

Efektivitas Website Social Emotional Learning SelfBoost dalam Meningkatkan Self-Confidence Siswa SMA melalui Layanan Bimbingan Klasikal

The Effectiveness of the SelfBoost Social Emotional Learning Website in Enhancing Self-Confidence among Senior High School Students through Classroom Guidance Services

¹Tria Ayu Fatmawati, ²Diana Septi Purnama

Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

e-mail: triaayu.2024@student.uny.ac.id

Abstrak: *Self-confidence merupakan sumber daya personal penting yang mendukung keterlibatan siswa dalam pembelajaran, interaksi sosial, dan pengembangan diri. Social and Emotional Learning (SEL) menyediakan kerangka kerja yang relevan untuk memperkuat self-awareness dan self-management. Penelitian ini menganalisis efektivitas website Social Emotional Learning SelfBoost dalam meningkatkan self-confidence siswa melalui layanan bimbingan klasikal. Penelitian menggunakan desain kuasi-eksperimental kuantitatif dengan pretest-posttest control-group yang melibatkan 128 siswa kelas X, terbagi seimbang antara kelompok SelfBoost dan kelompok kontrol aktif (n = 64 pada masing-masing kelompok). Kelompok SelfBoost memperoleh layanan bimbingan klasikal berbantuan website dalam tiga pertemuan, sedangkan kelompok kontrol aktif memperoleh layanan bimbingan klasikal berbantuan PowerPoint dan diskusi dalam dua pertemuan. Rerata skor self-confidence meningkat dari 56.44 (SD = 4.48) menjadi 69.95 (SD = 2.86) pada kelompok SelfBoost dan dari 55.91 (SD = 3.94) menjadi 68.80 (SD = 2.66) pada kelompok kontrol aktif. Pada posttest, kelompok SelfBoost memperoleh skor 1.172 poin lebih tinggi daripada kelompok kontrol aktif, $t(126) = 2.399$, $p = 0.018$, Hedges' $g = 0.42$, 95% CI [0.07, 0.77]. Temuan ini menunjukkan manfaat tambahan berskala kecil hingga moderat dari SelfBoost ketika diintegrasikan ke dalam layanan bimbingan klasikal yang aktif.*

Kata Kunci: *self-confidence, Social and Emotional Learning, SelfBoost, bimbingan klasikal, intervensi digital*

Abstract: *Self-confidence is an important personal resource that supports students' engagement in learning, social interaction, and personal development. Social and Emotional Learning (SEL) provides a relevant framework for strengthening self-awareness and self-management. This study analysed the effectiveness of the Social Emotional Learning SelfBoost website in enhancing students' self-confidence through classroom guidance. A quantitative quasi-experimental pretest-posttest control-group design involved 128 Year 10 students, divided equally between a SelfBoost group and an active control group (n = 64 each). The SelfBoost group received website-assisted classroom guidance in three sessions, whereas the active control group received PowerPoint-assisted classroom guidance and discussion in two sessions. The mean self-confidence score increased from 56.44 (SD = 4.48) to 69.95 (SD =*

2.86) in the SelfBoost group and from 55.91 (SD = 3.94) to 68.80 (SD = 2.66) in the active control group. At posttest, the SelfBoost group scored 1.172 points higher than the active control group, $t(126) = 2.399$, $p = .018$, Hedges' $g = 0.42$, 95% CI [0.07, 0.77]. These findings indicate a small-to-moderate additional benefit of SelfBoost when integrated into an active classroom-guidance service.

Keywords: self-confidence, Social and Emotional Learning, SelfBoost, classical counselling, digital interventions

Pendahuluan

Masa remaja merupakan periode perkembangan yang ditandai oleh perubahan yang berlangsung secara simultan pada aspek kognitif, emosional, sosial, dan pembentukan identitas diri (Cosgrove dkk., 2024). Pada periode ini, siswa tidak hanya dituntut mencapai perkembangan akademik, tetapi juga perlu mengembangkan kemampuan untuk memahami dirinya, mengelola emosi, membangun hubungan sosial, mengambil keputusan, dan menghadapi berbagai tuntutan lingkungan secara adaptif (Malti & Noam, 2016; Scott & Saginak, 2016). Salah satu kapasitas personal yang relevan dalam proses tersebut adalah *self-confidence*, yang berkaitan dengan keyakinan individu terhadap kemampuan dan kualitas dirinya dalam menghadapi tuntutan serta mencapai tujuan. Kajian sistematis terhadap 33 penelitian menunjukkan bahwa *self-confidence* anak dan remaja dipengaruhi oleh berbagai faktor yang saling berkaitan, termasuk keluarga, sekolah, teman sebaya, media, dan lingkungan sosial, sehingga pengembangannya perlu dipahami sebagai proses yang berlangsung dalam konteks perkembangan individu dan lingkungan (Parveen dkk., 2025). Temuan tersebut menegaskan bahwa sekolah memiliki posisi strategis karena merupakan salah satu lingkungan utama tempat remaja memperoleh pengalaman akademik, sosial, dan interpersonal yang dapat membentuk persepsi terhadap dirinya.

Dalam konteks pendidikan, *self-confidence* merupakan salah satu aspek personal yang dapat mendukung keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran dan interaksi sosial di sekolah. Siswa yang memiliki keyakinan terhadap kemampuan dirinya cenderung lebih siap menghadapi tugas, menyampaikan pendapat, mengambil inisiatif, dan berinteraksi dengan lingkungan sosial. Sebaliknya, pengalaman sosial yang negatif, kurangnya dukungan, dan kesulitan dalam berinteraksi dapat menjadi faktor yang berkaitan dengan rendahnya kepercayaan diri pada remaja (Firdaus dkk., 2025; Parveen dkk., 2025). Temuan penelitian di Indonesia juga menunjukkan bahwa interaksi teman sebaya memiliki hubungan dengan *self-confidence* siswa sekolah menengah, sehingga lingkungan sosial sekolah menjadi salah satu konteks penting dalam perkembangan kepercayaan diri remaja (Firdaus dkk., 2025). Dengan demikian, pengembangan *self-confidence* di sekolah tidak hanya berkaitan dengan karakteristik individual siswa, tetapi juga perlu mempertimbangkan pengalaman belajar dan interaksi sosial yang mereka peroleh selama berada di lingkungan pendidikan.

Perkembangan *self-confidence* tersebut memiliki keterkaitan dengan kompetensi sosial dan emosional yang dikembangkan melalui pendekatan *Social and Emotional Learning* (SEL). Dalam kerangka CASEL, *self-awareness* mencakup kemampuan mengenali emosi, nilai, kekuatan, keterbatasan, dan membangun rasa percaya diri yang berlandaskan pemahaman terhadap diri sendiri, sedangkan *self-management* berkaitan dengan kemampuan mengelola emosi, pikiran, perilaku, motivasi, dan tujuan pribadi (CASEL, 2020). Kedua kompetensi tersebut memberikan dasar bahwa kepercayaan diri tidak hanya dibangun melalui pemberian informasi mengenai pentingnya percaya diri, tetapi melalui pengalaman yang membantu siswa memahami dirinya, mengelola respons emosional, menetapkan tujuan, dan mengambil tindakan. Pandangan ini juga sejalan dengan penelitian bimbingan dan konseling yang menunjukkan bahwa layanan

yang dirancang secara terstruktur dapat digunakan untuk membantu meningkatkan *self-confidence* siswa (Mukarromah dkk., 2024). Oleh karena itu, pengembangan *self-confidence* dapat ditempatkan sebagai bagian dari proses yang lebih luas dalam penguatan kompetensi sosial-emosional siswa.

