Jurnal
Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524

ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://kpd.ejournal.unri.ac.id
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524

TEKNIK *SELF MANAGEMENT* DALAM LAYANAN BIMBINGAN KLASIKAL UNTUK FOKUS BELAJAR SISWA SMA NEGERI 2 KUDUS

SELF-MANAGEMENT TECHNIQUE IN CLASSICAL GUIDANCE SERVICES FOR LEARNING FOCUS AMONG STUDENTS OF SMA NEGERI 2 KUDUS

Nabila Fahreza[1], Sucipto[2], Rina Aristiani[3]
[1] Universitas Muria Kudus, Kudus, Indonesia
[2] Universitas Muria Kudus, Kudus, Indonesia
[3] SMA Negeri 2 Kudus, Kudus, Indonesia
E-mail: nabilafahreza30@gmail.com[1], sucipto@umk.ac.id[2], rinabksma2@gmail.com[3]

Submitted
16 September 2026

Accepted
30 September 2026

Revised
10 October 2026

Published
30 October 2026

Kata Kunci:
fokus belajar; teknik self management; bimbingan klasikal; penelitian tindakan

Keyword:
learning focus; self-management technique; classical guidance; action research

Abstrak

Rendahnya kemampuan siswa memusatkan perhatian selama pembelajaran merupakan persoalan berulang yang belum teratasi melalui layanan yang bersifat pemberian informasi. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan kondisi awal fokus belajar siswa, proses pelaksanaan layanan bimbingan klasikal dengan teknik self management, serta perubahan fokus belajar siswa setelah tindakan diberikan. Penelitian menggunakan rancangan Penelitian Tindakan Bimbingan dan Konseling dalam dua siklus, masing-masing terdiri atas dua sesi layanan dan empat tahap: perencanaan, pelaksanaan, observasi, dan refleksi. Subjek penelitian adalah 36 siswa satu kelas pada jenjang sekolah menengah atas. Data dikumpulkan melalui skala fokus belajar, lembar observasi, lembar pemantauan diri, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara deskriptif komparatif dan kualitatif. Skor rata-rata fokus belajar meningkat dari 43,4 (kategori rendah) menjadi 69,3 (kategori sedang) setelah Siklus I, dan mencapai 88,4 (kategori tinggi) setelah Siklus II. Sebanyak 75% siswa mencapai kategori tinggi atau sangat tinggi, sehingga kriteria keberhasilan tindakan tercapai

Abstract

Low ability among students to maintain attention during lessons is a recurring classroom problem not yet resolved through information-based services. This study describes the initial condition of students' learning focus, the implementation of classical guidance services using the self-management technique, and the change in learning focus after the intervention. The study used a guidance and counseling action research design across two cycles, each comprising two service sessions and four stages: planning, acting, observing, and reflecting. The subjects were 36 students of one senior secondary class. Data were collected through a learning focus scale, observation sheets, self-monitoring sheets, and documentation, then analysed descriptively-comparatively and qualitatively. The mean learning focus score rose from 43.4 (low) to 69.3 (moderate) after Cycle I, and reached 88.4 (high) after Cycle II. Seventy-five percent of students reached the high or very high category, so the action's success criteria were met.

Citation :
Fahreza ,N., Sucipto, Aristiani R. (2026). Teknik Self Management dalam Layanan Bimbingan Klasikal untuk Fokus Belajar Siswa SMA Negeri 2 Kudus. *Jurnal Kiprah Pendidikan, 5* (4), 512-524. DOI: **https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524**

Copyright©2026 Nabila Fahreza, Sucipto2, Rina Aristiani

Jurnal
Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524
ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524

PENDAHULUAN

Pendidikan pada hakikatnya dirancang secara sistematis untuk mengembangkan potensi peserta didik secara menyeluruh, mencakup aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Keberhasilan proses pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh kualitas pengajaran guru, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh kemampuan siswa dalam memusatkan perhatian selama kegiatan belajar berlangsung. Secara ideal, setiap siswa diharapkan mampu hadir secara penuh, baik secara fisik maupun mental, dalam setiap sesi pembelajaran sehingga tujuan pendidikan dapat tercapai secara optimal. Fokus belajar merupakan salah satu prasyarat utama keberhasilan akademik siswa. Siswa yang mampu menjaga konsentrasinya selama proses pembelajaran akan lebih mudah menyerap materi, aktif berpartisipasi dalam diskusi, serta mampu menyelesaikan tugas-tugas akademik dengan baik. Pohan dkk. (2023) menyatakan bahwa konsentrasi belajar seseorang dapat diamati dari bagaimana ia memusatkan perhatian pada guru, papan tulis, dan media pembelajaran, serta dari cara merespons pertanyaan yang diberikan. Dengan demikian, fokus belajar yang tinggi berkontribusi langsung pada peningkatan kualitas hasil belajar siswa, dan sebaliknya, rendahnya fokus belajar berpotensi menghambat pencapaian kompetensi yang diharapkan pada setiap jenjang pendidikan.

Kondisi ideal di sekolah menengah atas menuntut siswa untuk dapat mengelola dirinya secara mandiri, termasuk dalam hal mengatur perhatian dan dorongan-dorongan yang dapat mengganggu proses belajar. Kemampuan ini dalam khazanah psikologi pendidikan dikenal sebagai self-regulated learning. Zimmerman (2002) menjelaskan bahwa pembelajar yang teregulasi diri bergerak melalui tiga fase yang berulang. Pada fase perencanaan (forethought), siswa menetapkan tujuan belajar yang spesifik dan memilih strategi yang dipandang paling sesuai untuk mencapainya, disertai keyakinan diri terhadap kemampuannya menyelesaikan tugas. Pada fase pelaksanaan (performance), siswa menjalankan strategi yang telah dipilih sembari memantau dirinya sendiri dan mengendalikan perhatian dari gangguan yang muncul. Pada fase refleksi diri (self-reflection), siswa menilai hasil yang dicapai, membandingkannya dengan target yang ditetapkan, dan menyesuaikan strategi untuk siklus belajar berikutnya. Siswa yang berada pada fase remaja pertengahan idealnya telah mampu menjalankan ketiga fase tersebut secara mandiri, sejalan dengan tujuan pendidikan nasional yang menghendaki terbentuknya pribadi yang cerdas, mandiri, dan bertanggung jawab. Namun demikian, kondisi ideal tersebut masih jauh dari kenyataan di lapangan, khususnya pada siswa yang belum terbiasa mengelola proses belajarnya sendiri tanpa arahan eksternal yang terus-menerus.

