

Prosiding Fakultas Ilmu Pendidikan
Universitas Negeri Jakarta
Homepage: https://journal.unj.ac.id/unj/index.php/semnas-ps
Vol. 4 No. 1, Bulan 2026, halaman: xx~xx
E-ISSN: xxxx-xxxx
http://dx.doi.org/

Efektivitas Konseling Kreatif, Responsif, Dan Inovatif Berbasis Kognitif Perilaku Untuk Mereduksi Tingkat Kecemasan Akademik

Yeni Karneli[1*], Mutiara Putri Chandra[1]
[1]Program Studi Bimbingan dan Konseling, Universitas Negeri Padang, Indonesia
[1*]Email penulis koresponden: yenikarneli.unp@gmail.com

Riwayat Artikel

Submited:
Accepted:
Published:

Abstrak

Kecemasan akademik kerap muncul ketika peserta didik memandang tugas, ujian, target nilai, atau tuntutan belajar sebagai tekanan yang sulit dikendalikan. Apabila berlangsung kuat, kecemasan ini dapat melemahkan konsentrasi, keyakinan diri, pengaturan emosi, dan keberanian untuk menyelesaikan tugas akademik. Penelitian ini bertujuan menguji efektivitas Konseling Kreatif, Responsif, dan Inovatif berbasis Kognitif Perilaku (KRI-KKP) dalam menurunkan kecemasan akademik. Penelitian menggunakan desain pre-eksperimental one-group pretest-posttest dengan 10 responden yang memiliki kecemasan akademik pada kategori sedang dan tinggi. Intervensi disusun melalui enam tahap: asesmen awal, psikoedukasi, identifikasi pikiran otomatis, restrukturisasi kognitif, aktivasi perilaku belajar, serta evaluasi dan pencegahan kekambuhan. Data dianalisis denganstatistik deskriptif, paired-samples t-test, dan Wilcoxon signed-rank test. Hasil penelitian menunjukkan rerata skor kecemasan akademik menurun dari 131,70 pada pre-test menjadi 90,70 pada post-test. Rerata penurunan sebesar 41,00 poin terbukti signifikan, t(9)=9,74, p<.001, dengan ukuran efek Cohen's dz=3,08. Sebelum intervensi, 6 responden berada pada kategori tinggi dan 4 pada kategori sedang; setelah intervensi, 9 responden berada pada kategori rendah dan 1 pada kategori sangat rendah. Temuan ini menunjukkan bahwa KRI-KKP dapat menjadi alternatif layanan konseling sekolah yang ringkas, terarah, dan mudah disesuaikan untuk membantu peserta didik mengelola kecemasan akademik.

Kata kunci: kecemasan akademik; konseling kognitif perilaku; CBT; konseling kreatif; konseling responsif; intervensi sekolah

Abstract

Academic anxiety often arises when students view assignments, exams, grade targets, or learning demands as pressures that are difficult to control. If persistent, this anxiety can weaken concentration, self-confidence, emotional regulation, and courage to complete academic tasks. This study aims to test the effectiveness of Cognitive-Behavioral-based Creative, Responsive, and Innovative Counseling (KRI-KKP) in reducing academic anxiety. The study used a one-group pretest-posttest pre-experimental design with 10 respondents who had academic anxiety in the medium and high categories. The intervention was arranged through six stages: initial assessment, psychoeducation, automatic thought identification, cognitive restructuring, learning behavior activation, and evaluation and prevention of relapse. Data were analyzed using descriptive statistics, paired-samples t-test, and Wilcoxon signed-rank test. The results showed that the average academic anxiety score decreased from 131.70 in the pre-test to 90.70 in the post-test. The average decrease of 41.00 points proved significant, t(9)=9.74, p<.001, with a measure of Cohen's effect dz=3.08. Before the intervention, 6 respondents were in the high category and 4 in the medium category; after the intervention, 9 respondents were

Prosiding ***Fakultas Ilmu Pendidikan-Universitas Negeri Jakarta*** *diterbitkan oleh Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Jakarta*

in the low category and 1 in the very low category. These findings show that KRI-KKP can be an alternative to school counseling services that are concise, directed, and easily adjusted to help students manage academic anxiety.

***Keywords**: academic anxiety; cognitive behavioral counseling; CBT; creative counseling; responsive counseling; school intervention*

PENDAHULUAN

Kecemasan akademik bukan sekadar rasa gugup menjelang ujian. Dalam banyak kasus, kecemasan ini tampak sebagai rangkaian kekhawatiran yang terus berulang: takut gagal, takut dinilai tidak mampu, takut mengecewakan orang tua atau guru, serta merasa tertinggal sebelum benar-benar mencoba. Pada peserta didik, keadaan tersebut dapat terlihat pada perilaku menunda tugas, menghindari pelajaran tertentu, sulit berkonsentrasi, mudah tegang, dan kehilangan kepercayaan diri ketika berhadapan dengan tuntutan akademik. Literatur psikologi pendidikan menempatkan kecemasan sebagai kondisi yang melibatkan unsur kognitif, emosional, fisiologis, dan perilaku; karena itu, penanganannya tidak cukup hanya dengan nasihat agar siswa "lebih tenang" atau "lebih rajin belajar" (Beck, 2021; Field, 2018).

Dalam perspektif kognitif-perilaku, kecemasan bertahan karena adanya hubungan yang saling menguatkan antara pikiran, emosi, respons tubuh, dan tindakan. Seorang siswa yang berpikir "saya pasti gagal" cenderung merasa panik, tubuh menjadi tegang, lalu menghindari tugas atau belajar secara tidak terarah. Penghindaran memang memberi rasa lega sesaat, tetapi dalam jangka panjang justru memperkuat keyakinan bahwa tuntutan akademik adalah ancaman. Kerangka ini menjadi dasar penggunaan Cognitive Behavioral Therapy (CBT), yaitu pendekatan yang membantu konseli mengenali pikiran otomatis, menguji kebenarannya, menyusun pikiran alternatif yang lebih realistis, dan melatih perilaku baru yang lebih adaptif (Beck, 2021; Hofmann et al., 2012).