Pendekatan SEL memiliki dukungan empiris yang cukup kuat dalam konteks pendidikan. Meta-analisis Durlak dkk. (2011) menunjukkan bahwa program SEL berbasis sekolah dapat meningkatkan keterampilan sosial-emosional, sikap, perilaku sosial, dan capaian akademik siswa. Bukti tersebut kemudian diperkuat oleh Cipriano dkk. (2023) melalui meta-analisis terhadap 424 studi dari 53 negara yang melibatkan 575.361 siswa, yang menunjukkan manfaat SEL pada keterampilan sosial-emosional, sikap, perilaku, hubungan teman sebaya, fungsi sekolah, serta capaian akademik. Review dan meta-analisis yang lebih baru juga menunjukkan bahwa manfaat SEL tetap terlihat ketika program diberikan dalam berbagai konteks, meskipun besarnya efek dapat berbeda menurut karakteristik peserta, program, dan implementasi (Cipriano dkk., 2023; Durlak dkk., 2022). Temuan tersebut menunjukkan bahwa SEL memiliki dasar empiris yang kuat untuk digunakan sebagai pendekatan dalam mendukung perkembangan siswa di lingkungan sekolah.

Meskipun demikian, penerapan SEL pada remaja perlu mendapatkan perhatian yang lebih spesifik karena kebutuhan perkembangan kelompok usia ini berbeda dengan anak usia yang lebih muda. Cosgrove dkk. (2024) menemukan bahwa bukti mengenai intervensi SEL untuk remaja memang menunjukkan potensi positif, tetapi sebagian besar model belum memiliki jumlah penelitian yang cukup untuk menghasilkan tingkat bukti yang moderat atau tinggi. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa efektivitas SEL pada remaja masih memerlukan pengujian melalui penelitian dengan desain yang lebih kuat dan konteks yang lebih beragam. Bukti dari penelitian layanan bimbingan dan konseling di Indonesia juga menunjukkan bahwa intervensi yang secara khusus diarahkan pada *self-confidence* dapat menghasilkan perubahan positif pada siswa, baik melalui bimbingan kelompok maupun teknik konseling tertentu (Cakrabuwana dkk., 2025; Mukarromah dkk., 2024). Dengan demikian, pengembangan intervensi SEL yang secara spesifik diarahkan pada kompetensi personal seperti *self-confidence* masih memiliki ruang penelitian yang cukup besar.

Selain isi program, cara penyampaian SEL juga menjadi aspek penting yang perlu diperhatikan. Lynn dkk. (2024) melalui systematic review terhadap 31 studi menunjukkan bahwa program SEL untuk remaja telah dikembangkan melalui berbagai bentuk penyampaian, mulai dari pembelajaran berbasis materi, *e-learning*, permainan digital, *serious games*, hingga pendekatan yang menggunakan gamifikasi. Review tersebut menunjukkan bahwa berbagai bentuk penyampaian dapat memberikan hasil positif terhadap kompetensi sosial-emosional, sementara pendekatan digital dan gamifikasi memiliki potensi untuk meningkatkan keterlibatan siswa dalam mengikuti program. Temuan tersebut diperkuat oleh meta-analisis terbaru Cai dkk. (2026) yang mencakup 37 studi dan 4.742 siswa, yang menunjukkan bahwa intervensi digital berbasis SEL memberikan efek positif terhadap keterampilan sosial-emosional siswa. Namun, efek tersebut tetap dipengaruhi oleh karakteristik tertentu seperti jenis perangkat, konteks pelaksanaan, dan karakteristik peserta, sehingga teknologi tidak dapat dipandang sebagai faktor yang secara otomatis menghasilkan perubahan. Dengan demikian, efektivitas media digital perlu dipahami sebagai hasil dari interaksi antara teknologi, desain pembelajaran, karakteristik siswa, dan konteks implementasi.

Penggunaan teknologi digital dalam layanan pendidikan karena itu memberikan peluang untuk memperluas pengalaman belajar sosial-emosional siswa. Media berbasis website memungkinkan materi, latihan, refleksi, dan aktivitas pengembangan diri disusun dalam lingkungan yang dapat diakses secara lebih fleksibel dibandingkan penyampaian materi secara

konvensional (Sucipto dkk., 2024; Viranti, 2026). Bukti empiris terbaru menunjukkan bahwa intervensi digital dapat meningkatkan keterampilan sosial-emosional siswa, meskipun hasilnya tetap bergantung pada bentuk intervensi dan konteks penerapannya (Cai dkk., 2026). Penelitian mengenai penggunaan teknologi dalam SEL juga menunjukkan bahwa fitur digital dapat digunakan untuk memberikan pengalaman belajar yang lebih interaktif dan memungkinkan siswa terlibat dalam aktivitas yang mendukung refleksi serta latihan kompetensi sosial-emosional (Lynn dkk., 2024). Oleh karena itu, penggunaan website dalam SEL sebaiknya tidak hanya dipahami sebagai penggantian media pembelajaran dari bentuk cetak atau presentasi menjadi digital, tetapi sebagai bagian dari desain intervensi yang memungkinkan siswa belajar, berlatih, dan merefleksikan perkembangan dirinya.

Konteks tersebut memberikan dasar bagi pengembangan website SelfBoost sebagai media pendukung layanan bimbingan klasikal berbasis SEL yang diarahkan pada pengembangan *self-confidence* siswa. SelfBoost mengintegrasikan aktivitas eksplorasi diri, refleksi, pengelolaan emosi, penetapan tujuan, dan evaluasi perkembangan diri dalam lingkungan berbasis website. Karakteristik tersebut memiliki keterkaitan dengan kompetensi *self-awareness* dan *self-management* karena siswa tidak hanya memperoleh informasi, tetapi juga memperoleh kesempatan untuk mengenali kekuatan dan keterbatasan diri, mengelola respons emosional, menetapkan tujuan, serta merefleksikan perkembangan dirinya (CASEL, 2020). Pendekatan yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan kompetensi sosial-emosional melalui aktivitas terstruktur juga sejalan dengan bukti empiris mengenai efektivitas SEL berbasis sekolah (Cipriano dkk., 2023; Durlak dkk., 2011). Dengan demikian, SelfBoost dirancang bukan sekadar sebagai media penyampaian materi, tetapi sebagai lingkungan aktivitas yang mendukung proses latihan kompetensi personal secara bertahap.

Meskipun bukti mengenai manfaat SEL dan intervensi digital semakin berkembang, masih terdapat ruang penelitian mengenai penggunaan website berbasis SEL untuk mengembangkan *self-confidence* siswa dalam layanan bimbingan klasikal. Sebagian besar penelitian SEL mengevaluasi perkembangan kompetensi sosial-emosional secara umum, sedangkan penelitian mengenai *self-confidence* pada remaja lebih banyak menguji faktor yang berkaitan dengan kepercayaan diri atau efektivitas layanan bimbingan tertentu (Cipriano dkk., 2023; Firdaus dkk., 2025; Parveen dkk., 2025). Di sisi lain, systematic review mengenai SEL digital menunjukkan bahwa penelitian mengenai media digital masih berkembang dan efektivitasnya dapat berbeda menurut karakteristik intervensi serta konteks penerapan (Cai dkk., 2026; Lynn dkk., 2024). Kondisi tersebut menunjukkan adanya kebutuhan untuk menguji secara lebih spesifik apakah integrasi SEL dan media website dapat memberikan manfaat tambahan terhadap *self-confidence* siswa ketika diterapkan dalam layanan bimbingan klasikal. Dengan demikian, penelitian ini menghubungkan tiga aspek yang belum banyak diuji secara bersamaan, yaitu pendekatan SEL, media digital berbasis website, dan pengembangan *self-confidence* melalui layanan bimbingan klasikal.

