolb (2015) yang terwujud dalam struktur setiap sesi. Pemeranan menyediakan pengalaman konkret, diskusi sesudah pemeranan menjadi ruang observasi reflektif, perumusan makna dan komitmen menjadi tahap konseptualisasi, sedangkan rencana tindakan di kelas merupakan tahap percobaan aktif. Siswa tidak sekadar diberi tahu tentang perasaan orang lain, tetapi mengalaminya dalam situasi yang aman. Pembalikan peran pada sesi kedua memperkuat proses tersebut karena siswa yang semula menjadi penonton atau pelaku ejekan diminta melihat peristiwa yang sama dari posisi korban (Yaniv, 2012). Catatan proses menunjukkan bahwa sesi inilah yang memunculkan pengakuan paling terbuka. Peralihan dari empati terhadap satu tokoh menuju pemahaman kontekstual dapat dipahami melalui temuan Batson et al. (1997) bahwa empati terhadap seorang anggota kelompok dapat meluas menjadi sikap yang lebih positif terhadap kelompok tersebut. Sesi ketiga kemudian menghubungkan pemahaman itu dengan dorongan untuk menolong, yang menurut Hoffman (2000) merupakan arah perkembangan empati yang matang. Komponen tanggung jawab sosial ini penting bagi pencegahan perundungan karena siswa yang bersedia dan merasa mampu membela korban dapat mengubah dinamika kelompok yang selama ini membiarkan perundungan berlangsung (Pöyhönen et al., 2010; Salmivalli, 2010).

Meskipun demikian, besarnya perubahan perlu ditafsirkan dengan hati-hati karena beberapa penjelasan alternatif tidak dapat dikesampingkan. Regresi ke arah rerata memang sudah diperkirakan, tetapi perkiraan itu bergantung pada korelasi tes-ulang yang tidak diukur langsung (Barnett et al., 2005). Tanpa kelompok kontrol, pengaruh pengulangan tes, perhatian khusus dari peneliti, dan peristiwa lain di sekolah tidak dapat dipisahkan dari pengaruh perlakuan (Marsden & Torgerson, 2012; Shadish et al., 2002). Kesadaran sedang diteliti juga dapat mengubah respons partisipan, sebagaimana ditunjukkan tinjauan sistematis tentang efek Hawthorne (McCambridge et al., 2014). Risiko ini makin besar karena empati diukur dengan laporan diri yang diisi segera sesudah pertemuan terakhir, sementara peneliti sekaligus bertindak sebagai pemimpin kelompok. Perlakuan berlangsung singkat, yaitu tiga pertemuan pada tiga hari berturut-turut, tanpa pengukuran tindak lanjut, sehingga belum diketahui apakah perubahan bertahan dan tampak dalam perilaku sehari-hari. Analisis juga dilakukan pada skor total, sedangkan uraian mengenai ketiga aspek empati sosial bersumber dari catatan proses, bukan dari perbandingan skor per aspek. Komposisi subjek yang didominasi laki-laki turut membatasi penafsiran, mengingat perkembangan empati remaja laki-laki dan perempuan mengikuti lintasan yang berbeda

(Van der Graaff et al., 2014). Hasil penelitian ini hanya berlaku bagi 16 subjek yang diteliti dan tidak dapat digeneralisasikan kepada seluruh siswa sekolah tersebut.

Dengan keterbatasan tersebut, hasil penelitian ini paling tepat dipandang sebagai bukti awal bahwa bimbingan kelompok dengan teknik *role playing* layak diterapkan dan diterima baik oleh siswa SMA dengan empati sosial rendah. Bagi guru BK, layanan ini relatif mudah dilaksanakan karena hanya memerlukan naskah pendek yang diangkat dari situasi nyata di sekolah, pembalikan peran, dan diskusi reflektif dalam satu jam pelajaran. Mengingat perundungan verbal dan relasional dominan di SMA Kota Ambon (Ellis et al., 2025), naskah yang mengangkat ejekan dan pengucilan relevan dengan kebutuhan siswa. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan kelompok kontrol acak atau kelompok daftar tunggu, menambah jumlah sesi, melakukan pengukuran tindak lanjut minimal empat minggu sesudah perlakuan, menganalisis skor per aspek, serta melengkapi laporan diri dengan penilaian teman sebaya atau guru. Perilaku membela korban juga layak dijadikan hasil tambahan, sedangkan jenis kelamin dan tingkat empati awal layak diuji sebagai moderator.