Bukti empiris menunjukkan bahwa intervensi berbasis CBT memiliki manfaat pada konteks pendidikan. Kajian tentang intervensi kesehatan mental berbasis sekolah menemukan bahwa pendekatan kognitif-perilaku banyak digunakan untuk mengurangi gejala kecemasan dan depresi pada peserta didik (Feiss et al., 2019). Studi lain pada anak dan remaja juga menunjukkan bahwa CBT yang dilaksanakan di sekolah dapat membantu mengelola kecemasan, terutama ketika program dibuat praktis dan sesuai dengan situasi belajar sehari-hari (Haugland et al., 2020; Tse et al., 2023). Pada mahasiswa, intervensi CBT berbasis internet juga dilaporkan efektif menurunkan gejala kecemasan, yang menguatkan bahwa prinsip CBT dapat diadaptasi dalam berbagai format layanan pendidikan (Oliveira et al., 2023).

Konteks Indonesia juga menunjukkan arah yang sejalan. Penelitian nasional tentang CBT melaporkan penurunan kecemasan akademik pada mahasiswa setelah mengikuti intervensi kognitif-perilaku (Farahmita & Paramita, 2024). Sementara itu, studi tentang program konseling untuk kecemasan akademik di sekolah menunjukkan bahwa siswa membutuhkan layanan yang lebih dekat dengan pengalaman belajar mereka, menggunakan bahasa yang sederhana, dan memberi ruang latihan yang nyata, bukan hanya ceramah (Putri et al., 2022; Suranata & Prakoso, 2020). Dengan demikian, layanan konseling perlu dirancang secara lebih hidup, responsif, dan aplikatif agar mudah diterima oleh peserta didik.

Atas dasar itu, penelitian ini menguji Konseling Kreatif, Responsif, dan Inovatif berbasis Kognitif Perilaku (KRI-KKP). Istilah kreatif merujuk pada penggunaan media dan aktivitas konseling yang membantu konseli memahami pola pikirnya, seperti lembar kerja pikiran, latihan self-talk, dan skala kecemasan harian. Istilah responsif menegaskan bahwa konselor memulai layanan dari masalah akademik yang paling dirasakan konseli. Istilah inovatif menunjukkan upaya mengemas prinsip CBT ke dalam prosedur konseling sekolah yang ringkas, terukur, dan mudah ditindaklanjuti.

Penelitian ini bertujuan menguji efektivitas KRI-KKP dalam mereduksi tingkat kecemasan akademik. Secara khusus, penelitian ini menjawab empat pertanyaan: bagaimana kondisi

kecemasan akademik sebelum intervensi, bagaimana kondisi setelah intervensi, apakah terdapat perbedaan skor pre-test dan post-test, serta apa implikasi hasil penelitian bagi layanan bimbingan dan konseling di lingkungan pendidikan.

Kecemasan Akademik sebagai Masalah Belajar

Kecemasan akademik merupakan kondisi psikologis yang muncul ketika peserta didik memandang tuntutan belajar sebagai tekanan yang sulit dikendalikan. Tuntutan tersebut dapat berupa ujian, tugas, presentasi, target nilai, praktik keterampilan, maupun bentuk evaluasi akademik lainnya. Dalam intensitas ringan, kecemasan dapat berfungsi sebagai sinyal kesiapsiagaan yang mendorong siswa untuk mempersiapkan diri. Namun, apabila kecemasan berlangsung kuat dan menetap, kondisi tersebut dapat menghambat proses belajar karena siswa lebih banyak memikirkan kemungkinan gagal daripada memusatkan perhatian pada penyelesaian tugas akademik (Zeidner, 1998; Pekrun, 2006).

Kecemasan akademik tidak hanya tampak sebagai rasa takut atau gugup, tetapi juga melibatkan aspek kognitif, emosional, fisiologis, dan perilaku. Secara kognitif, siswa dapat mengalami pikiran otomatis negatif seperti 'saya pasti gagal', 'saya tidak mampu', atau 'nilai saya akan buruk'. Secara emosional, siswa merasa takut, malu, tertekan, dan tidak percaya diri. Secara fisiologis, kecemasan dapat muncul dalam bentuk jantung berdebar, tubuh tegang, sakit perut, sulit tidur, atau mudah lelah. Secara perilaku, kecemasan akademik dapat terlihat melalui kebiasaan menunda tugas, menghindari pelajaran tertentu, tidak berani bertanya, atau belajar secara tidak terarah.

Dalam perspektif control-value theory, emosi akademik seperti kecemasan muncul karena adanya penilaian siswa terhadap dua hal utama, yaitu kontrol dan nilai. Siswa akan lebih mudah mengalami kecemasan apabila ia menganggap tugas akademik sangat penting, tetapi pada saat yang sama merasa tidak memiliki kemampuan atau kontrol yang cukup untuk berhasil (Pekrun, 2006). Dengan demikian, kecemasan akademik tidak semata-mata disebabkan oleh sulitnya materi pelajaran, tetapi juga oleh cara siswa menilai kemampuan dirinya, kemungkinan keberhasilan, dan konsekuensi akademik yang akan diterima.

Kecemasan akademik juga berkaitan dengan terganggunya perhatian dan daya ingat kerja. Attentional control theory menjelaskan bahwa kecemasan dapat menurunkan efisiensi kognitif karena perhatian siswa terbagi antara tugas yang harus dikerjakan dan kekhawatiran yang muncul dalam pikirannya (Eysenck et al., 2007). Owens et al. (2012) menemukan bahwa kekhawatiran dan working memory menjadi faktor penting yang menjelaskan hubungan antara kecemasan dan performa akademik. Artinya, siswa yang cemas bukan selalu tidak mampu belajar, tetapi proses berpikirnya menjadi kurang optimal karena sebagian kapasitas mentalnya tersita untuk mengelola rasa takut, ragu, dan khawatir.=

Kecemasan Akademik dan Regulasi Diri Belajar

Kecemasan akademik memiliki hubungan erat dengan regulasi diri belajar. Self-regulated learning merupakan kemampuan siswa untuk merencanakan, mengarahkan, memantau, dan mengevaluasi proses belajarnya secara mandiri. Zimmerman (2002) menjelaskan bahwa siswa yang memiliki regulasi diri baik mampu menetapkan tujuan, memilih strategi belajar, mengatur waktu, memantau kemajuan, serta melakukan refleksi terhadap hasil belajar. Pintrich (2000) juga menempatkan regulasi diri sebagai proses aktif yang melibatkan pengaturan kognisi, motivasi, perilaku, dan konteks belajar.

