

Model empati siswa: Peran kompetensi sosio emosional sebagai mediator pada konsep diri dan iklim sekolah

Student empathy model: The role of socio-emotional competence as a mediator in self-concept and school climate

Esy Suraeni Yuniwati

Fakultas Psikologi Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang No. 5 Malang

Bambang Budi Wiyono*

Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang No. 5 Malang

Immanuel Hitipeuw

Fakultas Psikologi Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang No. 5 Malang

Ika Andrini Farida

Fakultas Psikologi Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang No. 5 Malang

*E-mail: bambang.budi.fip@um.ac.id

Abstract

Empathy is an important asset in building conducive social relationships and forming a caring and responsible personality in the future. The formation of empathy can be influenced by internal and external factors. This study aims to examine the influence of school climate, self-concept and socio-emotional competence on the formation of empathy in adolescents. The research design used a quantitative approach with participants of adolescent high school students ($n = 377$) selected by cluster random sampling. Empathy was measured using the Interpersonal Reactivity Indeks-IRI Scale ($\alpha=0,978$), school climate was measured with The School Climate Measure Scale-SCM ($\alpha=0,936$), self-concept was measured with the Personal Self Concept PSC Scale-PSC ($\alpha=0,798$), and socio-emotional competence was measured using The Delaware Social-Emotional Competence Scale DSEC ($\alpha=0,880$). The analysis technique used is the Structural Equation Model (SEM) which is processed using AMOS software. The results showed that the proposed research model can be supported by empirical data. This means that a positive school climate and a healthy self-concept together create an environment that supports the development of empathy in adolescents.

Keywords: empathy; school climate; self concept; socioemotion competence

Abstrak

Empati merupakan modal penting dalam membangun hubungan sosial yang kondusif dan membentuk kepribadian yang peduli serta bertanggung jawab di masa depan. Terbentuknya empati para remaja dapat dipengaruhi oleh faktor-faktor internal maupun eksternal. Penelitian ini bertujuan untuk menguji faktor pengaruh iklim sekolah, konsep diri dan kompetensi sosio-emosional terhadap terbentuknya empati pada remaja. Desain penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan partisipan siswa SMA usia remaja ($n=377$) yang dipilih secara cluster random sampling. Empati diukur menggunakan Skala Interpersonal Reactivity Index-IRI ($\alpha=0,978$), iklim sekolah diukur dengan Skala The School Climate Measure-SCM ($\alpha=0,936$), konsep diri diukur dengan Skala Personal Self Concept- PSC ($\alpha=0,798$), dan kompetensi sosio-emosional diukur menggunakan Skala The Delaware Social-Emotional Competence-DSEC-S ($\alpha=0,880$). Teknik analisa yang digunakan adalah Structural Equation Model (SEM) yang diolah menggunakan software AMOS. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model penelitian yang diajukan dapat didukung dengan data empirik. Hal ini berarti bahwa iklim sekolah yang positif dan konsep diri yang sehat bersama-sama menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan empati pada remaja.

Kata kunci: Empati; iklim sekolah; konsep diri; kompetensi sosio-emosional; remaja.

Copyright © 2025. Esy Suraeni Yuniwati, dkk.

Received:2025-09-23

Revised:2024-10-30

Accepted:2024-11-27



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Pendahuluan

Pengembangan dan ekspresi empati selama masa menempuh jenjang pendidikan sangat penting, khususnya bagi siswa-siswi yang sedang dalam tahap perkembangan remaja. Empati sendiri berfungsi untuk menumbuhkan interaksi sosial yang positif, mempromosikan pemahaman sosial lebih besar, dan meningkatkan perilaku kooperatif, berbagi, serta membantu di antara semua individu maupun kelompok dalam masyarakat ([Eisenberg dkk., 2016](#)). Selain itu, empati kognitif maupun afektif secara aktif dapat dianggap sebagai salah satu faktor penghambat perilaku negatif ketika dewasa ([Schultze-Krumbholz dkk., 2020](#)). Oleh karena itu, rentang usia remaja dapat dianggap sebagai periode sentral dalam perkembangan empati ([Dovidio dkk., 2010; Eisenberg dkk., 2016](#)).

Empati yang kurang berkembang secara optimal dapat menyebabkan berbagai permasalahan baik untuk diri sendiri maupun relasi dengan orang lain, kelompok hingga antarkelompok. Masalah yang di alami diri sendiri seperti rendahnya kesadaran emosional diri ([MacDonald & Price, 2017](#)) dan merasa memiliki permasalahan pribadi yang sangat mendalam ([Mellor dkk., 2012](#)). Sedangkan masalah dalam relasi muncul antara lain perilaku agresif atau antisosial (seperti intimidasi atau pelecah), kualitas relasi yang rendah (seringnya terjadi konflik atau resolusi konflik tidak terjadi), dan minimnya keinginan untuk saling memaafkan ([Boele dkk., 2019; Eisenberg dkk., 2016; Euler dkk., 2017; Llorca-Mestre dkk., 2017; Mellor dkk., 2012; Padilla-Walker dkk., 2016; Rieffe & Camodeca, 2016; Silke dkk., 2018a; You dkk., 2015](#)).

Data yang diperoleh dari guru bimbingan konseling pada beberapa Sekolah Menengah Atas (SMA) di Kota Malang menunjukkan bahwa siswa di sekolah sering terjadi kasus mengejek, merendahkan, hingga perundungan yang menunjukkan ketidakperdulian terhadap perasaan atau penderitaan orang lain. Siswa juga sering membuat lelucon yang menyinggung perasaan orang lain, bahkan kadang menjadikan guru sebagai objeknya. Saat berdiskusi kelompok, banyak siswa yang cenderung suka memotong pembicaraan dan ingin mendominasi percakapan tanpa menyadari dampaknya yaitu membuat teman menjadi tidak nyaman. Temuan di lapangan ini sejalan dengan hasil penelitian [Siombiwi dkk \(2022\)](#) yang menemukan permasalahan siswa yang memiliki perilaku empati rendah. Rendahnya perilaku empati siswa ini dikarenakan tidak mencapai hubungan sosial yang baik dengan orang lain seperti, memilih-milih teman dalam bergaul, sering menghina temannya dengan kata-kata kasar, tidak mau membantu saat ada siswa yang kesusahan disekolah (menganggap itu bukan urusannya), dan ketika ada siswa yang sedang mempresentasikan materi di depan kelas kebanyakan siswa selalu melakukan aktivitas sendiri. Melihat latar belakang masalah penelitian sebelumnya tentang empati, maka perlu dilakukan investigasi ilmiah terkait empati remaja sebagai siswa yang terlibat dalam lingkungan sekolah sebagai tempat bertemu dengan teman dan/atau kelompok sebayanya.