## Simpulan

Skor empati sosial 16 siswa kelas X SMA Negeri 3 Ambon yang semula berada pada kategori rendah meningkat signifikan secara statistik sesudah tiga pertemuan bimbingan kelompok dengan teknik *role playing*. Kenaikan rerata hampir 20 poin itu disertai ukuran efek yang besar, melampaui ambang perubahan andal, dan lebih besar daripada perkiraan regresi ke arah rerata, sehingga seluruh subjek mencapai tingkat empati sosial yang lazim di antara teman seangkatannya. Temuan ini dapat diklaim sebagai perubahan skor dalam konteks penelitian eksploratif. Klaim bahwa layanan inilah penyebab perubahan belum dapat diajukan karena rancangan tanpa kelompok kontrol tidak memisahkan pengaruh perlakuan dari regresi ke arah rerata, efek pengulangan tes, dan perhatian peneliti. Secara teoretis, penelitian ini memperluas kajian *role playing* di Indonesia dari empati interpersonal ke empati sosial yang mencakup pemahaman kontekstual dan tanggung jawab sosial. Secara praktis, rancangan tiga sesi yang dipetakan pada ketiga komponen tersebut dapat menjadi salah satu pilihan guru BK dalam program pencegahan perundungan dan penguatan karakter di sekolah yang majemuk. Penelitian lanjutan perlu menguji layanan ini dengan rancangan acak terkendali atau kelompok daftar tunggu yang disertai pengukuran tindak lanjut minimal empat minggu. Penelitian berikutnya juga perlu menguji jenis kelamin dan tingkat empati awal sebagai moderator, dengan perilaku membela korban sebagai hasil tambahan.

## Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Kepala SMA Negeri 3 Ambon, guru bimbingan dan konseling, serta para siswa kelas X yang telah berpartisipasi dalam penelitian ini.

## Referensi

Akollo, J. G., Wattilete, T. A., & Lesbatta, D. (2020). Penerapan metode bermain peran (role playing) dalam mengembangkan empati pada anak usia 5–6 tahun. *DIDAXEI: Jurnal Pendidikan, 1*(1), 41–53.

Allemand, M., Steiger, A. E., & Fend, H. A. (2015). Empathy development in adolescence predicts social competencies in adulthood. *Journal of Personality, 83*(2), 229–241. https://doi.org/10.1111/jopy.12098

Atamau, Y. M., Indrawan, P. A., & Masi, L. M. (2025). Efektivitas layanan bimbingan kelompok dengan teknik sosiodrama untuk meningkatkan rasa empati peserta didik kelas VIII SMP Negeri 16 Kupang. *Jurnal Bimbingan Konseling Flobamora, 3*(1), 7–16. https://doi.org/10.35508/jbkf.v3i1.15041

Atikah, J. F., & Wirastania, A. (2022). Efektivitas teknik role playing dalam bimbingan kelompok terhadap perilaku bullying siswa kelas VIII SMP Negeri 5 Surabaya. *Efektor, 9*(2), 264–271. https://doi.org/10.29407/e.v9i2.17824

Azwar, S. (2012). *Penyusunan skala psikologi* (Edisi 2). Pustaka Pelajar.

Badan Pusat Statistik. (2023). *Indikator tujuan pembangunan berkelanjutan Indonesia 2023*. Badan Pusat Statistik.