Siswa yang memiliki regulasi diri baik cenderung lebih mampu menghadapi tekanan akademik karena mereka memiliki rencana belajar yang jelas. Ketika menghadapi tugas besar, mereka dapat membaginya menjadi bagian kecil yang lebih mudah dikerjakan. Ketika menghadapi ujian, mereka dapat mengatur jadwal belajar, memantau penguasaan materi, dan mengevaluasi strategi yang belum efektif. Sebaliknya, siswa dengan regulasi diri rendah cenderung belajar tanpa perencanaan, mudah terdistraksi, menunda pekerjaan, dan merasa kewalahan ketika menghadapi tuntutan akademik.

Kecemasan akademik dan regulasi diri dapat saling memengaruhi. Kecemasan yang tinggi dapat melemahkan regulasi diri karena siswa lebih fokus pada kemungkinan gagal daripada

strategi penyelesaian masalah. Sebaliknya, regulasi diri yang rendah dapat memperkuat kecemasan karena siswa merasa tidak siap, tidak memiliki kendali, dan tidak tahu langkah belajar yang harus dilakukan. Panadero (2017) menegaskan bahwa regulasi diri belajar perlu dipahami sebagai proses yang melibatkan strategi kognitif, motivasi, emosi, dan pemantauan diri secara berkelanjutan.

Temuan empiris mendukung hubungan tersebut. Wu et al. (2022) menemukan bahwa regulasi diri berperan penting dalam hubungan antara kecemasan akademik dan harga diri pada siswa yang menghadapi ujian masuk perguruan tinggi. Dalam konteks Indonesia, Saragih dan Harahap (2024) menemukan bahwa kecemasan akademik dan situasi akademik berpengaruh terhadap self-regulated learning siswa SMP. Hasil ini menunjukkan bahwa kecemasan akademik perlu dikaji sebagai masalah belajar sekaligus masalah pengaturan diri, sehingga intervensi yang diberikan tidak cukup hanya menenangkan emosi siswa, tetapi juga perlu memperkuat keterampilan belajar yang terencana.

Konseling Kognitif Perilaku dalam Penanganan Kecemasan Akademik

Konseling kognitif perilaku merupakan penerapan prinsip Cognitive Behavioral Therapy (CBT) dalam proses bantuan konseling yang terstruktur. Pendekatan ini berangkat dari asumsi bahwa pikiran, emosi, respons tubuh, dan perilaku saling berhubungan. Dalam kasus kecemasan akademik, siswa yang memandang ujian sebagai ancaman akan lebih mudah merasa panik, mengalami ketegangan tubuh, dan akhirnya menghindari proses belajar. Penghindaran tersebut dapat memberi rasa lega sementara, tetapi dalam jangka panjang justru memperkuat keyakinan bahwa tuntutan akademik adalah sesuatu yang menakutkan (Beck, 2021).

CBT membantu konseli mengenali pikiran otomatis negatif, memeriksa bukti yang mendukung atau melemahkan pikiran tersebut, lalu menyusun pikiran alternatif yang lebih realistis. Pendekatan ini tidak sekadar mengajak siswa untuk berpikir positif, tetapi membantu siswa berpikir lebih seimbang. Misalnya, pikiran 'saya pasti gagal' dapat diuji kembali melalui pertanyaan: apa bukti bahwa saya pasti gagal, apa yang masih bisa saya lakukan, dan langkah kecil apa yang dapat saya mulai hari ini. Dengan cara ini, konseli belajar mengubah tafsir yang terlalu mengancam menjadi tafsir yang lebih rasional dan dapat ditindaklanjuti.

Selain restrukturisasi kognitif, CBT juga menekankan perubahan perilaku. Dalam konteks akademik, perubahan perilaku dapat dilakukan melalui penyusunan jadwal belajar, latihan menghadapi situasi yang ditakuti, self-monitoring, teknik relaksasi, latihan self-talk, dan pemberian tugas rumah. Hofmann et al. (2012) menunjukkan bahwa CBT memiliki dukungan empiris yang kuat untuk menangani berbagai masalah psikologis, terutama kecemasan. Feiss et al. (2019) juga menunjukkan bahwa program berbasis sekolah dapat membantu mengurangi stres, kecemasan, dan depresi pada remaja apabila disusun secara sistematis dan sesuai kebutuhan siswa.

Penelitian internasional memperlihatkan bahwa CBT dapat diadaptasi dalam konteks sekolah. Haugland et al. (2020) menunjukkan bahwa intervensi CBT berbasis sekolah dapat menurunkan gejala kecemasan pada remaja. Tse et al. (2023) melalui tinjauan sistematis juga menegaskan bahwa CBT berbasis sekolah relevan untuk menangani gejala kecemasan sosial pada anak dan remaja. Sementara itu, Oliveira et al. (2023) menunjukkan bahwa CBT berbasis internet efektif menurunkan gejala kecemasan dan depresi pada mahasiswa, sehingga prinsip CBT dapat dikembangkan dalam berbagai format layanan pendidikan.

KRI-KKP dalam Konteks Layanan Bimbingan dan Konseling

Konseling Kreatif, Responsif, dan Inovatif berbasis Kognitif Perilaku (KRI-KKP) dalam penelitian ini dipahami sebagai adaptasi prinsip Cognitive Behavioral Therapy (CBT) ke dalam layanan bimbingan dan konseling sekolah. KRI-KKP tidak diposisikan sebagai teori baru yang terpisah dari CBT, tetapi sebagai kerangka layanan yang membantu guru BK menerjemahkan CBT menjadi prosedur bantuan yang praktis, komunikatif, dan sesuai dengan masalah akademik peserta didik. Posisi ini penting karena bimbingan dan konseling di Indonesia merupakan bagian dari layanan pendidikan yang perlu berkembang secara adaptif, relevan dengan kebutuhan konseli, dan tetap berbasis kajian ilmiah (Zamroni et al., 2022). Dukungan empiris terhadap CBT

juga menunjukkan bahwa pendekatan ini memiliki dasar kuat untuk menangani kecemasan melalui perubahan pikiran, emosi, dan perilaku yang saling berkaitan (Hofmann et al., 2012).