Kesenjangan tersebut juga menunjukkan bahwa penelitian mengenai SelfBoost perlu bergerak melampaui tahap pengembangan media dan menguji manfaatnya terhadap perubahan pada siswa. Penelitian pengembangan dapat memberikan informasi mengenai kelayakan, validitas, dan kepraktisan suatu media, tetapi informasi tersebut belum cukup untuk menentukan apakah media benar-benar menghasilkan perubahan pada perkembangan siswa. Penelitian mengenai layanan bimbingan menunjukkan bahwa intervensi yang diberikan secara terstruktur dapat meningkatkan *self-confidence*, tetapi sebagian penelitian masih menggunakan desain dengan keterbatasan pada jumlah peserta atau tidak menggunakan kelompok pembandingan (Arte & Syukur, 2025; Mukarromah dkk., 2024). Sementara itu, bukti meta-analitik mengenai intervensi digital menunjukkan perlunya penelitian eksperimental dan kuasi-eksperimental untuk

memahami kondisi ketika media digital memberikan manfaat yang lebih besar (Cai dkk., 2026). Oleh sebab itu, pengujian SelfBoost melalui perbandingan dengan kelompok yang memperoleh layanan menggunakan media konvensional menjadi penting untuk mengetahui apakah penggunaan website memberikan nilai tambah terhadap pengembangan *self-confidence* siswa.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini menganalisis efektivitas *website Social Emotional Learning SelfBoost* dalam meningkatkan *self-confidence* siswa melalui layanan bimbingan klasikal. Penelitian menggunakan desain *quasi-experiment* dengan pendekatan *pretest-posttest control group*, sehingga perubahan skor siswa dapat diamati dan dibandingkan antara kelompok yang memperoleh layanan berbasis SelfBoost dan kelompok yang memperoleh layanan menggunakan media konvensional. Kebaruan penelitian terletak pada pengujian empiris terhadap integrasi SEL, media website, dan layanan bimbingan klasikal dengan *self-confidence* sebagai luaran utama. Posisi tersebut membedakan penelitian ini dari studi yang hanya mengembangkan media atau mengevaluasi SEL secara umum, karena SelfBoost diuji berdasarkan manfaatnya terhadap kompetensi personal tertentu dalam konteks layanan sekolah. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memperluas bukti mengenai penerapan SEL berbasis digital pada remaja sekaligus memberikan kontribusi bagi pengembangan layanan bimbingan dan konseling yang memanfaatkan teknologi secara terstruktur.

Metode

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain kuasi-eksperimental untuk menguji efektivitas penggunaan website *Social Emotional Learning Selfboost* dalam meningkatkan *self-confidence* siswa SMA. Desain yang digunakan adalah *pretest-posttest control group design*, yaitu penelitian yang melibatkan dua kelompok, terdiri atas kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, dengan pengukuran *self-confidence* yang dilakukan sebelum dan setelah pemberian intervensi.

Tabel 1. Desain Penelitian *Pretest-Posttest Control Group*

Kelompok	Pretest	Perlakuan	Posttest
Eksperimen	O ₁	X ₁ : Layanan bimbingan klasikal menggunakan website <i>Social Emotional Learning Selfboost</i>	O ₂
Kontrol	O ₃	X ₂ : Layanan bimbingan klasikal menggunakan media konvensional tanpa website	O ₄

Sebelum intervensi diberikan, kedua kelompok terlebih dahulu mengikuti *pretest* untuk mengetahui kondisi awal *self-confidence* siswa. Selanjutnya, kelompok eksperimen (selanjutnya disebut kelompok SelfBoost) memperoleh layanan bimbingan klasikal dengan menggunakan website *Social Emotional Learning Selfboost* sebagai media intervensi. Sementara itu, kelompok kontrol (selanjutnya disebut kelompok pembanding) memperoleh layanan bimbingan klasikal dengan materi dan kegiatan yang sama, tetapi menggunakan media konvensional tanpa melibatkan website *Social Emotional Learning Selfboost*. Setelah seluruh rangkaian intervensi selesai, kedua kelompok diberikan *posttest* untuk mengetahui perubahan tingkat *self-confidence*. Perbedaan perubahan skor antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol kemudian digunakan sebagai dasar untuk menilai efektivitas penggunaan website *Social Emotional Learning Selfboost* dalam meningkatkan *self-confidence* siswa.

Partisipan Penelitian

Penelitian ini melibatkan 128 siswa kelas X dari empat SMA Negeri di Kota Yogyakarta. Partisipan terbagi secara seimbang ke dalam kelompok eksperimen dan kelompok kontrol aktif, masing-masing 64 siswa, dengan 32 siswa dari setiap sekolah. Penempatan kondisi dilakukan pada kelompok sekolah yang telah terbentuk: SMA A dan SMA B ditempatkan sebagai kelompok

eksperimen, sedangkan SMA C dan SMA D ditempatkan sebagai kelompok kontrol aktif. Dengan demikian, penelitian ini tidak melakukan pengacakan individual.

Tabel 2. Distribusi Partisipan Penelitian Berdasarkan Kelompok dan Asal Sekolah

Kelompok	Sekolah	Jumlah
Eksperimen	SMA A	32
Eksperimen	SMA B	32
Total eksperimen		64
Kontrol	SMA C	32
Kontrol	SMA D	32
Total kontrol		64
Total keseluruhan		128

Kelompok eksperimen terdiri atas siswa kelas X dari SMA A dan SMA B, dengan jumlah masing-masing 32 siswa. Kelompok ini memperoleh layanan bimbingan klasikal dengan menggunakan website *Social Emotional Learning Selfboost*. Sementara itu, kelompok kontrol terdiri atas siswa kelas X dari SMA C dan SMA D, dengan jumlah masing-masing 32 siswa, yang memperoleh layanan bimbingan klasikal menggunakan media konvensional tanpa website *Social Emotional Learning Selfboost*. Distribusi partisipan berdasarkan kelompok dan asal sekolah disajikan pada Tabel 2.

Intervensi

Intervensi dalam penelitian ini berupa layanan bimbingan klasikal yang menggunakan website *Social Emotional Learning Selfboost* sebagai media pendukung pada kelompok eksperimen. Website digunakan untuk memfasilitasi aktivitas pengembangan *self-confidence* siswa melalui kegiatan yang terintegrasi dengan pendekatan *social emotional learning*. Sementara itu, kelompok kontrol memperoleh layanan bimbingan klasikal dengan materi dan tujuan layanan yang sama, tetapi menggunakan media konvensional tanpa melibatkan website *Social Emotional Learning Selfboost*. Perbedaan penggunaan media tersebut menjadi dasar perbandingan antara kedua kelompok.