Penelitian sebelumnya telah menemukan bahwa elemen atau dimensi iklim sekolah memiliki kaitan dengan empati remaja di sekolah. Persepsi tentang lingkungan dan norma



sekolah yang positif dan demokratis yang menghubungkan dengan respons empati lebih besar ([Barchia & Bussey, 2011](#); [Barr & Higgins- D'Alessandro, 2007](#); [You dkk., 2015](#)). [Barr & Higgins-D'Alessandro \(2007\)](#) menambahkan hubungan siswa-guru dan kesempatan pendidikan (misalnya jenis pendidikan yang diterima) di dalam sekolah memiliki hubungan yang signifikan dengan empati. Ketika siswa mempersepsi iklim sekolahnya secara positif, maka hal tersebut akan mengurangi terjadinya perilaku intimidasi yang mungkin terjadi di sekolah ([Schultze-Krumbholz dkk., 2020](#)). Namun bila remaja mempersepsi adanya ketidakadilan di sekolah maka empati mereka akan menurun ([Estévez dkk., 2016](#)). Selain itu, metode pembelajaran yang diterapkan pun turut memengaruhi tingkat empati yang dimiliki oleh remaja di sekolah. Penelitian yang dilakukan oleh ([You dkk., 2020](#)) mencatat penerapan model pembelajaran berbasis empati di sekolah memiliki efek positif pada empati yang dimiliki oleh siswa.

Konsep diri yang jelas diketahui oleh seseorang akan berdampak pada fungsi sosial dan psikologis individu seperti meningkatkan pemaknaan arti hidup, emosi yang lebih positif atau menurunnya afeksi negatif, mendorong munculnya respon prososial atau empati ([Crocetti dkk., 2016](#); [Krol & Bartz, 2021](#); [Shin dkk., 2016](#); [Silke dkk., 2018a](#); [Slotter & Walsh, 2017](#); [Usborne & Taylor, 2010](#); [Zhang, 2016](#)). Sebaliknya individu yang kurang memiliki kejelasan konsep diri akan rentan mengalami kecemasan, depresi, kesepian dan dalam berelasi cenderung melakukan perbandingan sosial yang berujung pada penilaian negatif terhadap kelompok lain atau outgroup ([Ouyang, 2022](#); [Xiang dkk., 2020](#)). Berdasarkan temuan tersebut, memperkuat asumsi bahwa konsep diri berkontribusi dalam pengembangan empati siswa.

Model teoritik yang diajukan pada penelitian ini disusun berdasarkan bukti-bukti empirik dari berbagai penelitian terdahulu yang telah menguji pengaruh iklim sekolah dan konsep diri terhadap terbentuknya empati. Walaupun hubungan antara variabel-variabel tersebut telah diteliti dan disimpulkan, namun masih terdapat kesenjangan secara teoritik maupun empiris diantara hasil-hasil penelitian tersebut. Hipotesis yang diajukan adalah iklim sekolah dan konsep diri yang dimediasi kompetensi sosio-emosional memengaruhi empati siswa SMA.

Metode

Desain Penelitian

Penedekatan kuantitatif digunakan untuk menguji model hubungan antara iklim sekolah, konsep diri dan empati melalui keterampilan sosio-emosi sebagai mediator. Teknik Structural Equation Modelling (SEM) menggunakan AMPOS versi 26 dilakukan untuk menguji hipotesis mayor dan minor penelitian.

Partisipan

Populasi penelitian adalah siswa-siswi SMA di Kota Malang sejumlah 19.538 orang. Tabel Krejie digunakan sebagai acuan untuk menentukan jumlah partisipan penelitian ($n=377$). Kriteria partisipan penelitian adalah siswa remaja berusia 15-18 tahun ($M=16.4$),

berjenis kelamin laki-laki atau perempuan, aktif bersekolah di SMA Negeri atau SMA Swasta di Kota Malang, dan bersedia menjadi responden penelitian. Pemilihan partisipan dilakukan melalui teknik *cluster sampling* berdasarkan jenis sekolah negeri dan sekolah swasta. Rincian jumlah partisipan di setiap sekolah dapat dilihat pada Tabel 1 dan Tabel 2.

Instrumen

Skala yang digunakan pada penelitian ini mengacu pada skala baku yang telah diadaptasi dalam Bahasa Indonesia dan terbukti memiliki skor validitas dan reliabilitas yang baik ([Arga dkk, 2020](#); [Megawati dkk, 2021](#); [Awal dkk, 2022](#); [Dianti 2022](#); [Rahayu, 2020](#)). Pada versi aslinya, skala-skala tersebut berbahasa Inggris sehingga perlu diadaptasi ke Bahasa Indonesia agar aitem-aitemnya dapat mudah dipahami oleh subjek penelitian. Adaptasi alat ukur pada penelitian ini tidak sekedar menterjemahkan skala dari bahasa aslinya ke bahasa Indonesia, melainkan juga memperhatikan ekuivalensi atau penyesuaian agar skala tersebut kontekstual dengan kondisi subjek penelitian. Adaptasi alat ukur dilakukan mengacu pada model [Sousa dan Rojjanasrirat \(2012\)](#) dengan tahap-tahap sebagai berikut: (1) Penterjemahan: Skala asli (dalam Bahasa Inggris) diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia oleh penterjemah yang memiliki kompetensi di bidangnya. Hasil skala yang sudah diterjemahkan kemudian ditulis secara rapi untuk diproses ke tahap selanjutnya; (2) Sintesis I : Pada tahap ini, skala yang sudah diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia diperiksa kesesuaianya dengan masing-masing konteks kalimat. Validator pada tahap ini adalah satu orang ahli Bahasa Indonesia dan satu orang ahli psikometri. Hasil dari tahap penterjemahan dan Sintesis I adalah pernyataan-pernyataan skala dalam Bahasa Indonesia. Ketika hasil sintesis sudah dianggap memadai, maka dilanjutkan ke tahap selanjutnya; (3) *Back to back translate*: Skala yang telah dianalisa di tahap Sintesis I kemudian diterjemahkan kembali ke Bahasa Inggris oleh dua orang ahli Bahasa Inggris namun merupakan orang yang berbeda dengan validator di tahap I dan tahap II. Tahap ini merupakan proses validasi bahwa aitem-aitem dalam skala yang sudah diterjemahkan dapat diartikan secara sama seperti yang dimaksudkan pada skala aslinya. Proses ini dapat membantu mengontrol reliabilitas, karena mempermudah instrumen untuk dipahami secara konsisten oleh responden yang beragam. Hasil dari *back-to-back translate* adalah aitem pernyataan dalam Bahasa Inggris; (4) Sintesis II : Pada tahap ini, aitem berbahasa Inggris dari tahap *back-to-back translate* kembali diterjemahkan ke Bahasa Indonesia, namun alih Bahasa ini tidak hanya secara literal tetapi juga menyesuaikan kata-kata dan frasa-frasa sesuai konteks; (5) Pilot testing: Pengujian skala dilakukan dalam dua tahap. Tahap pertama adalah uji keterbacaan aitem, yaitu meminta tim panelis ahli (*expert judgement*) untuk memberikan penilaian terhadap ekuivalensi Bahasa. Apabila telah memiliki validitas konstrak dan reliabilitas yang memadai, maka skala tersebut dapat digunakan. Setelah seluruh skala dinyatakan reliabel, maka dilanjutkan dengan tahap kedua yaitu melakukan uji coba (*try out*) kepada pengguna yaitu siswa SMA usia remaja.