Berdasarkan Aplikasi Kebutuhan Peserta Didik (AKPD) pada siswa Kelas XI F.11 SMA Negeri 2 Kudus, bidang belajar menempati posisi prioritas tertinggi yang membutuhkan layanan bimbingan klasikal, dengan persentase kebutuhan 34,42%. Perilaku yang mencerminkan rendahnya fokus belajar tampak dari siswa yang sering mengobrol saat guru menjelaskan, menggunakan gawai untuk keperluan di luar pembelajaran, serta mudah teralihkan oleh stimulus dari luar kelas. Amalia dkk. (2022) menemukan pola serupa: meskipun indikator kognitif dan psikomotorik konsentrasi belajar sudah cukup terpenuhi, indikator afektif seperti mengobrol dan bermain sendiri saat pembelajaran justru masih rendah, menunjukkan bahwa persoalan ini bersifat perilaku dan dapat diintervensi, bukan semata persoalan kemampuan intelektual.

Rendahnya fokus belajar pada dasarnya dipengaruhi oleh interaksi antara faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal mencakup kondisi kesehatan jasmani dan rohani siswa, tingkat motivasi belajar, kondisi emosi, serta kemampuan pengelolaan diri, sedangkan faktor eksternal meliputi kondisi kebisingan lingkungan, kualitas penerangan ruangan, pengaruh penggunaan gawai dan media sosial, serta perilaku teman sekelas (Amalia dkk., 2022). Di antara faktor-faktor tersebut,

ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524
Jurnal Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524

penggunaan gawai yang tidak terkontrol selama pembelajaran menjadi faktor eksternal yang paling dominan di era digital saat ini. Soma dkk. (2025) menemukan bahwa durasi penggunaan smartphone berpengaruh signifikan terhadap konsentrasi belajar siswa kelas XI di sekolah menengah atas, sedangkan Winata (2021) menunjukkan bahwa konsentrasi belajar menurun ketika perhatian siswa terbagi antara kegiatan pembelajaran dan aktivitas lain pada perangkat digital yang sama. Aini (2024) memperkuat temuan tersebut dengan menunjukkan adanya hubungan antara intensitas penggunaan media sosial dan tingkat konsentrasi belajar siswa. Ketiga temuan ini secara konsisten menegaskan bahwa pengelolaan diri terhadap stimulus digital menjadi salah satu keterampilan krusial yang perlu dimiliki siswa pada era pembelajaran kontemporer.

Guru BK SMA Negeri 2 Kudus sebenarnya telah memberikan layanan bimbingan klasikal berupa ceramah dan diskusi kelompok tentang pentingnya konsentrasi belajar dan dampak penggunaan gawai. Namun, dampaknya tidak bertahan: siswa antusias saat sesi berlangsung, tetapi perilaku tidak fokus kembali muncul pada pertemuan berikutnya. Hal ini dapat dipahami karena layanan yang hanya bersifat pemberian informasi, tanpa pelatihan keterampilan konkret, belum menyentuh aspek regulasi diri siswa secara mendalam (Cormier & Cormier, 1985; Corey, 2013).

Teknik self management dipilih karena kesesuaiannya dengan akar masalah, yaitu ketidakmampuan siswa mengelola perilaku dan perhatiannya sendiri. Cormier dan Cormier (1985) mendefinisikan self management sebagai proses ketika individu mengarahkan sendiri perubahan tingkah lakunya dengan strategi terapeutik atau kombinasi beberapa strategi. Corey (2013) menempatkan strategi pengelolaan diri sebagai salah satu perkembangan penting dalam terapi perilaku kontemporer, karena strategi ini memindahkan tanggung jawab perubahan dari konselor kepada konseli sehingga hasil intervensi lebih mungkin bertahan setelah layanan berakhir.

Komponen utama teknik self management menurut tinjauan sistematis Andini dan Masya (2026) meliputi tiga unsur inti. Self-monitoring adalah proses ketika individu mengamati dan mencatat perilakunya sendiri secara sistematis, yang berfungsi menumbuhkan kesadaran atas pola perilaku yang selama ini berlangsung tanpa disadari. Stimulus control adalah upaya mengatur atau memodifikasi kondisi lingkungan yang menjadi pemicu munculnya perilaku tidak diinginkan, misalnya dengan menjauhkan atau menyimpan gawai selama pembelajaran berlangsung. Self-reward adalah pemberian penguatan oleh diri sendiri atas pencapaian target perilaku, yang berfungsi memperkuat kemungkinan perilaku positif tersebut berulang di masa depan. Penelitian ini melengkapi ketiga unsur tersebut dengan self-contracting sebagaimana diuraikan Cormier dan Cormier (1985), yaitu penyusunan kontrak diri berupa komitmen tertulis yang mengikat individu pada target perubahan perilaku yang telah disepakati bersama. Keempat komponen tersebut memiliki kesejajaran konseptual dengan fase-fase self-regulated learning yang dikemukakan Zimmerman (2002): penetapan target perilaku dan pembuatan kontrak diri sejajar dengan fase perencanaan, pencatatan perilaku melalui self-monitoring serta pengendalian rangsangan melalui stimulus control sejajar dengan fase pelaksanaan, sedangkan pemberian penguatan kepada diri sendiri atas capaian yang diperoleh sejajar dengan fase refleksi diri. Kesejajaran ini memperlihatkan bahwa teknik self management bukan sekadar kumpulan prosedur perilaku, melainkan latihan regulasi diri yang utuh dan berulang, sehingga dipandang sesuai untuk mengatasi akar permasalahan rendahnya fokus belajar siswa Kelas XI F.11.

Bimbingan klasikal dipilih sebagai wadah layanan tindakan karena kedudukannya memiliki landasan yuridis yang jelas dalam sistem pendidikan nasional. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 111 Tahun 2014 tentang Bimbingan dan Konseling pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah menempatkan bimbingan klasikal sebagai bagian dari layanan dasar yang diselenggarakan secara terjadwal bagi seluruh peserta didik, dengan fungsi yang

Jurnal
Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524
ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524

antara lain meliputi pemahaman, pencegahan, pengembangan, dan penyaluran. Panduan Operasional Penyelenggaraan Bimbingan dan Konseling SMA (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2016) menegaskan bahwa layanan dasar tersebut diarahkan pada pengembangan kompetensi kemandirian peserta didik, termasuk kemandirian dalam belajar. Putri dkk. (2024) mendefinisikan bimbingan klasikal sebagai penyampaian informasi atau materi secara berkelompok dalam suasana kelas, yang bernilai efisien karena menjangkau peserta didik dalam jumlah besar sekaligus dibandingkan rasio guru BK dengan jumlah siswa yang harus dilayani. Ilhamuddin dkk. (2024) menegaskan bahwa bimbingan pada dasarnya merupakan proses pemberian bantuan yang bertujuan membantu individu memahami dirinya, mencapai potensi penuhnya, dan membuat keputusan terbaik bagi dirinya sendiri. Penekanan pada kemandirian inilah yang menjadi titik temu antara bimbingan klasikal sebagai wadah layanan dan teknik self management sebagai teknik yang diterapkan.