Dalam konteks sekolah, KRI-KKP menempatkan guru BK sebagai fasilitator yang membantu siswa memahami hubungan antara pikiran otomatis, respons emosi, reaksi tubuh, dan tindakan belajar. Proses konseling tidak berhenti pada pemberian nasihat, tetapi diarahkan pada latihan keterampilan yang dapat dipraktikkan siswa dalam situasi akademik nyata. Karena itu, alur KRI-KKP dapat disusun melalui asesmen awal, psikoedukasi, identifikasi pikiran otomatis, restrukturisasi kognitif, aktivasi perilaku belajar, evaluasi, dan pencegahan kekambuhan. Alur seperti ini sejalan dengan bukti bahwa intervensi CBT berbasis sekolah dapat menurunkan gejala kecemasan remaja apabila dirancang secara terstruktur, ditargetkan pada kebutuhan siswa, dan dilaksanakan dalam format yang dapat dijangkau di lingkungan sekolah (Feiss et al., 2019; Haugland et al., 2020; Tse et al., 2023).

Aspek kreatif dalam KRI-KKP tampak pada penggunaan media sederhana yang memudahkan siswa memahami isi konseling. Guru BK dapat memakai lembar kerja pikiran otomatis, kartu self-talk, skala kecemasan harian, tabel rencana belajar, peta masalah akademik, dan catatan refleksi singkat. Media tersebut membantu siswa melihat pola pikiran negatif secara konkret, lalu menggantinya dengan pikiran alternatif yang lebih realistis. Penggunaan teknik self-talk dalam konseling REBT terbukti efektif menurunkan kecemasan akademik siswa SMA, sedangkan konseling kelompok kognitif perilaku dengan teknik restrukturisasi kognitif juga efektif mengurangi kecemasan akademik siswa (Kifli et al., 2019; Putri et al., 2022). Temuan ini mendukung bahwa kreativitas media dalam KRI-KKP tetap harus berpijak pada teknik konseling yang memiliki dasar empiris.

Aspek responsif dalam KRI-KKP berarti konseling dimulai dari masalah akademik yang paling dirasakan konseli. Sumber kecemasan setiap siswa dapat berbeda, seperti takut ujian, takut presentasi, merasa tidak mampu menyelesaikan tugas, khawatir mengecewakan orang tua, atau terbiasa menunda belajar. Guru BK perlu memetakan sumber kecemasan tersebut sebelum menentukan latihan yang paling sesuai. Prinsip ini sesuai dengan temuan bahwa intervensi berbasis sekolah lebih bermakna ketika layanan diberikan secara terarah kepada peserta didik yang membutuhkan bantuan dan ketika materi layanan disesuaikan dengan situasi belajar mereka (Feiss et al., 2019; Haugland et al., 2020).

Aspek inovatif dalam KRI-KKP terlihat pada penyusunan layanan yang ringkas, terukur, dan mudah dievaluasi. Inovasi tidak hanya berarti memakai teknologi, tetapi juga menyusun prosedur konseling yang jelas, memiliki indikator perubahan, dan dapat ditindaklanjuti oleh guru BK. Perubahan konseli dapat dipantau melalui skor pre-test dan post-test, catatan proses konseling, pekerjaan rumah konseling, serta perubahan perilaku belajar. Penelitian nasional menunjukkan bahwa CBT dapat membantu konseli mengevaluasi pikiran otomatis negatif dan menurunkan kecemasan akademik, sedangkan layanan konseling berbasis web juga dapat menjadi alternatif untuk mereduksi kecemasan akademik siswa ketika situasi layanan menuntut fleksibilitas (Farahmita & Paramita, 2024; Izzah & Indrijati, 2024; Suranata & Prakoso, 2020).

Dengan demikian, KRI-KKP memperkuat layanan bimbingan dan konseling karena menggabungkan tiga kebutuhan utama. Pertama, layanan harus mudah dipahami siswa melalui media dan aktivitas yang kreatif. Kedua, layanan harus responsif terhadap sumber kecemasan akademik yang nyata. Ketiga, layanan harus inovatif karena menggunakan prosedur yang terstruktur, berbasis data, dan dapat dievaluasi. Integrasi ini membuat KRI-KKP relevan sebagai alternatif layanan BK sekolah untuk mereduksi kecemasan akademik secara lebih sistematis dan berbasis bukti.

Temuan Empiris dan Posisi Penelitian

Sejumlah penelitian nasional menunjukkan bahwa intervensi konseling berbasis kognitif-perilaku relevan untuk menurunkan kecemasan akademik. Farahmita dan Paramita (2024) melaporkan bahwa CBT membantu mahasiswa pascasarjana yang sedang menyelesaikan tesis untuk mengevaluasi pikiran otomatis negatif dan asumsi disfungsional. Izzah dan Indrijati (2024) juga menemukan bahwa konseling berbasis CBT dapat mengurangi kecemasan akademik

mahasiswa melalui perubahan cara berpikir dan perilaku. Selain itu, Luzanil dan Menaldi (2022) menunjukkan bahwa terapi kelompok kognitif perilaku berpotensi menurunkan kekhawatiran pada mahasiswa rantau yang mengalami kecemasan akademik.

Temuan pada tingkat sekolah juga mendukung pentingnya teknik konseling yang praktis dan dekat dengan pengalaman belajar siswa. Putri et al. (2022) menemukan bahwa konseling REBT dengan teknik self-talk efektif menurunkan kecemasan akademik siswa kelas X. Suranata dan Prakoso (2020) menunjukkan bahwa program web-based solution-focused brief counseling dapat mereduksi kecemasan akademik siswa pada masa pandemi. Penelitian-penelitian tersebut memperlihatkan bahwa kecemasan akademik dapat ditangani melalui layanan konseling yang terstruktur, aktif, dan memberi latihan konkret kepada konseli.

Meskipun demikian, penelitian sebelumnya masih menyisakan ruang pengembangan. Sebagian penelitian berfokus pada mahasiswa, menggunakan desain kasus tunggal, atau menerapkan teknik tertentu secara terpisah. Penelitian ini menempatkan KRI-KKP sebagai upaya mengemas prinsip CBT dalam layanan bimbingan dan konseling sekolah yang kreatif, responsif, dan inovatif. Posisi penelitian ini terletak pada pengujian awal model layanan yang sederhana, terarah, berbasis data pre-test dan post-test, serta mudah diadaptasi oleh guru BK untuk membantu peserta didik mengelola kecemasan akademik.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain pre-eksperimental one-group pretest-posttest. Dalam desain ini, responden diukur sebelum intervensi, mengikuti layanan KRI-KKP, kemudian diukur kembali setelah intervensi. Desain ini dipilih karena penelitian bertujuan memperoleh bukti awal mengenai perubahan kecemasan akademik setelah layanan diberikan. Walaupun demikian, karena tidak menggunakan kelompok kontrol, hasil penelitian perlu dibaca secara hati-hati sebagai temuan awal, bukan bukti kausal yang sepenuhnya bebas dari kemungkinan pengaruh luar (Campbell & Stanley, 1963; Shadish et al., 2002).