Pilihan jawaban pada seluruh skala penelitian menggunakan model Likert dengan rentang lima poin. Seluruh skala dalam penelitian ini berbentuk unidimensi dan skor total



diperoleh dari penjumlahan skor jawaban pada setiap pernyataan. Skala *Interpersonal Reactivity Index* (IRI) yang digunakan untuk mengukur empati terdiri dari empat aspek yaitu keperdulian yang penuh empati (misalnya Ketika saya melihat seseorang dimanfaatkan, saya merasa agak protektif terhadap mereka”), kesulitan pribadi (misalnya “Berada dalam situasi emosional yang tegang membuat saya takut”), fantasi (misalnya “saat melihat drama atau film, saya merasa seolah-olah saya adalah salah satu tokohnya”) dan pengambilan perspektif (misalnya “ketika melihat seseorang diperlakukan tidak adil, saya merasa kasihan padanya”). Skala IRI memenuhi kriteria *goodness of fit* yang baik, dengan mengacu pada nilai RMSEA= 0.066; GFI=0.961; AGFI= 0.926; CFI= 0.973 dan TLI=0.957. Nilai *loading factor* aitem Skala IRI berkisar antara 0,54 sampai 0,93.

Skala *Personal Self Concept* (PSC) digunakan untuk mengukur konsep diri remaja, terdiri dari 18 pernyataan yang mewakili pemenuhan diri (misalnya “Saya merasa bangga dengan bagaimana saya mengatur hidup saya”), kejujuran (misalnya saya adalah orang yang dapat dipercaya”), otonomi (misalnya “saya bisa mengambil keputusan sendiri”) dan konsep diri emosional (misalnya “saya adalah orang yang kuat secara emosional”). Skala PSC memiliki nilai *goodness of fit* yaitu dengan mengacu pada nilai RMSEA= 0.020; GFI=0.979; AGFI= 0.964; CFI= 0.997 dan TLI=0.995. Nilai *loading factor* aitem Skala PSC berkisar antara 0.54 sampai 0.72

Skala *The School Climate Measure* (SCM) yang digunakan untuk mengukur iklim sekolah terdiri dari 26 pernyataan yang mengukur aspek hubungan guru dan siswa (misalnya “guru membuat saya nyaman dengan diri saya sendiri”), dukungan akademik (misalnya “guru percaya bahwa saya mampu mengerjakan tugas dengan baik”, ketertiban dan disiplin (misalnya “aturan kelas diterapkan secara merata”), dan lingkungan fisik sekolah (misalnya “lingkungan sekolah saya nyaman dan bersih”). Skala SCM memiliki nilai RMSEA= 0.057; GFI=0.936; AGFI= 0.908; CFI= 0.978 dan TLI=0.972 sehingga dapat dinyatakan memenuhi kriteria *goodness of fit*. Nilai *loading factor* aitem Skala SCM berkisar antara 0,80 sampai 0,90.

Skala *The Delaware Social-Emotional Competence Scale* (DSEC-S) terdiri dari 12 aitem yang mengukur kompetensi sosioemosi remaja melalui empat dimensi ukur antara lain pengambilan keputusan yang bertanggung jawab (misalnya “saya merasa bertanggung jawab atas bagaimana saya bertindak”), keterampilan berelasi (misalnya “saya bergaul baik dengan orang lain”), manajemen diri (misalnya “saya pandai memutuskan benar dan salah”), dan kesadaran sosial (misalnya saya perduli dengan perasaan orang lain”). Hasil *goodness of fit* indeks Skala DSEC-S menunjukkan kriteria yang fit, yaitu dengan acuan skor GFI=0,972; AGFI=0.941; CFI=0.966; dan TLI=0.942 sehingga dapat disimpulkan bahwa konstruk Skala DSECS-S memiliki kecocokan model yang baik. Nilai *loading factor* aitem Skala DSEC-S berkisar antara 0.52 sampai 0,92.

Teknik Analisis Data

Analisis Structural Equation Modelling (SEM) digunakan untuk menguji hipotesis utama penelitian, yaitu pengaruh konsep diri dan iklim sekolah terhadap empati remaja yang dimediasi oleh kompetensi sosioemosional.

Hasil

Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa laki-laki memiliki skor rata-rata empati yang lebih rendah ($M=29,98$) dibanding perempuan ($M=32,59$), namun nilai standar deviasi pada laki-laki (7,25) lebih tinggi daripada nilai standar deviasi kelompok perempuan (6,26). Hal ini berarti bahwa skor tingkat empati subjek laki-laki lebih bervariasi dibandingkan subjek perempuan. Deskripsi tingkat empati siswa ditunjukkan pada Tabel 1.