Sebelum intervensi diberikan, kedua kelompok mengikuti *pretest* untuk mengukur tingkat awal *self-confidence*. Selanjutnya, masing-masing kelompok mengikuti rangkaian layanan bimbingan klasikal sesuai dengan perlakuan yang telah ditetapkan. Pada kelompok eksperimen, website *Social Emotional Learning Selfboost* digunakan dalam pelaksanaan aktivitas layanan, sedangkan kelompok kontrol mengikuti layanan dengan media konvensional. Setelah seluruh rangkaian layanan selesai, kedua kelompok diberikan *posttest* menggunakan instrumen *self-confidence* yang sama dengan *pretest*. Data hasil *pretest* dan *posttest* selanjutnya digunakan untuk menganalisis perubahan *self-confidence* pada kedua kelompok.

Website *Social Emotional Learning Selfboost* menyediakan beberapa fitur yang digunakan untuk mendukung aktivitas pengembangan sosial-emosional siswa selama layanan bimbingan klasikal. Fitur *Self Discovery Room* digunakan untuk memfasilitasi aktivitas eksplorasi dan pemahaman diri, *Goal Tracker* untuk mendukung penetapan dan pemantauan pencapaian tujuan, serta *Calm Boost* untuk memfasilitasi aktivitas pengelolaan dan regulasi diri. Selain itu, *Inspiration Corner* digunakan untuk memberikan penguatan dan inspirasi, *Connect Zone* untuk memfasilitasi aktivitas yang berkaitan dengan hubungan dan interaksi sosial, serta *Critical Mind Zone* untuk mendukung aktivitas pengembangan pemikiran kritis. Rincian fungsi setiap fitur dalam pelaksanaan intervensi disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Fitur Website *Social Emotional Learning Selfboost* dan Perannya dalam Intervensi

No.	Fitur	Peran dalam Intervensi
1	<i>Self-Discovery Room</i>	Memfasilitasi aktivitas eksplorasi dan pemahaman diri
2	<i>Goal Tracker</i>	Memfasilitasi penetapan dan pemantauan pencapaian tujuan

3	<i>Calm Boost</i>	Memfasilitasi aktivitas pengelolaan dan regulasi diri
4	<i>Inspiration Corner</i>	Memfasilitasi aktivitas penguatan diri dan inspirasi
5	<i>Connect Zone</i>	Memfasilitasi aktivitas yang berkaitan dengan hubungan dan interaksi sosial
6	<i>Critical Mind Zone</i>	Memfasilitasi aktivitas pengembangan pemikiran kritis

Instrumen Penelitian

Data *self-confidence* dikumpulkan menggunakan instrumen yang dikembangkan oleh peneliti dengan mengacu pada konsep *self-confidence* yang dikemukakan oleh Lauster. Instrumen digunakan untuk mengukur tingkat *self-confidence* siswa pada tahap *pretest* dan *posttest*. Konstruk *self-confidence* terdiri atas lima aspek, yaitu keyakinan terhadap kemampuan diri, optimisme, objektivitas, tanggung jawab, serta kemampuan berpikir rasional dan realistis.

Instrumen disusun dalam bentuk pernyataan yang terdiri atas item positif dan negatif. Penyusunan item didasarkan pada indikator dari setiap aspek *self-confidence*, meliputi kepercayaan terhadap kemampuan pribadi, penghargaan terhadap kemampuan diri, optimisme terhadap hasil, keberanian menghadapi tantangan, pengenalan kemampuan diri secara realistis, penilaian secara objektif, penerimaan terhadap konsekuensi, pelaksanaan kewajiban, analisis permasalahan secara rasional, serta penentuan target sesuai dengan kemampuan diri. Kisi-kisi instrumen disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Kisi-Kisi Instrumen *Self-Confidence*

No.	Aspek	Indikator
1	Keyakinan terhadap kemampuan diri	Kepercayaan terhadap kemampuan pribadi; menghargai kemampuan diri
2	Optimisme	Optimisme terhadap hasil; keberanian menghadapi tantangan baru
3	Objektivitas	Mengenali kemampuan diri secara realistis; menilai sesuatu secara objektif
4	Tanggung jawab	Menghadapi konsekuensi secara positif; melaksanakan kewajiban
5	Rasional dan realistis	Menganalisis permasalahan secara rasional; menentukan target sesuai kemampuan

Sebelum digunakan dalam penelitian lapangan, instrumen telah melalui serangkaian pengujian untuk memastikan kelayakan alat ukur. Validitas isi dilakukan melalui penilaian ahli dan dianalisis menggunakan koefisien Aiken's V. Selanjutnya, validitas butir diuji menggunakan korelasi Bivariate Pearson, sedangkan konsistensi internal instrumen dianalisis menggunakan Cronbach's Alpha. Hasil pengujian menunjukkan bahwa terdapat 20 item valid dengan koefisien Cronbach's Alpha sebesar 0.761. Koefisien tersebut menunjukkan konsistensi internal yang dapat diterima, tetapi masih berada di bawah 0.80. Dengan 20 item yang mencakup lima aspek atau rata-rata empat item per aspek, presisi pengukuran dan cakupan setiap aspek tetap perlu dipertimbangkan ketika menafsirkan hasil penelitian.

Prosedur Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan melalui dua tahap pengukuran, yaitu *pretest* dan *posttest*. Pada tahap awal, siswa pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol diberikan instrumen *self-confidence* sebagai *pretest* untuk memperoleh gambaran tingkat *self-confidence* sebelum intervensi. Selanjutnya, kedua kelompok mengikuti layanan bimbingan klasikal sesuai dengan perlakuan yang telah ditetapkan. Kelompok eksperimen mengikuti layanan dengan memanfaatkan website *Social Emotional Learning Selfboost*, sedangkan kelompok kontrol mengikuti layanan dengan menggunakan media konvensional.

Tabel 5. Tahapan Pengumpulan Data

Tahap	Kelompok Eksperimen	Kelompok Kontrol
1	<i>Pretest self-confidence</i>	<i>Pretest self-confidence</i>
2	Layanan bimbingan klasikal menggunakan website <i>Social Emotional Learning Selfboost</i>	Layanan bimbingan klasikal menggunakan media konvensional
3	<i>Posttest self-confidence</i>	<i>Posttest self-confidence</i>

Setelah seluruh rangkaian layanan selesai, siswa pada kedua kelompok diberikan kembali instrumen *self-confidence* sebagai *posttest*. Instrumen yang digunakan pada *posttest* sama dengan instrumen pada *pretest*. Data hasil kedua pengukuran selanjutnya digunakan untuk mengetahui perubahan tingkat *self-confidence* dan membandingkan perubahan antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Tahapan pengumpulan data pada kedua kelompok disajikan pada Tabel 5.

Analisis Data

Analisis data dilakukan untuk menguji efektivitas penggunaan website *Social Emotional Learning Selfboost* dalam meningkatkan *self-confidence* siswa. Analisis deskriptif digunakan untuk menggambarkan skor *pretest* dan *posttest* pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol melalui nilai rata-rata dan standar deviasi. Selanjutnya, analisis inferensial digunakan untuk menguji perubahan *self-confidence* sebelum dan sesudah intervensi serta membandingkan hasil antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol.

Sebelum dilakukan analisis parametrik, data diuji untuk memastikan terpenuhinya asumsi normalitas. Uji normalitas dilakukan dengan ketentuan bahwa nilai signifikansi ≥ 0.05 menunjukkan bahwa data berdistribusi normal. Hasil pengujian menunjukkan bahwa data memenuhi asumsi normalitas sehingga analisis parametrik dapat digunakan.