Partisipan penelitian berjumlah 10 responden yang dipilih secara purposif berdasarkan skor kecemasan akademik pada kategori sedang dan tinggi. Identitas responden disamarkan menggunakan inisial untuk menjaga kerahasiaan. Pada pengukuran awal, 6 responden berada pada kategori tinggi dan 4 responden berada pada kategori sedang. Kriteria partisipan meliputi: memiliki skor kecemasan akademik sedang atau tinggi, bersedia mengikuti proses konseling, dan menyelesaikan pengukuran pre-test serta post-test.

Instrumen yang digunakan berupa skala kecemasan akademik yang menghasilkan skor total dan kategori kecemasan. Kategori dalam data penelitian terdiri dari sangat rendah, rendah, sedang, dan tinggi. Pada naskah final untuk publikasi, bagian ini perlu dilengkapi dengan nama instrumen, jumlah item, indikator, contoh item, rentang skor, prosedur validasi, dan koefisien reliabilitas. Pelaporan psikometrik perlu dibuat jelas agar pembaca dapat menilai ketepatan pengukuran dan kekuatan data yang digunakan (Field, 2018).

Intervensi KRI-KKP dilaksanakan dalam sesi konseling terstruktur. Sesi awal digunakan untuk membangun hubungan konseling, menjelaskan tujuan layanan, dan membantu konseli memahami hubungan antara pikiran, perasaan, respons tubuh, dan perilaku belajar. Sesi berikutnya diarahkan pada pengenalan pikiran otomatis negatif yang sering muncul dalam situasi akademik, seperti takut gagal, merasa tidak mampu, atau menganggap tugas sebagai ancaman. Setelah itu, konseli dilatih melakukan restrukturisasi kognitif, menyusun self-talk yang lebih realistis, membuat target belajar bertahap, dan mengevaluasi perubahan kecemasan. Pada sesi akhir, konseli menyusun rencana tindak lanjut agar strategi yang dipelajari dapat tetap digunakan setelah konseling berakhir.

Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan uji beda berpasangan. Statistik deskriptif digunakan untuk menampilkan skor minimum, skor maksimum, rerata, simpangan baku, distribusi kategori, dan persentase penurunan skor. Efektivitas intervensi diuji menggunakan paired-samples t-test karena skor berasal dari responden yang sama pada dua

waktu pengukuran. Normalitas selisih skor diperiksa dengan Shapiro-Wilk dan menunjukkan distribusi selisih tidak menyimpang secara signifikan dari normalitas, W=0,943, p=0,590. Sebagai pemeriksaan tambahan untuk sampel kecil, Wilcoxon signed-rank test juga digunakan. Ukuran efek dihitung dengan Cohen's dz berdasarkan rerata selisih dibagi simpangan baku selisih (Field, 2018).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kondisi Kecemasan Akademik Sebelum dan Sesudah Intervensi

Hasil pre-test memperlihatkan bahwa kecemasan akademik responden berada pada kategori sedang hingga tinggi. Rerata skor pre-test sebesar 131,70 (SD=11,68), dengan skor terendah 108 dan skor tertinggi 140. Setelah mengikuti KRI-KKP, rerata skor post-test turun menjadi 90,70 (SD=9,10), dengan skor terendah 71 dan skor tertinggi 103. Seluruh responden mengalami penurunan skor, sehingga perubahan tidak hanya terlihat pada rerata kelompok, tetapi juga pada masing-masing individu.

Tabel 1. Perbandingan Skor Kecemasan Akademik Pre-test dan Post-test

No	Inisial	Pre-test	Kategori Pre-test	Post-test	Kategori Post-test	Selisih	Penurunan (%)
1	RNP	140	Tinggi	100	Rendah	40	28.57
2	HSH	138	Tinggi	88	Rendah	50	36.23
3	PAP	137	Tinggi	91	Rendah	46	33.58
4	DRA	133	Sedang	103	Rendah	30	22.56
5	AR	108	Sedang	83	Rendah	25	23.15
6	EM	139	Tinggi	71	Sangat Rendah	68	48.92
7	NS	139	Tinggi	94	Rendah	45	32.37
8	IA	134	Sedang	97	Rendah	37	27.61
9	TR	137	Tinggi	91	Rendah	46	33.58
10	IG	112	Sedang	89	Rendah	23	20.54
	Rata-rata	**131.70**	**Sedang**	**90.70**	**Rendah**	**41.00**	**30.71**

Catatan. Selisih dihitung dari skor pre-test dikurangi skor post-test. Persentase penurunan dihitung dari selisih skor individual dibagi skor pre-test.

Pergeseran Kategori Kecemasan Akademik

Pergeseran kategori menunjukkan perubahan yang jelas. Sebelum intervensi, 6 responden berada pada kategori tinggi dan 4 responden pada kategori sedang. Setelah intervensi, tidak ada responden yang tetap berada pada kategori sedang atau tinggi; 9 responden berpindah ke kategori rendah dan 1 responden ke kategori sangat rendah. Pola ini menunjukkan bahwa penurunan skor memiliki makna praktis karena disertai perubahan kategori kecemasan.

Tabel 2. Distribusi Kategori Kecemasan Akademik Sebelum dan Sesudah Intervensi

Kategori	Pre-test n	Pre-test %	Post-test n	Post-test %
Sangat Rendah	0	0.0%	1	10.0%
Rendah	0	0.0%	9	90.0%
Sedang	4	40.0%	0	0.0%
Tinggi	6	60.0%	0	0.0%
Total	**10**	**100.0%**	**10**	**100.0%**

Uji Efektivitas Intervensi

Hasil paired-samples t-test menunjukkan terdapat perbedaan yang signifikan antara skor kecemasan akademik sebelum dan sesudah intervensi, t(9)=9,74, p<.001. Rerata penurunan sebesar 41,00 poin berada pada 95% confidence interval [31,48; 50,52]. Ukuran efek Cohen's dz sebesar 3,08, yang berada pada kategori sangat besar. Uji pendukung Wilcoxon signed-rank test juga menunjukkan penurunan yang signifikan, W=55, p=0,001.