Tabel 1

Deskripsi tingkat empati siswa

Kategori	Interval	Frekuensi	Persentase
Sangat Rendah	1-20	21	5,57
Rendah	21-27	117	31,03
Sedang	28-33	104	27,59
Tinggi	34-40	108	28,65
Sangat tinggi	>40	27	7,18
Total		377	100

Data menunjukkan bahwa sejumlah 21 siswa (5,57 %) memiliki empati yang sangat rendah dan 117 siswa (31,03 %) rendah, berarti siswa tersebut tingkat empatinya belum berkembang dengan matang. Empati tingkat sedang ditemukan pada sejumlah 104 siswa (27,59 %). Sebanyak 108 siswa (28,65 %) tinggi dan 27 (7,16 %) sangat tinggi, hal ini menunjukkan bahwa tingkat empati yang dimiliki siswa masih cenderung belum berkembang dengan matang.

Tabel 2

Factors Loading (λ) Pengukur Variabel Empati

Variabel	Indikator	λ
Empati	-> Keperdulian yang penuh empati	0.54
Empati	-> Kesulitan pribadi	0.61
Empati	-> Fantasi	0.62
Empati	-> Pengambilan perspektif	0.93

Tabel 2 menggambarkan bahwa seluruh dimensi yang pembentuk variabel empati memiliki nilai *factor loading* (FL) berkisar dari 0.54 sampai 0.93 sehingga dapat dinyatakan bahwa seluruh dimensi tersebut merupakan dimensi penting dalam konstruk empati. Ditinjau dari nilai *loading factor* dari setiap dimensi, diketahui dimensi yang berkontribusi terbesar pada pembentukan empati yaitu pengambilan perspektif.



Tabel 3

Deskripsi tingkat Konsep diri

Kategori	Interval	Frekuensi	Presentase
Sangat Rendah	1-22	3	0.8
Rendah	23-29	13	3.45
Sedang	30-36	92	24.40
Tinggi	37-43	188	42.87
Sangat tinggi	>43	81	21.49
Total		377	100

Deskripsi tentang konsep diri ditunjukkan pada Tabel 3. Berdasarkan data penelitian diketahui bahwa skor konsep diri siswa paling rendah berada di rentang skor 1-22 dan paling tinggi berada pada rentang skor diatas 43. Rendahnya konsep diri tampak pada 13 orang siswa (3.45%), ini berarti bahwa mereka cenderung memiliki pandangan atau persepsi negatif terhadap dirinya sendiri. Konsep diri yang tinggi dan sangat tinggi, ditemukan pada sejumlah 188 dan 81% siswa yang berarti bahwa siswa memiliki keyakinan yang kuat terhadap kemampuan pemenuhan diri, kejujuran, mampu mengambil keputusan secara mandiri dan mampu mengendalikan emosi dirinya. Data ini menunjukkan bahwa siswa dalam penelitian ini sebagian besar mampu mempersepsikan dirinya secara positif

Tabel 4

Factors Loading (λ) Pengukur Variabel Konsep Diri

Variabel	Indikator	λ
Konsep diri	-> Pemenuhan diri	0.62
Konsep diri	-> Kejujuran	0.54
Konsep diri	-> Otonomi	0.90
Konsep diri	-> Konsep diri emosional	0.90

Tabel 4 menunjukkan bahwa seluruh dimensi konsep diri berkontribusi terhadap pembentukan variabel konsep diri dengan nilai *loading factor* berkisar antara 0.54 hingga 0.90. Otonomi dan konsep diri emosional merupakan dimensi yang paling banyak menentukan tingkat konsep diri yang berarti bahwa skor tinggi pada dua dimensi tersebut akan banyak berpengaruh terhadap konsep diri individu.

Data penelitian pada Tabel 5 menyatakan bahwa sejumlah 147 siswa (38,99%) memiliki persepsi yang baik terhadap iklim sekolah. Hal ini berarti mereka memiliki kepuasan dalam hubungan antara siswa dan guru, mendapatkan dukungan akademik yang baik, mampu menegakkan ketertiban dan disiplin, serta dapat merasakan lingkungan sekolah yang nyaman.

Tabel 5

Deskripsi tingkat iklim sekolah

Kategori	Interval	Frekuensi	Presentase
Sangat Rendah	1-30	0	0
Rendah	31-40	15	3.98
Sedang	41-50	116	30.77
Tinggi	51-60	147	38.99
Sangat tinggi	>60	99	26.26
Total		377	100

Tabel 6 menunjukkan dimensi hubungan guru dan siswa, dukungan akademik, ketertiban dan disiplin serta lingkungan fisik sekolah terbukti memberikan kontribusi tinggi bagi pembentukan variabel iklim sekolah, yang tampak dari nilai *loading factor* yang berkisar dari 0.89-0.94. Dimensi lingkungan fisik sekolah memberikan pengaruh paling signifikan terhadap iklim sekolah. Hal ini berarti bahwa kebersihan sekolah serta sarana prasarana yang terawat dapat membentuk persepsi positif siswa tentang iklim sekolah.

Tabel 6Factors Loading (λ) Pengukur Variabel

Variabel	Indikator	λ
Iklim sekolah	-> Hubungan guru dan siswa	0.89
Iklim sekolah	-> Dukungan akademik	0.88
Iklim sekolah	-> Ketertiban dan disiplin	0.90
Iklim sekolah	-> Lingkungan fisik sekolah	0.94

Tabel 7 menunjukkan bahwa sebagian besar siswa yang berjumlah 178 orang (47,21%) memiliki kompetensi sosio-emosional yang sesuai, berarti mereka mampu mengambil keputusan yang bertanggungjawab, memiliki keterampilan berelasi yang baik, dapat melakukan manajemen diri, serta memiliki kesadaran sosial yang baik.

Tabel 7

Deskripsi tingkat kompetensi sosioemosi

Kategori	Interval	Frekuensi	Presentase
Sangat Rendah	1-18	2	0.53
Rendah	19-24	5	1.33
Sedang	25-30	119	31.56
Tinggi	31-36	178	47.21
Sangat tinggi	>36	73	19.36
Total		377	100

Kompetensi sosioemosi yang diukur melalui indikator pengambilan keputusan yang bertanggungjawab, keterampilan berelasi, manajemen diri dan kesadaran sosial menunjukkan nilai *loading factor* berkisar dari 0.65 hingga 0.92. Manajemen diri berperan paling signifikan terhadap kompetensi sosioemosi siswa, karena memungkinkan siswa



untuk mengembangkan keterampilan yang dibutuhkan untuk berinteraksi secara efektif dengan orang lain dan menghadapi tantangan emosional.