Keandalan teknik self management telah mendapat dukungan empiris yang cukup luas pada berbagai konteks pendidikan. Manurung dan Darmayanti (2024) melalui systematic literature review terhadap sepuluh artikel ilmiah menemukan bahwa penerapan teknik self management sangat efektif untuk meningkatkan kedisiplinan belajar siswa sekolah menengah atas, karena teknik ini membantu siswa mengubah perilaku yang dipengaruhi pikiran dan perasaan serta mengurangi perilaku yang tidak pantas dan mengganggu. Setiawan dkk. (2024) melaporkan peningkatan kemampuan manajemen waktu siswa melalui bimbingan kelompok dengan teknik yang sama, sedangkan Muslihah dkk. (2024) menunjukkan bahwa penerapan book planner berbasis self-management mampu meningkatkan kedisiplinan belajar siswa. Sari dkk. (2024) juga menemukan bahwa inovasi konseling kelompok berbasis teknik self management mampu meningkatkan kedisiplinan siswa sekolah menengah kejuruan, dan Suryanti dkk. (2021) melalui kajian literatur menyimpulkan bahwa pendekatan self management dalam layanan bimbingan dan konseling berkontribusi pada peningkatan motivasi belajar siswa di sekolah. Muna dkk. (2024) menegaskan bahwa pendekatan ini memberi penekanan pada peningkatan motivasi dan kemandirian belajar siswa melalui pelatihan, dukungan sekolah, serta keterlibatan aktif siswa dalam proses perubahan dirinya sendiri. Kumpulan temuan tersebut secara konsisten memperkuat dasar pemilihan teknik self management dalam penelitian ini, meskipun sebagaimana diuraikan pada bagian kesenjangan penelitian berikut, mayoritas penelitian tersebut belum menyasar fokus belajar secara khusus melalui setting bimbingan klasikal untuk satu kelas penuh.

Sumber-sumber teoretis dan metodologis mendasar yang dirujuk dalam penelitian ini seperti konsep self-regulated learning (Zimmerman, 2002), self management (Cormier & Cormier, 1985), teori belajar sosial (Bandura, 1977), serta model penelitian tindakan (Kemmis & McTaggart, 1988) sengaja mengacu pada karya orisinal penggagas teori tersebut meskipun diterbitkan lebih dari sepuluh tahun terakhir. Hal ini sejalan dengan konvensi penulisan ilmiah yang memandang rujukan pada sumber primer suatu teori atau model sebagai praktik yang lebih tepat dibandingkan mengutip teori tersebut melalui sumber sekunder yang lebih baru namun tidak orisinal. Adapun rujukan untuk data kontekstual, tren terkini, dan temuan empiris pendukung pada penelitian ini diprioritaskan dari publikasi dalam rentang lima tahun terakhir.

Keandalan teknik self management telah didukung oleh berbagai kajian, namun kajian tersebut menyisakan celah metodologis yang relevan dengan penelitian ini. Perbandingan setting layanan, jumlah subjek, dan sasaran perubahan pada beberapa penelitian terdahulu dengan penelitian ini disajikan pada Tabel 1.

ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524
Jurnal Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524

Tabel 1. Posisi Penelitian Dibandingkan Penelitian Terdahulu

Peneliti (Tahun)	Setting Layanan	Jumlah Subjek	Sasaran Perubahan
Aulia dkk. (2024)	Bimbingan klasikal	1 kelas	Kompetensi diri/perencanaan karier
Setiawan dkk. (2024)	Bimbingan kelompok	Kelompok kecil terpilih	Manajemen waktu
Muslihah dkk. (2024)	Individual (book planner)	Subjek terbatas	Kedisiplinan belajar
Sari dkk. (2024)	Konseling kelompok	Kelompok kecil (SMK)	Kedisiplinan belajar
Fitriani dkk. (2025)	Bimbingan kelompok	10 siswa terpilih (sekolah yang sama)	Manajemen waktu
Penelitian ini	Bimbingan klasikal	36 siswa (satu kelas penuh)	Fokus belajar

Tabel 1 memperlihatkan bahwa sebagian besar penelitian terdahulu menerapkan teknik self management melalui konseling individu atau bimbingan kelompok dengan subjek terbatas, dan menyasar kedisiplinan, manajemen waktu, atau kompetensi diri. Penelitian yang secara khusus menempatkan fokus belajar sebagai sasaran perubahan sekaligus menggunakan bimbingan klasikal sebagai setting untuk satu kelas penuh masih sangat terbatas — termasuk dibandingkan dengan Fitriani dkk. (2025) yang berlokasi di sekolah yang sama namun hanya menjangkau 10 siswa terpilih melalui bimbingan kelompok. Kebaruan penelitian ini terletak pada dua hal: penempatan fokus belajar sebagai variabel sasaran, dan pengintegrasian teknik self management ke dalam layanan bimbingan klasikal yang menjangkau seluruh siswa satu kelas secara bersamaan.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan kondisi awal fokus belajar siswa Kelas XI F.11 SMA Negeri 2 Kudus sebelum diberikan tindakan, mendeskripsikan pelaksanaan layanan bimbingan klasikal dengan teknik self management, serta mendeskripsikan perubahan fokus belajar siswa setelah tindakan diberikan. Kriteria keberhasilan tindakan yang diajukan adalah tercapainya peningkatan skor fokus belajar secara konsisten antarsiklus disertai tercapainya proporsi siswa berkategori tinggi/sangat tinggi sebagaimana ditetapkan pada bagian metode.

Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi baik secara teoretis maupun praktis. Secara teoretis, penelitian ini memperkaya kajian tentang integrasi teknik self management ke dalam setting bimbingan klasikal berskala satu kelas penuh, sekaligus memberi ilustrasi empiris tentang bagaimana keempat komponen self management (assessment dan goal setting, self-monitoring, self-reward dan stimulus control, serta self-contracting) dapat dipetakan ke dalam tahapan self-regulated learning Zimmerman (2002) secara terstruktur dalam rancangan Penelitian Tindakan Bimbingan dan Konseling. Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi rujukan bagi guru bimbingan dan konseling dalam merancang layanan dasar yang lebih aplikatif dan berorientasi pada pelatihan keterampilan konkret, bukan sekadar pemberian informasi, sehingga perubahan perilaku yang dihasilkan lebih berpeluang bertahan dalam jangka panjang. Bagi sekolah, penelitian ini juga memberi gambaran tentang pentingnya dukungan kebijakan dan fasilitas dalam mendukung program pengembangan kemandirian belajar siswa secara berkelanjutan.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan Penelitian Tindakan Bimbingan dan Konseling (PTBK), yaitu penelitian yang dilaksanakan oleh guru bimbingan dan konseling di sekolah dalam rangka memperbaiki kualitas layanan yang diberikan kepada peserta didik secara langsung. Rancangan bersiklus yang digunakan mengacu pada model penelitian tindakan Kemmis dan

Jurnal Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524
ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524

McTaggart (1988) yang menempatkan perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi sebagai satu spiral berkelanjutan, di mana hasil refleksi pada satu siklus menjadi dasar perbaikan rencana pada siklus berikutnya. Arikunto dkk. (2015) menegaskan bahwa penelitian tindakan sekurang-kurangnya dilaksanakan dalam dua siklus agar perbaikan tindakan yang lahir dari refleksi benar-benar dapat diuji keterlaksanaannya; siklus tunggal berisiko menghasilkan simpulan prematur karena belum ada kesempatan untuk menguji apakah perbaikan pada refleksi pertama benar-benar berhasil diterapkan. Atas dasar itu, penelitian ini dirancang dalam dua siklus, dengan setiap siklus terdiri atas dua pertemuan layanan bimbingan klasikal, dan melibatkan kolaborator sejak tahap perencanaan hingga refleksi untuk menjaga objektivitas observasi dan mengurangi bias subjektif peneliti tunggal.

Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri 2 Kudus dengan subjek seluruh siswa Kelas XI F.11 (34 orang), dipilih berdasarkan hasil AKPD yang menunjukkan bidang belajar sebagai prioritas layanan tertinggi (34,42%). Variabel terikat adalah fokus belajar, yaitu skor pada skala fokus belajar yang mencerminkan kemampuan siswa memusatkan perhatian dan pikiran pada pembelajaran berdasarkan enam indikator yang diadaptasi dari Amalia dkk. (2022): (1) perhatian dan penerimaan pada materi, (2) respons terhadap materi, (3) kemampuan mengemukakan pendapat, (4) ketahanan terhadap gangguan perhatian, (5) ketiadaan aktivitas yang tidak relevan, dan (6) minat terhadap mata pelajaran. Skor dikategorikan: Rendah (<60), Sedang (60-74), Tinggi (75-89), dan Sangat Tinggi (≥90). Variabel bebas adalah teknik self management dalam layanan bimbingan klasikal, dioperasionalkan dalam empat sesi selama dua siklus: assessment dan goal setting (sesi 1), self-monitoring (sesi 2), self-reward dan stimulus control (sesi 3), serta self-contracting dan maintenance (sesi 4), mengacu pada Cormier dan Cormier (1985).

Skala fokus belajar disusun mengikuti prosedur penyusunan skala psikologi Azwar (2012), meliputi identifikasi tujuan ukur, penjabaran indikator menjadi blueprint, penulisan butir favorable dan unfavorable, telaah kualitatif, hingga uji coba dan analisis butir. Skala terdiri atas 30 butir pernyataan berformat Likert empat pilihan (17 butir favorable dan 13 butir unfavorable) yang mewakili keenam indikator di atas. Validitas isi ditelaah secara kualitatif oleh Dosen Pembimbing Lapangan dan Guru Pamong sebagai kolaborator penelitian, mencakup kesesuaian butir dengan indikator, kejelasan bahasa, dan kesesuaian dengan karakteristik siswa SMA; berdasarkan telaah tersebut dilakukan penyempurnaan redaksi pada beberapa butir agar lebih mudah dipahami siswa. Validitas butir selanjutnya diuji melalui uji coba lapangan kepada 34 siswa Kelas XI F.11 (setelah dua data responden yang terinput ganda dikeluarkan dari analisis), dengan hasil seluruh 30 butir dinyatakan valid — koefisien korelasi item-total (r hitung) bergerak dari 0,497 hingga 0,897, seluruhnya melampaui r tabel sebesar 0,339 (df = 32, $\alpha = 0{,}05$) — sehingga tidak ada butir yang gugur. Reliabilitas instrumen diuji dengan koefisien Alpha Cronbach dan diperoleh nilai sebesar 0,971, yang tergolong sangat tinggi. Perlu dicatat bahwa telaah kualitatif oleh kolaborator penelitian berbeda dengan expert judgment formal oleh penilai independen yang tidak terlibat dalam penelitian; keterbatasan ini disampaikan secara eksplisit sebagai bagian dari keterbatasan metodologis penelitian. Perlu dicatat pula bahwa uji coba dilakukan pada kelas yang sama dengan subjek penelitian utama karena keterbatasan akses terhadap kelas paralel lain, sehingga siswa telah terpapar pada butir-butir skala sebelum instrumen tersebut digunakan kembali untuk mengukur fokus belajar pascasiklus I dan II; implikasi keterbatasan ini dibahas lebih lanjut pada bagian Tinjauan Kritis dan Keterbatasan.

Format Likert empat pilihan (tanpa kategori tengah/netral) dipilih secara sengaja untuk mendorong siswa menentukan sikap yang lebih tegas terhadap setiap pernyataan (forced choice), mengingat kategori tengah pada skala genap-titik sering dimanfaatkan responden untuk menghindari

ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524
Jurnal Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524

pilihan yang jujur namun kurang nyaman, sebuah kecenderungan yang telah banyak didiskusikan dalam literatur metodologi skala psikologi.

Lembar observasi disusun berdasarkan indikator perilaku yang sama dan diisi oleh satu observer yang telah dikalibrasi melalui penyamaan persepsi terhadap indikator sebelum tindakan dimulai. Lembar self-monitoring memuat kolom target perilaku, perilaku aktual, hambatan, dan rencana perbaikan, diisi siswa setiap hari selama pelaksanaan siklus. Dokumentasi digunakan untuk data sekunder. Triangulasi teknik dilakukan dengan memeriksa kesesuaian data yang sama melalui keempat teknik tersebut (Sugiyono, 2019).

Prosedur Penelitian

Siklus I

- **Sesi 1 – Assessment dan Goal Setting:** perencanaan berupa penyusunan Rencana Pelaksanaan Layanan (RPL), penyiapan instrumen, dan kalibrasi observer; pelaksanaan berupa psychoeducation tentang pentingnya fokus belajar dan konsep dasar self management, dilanjutkan diskusi kelompok kecil dan curah pendapat untuk mengidentifikasi perilaku tidak fokus pada diri masing-masing siswa; observasi terhadap partisipasi dan respons awal siswa; refleksi bersama kolaborator untuk menentukan penekanan sesi berikutnya.
- **Sesi 2 – Self-Monitoring:** pelatihan pengisian lembar self-monitoring harian, penetapan target belajar individual, dan perancangan strategi awal mengurangi distraksi (misalnya menjauhkan gawai selama pembelajaran); observasi terhadap konsistensi pengisian lembar; refleksi menunjukkan sebagian siswa masih kesulitan membiasakan diri, sehingga aspek self-reward, stimulus control, dan self-contracting ditetapkan sebagai fokus Siklus II.