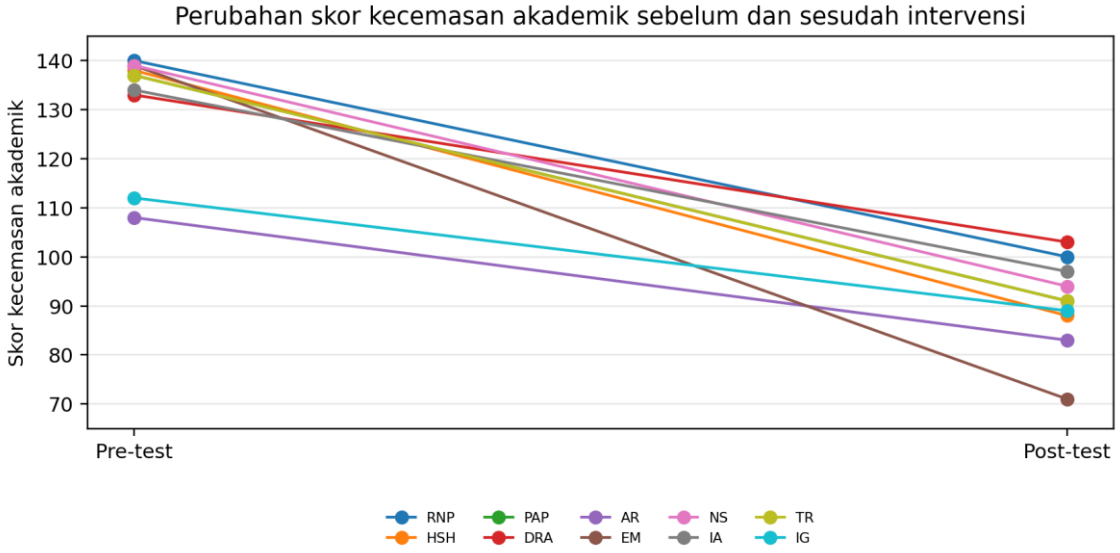
Tabel 3. Statistik Deskriptif Skor Kecemasan Akademik

Pengukuran	N	Min	Maks	M	SD
Pre-test	10	108	140	131.70	11.68
Post-test	10	71	103	90.70	9.10
Selisih	10	23	68	41.00	13.31

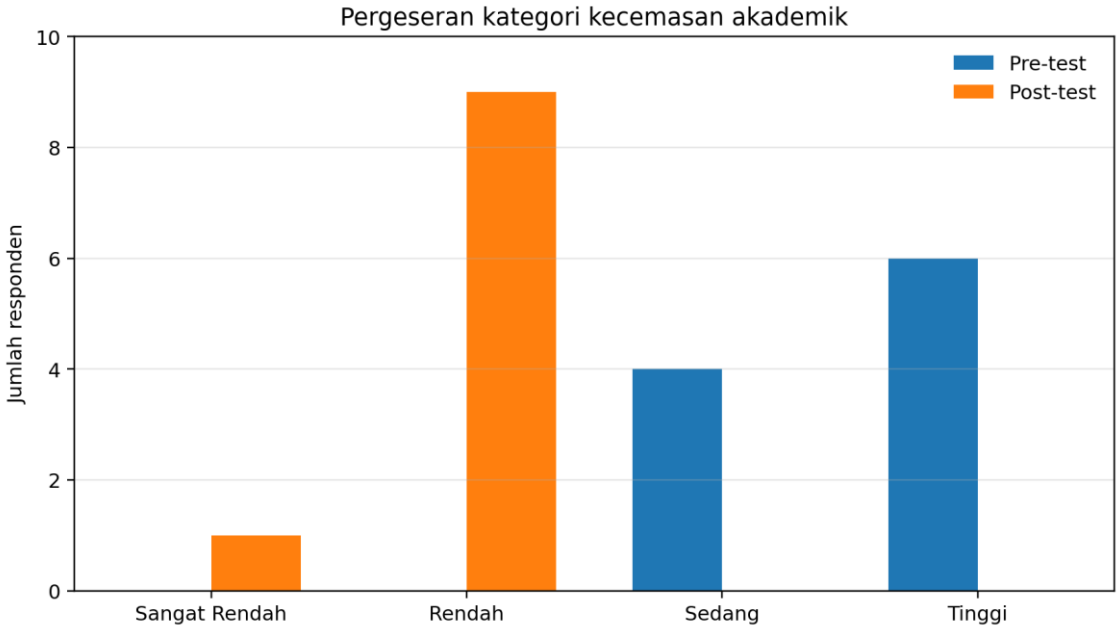
Tabel 4. Hasil *Paired-Samples t-test Pre-test* dan *Post-test*

Perbandingan	Mean Difference	SD Difference	SE	95% CI Lower	95% CI Upper	t(df)	p
Pre-test - Post-test	41.00	13.31	4.21	31.48	50.52	9.74 (9)	< .001

Catatan. Nilai p pada output SPSS yang tertulis .000 dilaporkan sebagai p<.001 sesuai kaidah pelaporan statistik.



Gambar 1. Perubahan skor kecemasan akademik setiap responden dari pre-test ke post-test.



Gambar 2. Pergeseran kategori kecemasan akademik sebelum dan sesudah intervensi.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa KRI-KKP menurunkan kecemasan akademik responden secara nyata. Penurunan rerata dari 131,70 menjadi 90,70 bukan perubahan kecil, apalagi seluruh responden memperlihatkan arah perubahan yang sama. Pergeseran kategori dari sedang-tinggi menuju rendah-sangat rendah juga memberi tanda bahwa perubahan tersebut bermakna secara praktis, tidak hanya signifikan secara statistik.

Temuan ini dapat dijelaskan melalui mekanisme dasar CBT. Pada awalnya, kecemasan akademik sering dipicu oleh pikiran otomatis seperti "saya tidak akan mampu", "nilai saya pasti buruk", atau "kalau salah, saya akan dipermalukan". Pikiran semacam ini membuat situasi akademik terasa lebih mengancam daripada kondisi sebenarnya. Melalui restrukturisasi kognitif, konseli belajar memeriksa bukti, membedakan fakta dan dugaan, lalu mengganti tafsir yang terlalu mengancam dengan pikiran yang lebih realistis. Perubahan pada cara berpikir tersebut membantu menurunkan intensitas emosi dan memperbaiki kesiapan menghadapi tugas belajar (Beck, 2021; Hofmann et al., 2012).