Tabel 8

Factors Loading (λ) Pengukur Variabel

Variabel	Indikator	λ
Kompetensi sosioemosi	-> Pengambilan keputusan yang bertanggungjawab	0.65
Kompetensi sosioemosi	-> Keterampilan berelasi	0.63
Kompetensi sosioemosi	-> Manajemen diri	0.92
Kompetensi sosioemosi	-> Kesadaran sosial	0.85

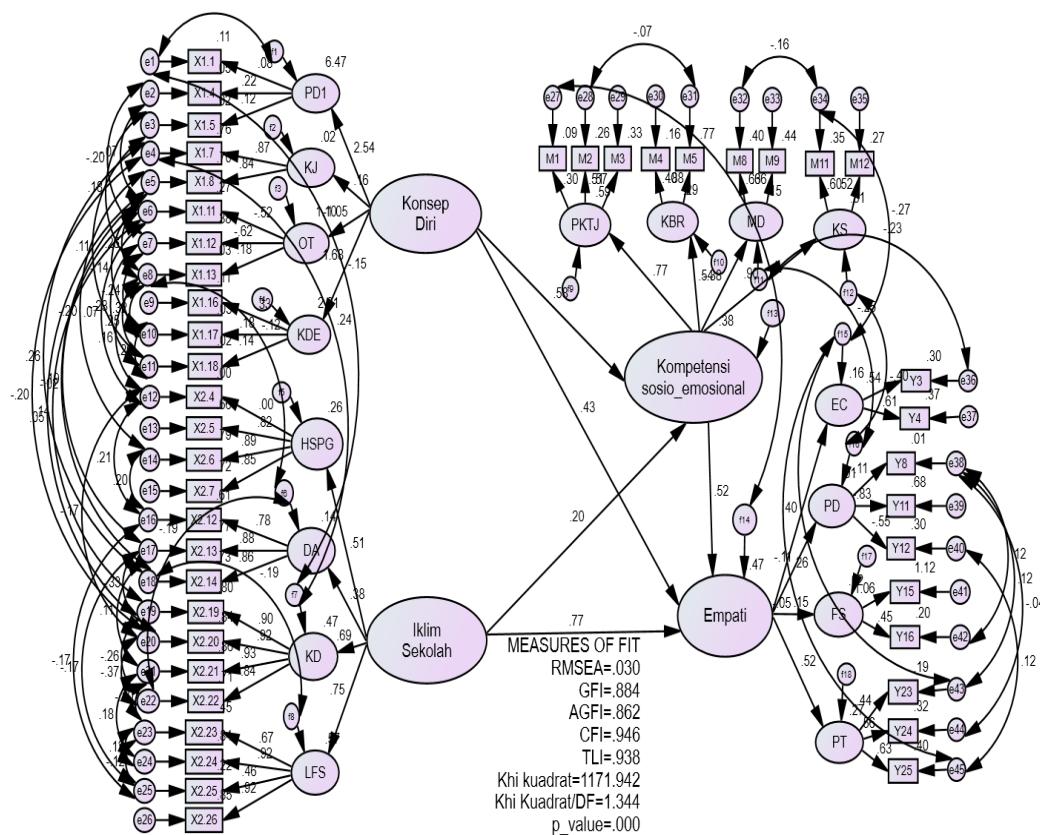
Uji Normalitas data dapat dilihat dari nilai *critical ratio* (cr) pada skewness maupun kurtosis, data dikatakan normal secara multivariat jika nilai c.r kurtosis multivariat < 3 pada taraf signifikan 5%. Berdasarkan Tabel 9, menunjukkan bahwa seluruh indikator pada variabel yang diteliti memiliki nilai c.r. antara -2,58 sampai dengan 2,58 sehingga semua butir pada variabel tersebut terdistribusi normal.

Menguji ada tidaknya *outlier*, dapat dilihat dengan *Mahalanobis Distance* (Md). *Mahalanobis distance* dievaluasi menggunakan χ^2 pada derajat bebas sebesar banyaknya indikator yang digunakan yaitu = 35 dimana dari tabel statistik diperoleh $\chi_{22}^2 = 66,618$. Kaidah pengambilan keputusan, jika Md dari titik observasi $> 66,618$ maka dikatakan bahwa titik observasi itu adalah *outlier*, sedangkan jika Md dari titik observasi $< 66,618$ maka dikatakan bahwa titik observasi itu bukan suatu *outlier*. Berdasarkan tabel *mahanobis distance* dapat dilihat bahwa titik observasi yang paling jauh adalah titik ke 377 dengan nilai Md=66,412. Jika dibandingkan dengan nilai $\chi_{22}^2 = 66,618$ maka nilai Md = 66,412 $< 66,618$ jika titik terjauh saja bukan merupakan *outlier*, maka dapat disimpulkan bahwa semua titik observasi bukan merupakan *outlier*.

Hasil Uji Multikolinearitas yang dilakukan memberikan nilai *determinant of sample covariance matrix* pada penelitian ini sebesar 27,395. Nilai ini menunjukkan bahwa *determinant of sample covariance matrix* menjauhi nol (Ghozali, 2006, 2014; Leavy, P., 2022), sehingga dapat disimpulkan bahwa pada penelitian ini tidak terdapat multikolinearitas atau singularitas. Dengan terpenuhinya asumsi multikolinearitas maka data pada penelitian ini dapat digunakan.