Perubahan skor *self-confidence* sebelum dan sesudah intervensi pada masing-masing kelompok dianalisis menggunakan *paired-samples t-test*. Uji ini digunakan untuk mengetahui perubahan skor yang terjadi antara pengukuran *pretest* dan *posttest* pada kelompok eksperimen maupun kelompok kontrol. Selanjutnya, perbedaan hasil antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol dianalisis untuk mengetahui efektivitas relatif intervensi berbasis website dibandingkan dengan layanan menggunakan media konvensional.

Selain signifikansi statistik, analisis juga mempertimbangkan *effect size* untuk menunjukkan besarnya efek intervensi. Pelaporan *effect size* digunakan untuk melengkapi interpretasi *p-value*, sehingga hasil penelitian tidak hanya menunjukkan ada atau tidaknya perbedaan secara statistik, tetapi juga memberikan informasi mengenai besarnya perubahan yang dihasilkan oleh intervensi. Analisis data dilakukan menggunakan perangkat lunak IBM SPSS Statistics versi 27.0.

Hasil dan Pembahasan

Peningkatan Self-Confidence pada Kelompok SelfBoost dan Kelompok Pembanding

Analisis efektivitas melibatkan 128 siswa kelas X yang terbagi sama besar ke dalam kelompok website *Selfboost* dan kelompok pembanding, masing-masing 64 siswa. Kelompok website berasal dari SMA A dan SMA B serta menerima layanan bimbingan klasikal berbantuan website dalam tiga pertemuan selama satu pekan, sedangkan kelompok pembanding berasal dari SMA C dan SMA D serta menerima bimbingan klasikal menggunakan *PowerPoint* dan diskusi dalam dua pertemuan selama dua pekan. Dengan demikian, pembanding dalam penelitian ini merupakan kontrol aktif, bukan kelompok tanpa layanan, dan penempatan kondisi dilakukan pada kelompok sekolah yang telah terbentuk.

Tabel 1. Statistik deskriptif *self-confidence* menurut kelompok

Kelompok	n	Pretest, M (SD)	Posttest, M (SD)	Kenaikan rerata	Kenaikan (%)
Pembanding konvensional	64	55.91 (3.94)	68.80 (2.66)	12.89	23.06
Website Selfboost	64	56.44 (4.48)	69.95 (2.86)	13.52	23.95

Rerata *pretest* kedua kelompok relatif berdekatan, dengan selisih 0.53 poin antara kelompok website dan kelompok pembanding. Setelah intervensi, rerata kelompok *website* meningkat dari 56.44 menjadi 69.95, sedangkan kelompok pembanding meningkat dari 55.91

menjadi 68.80. Kenaikan rerata sebesar 13.52 poin pada kelompok *website* dan 12.89 poin pada kelompok pembandingan menunjukkan bahwa perubahan terjadi pada kedua kondisi, dengan keunggulan kenaikan deskriptif kelompok *website* sebesar 0.63 poin.

Asumsi distribusi terpenuhi karena nilai signifikansi *Kolmogorov-Smirnov* untuk *pretest* dan *posttest* kelompok pembandingan masing-masing .087 dan .067, sedangkan pada kelompok *website* masing-masing .051 dan .090. Homogenitas varians *posttest* juga terpenuhi berdasarkan *Levene's test*, $F(1, 126) = 0.173$, $p = .678$. Hasil uji *t* berpasangan selanjutnya memperlihatkan kenaikan signifikan pada kelompok pembandingan, $t(63) = 22.459$, $p < .001$, serta kelompok *website*, $t(63) = 21.014$, $p < .001$.

Tabel 2. Ringkasan pengujian efektivitas

Perbandingan	t	df	p	Selisih rerata	95% CI	Ukuran efek
Pembandingan: <i>posttest</i> - <i>pretest</i>	22.459	63	< .001	12.891	[11.744, 14.038]	-
<i>Website</i> : <i>posttest</i> - <i>pretest</i>	21.014	63	< .001	13.516	[12.230, 14.801]	-
<i>Website</i> - pembandingan pada <i>posttest</i>	2.399	126	.018	1.172	[0.205, 2.138]	Hedges' $g = 0.42$

Perbandingan *posttest* menunjukkan bahwa rerata *self-confidence* kelompok *website* lebih tinggi daripada kelompok pembandingan, dengan selisih rerata 1.172 poin dan interval kepercayaan 95% dari 0.205 sampai 2.138. Perbedaan tersebut signifikan secara statistik, $t(126) = 2.399$, $p = .018$, dan ukuran efek terstandar yang dihitung dari statistik ringkasan adalah Hedges' $g = 0.42$. Temuan ini menunjukkan keunggulan relatif kelompok *website* pada akhir intervensi, tetapi tidak meniadakan fakta bahwa kelompok pembandingan aktif juga mengalami peningkatan yang besar dari *pretest* ke *posttest*.

Efektivitas Relatif SelfBoost: Pola Peningkatan dan Ukuran Efek

Temuan utama penelitian memperlihatkan bahwa *self-confidence* meningkat pada kedua kelompok, tetapi skor akhir kelompok yang menggunakan *website SelfBoost* lebih tinggi secara signifikan daripada kelompok yang memperoleh bimbingan klasikal melalui PowerPoint dan diskusi. Pola peningkatan pada kedua kondisi sejalan dengan bukti bahwa intervensi *social and emotional learning* (SEL) berbasis sekolah dapat memperbaiki hasil sosial-emosional remaja ketika kegiatan diberikan secara terstruktur dan terintegrasi dengan proses pembelajaran atau layanan sekolah (Cipriano dkk., 2023; Shi & Cheung, 2024; Taylor dkk., 2017). Keunggulan kelompok *website* mengindikasikan bahwa lingkungan digital dapat memberikan nilai tambah terhadap layanan klasikal, meskipun kontribusi tersebut perlu dibaca sebagai efek tambahan di atas manfaat materi dan fasilitas yang juga diterima kelompok pembandingan (Mahoney dkk., 2021; Shi & Cheung, 2024). Oleh karena itu, hasil penelitian lebih tepat diinterpretasikan sebagai bukti awal efektivitas relatif paket bimbingan berbantuan SelfBoost daripada sebagai bukti bahwa *website* merupakan satu-satunya penyebab peningkatan *self-confidence*.

Ukuran efek Hedges' g sebesar 0.42 (95% CI [0.07, 0.77]) menunjukkan bahwa perbedaan *posttest* memiliki arti lebih dari sekadar keberadaan nilai p di bawah 0.05, walaupun besar keunggulannya tetap tidak dapat dinilai sebagai perubahan yang sangat besar. Pelaporan ukuran efek bersama interval kepercayaan diperlukan karena signifikansi statistik dipengaruhi oleh ukuran sampel dan tidak secara otomatis menunjukkan pentingnya suatu perbedaan dalam praktik (Shi & Cheung, 2024; Wasserstein dkk., 2019). Meta-analisis terbaru tentang intervensi SEL digital pada siswa K-12 menemukan efek positif secara keseluruhan, tetapi efek untuk ranah afek dan sikap lebih kecil serta menjadi kurang kokoh setelah koreksi bias publikasi, sehingga hasil positif pada konstruk *self-confidence* tetap memerlukan replikasi (Cai dkk., 2026). Arah temuan penelitian ini konsisten dengan program digital EmoTIC dan kurikulum permainan yang

sama-sama melaporkan perbaikan aspek harga diri atau kesejahteraan sosial-emosional remaja, meskipun desain, durasi, dan konstruk hasil pada studi-studi tersebut tidak identik dengan SelfBoost (de la Barrera dkk., 2021). Dengan demikian, *Hedges' g* = 0.42 dapat dipahami sebagai keunggulan kecil hingga moderat yang relevan secara awal, tetapi belum cukup untuk menyatakan manfaat praktis yang besar tanpa tolok ukur perubahan bermakna pada instrumen *self-confidence* (Lakens, 2013; Wasserstein dkk., 2019).