Komponen perilaku dalam KRI-KKP juga tampak penting. Kecemasan akademik tidak hanya hidup dalam pikiran, tetapi sering terlihat dalam kebiasaan menunda, menghindar, atau belajar tanpa rencana. Ketika konseli diberi target kecil yang realistis, latihan relaksasi, dan tugas rumah yang terukur, mereka memperoleh pengalaman keberhasilan secara bertahap. Pengalaman ini membantu membangun keyakinan bahwa tuntutan akademik dapat dihadapi, bukan dihindari. Prinsip tersebut sejalan dengan temuan penelitian berbasis sekolah yang menunjukkan bahwa CBT efektif ketika siswa diberi keterampilan praktis untuk mengelola kecemasan dalam situasi nyata (Feiss et al., 2019; Haugland et al., 2020; Tse et al., 2023).

Temuan penelitian ini juga selaras dengan penelitian nasional yang menempatkan konseling sebagai ruang latihan untuk mengubah pola pikir dan respons akademik. Farahmita dan Paramita (2024) melaporkan bahwa CBT membantu mahasiswa mengevaluasi pikiran negatif otomatis dan menurunkan kecemasan akademik. Penelitian Putri et al. (2022) tentang self-talk dan Suranata dan Prakoso (2020) tentang program konseling berbasis web juga menunjukkan bahwa kecemasan akademik dapat berkurang ketika intervensi memberi strategi yang konkret dan dapat diterapkan dalam kehidupan belajar.

Keunikan KRI-KKP terletak pada cara mengemas CBT agar tidak terasa kaku. Pada sebagian siswa, istilah teknis seperti distorsi kognitif atau restrukturisasi kognitif dapat terasa abstrak. Karena itu, penggunaan contoh sehari-hari, kartu pikiran, lembar kerja sederhana, dan latihan self-talk membuat proses konseling lebih mudah dipahami. Responsivitas konselor juga penting karena kecemasan tiap konseli tidak selalu bersumber dari hal yang sama. Ada yang cemas karena ujian, ada yang takut tidak mampu menyelesaikan tugas, dan ada pula yang terbebani oleh penilaian orang lain. Dengan memulai dari masalah yang paling dekat dengan konseli, sesi konseling menjadi lebih hidup dan relevan.

Meskipun demikian, hasil penelitian ini perlu ditafsirkan secara proporsional. Desain one-group pretest-posttest belum dapat memastikan bahwa seluruh perubahan hanya disebabkan oleh intervensi, sebab faktor lain seperti dukungan teman, perubahan jadwal belajar, atau pengalaman akademik selama penelitian dapat ikut berpengaruh. Jumlah responden juga terbatas, sehingga generalisasi perlu dilakukan secara hati-hati. Karena itu, penelitian ini paling tepat ditempatkan sebagai studi awal yang menunjukkan potensi KRI-KKP, bukan sebagai bukti akhir mengenai efektivitasnya.Implikasi praktis dari penelitian ini adalah perlunya guru BK memiliki protokol konseling yang sederhana tetapi berbasis bukti. KRI-KKP dapat digunakan sebagai panduan awal melalui enam tahap: asesmen, psikoedukasi, identifikasi pikiran otomatis, restrukturisasi kognitif, aktivasi perilaku belajar, dan pencegahan kekambuhan. Dalam penerapannya, konselor tetap perlu memperhatikan kondisi konseli, waktu layanan, budaya sekolah, dan tingkat keparahan kecemasan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil pre-test dan post-test, KRI-KKP terbukti efektif sebagai intervensi awal untuk menurunkan kecemasan akademik pada responden penelitian. Rerata skor kecemasan akademik menurun dari 131,70 menjadi 90,70, dengan selisih 41,00 poin. Uji paired-samples t-test menunjukkan perbedaan yang signifikan, $t(9) = 9{,}74$, $p < 0{,}001$, dengan ukuran efek Cohen's $d_z = 3{,}08$. Seluruh responden mengalami penurunan skor. Pergeseran kategori juga menunjukkan perubahan praktis, yaitu dari kategori sedang dan tinggi sebelum layanan menjadi rendah dan sangat rendah setelah layanan.

Secara teoretis dan praktis, hasil ini menguatkan bahwa intervensi yang memadukan restrukturisasi kognitif, latihan self-talk, aktivasi perilaku belajar, dan evaluasi diri dapat membantu siswa mengelola pikiran otomatis negatif serta mengembangkan respons belajar yang lebih adaptif. Temuan ini sejalan dengan riset berbasis CBT di lingkungan pendidikan yang menunjukkan bahwa intervensi kognitif-perilaku dapat menurunkan kecemasan ketika disusun secara sistematis, kontekstual, dan dekat dengan kebutuhan peserta didik (Feiss et al., 2019; Haugland et al., 2020; Tse et al., 2023; Farahmita & Paramita, 2024).

Dengan demikian, KRI-KKP dapat digunakan sebagai alternatif layanan bimbingan dan konseling yang ringkas, kreatif, responsif, dan berbasis data. Guru BK dapat menerapkannya melalui asesmen awal, psikoedukasi, identifikasi pikiran otomatis, restrukturisasi kognitif, latihan perilaku belajar, dan tindak lanjut. Namun, karena penelitian ini menggunakan jumlah responden terbatas dan belum melibatkan kelompok kontrol, efektivitas KRI-KKP perlu diuji kembali melalui desain kuasi-eksperimen atau randomized controlled trial dengan sampel yang lebih besar dan pengukuran lanjutan. Pengujian lanjutan penting agar kontribusi KRI-KKP terhadap penurunan kecemasan akademik dapat dinilai secara lebih kuat dan dapat diterapkan dalam layanan BK sekolah secara lebih meyakinkan.