Gambar 1

Hasil uji model penelitian



Hasil uji model akhir yang disajikan pada Gambar 4.1 dan diagram jalur analisis SEM dievaluasi berdasarkan kriteria *goodness of fit indices* pada Tabel 9. Berdasarkan evaluasi model yang diajukan menjawab hipotesis mayor dari penelitian ini terkait dengan empati pada siswa SMA, yaitu bahwa model yang dikembangkan serta diujikan secara empirik dilapangan sesuai dengan model teoritis empati yang dibangun secara kerangka teoritis. Artinya hipotesis mayor dalam penelitian ini diterima. Model persamaan struktural menunjukkan bahwa temuan model di lapangan sesuai dengan *goodness of fit* dengan kriteria nilai *cut off* dan ketujuh indeks yaitu terdiri dari; probabilitas dari uji Chi Square (*CMIN*) $0.00 < 0.05$ dinyatakan marginal (dapat diabaikan), $CMIN/DF \leq 2,00$ dinyatakan baik, *AGFI* $0,870 < 0,90$ dinyatakan marginal, *TLI* $0,938 > 0,90$ dinyatakan baik, *CFI* $0,946 > 0,90$ dinyatakan baik, dan *RMSEA* $0,030 < 0,08$ dinyatakan baik. Dari hasil uji model dengan menggunakan modifikasi diatas menunjukkan bahwa secara simultan atau keseluruhan dapat dikatakan model tersebut layak atau dapat diterima secara hipotesis, karena *Goodness of Fit Indices* sudah memenuhi beberapa standar indeks kesesuaian atau *absolute fit measures* dengan nilai patokan (*rule of thumb*) dalam analisis *Structural Equation Model (SEM)*.



Tabel 9

Kriteria Goodness of Fit Indices Overall Model SEM (Hair dkk., 2014)

Goodness of fit index	Cut-off Value	Hasil Model	Keterangan
X ² – Chi square	Diharapkan kecil	250,497	Baik
Sign Probability	≥ 0,05	0,000	Marginal
CMIN/DF	≤ 2,00	1,344	Baik
GFI	≥ 0,90	0,900	Baik
AGFI	≥ 0,90	0,870	Marginal
TLI	≥ 0,90	0,938	Baik
CFI	≥ 0,90	0,946	Baik
RMSEA	≤ 0,1	0,030	Baik

Hipotesis minor pada penelitian ini diuji dengan bantuan program AMOS. Hasil uji hipotesis minor ditunjukkan pada Tabel 10.

Tabel 10

Hasil Analisis Jalur

Pengaruh langsung		Koefisien Jalur	C.r.	p-value	Keterangan
Konsep Diri	-> Empati	0,220	2,205	0,027	Signifikan
Konsep Diri	-> Kompetensi sosio-emosi	0,203	2,515	0,012	Signifikan
Iklim Sekolah	-> Empati	0,438	5,656	0,000	Signifikan
Iklim Sekolah	-> Kompetensi sosio-emosi	0,231	3,606	0,000	Signifikan
Kompetensi Sosio Emosional	-> Empati	0,207	3,112	0,002	Signifikan

Mediasi					
Iklim sekolah	->	Kompetensi sosioemosi	Empati	2,356	0,018
Konsep diri	->	Kompetensi sosioemosi	Empati	1,956	0,050

Hasil uji hipotesis minor dapat diuraikan sebagai berikut:

H1: Pengaruh konsep diri terhadap empati menunjukkan nilai Cr sebesar 2,205 dengan p-value sebesar 0,027 lebih kecil secara signifikan pada taraf $\alpha=5\%$, sehingga hipotesis konsep diri berpengaruh secara langsung terhadap empati diterima.

H2: Pengaruh konsep diri terhadap kompetensi sosio emosional menunjukkan nilai Cr sebesar 2,515 dengan p-value sebesar 0,012 lebih kecil secara signifikan pada taraf $\alpha=5\%$, sehingga hipotesis konsep diri berpengaruh secara langsung terhadap kompetensi sosio emosional diterima.

H3: Pengaruh iklim sekolah terhadap empati menunjukkan nilai Cr sebesar 5,656 dengan p-value sebesar 0,00 lebih kecil secara signifikan pada taraf $\alpha=5\%$, sehingga hipotesis iklim sekolah berpengaruh terhadap empati diterima.

H4: Pengaruh iklim sekolah terhadap kompetensi sosio emosional menunjukkan nilai Cr sebesar 3,606 dengan p-value sebesar 0,00 lebih kecil secara signifikan pada taraf $\alpha=5\%$, sehingga hipotesis iklim sekolah berpengaruh terhadap kompetensi sosio emosional diterima.

H5: Pengaruh kompetensi sosio emosional terhadap empati menunjukkan nilai Cr sebesar 3,112 dengan p-value sebesar 0,002 lebih kecil secara signifikan pada taraf $\alpha=5\%$, sehingga hipotesis kompetensi sosio emosional berpengaruh terhadap empati diterima.

H6: Pengaruh iklim sekolah terhadap empati melalui kompetensi sosio emosional menunjukkan nilai Cr sebesar 2,356 dengan p-value sebesar 0,018. Mengacu pada p-value yang lebih kecil dari taraf signifikan statistik $\alpha = 5\%$. Maka hipotesis kompetensi sosio emosional memediasi pengaruh iklim sekolah terhadap empati dapat diterima.

H7: Pengaruh konsep diri terhadap empati melalui kompetensi sosio emosional menunjukkan nilai Cr sebesar 1,956 dengan p-value sebesar 0,050. Mengacu pada p-value yang lebih kecil dari taraf signifikan statistik $\alpha = 5\%$. Maka hipotesis kompetensi sosio emosional memediasi pengaruh konsep diri terhadap empati dapat diterima.

Pembahasan

Model empati pada remaja

Hasil penelitian menunjukkan bahwa model teoritik empati yang dipengaruhi oleh konsep diri, iklim sekolah dan dimediasi oleh kompetensi sosio-emosional dapat didukung oleh data empiris. Model teoritis ini menunjukkan bahwa siswa SMA dengan konsep diri yang positif apabila didukung dengan kompetensi sosio-emosional yang baik maka cenderung akan memiliki empati yang tinggi.

Kompetensi sosio-emosional memperantara pengaruh konsep diri terhadap empati siswa SMA, berarti bahwa remaja atau siswa SMA yang memiliki konsep diri positif akan menimbulkan keyakinan bahwa dirinya dapat meregulasi emosi dengan baik, dan pada akhirnya berpengaruh terhadap proses perkembangan empati yang lebih matang. Temuan penelitian ini mendukung teori kognitif sosial [Bandura \(1977\)](#) yang menyatakan bahwa tindakan manusia adalah hasil interaksi dari tiga variabel, yaitu lingkungan, perilaku, dan manusia. Faktor lingkungan pada penelitian ini adalah iklim sekolah. Faktor perilaku yang diamati adalah tingkat empati, sedangkan faktor manusia direpresentasikan oleh konsep diri. Hasil temuan penelitian ini sesuai dengan pendapat Bandura ([Feist, Feist dan Roberts, 2018](#)) yang menggunakan istilah ‘timbal-balik’ untuk mengindikasikan adanya interaksi dan dorongan-dorongan, namun ketiga faktor yang berhubungan timbal balik



tersebut tidak perlu memiliki kekuatan yang sama atau memberikan kontribusi yang setara.