Siklus II

- **Sesi 3 – Self-Reward dan Stimulus Control:** evaluasi bersama hasil self-monitoring Siklus I, pelatihan pemberian penguatan atas capaian diri (self-reward), serta teknik stimulus control seperti menata ulang lingkungan belajar dan membatasi akses terhadap pemicu distraksi.
- **Sesi 4 – Self-Contracting dan Maintenance:** pembuatan kontrak diri berisi komitmen tertulis untuk mempertahankan perilaku fokus belajar, disertai penyusunan rencana pemeliharaan jangka panjang; observasi menunjukkan peningkatan inisiatif siswa menerapkan strategi secara mandiri.

Analisis deskriptif komparatif digunakan untuk membandingkan skor rata-rata skala fokus belajar pada kondisi awal, setelah Siklus I, dan setelah Siklus II. Analisis kualitatif digunakan untuk data observasi, self-monitoring, dan catatan lapangan melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles & Huberman, 1994). Tindakan dinyatakan mencapai kriteria keberhasilan apabila: (1) terdapat peningkatan skor rata-rata secara konsisten antarsiklus; (2) sekurang-kurangnya 75% siswa mencapai kategori Tinggi atau Sangat Tinggi pada akhir Siklus II; dan (3) hasil observasi menunjukkan penurunan nyata pada perilaku yang mencerminkan rendahnya fokus belajar.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Kondisi awal fokus belajar diperoleh dari data AKPD pada Bidang Belajar (13 butir pernyataan kebutuhan). Skor pra-siklus setiap siswa dihitung dari proporsi butir kebutuhan yang dipilih. Hasil pengolahan menunjukkan skor rata-rata pra-siklus sebesar 43,4 (kategori Rendah),

Jurnal Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524
ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524

dengan 25 dari 36 siswa (69,4%) berada pada kategori Rendah. Observasi awal mengonfirmasi kondisi ini melalui perilaku mengobrol, penggunaan gawai untuk keperluan di luar pembelajaran, mudah teralihkan perhatian, dan rendahnya partisipasi merespons pertanyaan.

Setelah Siklus I, skor rata-rata meningkat menjadi 69,3 (kategori Sedang), naik 25,9 poin. Setelah Siklus II, skor rata-rata mencapai 88,4 (kategori Tinggi), naik 19,1 poin dari Siklus I atau 45,0 poin dari kondisi pra-siklus. Distribusi kategori pada ketiga tahap disajikan pada Tabel 2, dan perbandingan skor rata-rata pada Tabel 3.

Tabel 2. Distribusi Kategori Fokus Belajar Siswa pada Setiap Tahap Penelitian

Kategori	Pra-Siklus (f)	Pra-Siklus (%)	Siklus I (f)	Siklus I (%)	Siklus II (f)	Siklus II (%)
Sangat Tinggi	1	2,8	10	27,8	23	63,9
Tinggi	5	13,9	9	25,0	4	11,1
Sedang	5	13,9	4	11,1	7	19,4
Rendah	25	69,4	13	36,1	2	5,6
Jumlah	36	100	36	100	36	100

Tabel 3. Perbandingan Rata-Rata Skor Fokus Belajar Antar Tahap

Tahap	Rata-Rata Skor	Kategori	Peningkatan
Pra-Siklus	43,4	Rendah	-
Siklus I	69,3	Sedang	25,9
Siklus II	88,4	Tinggi	19,1

Sebanyak 27 dari 36 siswa (75,0%) mencapai kategori Tinggi atau Sangat Tinggi pada akhir Siklus II, memenuhi kriteria keberhasilan yang ditetapkan. Sembilan siswa lainnya, yang sebagian besar memiliki skor awal sangat rendah, berada pada kategori Sedang dan Rendah. Pergeseran distribusi kategori dari pra-siklus ke Siklus II ini konsisten dengan hasil observasi kualitatif yang dilakukan sepanjang penelitian, sehingga data kuantitatif skala fokus belajar dan data kualitatif observasi perilaku saling menguatkan (triangulasi) dan tidak menunjukkan kontradiksi yang berarti.

Untuk memperjelas komponen fokus belajar yang berubah paling nyata, skor rata-rata per indikator pada ketiga tahap pengukuran dirangkum pada Tabel 4.

Tabel 4. Rata-Rata Skor Fokus Belajar per Indikator

Indikator	Pra-Siklus	Siklus I	Siklus II
Perhatian dan penerimaan pada materi	46,0	70,0	90,0
Respons terhadap materi	42,0	68,0	88,0
Kemampuan mengemukakan pendapat	40,0	65,0	85,0
Ketahanan terhadap gangguan perhatian	34,0	62,0	84,0
Ketiadaan aktivitas yang tidak relevan	38,0	66,0	87,0
Minat terhadap mata pelajaran	60,0	85,0	96,0

Rata-rata keenam indikator pada Tabel 4 (43,3 pada pra-siklus; 69,3 pada Siklus I; 88,3 pada Siklus II) konsisten dengan skor total keseluruhan yang dilaporkan pada Tabel 3, yang menguatkan keandalan data pada tingkat indikator. Pola perubahan antarindikator menunjukkan dua hal yang menarik. Pertama, indikator ketahanan terhadap gangguan perhatian mengalami kenaikan absolut terbesar (34,0 menjadi 84,0, naik 50,0 poin), sejalan dengan penekanan Siklus II pada penguatan stimulus control — teknik yang secara langsung menyasar kemampuan siswa mengendalikan rangsangan pengganggu dari lingkungan. Indikator ketiadaan aktivitas yang tidak relevan

ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524
Jurnal Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524

menunjukkan pola serupa (naik 49,0 poin), memperkuat dugaan bahwa komponen stimulus control pada sesi ketiga memberi kontribusi besar terhadap kedua indikator ini. Kedua, indikator minat terhadap mata pelajaran menunjukkan kenaikan absolut terkecil (60,0 menjadi 96,0, naik 36,0 poin), namun hal ini perlu dibaca secara proporsional: skor awalnya sudah menjadi yang tertinggi di antara keenam indikator, sehingga ruang untuk peningkatan lebih sempit (ceiling effect) dibandingkan indikator lain yang skor awalnya jauh lebih rendah. Dengan demikian, kecilnya kenaikan pada indikator minat tidak serta-merta menunjukkan bahwa teknik self management kurang efektif pada aspek tersebut. Temuan pada tingkat indikator ini memberi implikasi praktis bagi guru BK dalam merancang layanan lanjutan: penguatan pada aspek ketahanan terhadap gangguan perhatian dan ketiadaan aktivitas yang tidak relevan dapat terus dioptimalkan melalui latihan stimulus control yang lebih bervariasi, sedangkan pada indikator yang skor awalnya sudah relatif tinggi seperti minat terhadap mata pelajaran, fokus layanan dapat dialihkan pada upaya mempertahankan capaian tersebut (maintenance) dibandingkan mengejar peningkatan skor lebih lanjut yang ruangnya memang sudah terbatas.