Keterbatasan utama penelitian ini terletak pada jumlah partisipan yang kecil dan tidak adanya kelompok kontrol. Kondisi tersebut membuat hasil belum dapat digeneralisasikan secara luas. Selain itu, informasi psikometrik instrumen belum tersedia secara lengkap dalam data yang digunakan, sehingga naskah final perlu menambahkan validitas, reliabilitas, indikator skala, dan dasar kategorisasi skor. Pelaporan keterbatasan ini penting agar kesimpulan penelitian tetap sesuai dengan kekuatan desain dan data.

Penelitian berikutnya disarankan menggunakan desain quasi-experiment atau randomized controlled trial dengan kelompok kontrol, jumlah partisipan yang lebih besar, dan pengukuran tindak lanjut. Penelitian juga dapat membandingkan KRI-KKP dengan pendekatan lain, seperti solution-focused brief counseling, mindfulness-based counseling, atau konseling kelompok berbasis regulasi diri. Dengan desain yang lebih kuat, kontribusi khusus KRI-KKP terhadap penurunan kecemasan akademik dapat dinilai secara lebih meyakinkan.

DAFTAR PUSTAKA

Beck, J. S. (2021). Cognitive behavior therapy: Basics and beyond (3rd ed.). Guilford Press.

Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research. Houghton Mifflin.

Eysenck, M. W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, M. G. (2007). Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory. Emotion, 7(2), 336-353. https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.2.336

Farahmita, N., & Paramita, P. P. (2024). Effectiveness of cognitive behavior therapy (CBT) for lowering academic anxiety in graduate students completing thesis. Psikostudia: Jurnal Psikologi, 13(2), 184-192. https://doi.org/10.30872/psikostudia.v13i2.14134

Feiss, R., Dolinger, S. B., Merritt, M., Reiche, E., Martin, K., Yanes, J. A., Thomas, C. M., & Pangelinan, M. (2019). A systematic review and meta-analysis of school-based stress, anxiety, and depression prevention programs for adolescents. Journal of Youth and Adolescence, 48, 1668-1685. https://doi.org/10.1007/s10964-019-01085-0

Field, A. (2018). Discovering statistics using IBM SPSS Statistics (5th ed.). SAGE.

Haugland, B. S. M., Haaland, A. T., Baste, V., Bjaastad, J. F., Hoffart, A., Rapee, R. M., Raknes, S., Himle, J. A., Husabo, E., & Wergeland, G. J. (2020). Effectiveness of brief and standard school-based cognitive-behavioral interventions for adolescents with anxiety: A randomized noninferiority study. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 59(4), 552-564.e2. https://doi.org/10.1016/j.jaac.2019.12.003

Hofmann, S. G., Asnaani, A., Vonk, I. J. J., Sawyer, A. T., & Fang, A. (2012). The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses. Cognitive Therapy and Research, 36, 427-440. https://doi.org/10.1007/s10608-012-9476-1

Izzah, I. N., & Indrijati, H. (2024). The impact of behavioral cognitive counseling (CBT) on academic anxiety in college students. Psikostudia: Jurnal Psikologi, 13(1), 42-49. https://doi.org/10.30872/psikostudia.v13i1.12580

Kifli, I., Sunawan, S., & Jafar, M. (2019). Cognitive behavior group counseling to reduce academic anxiety. Jurnal Bimbingan Konseling, 8(2), 119-124. https://doi.org/10.15294/jubk.v8i2.28170

Luzanil, S. T., & Menaldi, A. (2022). Efektivitas terapi kelompok kognitif perilaku untuk menangani kecemasan akademik pada mahasiswa rantau. Jurnal Psikologi Ulayat, 9(1), 94-115. https://doi.org/10.24854/jpu221

Oliveira, C., Pereira, A., Vagos, P., Nobrega, C., Goncalves, J., & Afonso, B. (2023). Effectiveness of internet-delivered cognitive behavior therapy for anxiety and depression symptoms in university students: A systematic review and meta-analysis. Internet Interventions, 31, Article 100609. https://doi.org/10.1016/j.invent.2023.100609

Owens, M., Stevenson, J., Hadwin, J. A., & Norgate, R. (2012). Anxiety and depression in academic performance: An exploration of the mediating factors of worry and working memory. School Psychology International, 33(4), 433-449. https://doi.org/10.1177/0143034311427433

Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. Frontiers in Psychology, 8, Article 422. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. Educational Psychology Review, 18(4), 315-341. https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9

Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 451-502). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3

Putri, N. K. R. A., Suarni, N. K., & Dharsana, I. K. (2022). Efektivitas konseling REBT pendekatan teknik self-talk untuk menurunkan tingkat kecemasan akademik siswa kelas X SMAN 'A' Denpasar. Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia, 8(2), 215-223. https://doi.org/10.29210/1202222633

Saragih, U. K., & Harahap, A. C. P. (2024). Pengaruh kecemasan akademik dan situasi akademik terhadap self regulated learning siswa sekolah menengah pertama (SMP). G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 8(2), 1048-1059. https://doi.org/10.31316/gcouns.v8i2.5933

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

Suranata, K., & Prakoso, B. B. (2020). Program web-based SFBC untuk mereduksi kecemasan akademik siswa saat pandemi COVID-19: Sebuah pilot studi. JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia), 6(2), 47-52. https://doi.org/10.29210/02020609

Tse, Z. W. M., Emad, S., Hasan, M. K., Papathanasiou, I. V., Rehman, I., & Lee, K. Y. (2023). School-based cognitive-behavioural therapy for children and adolescents with social anxiety disorder and social anxiety symptoms: A systematic review. PLOS ONE, 18(3), Article e0283329. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0283329

Wu, Y., Sang, Z., Zhang, X.-C., & Margraf, J. (2022). Academic anxiety, self-regulated learning ability, and self-esteem in Chinese candidates for college entrance examination during the COVID-19 outbreak: A survey study. Psychology Research and Behavior Management, 15, 2443-2452. https://doi.org/10.2147/PRBM.S360127

Zamroni, E., Hanurawan, F., Muslihati, Hambali, I., & Hidayah, N. (2022). Trends and research implications of guidance and counseling services in Indonesia from 2010 to 2020: A bibliometric analysis. SAGE Open, 12(2), 21582440221091261. https://doi.org/10.1177/21582440221091261

Zeidner, M. (1998). Test anxiety: The state of the art. Plenum Press.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory Into Practice, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/S15430421TIP4102_2

BIODATA PENULIS KORESPONDEN

FOTO	Biodata penulis koresponden berisi tentang nama, institusi asal, pengalaman, dan nomor HP/WA