Pada latar belakang penelitian ini, konsep diri dan iklim sekolah menjadi prediktor untuk pengembangan empati siswa melalui kompetensi sosio-emosional. Artinya ketika siswa SMA memiliki konsep diri yang positif dan diikuti dengan kesesuaian kompetensi sosio-emosionalnya, maka empati siswa SMA tersebut berkembang dan matang. Demikian juga dengan iklim sekolah, ketika siswa SMA mempersepsikan iklim sekolah dengan baik dan diikuti dengan kesesuaian kompetensi sosio-emosionalnya, maka empati siswa SMA tersebut berkembang dan matang.

Iklim sekolah dan empati

Hasil penelitian menunjukkan bahwa iklim sekolah memiliki pengaruh secara langsung terhadap perkembangan empati siswa. Iklim sekolah mengacu pada kualitas dan karakteristik lingkungan sekolah yang dirasakan oleh siswa, guru, dan staf. Iklim sekolah mencakup aspek fisik (kebersihan, keamanan), sosial (hubungan antar siswa dan staf), akademis (standar pendidikan, dukungan belajar), dan emosional (rasa aman, penghargaan, dukungan emosional). Sekolah dengan iklim yang positif dan inklusif menciptakan lingkungan yang mendukung pengembangan empati. Ketika siswa merasa dihargai, didukung, dan aman, mereka lebih cenderung menunjukkan empati terhadap orang lain. Program dan kegiatan yang mempromosikan kolaborasi, kerja sama, dan pengertian antar siswa dapat membantu memperkuat empati di kalangan siswa. Selain itu, guru dan staf yang menunjukkan empati dalam interaksi mereka dengan siswa dan sesama staf memberikan contoh yang kuat bagi siswa. Iklim sekolah yang didukung oleh perilaku empatik dari guru dan staf membantu siswa untuk mengembangkan keterampilan empati mereka sendiri ([Lewno-Dumdie, B. M., Mason, dkk., 2020](#)).

Konsep diri dan empati

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa konsep diri berpengaruh secara langsung terhadap empati. Hal ini sejalan dengan temuan [Stojiljković dkk \(2014\)](#) yang menemukan adanya hubungan yang signifikan antara empati dengan hampir semua dimensi konsep diri. Menurut [Santrock \(2021\)](#) pada masa kanak-kanak menengah dan akhir anak-anak mulai mengembangkan *perspective taking*, yaitu kemampuan untuk mengasumsikan perspektif orang lain serta memahami pikiran dan perasaan mereka. Hal ini berarti seorang individu mampu memahami bagaimana pandangan-pandangan orang lain dalam kehidupan sehari-harinya. Individu dengan konsep diri yang positif cenderung akan memberi penilaian positif juga terhadap orang lain. Individu dengan konsep diri positif memiliki kesadaran diri yang lebih baik. Mereka lebih mudah memahami perasaan dan kebutuhan orang lain, sehingga mereka dapat berinteraksi dengan lebih sensitif dan lebih baik. Temuan penelitian ini juga sejalan dengan pernyataan [Kural & Kovács \(2022\)](#), yang menyatakan bahwa rasa diri yang kuat, stabil, dan jelas memungkinkan individu untuk

berempati dengan orang lain yang mengalami penderitaan, sambil mengarah pada kesadaran dan perbedaan antara emosi mereka sendiri dan orang lain.

Kompetensi sosio-emosi sebagai mediator iklim sekolah dan empati

Hasil penelitian menunjukkan bahwa jalur pengaruh iklim sekolah terhadap empati yang dimediasi oleh kompetensi sosio-emosional ($p=0,018$) memiliki nilai yang lebih besar dibandingkan pengaruh langsung iklim sekolah terhadap empati ($p=0,000$). Dapat disimpulkan bahwa kompetensi sosio-emosional adalah variabel mediasi yang efektif memperantara pengaruh iklim sekolah terhadap empati.

Kompetensi sosio-emosional merupakan kemampuan individu untuk mengenali dan memahami perasaan mereka dengan menghilangkan kegugupan, kesedihan, atau frustrasi, belajar untuk menyadari bahwa orang lain juga memiliki perasaan, mulai mengambil perspektif orang lain dan berempati dengan mereka (Goleman, 1995; McClelland dkk., 2017; Rossouw, 2011; Salovey & Mayer, 1990). Membangun kompetensi sosio-emosional pada remaja melibatkan pencampuran kompetensi seperti kesadaran emosi, regulasi emosi, pengambilan perspektif, dan empati (Izard dkk., 2001). Masing-masing dimensi iklim sekolah memiliki peran penting dalam membentuk keterampilan tersebut. Melalui hubungan siswa-guru yang positif, guru secara tidak langsung memberi contoh bagaimana menjalin hubungan yang saling memahami, perduli dan memberikan rasa nyaman saat berinteraksi dengan orang lain. Dukungan akademik yang diberikan kepada siswa juga memungkinkan siswa untuk menumbuhkan rasa percaya diri yang tidak hanya diterapkan pada latar akademik saja, tetapi juga dalam menghadapi dinamika persoalan sehari-hari. Ketika siswa merasa mampu mengendalikan diri sendiri maka mereka juga akan mampu mengambil perspektif orang lain. Ketertiban dan disiplin yang diberlakukan oleh sekolah juga berperan sebagai kontrol perilaku siswa, sehingga pola interaksi yang telah terbentuk dengan baik dapat terjaga keberlangsungannya.