Barnett, A. G., van der Pols, J. C., & Dobson, A. J. (2005). Regression to the mean: What it is and how to deal with it. *International Journal of Epidemiology, 34*(1), 215–220. https://doi.org/10.1093/ije/dyh299

Batson, C. D., Polycarpou, M. P., Harmon-Jones, E., Imhoff, H. J., Mitchener, E. C., Bednar, L. L., Klein, T. R., & Highberger, L. (1997). Empathy and attitudes: Can feeling for a member of a stigmatized group improve feelings toward the group? *Journal of Personality and Social Psychology, 72*(1), 105–118. https://doi.org/10.1037/0022-3514.72.1.105

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology, 44*(1), 113–126. https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113

Desta, I., Yakub, E., & Rahman, F. (2026). Pengaruh layanan bimbingan kelompok dengan teknik sosiodrama untuk meningkatkan empati siswa SMA. *Journal of Education Technology Information Social Sciences and Health, 5*(2), 2247–2254. https://doi.org/10.57235/jetish.v5i2.9242

Dewi, R. S., Simon, I. M., & Fauzan, L. (2022). Pengembangan modul bimbingan kelompok dengan teknik role playing untuk meningkatkan empati siswa SMP Laboratorium Universitas Negeri Malang. *Jurnal Pembelajaran, Bimbingan, dan Pengelolaan Pendidikan, 2*(2), 124–133. https://doi.org/10.17977/um065v2i22022p124-133

Earnshaw, V. A., Reisner, S. L., Menino, D. D., Poteat, V. P., Bogart, L. M., Barnes, T. N., & Schuster, M. A. (2018). Stigma-based bullying interventions: A systematic review. *Developmental Review, 48*, 178–200. https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.02.001

Ellis, R., Mahaly, S., Korlefura, C., & Galib, I. J. (2025). Analisis peran konselor teman sebaya dalam mereduksi perilaku bullying pada peserta didik SMA Kota Ambon. *Indonesian Journal of Counseling and Development, 7*(2), 225–236. https://doi.org/10.32939/ijcd.v7i2.6111

Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.-G., & Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods, 39*(2), 175–191. https://doi.org/10.3758/BF03193146

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews, 17*(2), Article e1143. https://doi.org/10.1002/cl2.1143

Goldstein, T. R., & Winner, E. (2012). Enhancing empathy and theory of mind. *Journal of Cognition and Development, 13*(1), 19–37. https://doi.org/10.1080/15248372.2011.573514

Haryati, A., Wibowo, M. E., & Mulawarman. (2017). Model bimbingan kelompok teknik sosiodrama untuk meningkatkan empati siswa SMP. *Jurnal Bimbingan Konseling, 6*(1), 28–33. https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/jubk/article/view/17431

Haumahu, C. P., Korlefura, C., & Wenno, Y. H. (2025). Cyberbullying in schools: Prevention and intervention strategies in the digital age. *International Journal of Society Reviews, 3*(6), 1141–1149. https://injoqast.net/index.php/INJOSER/article/view/247

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.

Jacobson, N. S., & Truax, P. (1991). Clinical significance: A statistical approach to defining meaningful change in psychotherapy research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 59*(1), 12–19. https://doi.org/10.1037/0022-006X.59.1.12

Jamaluddin, V. J., Pandang, A., & Saman, A. (2023). Penerapan bimbingan kelompok teknik role playing untuk meningkatkan kepercayaan diri siswa di SMP Negeri 3 Palopo. *JBKI (Jurnal Bimbingan Konseling Indonesia), 8*(3), 118–126. https://journal.stkipsingkawang.ac.id/index.php/JBKI/article/view/4800

Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: Grades 4–6. *Child Development, 82*(1), 311–330. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x

Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Pearson Education.

Komisi Perlindungan Anak Indonesia. (2026). *Siaran pers laporan akhir tahun KPAI 2025*. https://www.kpai.go.id/files/2026/01/siaran-pers-laporan-akhir-tahun-KPAI-2025.pdf

Kurniawan, D. E., & Pranowo, T. A. (2018). Bimbingan kelompok dengan teknik sosiodrama sebagai upaya mengatasi perilaku bullying di sekolah. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Terapan, 2*(1), 50–60. https://doi.org/10.30598/jbkt.v2i1.235

Lakens, D. (2013). Calculating and reporting effect sizes to facilitate cumulative science: A practical primer for t-tests and ANOVAs. *Frontiers in Psychology, 4*, Article 863. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00863

Lee, B. K., Patall, E. A., Cawthon, S. W., & Steingut, R. R. (2015). The effect of drama-based pedagogy on PreK–16 outcomes: A meta-analysis of research from 1985 to 2012. *Review of Educational Research, 85*(1), 3–49. https://doi.org/10.3102/0034654314540477