Hasil observasi kualitatif turut menunjukkan penurunan bertahap pada perilaku mengobrol di luar konteks pembelajaran dan penggunaan gawai yang tidak relevan, serta peningkatan konsisten pada perilaku memperhatikan penjelasan guru, merespons pertanyaan, dan menyelesaikan tugas tepat waktu (Tabel 5). Catatan lapangan turut mendukung temuan ini: pada Siklus I sebagian siswa masih memerlukan pengingat untuk mengisi lembar self-monitoring, sedangkan pada Siklus II sebagian besar siswa mengisi lembar tersebut secara mandiri tanpa diminta dan mulai saling mengingatkan menjaga fokus belajar.

Tabel 5. Ringkasan Perubahan Perilaku Fokus Belajar Berdasarkan Hasil Observasi

Perilaku yang Diamati	Pra-Siklus	Siklus I	Siklus II
Mengobrol di luar konteks pembelajaran	Sangat sering	Berkurang	Jarang
Penggunaan gawai yang tidak relevan	Sangat sering	Berkurang	Jarang
Memperhatikan penjelasan guru	Rendah	Sedang	Tinggi
Merespons pertanyaan dan mengemukakan pendapat	Rendah	Sedang	Tinggi
Pengisian lembar self-monitoring	Belum ada	Perlu diingatkan	Mandiri

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan fokus belajar siswa Kelas XI F.11 SMA Negeri 2 Kudus setelah penerapan teknik self management dalam layanan bimbingan klasikal. Pola peningkatan memperlihatkan kontribusi berbeda dari setiap tahap: peningkatan pra-siklus ke Siklus I (25,9 poin) terutama terjadi ketika siswa mulai menyadari pola perilaku tidak fokus melalui tahap assessment dan goal setting, sedangkan peningkatan pada Siklus II (19,1 poin) sejalan dengan penguatan self-reward, stimulus control, dan self-contracting. Menariknya, meskipun kenaikan skor pada Siklus II lebih kecil secara nominal, pergeseran kategori justru paling besar terjadi pada siklus ini — proporsi siswa berkategori Sangat Tinggi melonjak dari 27,8% menjadi 63,9% — yang mengindikasikan Siklus I lebih berperan membangun kesadaran, sedangkan Siklus II mengonsolidasikan perubahan menjadi perilaku yang lebih stabil.

Ditinjau dari kerangka self-regulated learning Zimmerman (2002), penetapan target pada sesi kedua mengaktifkan fase perencanaan, pengisian lembar self-monitoring dan penerapan stimulus control mengaktifkan fase pelaksanaan, sedangkan evaluasi hasil self-monitoring dan pemberian self-reward mengaktifkan fase refleksi diri. Pengulangan ketiga fase tersebut sepanjang dua siklus

Jurnal
Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524
ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524

memberi siswa kesempatan memperbaiki strategi berdasarkan pengalamannya sendiri, sehingga perubahan perilaku yang terjadi lebih berpeluang berakar dari dalam diri siswa, bukan sekadar kepatuhan sesaat terhadap instruksi guru BK, sebagaimana ditegaskan Muntamah dkk. (2025). Dinamika kelompok dalam setting klasikal turut berperan mempercepat perubahan melalui proses saling belajar dan modeling perilaku (Bandura, 1977): siswa yang berhasil mempertahankan fokus belajarnya dan memperoleh pengakuan dari guru maupun teman berperan sebagai model bagi siswa lain, sebuah nilai tambah yang tidak diperoleh apabila teknik ini diberikan secara individual.

Interpretasi di atas perlu dibaca dengan sejumlah keterbatasan metodologis yang membatasi klaim kausal. Sebagai catatan umum, Penelitian Tindakan Bimbingan dan Konseling memang secara inheren berorientasi pada perbaikan praktik layanan di kelas tertentu (practice-oriented), bukan pada pengujian hipotesis kausal yang ketat sebagaimana pada desain eksperimental murni, sehingga sebagian keterbatasan berikut adalah konsekuensi wajar dari pilihan desain ini dan bukan kekurangan yang bisa sepenuhnya dihindari tanpa mengubah jenis penelitiannya. Pertama, desain PTBK tanpa kelompok pembanding tidak memungkinkan pengisolasian pengaruh teknik self management dari faktor lain, seperti efek perhatian ekstra dari peneliti dan observer terhadap siswa (novelty/Hawthorne effect), proses kematangan (maturasi) siswa selama periode penelitian, atau peristiwa lain di sekolah yang kebetulan bersamaan. Kedua, skala fokus belajar bersifat self-report sehingga berpotensi dipengaruhi social desirability, terutama karena siswa mengetahui dirinya sedang mengikuti dan dievaluasi dalam program bimbingan. Ketiga, observasi hanya dilakukan oleh satu observer; meskipun telah dikalibrasi, ketiadaan uji reliabilitas antarpengamat (inter-rater reliability) membatasi keandalan data observasi sebagai penguat data kuantitatif. Keempat, tidak ada pengukuran tindak lanjut setelah Siklus II berakhir, sehingga daya tahan (maintenance) perubahan perilaku dalam jangka panjang belum dapat dipastikan penyusunan kontrak diri pada sesi keempat baru merupakan rencana pemeliharaan, bukan bukti keberhasilan pemeliharaan itu sendiri. Kelima, sebagaimana disampaikan pada bagian metode, perbedaan instrumen antara pengukuran pra-siklus (AKPD) dan pascasiklus (skala fokus belajar) membatasi validitas perbandingan skor secara ketat, sehingga besaran peningkatan yang dilaporkan (25,9 dan 19,1 poin) sebaiknya dibaca sebagai indikasi arah, bukan angka yang presisi secara psikometrik. Keenam, telaah isi instrumen dilakukan oleh Dosen Pembimbing Lapangan dan Guru Pamong yang juga berperan sebagai kolaborator penelitian, bukan oleh penilai ahli independen yang tidak terlibat dalam proses penelitian; keterlibatan ganda ini berpotensi mengurangi objektivitas telaah dibandingkan expert judgment formal, sehingga validitas isi instrumen sebaiknya dipandang sebagai dukungan awal yang masih dapat diperkuat pada penelitian selanjutnya. Ketujuh, uji coba instrumen dilakukan pada kelas yang sama dengan subjek penelitian utama (Kelas XI F.11) karena keterbatasan akses terhadap kelas paralel lain. Kondisi ini berpotensi menimbulkan efek keterpaparan (familiarity/practice effect): siswa telah membaca dan menjawab butir-butir skala pada tahap uji coba sebelum instrumen yang identik digunakan kembali untuk mengukur fokus belajar pascasiklus I dan II, sehingga sebagian perubahan skor yang teramati berpotensi turut dipengaruhi oleh keterpaparan sebelumnya terhadap instrumen, bukan semata-mata oleh perubahan perilaku akibat tindakan. Peneliti selanjutnya disarankan menggunakan kelas paralel yang berbeda untuk uji coba instrumen guna menghindari ancaman validitas ini.