Mekanisme Fitur Website SelfBoost dalam Mendukung Peningkatan Self-Confidence

Keunggulan kelompok website kemungkinan berkaitan dengan kombinasi aktivitas refleksi diri, penetapan tujuan, pemantauan emosi, relaksasi, inspirasi sosial, interaksi, dan tantangan kepercayaan diri yang tersedia dalam *Self Discovery Room*, *Goal Tracker*, *Calm Boost*, *Inspiration Corner*, *Connect Zone*, dan *Critical Mind Zone*. Kombinasi tersebut selaras dengan prinsip SEL yang menempatkan kesadaran diri, pengelolaan diri, keterampilan relasi, dan pengambilan keputusan sebagai kompetensi yang perlu dilatih melalui pengalaman berulang, kontekstual, dan aktif (Cai dkk., 2026; Mahoney dkk., 2021). Elemen tantangan dan umpan balik pada website juga berpotensi meningkatkan keterlibatan serta memberi pengalaman keberhasilan bertahap, sebagaimana ditunjukkan dalam literatur gamifikasi dan pembelajaran berbasis permainan, tetapi dampaknya bergantung pada desain tugas dan konteks penggunaan (Jenson dkk., 2023; Krath dkk., 2021; Sailer & Homner, 2020). Peran konselor dalam bimbingan klasikal mungkin membantu siswa memberi makna pada aktivitas digital karena implementasi SEL yang efektif membutuhkan dukungan relasional dan organisasi, bukan hanya paparan terhadap teknologi (Mahoney dkk., 2021; Ulla & Poom-Valickis, 2023). Namun, karena penelitian tidak mengukur mediator seperti keterlibatan, regulasi emosi, pencapaian tujuan, atau frekuensi penggunaan fitur, mekanisme tersebut harus diperlakukan sebagai penjelasan teoritis yang masih perlu diuji, bukan sebagai proses kausal yang telah terbukti.

Peningkatan pada kedua kelompok menunjukkan bahwa layanan yang diberikan selama penelitian sama-sama berpotensi mendukung perkembangan *self-confidence* siswa. Meskipun demikian, skor *posttest* kelompok SelfBoost hanya sekitar 1.17 poin lebih tinggi daripada kelompok pembandingan, karena kelompok pembandingan juga memperoleh intervensi aktif berupa bimbingan klasikal, materi PowerPoint, dan diskusi. Kondisi ini penting diperhatikan karena perbedaan efektivitas suatu intervensi digital dapat menjadi lebih kecil ketika dibandingkan dengan layanan aktif yang juga memberikan pengalaman belajar, interaksi sosial, dan kesempatan untuk melakukan refleksi. Meta-analisis Cipriano dkk. (2023) menunjukkan bahwa efektivitas program *social and emotional learning* (SEL) dipengaruhi oleh karakteristik intervensi, konteks pelaksanaan, serta kualitas implementasinya. Temuan tersebut sejalan dengan kajian mengenai program SEL pada remaja yang menunjukkan bahwa cara penyampaian program merupakan salah satu aspek penting yang perlu dipertimbangkan ketika menilai efektivitas intervensi (Lynn dkk., 2024).

Dalam konteks penelitian ini, peningkatan pada kelompok pembandingan kemungkinan tidak hanya berkaitan dengan materi yang diberikan, tetapi juga dengan interaksi bersama konselor, diskusi dengan teman sebaya, harapan peserta terhadap kegiatan, dan pengalaman mengikuti rangkaian intervensi. Faktor-faktor tersebut merupakan bagian dari proses layanan yang juga dapat memberikan kesempatan kepada siswa untuk memahami materi, melakukan refleksi, dan memperoleh penguatan sosial. Oleh karena itu, keunggulan SelfBoost lebih tepat dipahami sebagai nilai tambah terhadap layanan bimbingan klasikal, bukan sebagai pengganti keseluruhan proses bimbingan. Posisi ini juga sejalan dengan bukti bahwa program SEL di sekolah dapat memberikan manfaat pada berbagai aspek perkembangan siswa, tetapi hasilnya tetap dipengaruhi oleh bagaimana program tersebut diterapkan dan dalam konteks seperti apa program diberikan (Cipriano dkk., 2023). Dengan demikian, penggunaan teknologi dalam

penelitian ini sebaiknya dipandang sebagai salah satu komponen yang memperkaya layanan, bukan sebagai faktor tunggal yang menjelaskan perubahan *self-confidence*.

Interpretasi Statistik dan Generalisasi Temuan

Secara statistik, hasil penelitian menunjukkan adanya perbedaan *posttest* antara kedua kelompok, tetapi besarnya perbedaan tersebut perlu ditafsirkan secara hati-hati. Nilai $p = 0.018$ menunjukkan bahwa perbedaan antarkelompok secara statistik cukup kuat berdasarkan kriteria yang digunakan, tetapi nilai p tidak menunjukkan seberapa besar manfaat intervensi bagi siswa. Oleh karena itu, interpretasi hasil tidak sebaiknya hanya berfokus pada signifikansi statistik, tetapi juga mempertimbangkan ukuran efek dan interval kepercayaan. Perbedaan rerata yang relatif kecil menunjukkan bahwa manfaat tambahan SelfBoost mungkin bersifat terbatas meskipun tetap terdeteksi secara statistik. Penilaian terhadap makna praktis juga idealnya mempertimbangkan reliabilitas instrumen, distribusi skor, serta batas perubahan yang dapat dianggap bermakna bagi siswa. Dengan pendekatan tersebut, hasil penelitian dapat dipahami secara lebih proporsional: SelfBoost menunjukkan keunggulan relatif, tetapi belum cukup untuk menyatakan bahwa website memberikan perubahan yang besar secara praktis.

Interpretasi tersebut semakin penting karena efektivitas intervensi SEL pada siswa tidak selalu menunjukkan pola yang sama pada setiap kondisi. Cipriano dkk. (2023), melalui meta-analisis terhadap 424 penelitian yang melibatkan lebih dari 575.000 siswa, menemukan bahwa efektivitas program SEL bervariasi menurut karakteristik intervensi, konteks, dan kualitas implementasi. Pada kelompok usia remaja, juga menunjukkan bahwa bukti mengenai efektivitas intervensi SEL masih berkembang dan bahwa karakteristik populasi serta bentuk intervensi perlu diperhatikan dalam menilai hasilnya. Oleh sebab itu, keunggulan SelfBoost dalam penelitian ini sebaiknya tidak langsung digeneralisasikan sebagai bukti bahwa seluruh intervensi SEL berbasis website akan menghasilkan efek yang sama. Temuan ini lebih tepat dipahami sebagai bukti awal bahwa penggunaan website dapat memberikan tambahan manfaat ketika ditempatkan dalam layanan bimbingan yang sudah berjalan.