Malti, T., Chaparro, M. P., Zuffianò, A., & Colasante, T. (2016). School-based interventions to promote empathy-related responding in children and adolescents: A developmental analysis. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 45*(6), 718–731. https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1121822

Marsden, E., & Torgerson, C. J. (2012). Single group, pre- and post-test research designs: Some methodological concerns. *Oxford Review of Education, 38*(5), 583–616. https://doi.org/10.1080/03054985.2012.731208

McCambridge, J., Witton, J., & Elbourne, D. R. (2014). Systematic review of the Hawthorne effect: New concepts are needed to study research participation effects. *Journal of Clinical Epidemiology, 67*(3), 267–277. https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2013.08.015

Nurhidayatullah, D., & Arifin, A. (2023). Penerapan teknik role playing terhadap perilaku asertif dan empati siswa SMA Negeri 12 Makassar. *J-BKPI: Jurnal Bimbingan dan Konseling Pendidikan Islam, 2*(2), 42–53. https://doi.org/10.26618/jbkpi.v2i02.11471

Permatasari, N., Arsyad, M., Setiawan, M. A., Putro, H. Y. S., Riva'i, M. F., & Widyanti, W. (2025). Role-playing for rehabilitation: Enhancing empathy among juveniles in correctional facilities. *Buletin Konseling Inovatif, 5*(2), 223–232. https://doi.org/10.17977/um059v5i22025p223-232

Pöyhönen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2010). What does it take to stand up for the victim of bullying? The interplay between personal and social factors. *Merrill-Palmer Quarterly, 56*(2), 143–163.

Prayitno, & Amti, E. (2004). *Dasar-dasar bimbingan dan konseling*. Rineka Cipta.

Puspita, L., Mulawarman, & Awalya. (2020). Efektivitas bimbingan kelompok teknik role playing untuk meningkatkan sikap empati dan tanggung jawab siswa SMP Negeri 1 Sumowono. *Jurnal Fokus Konseling, 6*(1), 46–53. https://doi.org/10.26638/jfk.1167.2099

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior, 15*(2), 112–120. https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007

Segal, E. A. (2011). Social empathy: A model built on empathy, contextual understanding, and social responsibility that promotes social justice. *Journal of Social Service Research, 37*(3), 266–277. https://doi.org/10.1080/01488376.2011.564040

Segal, E. A., Wagaman, M. A., & Gerdes, K. E. (2012). Developing the Social Empathy Index: An exploratory factor analysis. *Advances in Social Work, 13*(3), 541–560. https://doi.org/10.18060/2042

Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin.

Shaftel, F. R., & Shaftel, G. (1967). *Role-playing for social values: Decision-making in the social studies*. Prentice-Hall.

Teding van Berkhout, E., & Malouff, J. M. (2016). The efficacy of empathy training: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Counseling Psychology, 63*(1), 32–41. https://doi.org/10.1037/cou0000093

Van der Graaff, J., Branje, S., De Wied, M., Hawk, S., Van Lier, P., & Meeus, W. (2014). Perspective taking and empathic concern in adolescence: Gender differences in developmental changes. *Developmental Psychology, 50*(3), 881–888. https://doi.org/10.1037/a0034325

van Noorden, T. H. J., Haselager, G. J. T., Cillessen, A. H. N., & Bukowski, W. M. (2015). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: A systematic review. *Journal of Youth and Adolescence, 44*(3), 637–657. https://doi.org/10.1007/s10964-014-0135-6

Wenno, Y. H., Pelu, N. A., Hutagalung, E., Karim, O., & Samen, F. (2024). Rebuilding harmony: Social interactions after the Maluku conflict. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Terapan, 8*(2), 283–291. https://doi.org/10.30598/jbkt.v8i2.2031

Yaniv, D. (2012). Dynamics of creativity and empathy in role reversal: Contributions from neuroscience. *Review of General Psychology, 16*(1), 70–77. https://doi.org/10.1037/a0026580

Zych, I., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2019). Empathy and callous–unemotional traits in different bullying roles: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse, 20*(1), 3–21. https://doi.org/10.1177/1524838016683456