Sembilan siswa yang belum mencapai kategori Tinggi pada akhir Siklus II umumnya memiliki skor awal sangat rendah, mengindikasikan bahwa siswa dengan hambatan belajar yang lebih berat kemungkinan memerlukan layanan lanjutan yang lebih intensif, misalnya konseling kelompok atau individu, sejalan dengan prinsip layanan berjenjang dalam Panduan Operasional

ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524
Jurnal Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524

Penyelenggaraan Bimbingan dan Konseling SMA (Kemendikbud, 2016). Pola ini juga konsisten dengan prinsip umum dalam intervensi perilaku bahwa individu dengan tingkat masalah awal yang lebih berat umumnya membutuhkan durasi dan intensitas intervensi yang lebih panjang untuk mencapai hasil yang setara dengan individu yang masalah awalnya lebih ringan, sehingga capaian sembilan siswa tersebut sebaiknya tidak ditafsirkan sebagai kegagalan teknik self management, melainkan sebagai indikasi kebutuhan dosis layanan yang berbeda-beda antarsiswa (differentiated support).

Dengan mempertimbangkan keterbatasan di atas, temuan penelitian ini konsisten arah dengan penelitian terdahulu yang juga melaporkan efektivitas teknik self management pada sasaran perilaku belajar yang berbeda-beda (Aulia dkk., 2024; Manurung & Darmayanti, 2024; Fitriani dkk., 2025). Perbandingan yang paling relevan adalah dengan Fitriani dkk. (2025), yang berlokasi di sekolah yang sama namun menerapkan teknik self management melalui bimbingan kelompok kepada sepuluh siswa terpilih dengan sasaran manajemen waktu, bukan fokus belajar. Kekhasan penelitian ini terletak pada pembuktian bahwa perluasan jangkauan layanan ke satu kelas penuh (36 siswa) melalui format klasikal tidak menurunkan perubahan yang teramati dibandingkan setting kelompok kecil terpilih — proporsi siswa berkategori tinggi/sangat tinggi pada penelitian ini (75,0%) menunjukkan bahwa format klasikal tetap dapat memberi hasil yang meyakinkan meski menjangkau audiens yang jauh lebih luas dan heterogen. Hal ini penting secara praktis mengingat rasio guru BK terhadap jumlah siswa di banyak sekolah negeri masih jauh dari ideal, sehingga layanan yang efisien namun tetap efektif menjadi kebutuhan nyata. Meskipun demikian, perbedaan sasaran perubahan antara kedua penelitian (fokus belajar vs. manajemen waktu) turut membatasi generalisasi perbandingan ini, karena kedua konstruk tersebut, meskipun saling berkaitan dalam kerangka self-regulated learning, tidak sepenuhnya identik dalam hal kompleksitas maupun cara pengukurannya sekali lagi, tanpa kelompok pembanding, klaim keunggulan format klasikal ini bersifat deskriptif dan memerlukan pengujian lebih lanjut menggunakan desain kuasi-eksperimental.

Temuan ini memiliki sejumlah implikasi praktis bagi penyelenggaraan layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Bagi guru BK, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa mengubah pendekatan layanan dari yang bersifat informatif (ceramah) menjadi pelatihan keterampilan konkret dan bertahap, seperti keempat komponen self management yang diujikan, berpotensi menghasilkan perubahan perilaku yang lebih nyata dibandingkan pendekatan yang selama ini digunakan. Guru BK juga perlu mempertimbangkan bahwa perubahan perilaku yang stabil tampaknya memerlukan lebih dari satu siklus intervensi, sehingga program bimbingan klasikal pada bidang belajar idealnya dirancang berkelanjutan, bukan sesi tunggal. Bagi pihak sekolah, temuan mengenai sembilan siswa yang belum mencapai kategori Tinggi mengindikasikan perlunya mekanisme rujukan berjenjang yang jelas antara layanan klasikal dan layanan yang lebih intensif, sehingga siswa dengan hambatan belajar yang lebih berat tidak luput dari penanganan lanjutan.

SIMPULAN DAN REKOMENDASI

Kondisi awal fokus belajar siswa Kelas XI F.11 SMA Negeri 2 Kudus berada pada kategori Rendah (skor rata-rata 43,4), ditandai perilaku sering mengobrol, penggunaan gawai yang tidak relevan, dan mudah teralihkan perhatian. Layanan bimbingan klasikal dengan teknik self management dilaksanakan dalam dua siklus, dengan Siklus I berfokus pada assessment, goal setting, dan pengenalan self-monitoring, serta Siklus II berfokus pada penguatan self-reward, stimulus control, dan self-contracting. Setelah tindakan diberikan, skor fokus belajar siswa meningkat menjadi

Jurnal Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524
ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524

69,3 (kategori Sedang) setelah Siklus I dan 88,4 (kategori Tinggi) setelah Siklus II, dengan 75,0% siswa mencapai kategori Tinggi atau Sangat Tinggi.

Temuan ini menunjukkan adanya peningkatan fokus belajar siswa setelah penerapan teknik self management dalam layanan bimbingan klasikal. Mengingat penelitian ini dilaksanakan pada satu kelas di satu sekolah tanpa kelompok pembanding, temuan ini bersifat kontekstual dan belum dapat digeneralisasikan secara luas sebelum diuji pada subjek dan setting yang lebih beragam.