Implikasi Praktis, Pengelolaan Implementasi, dan Keterbatasan Penelitian

Bagi layanan bimbingan dan konseling, hasil penelitian memberikan implikasi bahwa SelfBoost berpotensi digunakan sebagai media pendamping dalam model layanan yang menggabungkan teknologi dan keterlibatan konselor. Pendekatan tersebut memungkinkan siswa memperoleh materi dan melakukan latihan secara lebih mandiri, sementara konselor tetap berperan dalam memberikan arahan, klarifikasi, dan penguatan. Kajian mengenai mode penyampaian SEL pada remaja menunjukkan bahwa program dapat diberikan melalui berbagai bentuk, tetapi pemilihan mode penyampaian perlu disesuaikan dengan karakteristik peserta dan tujuan intervensi (Lynn dkk., 2024). Dalam penelitian ini, fitur refleksi, penetapan tujuan, regulasi emosi, dan tantangan pada SelfBoost dapat ditempatkan sebagai aktivitas pendukung sebelum, selama, maupun setelah bimbingan klasikal. Dengan demikian, siswa tidak hanya menerima materi ketika berada di kelas, tetapi juga memperoleh ruang untuk berlatih dan merefleksikan pengalaman secara lebih mandiri.

Penggunaan SelfBoost di sekolah juga perlu disertai dengan pengelolaan implementasi yang jelas. Konselor perlu memiliki panduan penggunaan, menentukan waktu dan frekuensi penggunaan, serta memantau keterlibatan siswa selama mengikuti aktivitas pada website. Hal ini penting karena efektivitas program SEL tidak hanya ditentukan oleh isi intervensi, tetapi juga oleh kualitas pelaksanaan dan kesesuaian program dengan kebutuhan siswa serta lingkungan sekolah (Cipriano dkk., 2023). Kajian terbaru mengenai SEL pada remaja juga menunjukkan bahwa masih diperlukan penelitian yang lebih kuat untuk memahami bagaimana karakteristik program dan cara penyampaiannya berhubungan dengan hasil yang diperoleh siswa (Cosgrove dkk., 2024; Lynn dkk., 2024). Oleh karena itu, SelfBoost lebih tepat ditempatkan sebagai media

yang memperluas kesempatan latihan dan refleksi siswa, sementara relasi dengan konselor tetap menjadi bagian penting dari proses layanan.

Meskipun memberikan hasil yang menjanjikan, efektivitas SelfBoost dalam penelitian ini perlu dipahami dengan mempertimbangkan keterbatasan desain penelitian. Penelitian menggunakan desain kuasi-eksperimental dengan sekolah yang berbeda untuk setiap kondisi dan tanpa pengacakan individual, sehingga karakteristik sekolah dapat ikut berkontribusi terhadap perbedaan hasil yang ditemukan. Selain itu, kelompok SelfBoost memperoleh tiga pertemuan dalam satu minggu, sedangkan kelompok pembandingan memperoleh dua pertemuan dalam dua minggu, sehingga jumlah pertemuan dan intensitas kontak tidak sepenuhnya setara. Perbedaan tersebut membuat efek website belum dapat dipisahkan secara sempurna dari efek dosis dan intensitas layanan. Keterbatasan seperti ini penting diperhatikan karena variasi konteks dan karakteristik implementasi dapat memengaruhi estimasi efektivitas program SEL (Cipriano dkk., 2023).

Keterbatasan lain berkaitan dengan pengukuran hasil penelitian. Penelitian ini menggunakan *self-report* dan melakukan pengukuran segera setelah intervensi, sehingga belum dapat menjelaskan apakah peningkatan *self-confidence* dapat bertahan dalam jangka lebih panjang. Tidak adanya data keterlibatan siswa dalam website juga membuat hubungan antara intensitas penggunaan SelfBoost dan perubahan *self-confidence* belum dapat diketahui. Padahal, pemahaman mengenai bagaimana dan seberapa sering siswa menggunakan suatu media dapat membantu menjelaskan mekanisme perubahan yang terjadi. Penelitian pada populasi remaja juga masih membutuhkan bukti yang lebih kuat mengenai kondisi yang membuat intervensi SEL efektif serta bagaimana efektivitas tersebut dapat dipertahankan setelah program selesai (Cosgrove dkk., 2024). Oleh karena itu, penelitian selanjutnya sebaiknya menggunakan dosis layanan yang setara, melibatkan pengacakan pada tingkat sekolah atau menggunakan analisis multilevel, menyesuaikan analisis terhadap skor *pretest*, serta menambahkan pengukuran tindak lanjut dan data penggunaan website.

Kontribusi penelitian ini terletak pada penyediaan bukti awal mengenai penggunaan website sebagai media pendukung SEL dalam layanan bimbingan klasikal pada siswa SMA. Temuan menunjukkan bahwa SelfBoost tidak hanya berkaitan dengan perubahan dalam kelompoknya sendiri, tetapi juga menghasilkan skor *posttest* yang lebih tinggi dibandingkan kelompok pembandingan aktif. Temuan tersebut memperluas kajian mengenai penggunaan teknologi dalam SEL karena menunjukkan bahwa website masih dapat memberikan nilai tambah meskipun siswa pada kelompok pembandingan juga memperoleh layanan yang aktif. Hal ini relevan dengan temuan Cipriano dkk. (2023) bahwa efektivitas SEL dipengaruhi oleh konteks dan karakteristik implementasi, serta kajian Lynn dkk. (2024) yang menekankan pentingnya mempertimbangkan mode penyampaian program SEL pada kelompok remaja.

Secara keseluruhan, SelfBoost menunjukkan potensi sebagai media pendamping yang dapat memperkuat layanan bimbingan klasikal dalam pengembangan *self-confidence* siswa. Namun, besarnya perbedaan yang relatif kecil menunjukkan bahwa manfaat SelfBoost perlu dipahami sebagai tambahan manfaat, bukan sebagai bukti bahwa teknologi secara mandiri menghasilkan perubahan yang besar. Peningkatan yang terjadi pada kedua kelompok juga menunjukkan bahwa intervensi yang melibatkan materi, konselor, interaksi sosial, dan aktivitas siswa tetap memiliki peran penting dalam proses perubahan. Dengan demikian, penggunaan SelfBoost lebih tepat diarahkan pada model layanan bauran yang menggabungkan keunggulan teknologi dengan fasilitasi konselor. Penelitian berikutnya perlu menggunakan desain yang lebih kuat, dosis intervensi yang setara, pengukuran tindak lanjut, serta indikator perilaku untuk memastikan konsistensi dan keberlanjutan manfaat SelfBoost.

Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa penggunaan website SelfBoost dalam layanan bimbingan klasikal berkaitan dengan peningkatan *self-confidence* siswa pada kelompok eksperimen. Kelompok yang memperoleh layanan berbantuan SelfBoost menunjukkan skor *posttest* yang lebih tinggi secara signifikan dibandingkan kelompok yang memperoleh bimbingan klasikal melalui PowerPoint dan diskusi, dengan ukuran efek *Hedges' g* sebesar 0.42 yang menunjukkan keunggulan pada tingkat kecil hingga moderat. Meskipun kedua kelompok mengalami peningkatan, temuan tersebut menunjukkan bahwa SelfBoost memiliki nilai tambah ketika diintegrasikan ke dalam layanan bimbingan klasikal berbasis *social and emotional learning* (SEL).