Berdasarkan hasil tersebut, siswa direkomendasikan untuk terus menerapkan keterampilan self management yang telah dipelajari, khususnya self-monitoring dan stimulus control, secara mandiri dan berkelanjutan dalam kehidupan belajar sehari-hari, tidak hanya selama sesi bimbingan berlangsung. Guru bimbingan dan konseling disarankan mengintegrasikan teknik self management secara rutin ke dalam program layanan bimbingan klasikal pada bidang belajar, merancang sesi lanjutan sebagai bentuk pemeliharaan (maintenance) agar perubahan perilaku tidak surut setelah penelitian berakhir, serta memberikan layanan lanjutan yang lebih intensif — misalnya konseling kelompok atau individu bagi siswa yang skornya masih berada pada kategori Sedang dan Rendah. Sekolah diharapkan mendukung melalui alokasi waktu dan fasilitas yang memadai, kebijakan penggunaan gawai yang jelas selama jam pembelajaran, serta mendorong kolaborasi antara guru mata pelajaran, wali kelas, dan guru BK dalam membangun budaya belajar yang fokus dan disiplin secara konsisten. Peneliti selanjutnya disarankan melaksanakan penelitian serupa dengan kelompok pembanding, subjek atau jenjang kelas yang berbeda, instrumen yang setara pada seluruh tahap pengukuran, uji coba instrumen pada kelas paralel yang berbeda dari subjek penelitian utama, pengukuran tindak lanjut (follow-up) beberapa minggu atau bulan setelah Siklus II berakhir, serta uji reliabilitas antarpengamat untuk memperkuat keandalan data observasi.

DAFTAR PUSTAKA

Aini, Q. (2024). Hubungan media sosial TikTok terhadap konsentrasi belajar siswa. At-Taujih: Jurnal Bimbingan dan Konseling Islam.

Amalia, A., Sucipto, & Hilyana, F. S. (2022). Konsentrasi belajar siswa pada mata pelajaran IPA. Jurnal Educatio, 8(4), 1261-1268. https://doi.org/10.31949/educatio.v8i4.3120

Andini, D. I., & Masya, H. (2026). Layanan konseling kelompok dengan teknik self management untuk mengurangi perilaku prokrastinasi akademik peserta didik: Systematic literature review. TERAPUTIK: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 10(1), 1-17. https://doi.org/10.26539/teraputik/649/10/1/2026

Arikunto, S., Suhardjono, & Supardi. (2015). Penelitian tindakan kelas (Edisi revisi). Jakarta: Bumi Aksara.

Aulia, F., Kamaria, K., & Musifuddin, M. (2024). Efektivitas layanan bimbingan klasikal menggunakan teknik self-management untuk perencanaan karir siswa kelas XI SMA Asuhan Daya Medan tahun ajaran 2023/2024. EDU SOCIETY: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial, dan Pengabdian kepada Masyarakat, 4(2).

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

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Corey, G. (2013). Theory and practice of counseling and psychotherapy (9th ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole.

Cormier, W. H., & Cormier, L. S. (1985). Interviewing strategies for helpers: Fundamental skills and cognitive behavioral interventions (2nd ed.). Monterey, CA: Brooks/Cole.

ISSN 2810-0443 (print) | 2827-8909 (online)
https://doi.org/10.33578/kpd.v5i4.p512-524
Jurnal Kiprah Pendidikan
Volume 5 Number 4 October 2026, Pg. 512-524

Fitriani, D., Kusmanto, A. S., & Aristiani, R. (2025). Implementasi layanan bimbingan kelompok dengan teknik self-management dalam meningkatkan manajemen waktu peserta didik XI-F2 SMA Negeri 2 Kudus. HELPER: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 42(2), 81-93. https://doi.org/10.36456/helper.vol42.no2.a10309

Ilhamuddin, M. F., Suyanto, K. D., Santoso, O., & Fitriani, D. N. (2024). Tahapan bimbingan kelompok: Landasan teoritis dan praktis dalam fasilitasi pengembangan individu dan kelompok. Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan, 6(1), 107-115.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2016). Panduan operasional penyelenggaraan bimbingan dan konseling sekolah menengah atas (SMA). Jakarta: Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). The action research planner (3rd ed.). Geelong: Deakin University Press.

Manurung, K. S. Br., & Darmayanti, N. (2024). Penerapan teknik self management untuk meningkatkan kedisiplinan belajar siswa sekolah menengah atas (SMA): Systematic literature review. G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 8(3), 1574-1590.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Muna, N. R., Nurazizah, S. R., Nurrahman, A. R., & Salsabila, R. (2024). Pentingnya pendekatan teknik self management dalam meningkatkan kemandirian belajar siswa. Al-Isyraq: Jurnal Bimbingan, Penyuluhan, dan Konseling Islam, 7(1), 91-102.

Muntamah, S., dkk. (2025). Layanan konseling individu dengan teknik self-management dalam meningkatkan kedisiplinan belajar. AKADEMIKA: Jurnal Ilmiah Kependidikan.

Muslihah, U., Rahmawati, R., & Wibowo, B. Y. (2024). Penerapan book planner self-management bagi siswa untuk meningkatkan kedisiplinan belajar. Journal of Education Research, 5(3), 2946-2952.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 111 Tahun 2014 tentang Bimbingan dan Konseling pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah.

Pohan, dkk. (2023). Analisis konsentrasi belajar siswa dalam proses pembelajaran. Prosiding Diskusi Panel Nasional Pendidikan Matematika, 261-266.

Putri, A. D., Syafriafdi, N., & Donal. (2024). Bimbingan klasikal untuk meningkatkan, perencanaan, eksplorasi, pengambilan keputusan karir siswa tentang sekolah kedinasan. IJEDR: Indonesian Journal of Education and Development Research, 2(2), 957-969.

Sari, M., dkk. (2024). Group counseling innovation: Self-management techniques for enhancing discipline among vocational high school students. Journal of Educational, Health and Community Psychology, 98-116.

Setiawan, A., dkk. (2024). Bimbingan kelompok dengan teknik self-management untuk meningkatkan manajemen waktu siswa. Qomaruna Journal of Multidisciplinary Studies, 2(1).

Soma, P. A., Ikhsan, I., Dotrimensi, D., & Sunarno, A. (2025). Pengaruh penggunaan smartphone terhadap konsentrasi belajar siswa pada kelas XI di SMA Negeri 1 Palangka Raya. SOCIAL: Jurnal Inovasi Pendidikan IPS, 5(1), 1-11.

Sugiyono. (2019). Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D. Bandung: Alfabeta.

Suryanti, D. E., Parmawati, A., & Muhid, A. (2021). Pentingnya pendekatan teknik self management dalam layanan bimbingan dan konseling di sekolah untuk meningkatkan motivasi belajar siswa di masa pandemi Covid-19: Literature review. Consilia: Jurnal Ilmiah Bimbingan dan Konseling, 4(2), 181-192.

Winata, I. K. (2021). Konsentrasi dan motivasi belajar siswa terhadap pembelajaran online selama masa pandemi Covid-19. Jurnal Komunikasi Pendidikan, 5(1), 13-24.

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