Secara praktis, temuan ini menunjukkan bahwa SelfBoost berpotensi digunakan sebagai media pendamping, bukan sebagai pengganti peran konselor dalam layanan bimbingan dan konseling. Integrasi aktivitas refleksi diri, penetapan tujuan, pengelolaan emosi, interaksi, dan tantangan pengembangan diri dalam lingkungan website dapat memperluas kesempatan siswa untuk terlibat secara aktif dalam proses pengembangan kompetensi sosial-emosional. Namun, besarnya keunggulan yang ditemukan perlu dimaknai secara proporsional karena kelompok pembanding juga mengalami peningkatan, sementara perbedaan dosis layanan, penggunaan sekolah yang berbeda pada setiap kondisi, serta tidak adanya pengukuran tindak lanjut membatasi kekuatan inferensi kausal penelitian ini. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain yang lebih kuat dengan dosis dan durasi layanan yang setara antara kelompok eksperimen dan kontrol, serta mempertimbangkan pengacakan pada tingkat sekolah atau penggunaan analisis multilevel apabila siswa dikelompokkan berdasarkan sekolah. Pengukuran juga perlu diperluas melalui *follow-up* untuk mengetahui keberlanjutan perubahan *self-confidence*, disertai data keterlibatan siswa dalam website, indikator perilaku, dan ukuran proses seperti regulasi emosi atau pencapaian tujuan untuk menguji mekanisme yang mungkin mendasari efektivitas SelfBoost. Replikasi pada sampel dan konteks sekolah yang lebih beragam juga diperlukan untuk menilai konsistensi efektivitas SelfBoost serta memperkuat generalisasi temuan.

Referensi

- Arte, R. M., & Syukur, Y. (2025). The Effectiveness of Group Guidance Services in Improving Students Self-Confidence in Junior High School: A One-Group Pretest–Posttest Study. *International Journal of Applied Counseling and Social Sciences*, 6(1), 75–87.
- Cai, L., Wu, D., Fan, H., & Guo, S. (2026). Promoting social and emotional learning in K-12 students through digital-based interventions: a systematic review and meta-analysis. *BMC Psychology*, 14(1), 744. <https://doi.org/10.1186/s40359-026-04434-4>
- Cakrabuwana, A., Cahyani, C. V., & Zulfahmi, M. N. (2025). Systematic Literature Review : Pengaruh Bimbingan dan Konseling terhadap Perkembangan Sosial Emosional Peserta Didik. *Jurnal Bintang Pendidikan Indonesia*, 3(1), 295–302. <https://doi.org/10.55606/jubpi.v3i1.3603>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>

- CASEL, C. for A. S. and E. L. (2020). *CASEL's SEL Framework: What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted?* <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>.
- Cosgrove, J. A., Rao, N., George, P., Hoey, T., Taylor, J., Marshall, T., Ghose, S. S., & Patel, N. A. (2024). Social and Emotional Learning Interventions for Preadolescents and Adolescents: Assessing the Evidence Base. *Psychiatric Services*, 75(12), 1257–1266. <https://doi.org/10.1176/appi.ps.20240040>
- de la Barrera, U., Mónaco, E., Postigo-Zegarra, S., Gil-Gómez, J.-A., & Montoya-Castilla, I. (2021). EmoTIC: Impact of a game-based social-emotional programme on adolescents. *PLOS ONE*, 16(4), e0250384. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0250384>
- Durlak, J. A., Mahoney, J. L., & Boyle, A. E. (2022). What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research. *Psychological Bulletin*, 148(11–12), 765–782. <https://doi.org/10.1037/bul0000383>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Firdaus, N. H., Rosidah, N. S., & Taqwa, H. (2025). The effect of peer interaction on self-confidence of grade XI students of SMAN 6 City of Bogor. *Al-Mubin: Islamic Scientific Journal*, 8(2), 293–303. <https://doi.org/10.51192/almubin.v8i2.2105>
- Jenson, C., Wolff, S. F., & Milkovich, L. M. (2023). Effects of a Preventive Mental Health Curriculum Embedded Into a Scholarly Gaming Course on Adolescent Self-Esteem: Prospective Matched Pairs Experiment. *JMIR Serious Games*, 11, e48401–e48401. <https://doi.org/10.2196/48401>
- Krath, J., Schürmann, L., & von Korfflesch, H. F. O. (2021). Revealing the theoretical basis of gamification: A systematic review and analysis of theory in research on gamification, serious games and game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 125, 106963. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106963>
- Lakens, D. (2013). Calculating and reporting effect sizes to facilitate cumulative science: a practical primer for t-tests and ANOVAs. *Frontiers in Psychology*, 4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00863>
- Lynn, S., Carroll, A., Nankervis, K., & Antrobus, E. (2024). A systematic review of delivery modes in school-based adolescent social-emotional learning programs: Current perspectives and future directions. *Review of Education*, 12(3). <https://doi.org/10.1002/rev3.70019>
- Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., Schlinger, M., Schlund, J., Shriver, T. P., VanAusdal, K., & Yoder, N. (2021). Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. *American Psychologist*, 76(7), 1128–1142. <https://doi.org/10.1037/amp0000701>
- Malti, T., & Noam, G. G. (2016). Social-emotional development: From theory to practice. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(6), 652–665. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1196178>
- Mukarromah, S., Rahmawati, W. K., & Fauziyah, N. (2024). Penerapan Konseling Cognitive Behaviour Therapy Menggunakan Personal Achievement Sheet Untuk Meningkatkan Self Confidence Pada Siswa SMP Plus Abdul Aziz. *Nusantara of Research : Jurnal Hasil-hasil Penelitian Universitas Nusantara PGRI Kediri*, 11(1), 12–22. <https://doi.org/10.29407/nor.v11i1.22399>

- Parveen, A., Ganie, A. N., Bashir, F., & Zimik, P. (2025). Factors influencing self-confidence among adolescents and children across the globe: a systematic review. *Discover Education*, 4(1), 579. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00545-z>
- Sailer, M., & Homner, L. (2020). The Gamification of Learning: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
- Scott, S. K., & Saginak, K. A. (2016). Adolescence: Emotional and Social Development. Dalam *Human Growth and Development Across the Lifespan* (hlm. 347–386). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781394258925.ch12>
- Shi, J., & Cheung, A. C. K. (2024). Effective Components of Social Emotional Learning Programs: A Meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 53(4), 755–771. <https://doi.org/10.1007/s10964-024-01942-7>
- Sucipto, S. D., Tanjung, R. F., Minarsi, Dewi, M., & Sagita, D. N. (2024). Pengembangan Media Interaktif Berbasis Website untuk Pelayanan Bimbingan dan Konseling yang Terintegrasi. *Jurnal Ilmiah Bimbingan Konseling Undiksha*, 15(3), 327–336. <https://doi.org/10.23887/jibk.v15i3.85036>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Ulla, T., & Poom-Valickis, K. (2023). Program support matters: A systematic review on teacher- and school related contextual factors facilitating the implementation of social-emotional learning programs. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.965538>
- Viranti, T. A. (2026). Efektivitas Media Berbasis Teknologi terhadap Keberhasilan Layanan Bimbingan dan Konseling. *Sinar Dunia: Jurnal Riset Sosial Humaniora Dan Ilmu Pendidikan*, 5(1), 312–324.
- Wasserstein, R. L., Schirm, A. L., & Lazar, N. A. (2019). Moving to a World Beyond “ $p < 0.05$.” *The American Statistician*, 73(sup1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/00031305.2019.1583913>