Kompetensi sosio-emosi sebagai mediator konsep diri dan empati

Hasil penelitian menunjukkan bahwa jalur pengaruh konsep diri terhadap empati yang dimediasi oleh kompetensi sosio-emosional ($p=0,05$) memiliki nilai yang lebih besar dibandingkan pengaruh langsung ($p=0,027$). Dapat disimpulkan bahwa kompetensi sosio-emosional adalah variabel mediasi yang efektif memperantara pengaruh konsep diri terhadap empati siswa. Bila siswa memandang dirinya secara positif dia akan merasa percaya pada kemampuan dirinya sendiri, memiliki stabilitas emosi yang baik, sehingga dalam berinteraksi sosial siswa tersebut akan dapat menangani masalahnya secara efektif dan tidak merugikan orang lain.

Siswa dengan kompetensi sosio-emosional yang baik/sesuai cenderung merasa santai, bahagia, dan nyaman ketika berada di lingkungan teman sebayanya dan mampu mengatasi tantangan dengan lebih percaya diri. Ketika menghadapi permasalahan dalam interaksi dengan teman sebaya, siswa dengan konsep diri yang positif dan ditunjang dengan kompetensi sosio-emosional yang baik, maka dia akan mampu memahami pikiran,



keyakinan, perasaan dan keinginan orang lain yang dapat saja berbeda dengan dirinya. Temuan ini sejalan dengan pernyataan Kural & Kovács (2022), bahwa rasa diri yang kuat, stabil, dan jelas memungkinkan individu untuk berempati dengan orang lain yang mengalami penderitaan, sambil mengarah pada kesadaran dan perbedaan antara emosi mereka sendiri dan emosi orang lain.

Kesimpulan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa model teoritis empati sesuai dengan kondisi empiris, di mana konsep diri dan iklim sekolah berpengaruh terhadap empati siswa melalui kompetensi sosio-emosional. Model ini dinilai layak karena memenuhi kriteria *goodness of fit*, sehingga mampu menjelaskan bahwa empati akan berkembang ketika siswa memiliki konsep diri positif, melihat iklim sekolah secara baik, dan memiliki kompetensi sosio-emosional yang memadai. Sebaliknya, ketiga faktor yang tidak berkembang dapat menghambat empati dan memicu ketidakseimbangan emosi serta perilaku negatif pada siswa SMA.

Temuan ini bermanfaat bagi siswa, sekolah, guru, dan orang tua untuk mendukung pengembangan empati remaja. Selain itu, hasil penelitian dapat menjadi rujukan dalam penyusunan kebijakan dan kurikulum yang tidak hanya menekankan aspek kognitif, tetapi juga aspek emosional dan sosio-emosional siswa.

Referensi

- Barchia, K., & Bussey, K. (2011). Predictors of student defenders of peer aggression victims: Empathy and social cognitive factors. *International Journal of Behavioral Development*, 35(4), 289–297. <https://doi.org/10.1177/0165025410396746>
- Barr, J., & Higgins-D'Alessandro, A. (2007). Adolescent Empathy and Prosocial Behavior in the Multidimensional Context of School Culture. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(3), 231–250. <https://doi.org/10.3200/GNTP.168.3.231-250>
- Boele, S., Van der Graaff, J., de Wied, M., Van der Valk, I. E., Crocetti, E., & Branje, S. (2019). Linking Parent–Child and Peer Relationship Quality to Empathy in Adolescence: A Multilevel Meta-Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(6), 1033–1055. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00993-5>
- Dovidio, J. F., Johnson, J. D., Gaertner, S. L., Pearson, A. R., Saguy, T., & Ashburn-Nardo, L. (2010). Empathy and intergroup relations. Dalam M. Mikulincer & P. R. Shaver (Ed.), *Prosocial motives, emotions, and behavior: The better angels of our nature*. (hlm. 393–408). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12061-020>
- Eisenberg, N., Eggum, N. D., & Di Giunta, L. (2010a). Empathy-Related Responding: Associations with Prosocial Behavior, Aggression, and Intergroup Relations: Empathy-Related Responding. *Social Issues and Policy Review*, 4(1), 143–180. <https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2010.01020.x>

-
- Eisenberg, N., Spinrad, T., & Valiente, C. (2016). Emotion-related self-regulation, and children's social, psychological, and academic functioning. Dalam L. Balter & C. S. Tamis-LeMonda (Ed.), *Child Psychology: A Handbook of Contemporary Issues: Third Edition* (Third Edition, hlm. 219–244). PublisherTaylor and Francis Inc. <https://doi.org/10.4324/9781315764931>
- Euler, F., Steinlin, C., & Stadler, C. (2017). Distinct profiles of reactive and proactive aggression in adolescents: Associations with cognitive and affective empathy. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 11(1), 1. <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0141-4>
- Krol, S. A., & Bartz, J. A. (2022). The self and empathy: Lacking a clear and stable sense of self undermines empathy and helping behavior. *Emotion*, 22(7), 1554–1571. <https://doi.org/10.1037/emo0000943>
- Leavy, P. (2022). Research Design Quantitative, Qualitative, Mixed Methods, Arts-Based, and Community-Based Participatory Research Approaches (2nd edition). Guilford Publications.
- Lewno-Dumdie, B. M., Mason, B. A., Hajovsky, D. B., & Villeneuve, E. F. (2020). Student-Report Measures of School Climate: A Dimensional Review. *School Mental Health*, 12(1), Article 1. <https://doi.org/10.1007/s12310-019-09340-2>
- Llorca-Mestre, A., Malonda-Vidal, E., & Samper-García, P. (2017). Prosocial reasoning and emotions in young offenders and non-offenders. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 9(2), 65–73. <https://doi.org/10.1016/j.ejpal.2017.01.001>
- Llorent, V. J., Farrington, D. P., & Zych, I. (2021). School climate policy and its relations with social and emotional competencies, bullying and cyberbullying in secondary education. *Revista de Psicodidáctica* (English Ed.), 26(1), 35–44. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2020.11.002>
- Llullaku, N., van der Helm, G. H. P., & Roest, J. (2022). Validation of the Basic Empathy Scale in a Sample of Young Adults in Kosovo: A Cross-Sectional Study. *Trends in Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s43076-022-00171-w>
- MacDonald & Price, 2017 MacDonald, H. Z., & Price, J. L. (2017). Emotional Understanding: Examining Alexithymia as a Mediator of the Relationship Between Mindfulness and Empathy. *Mindfulness*, 8(6), 1644–1652. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0739-5>
- Marraccini, M. E., Fang, Y., Levine, S. P., Chin, A. J., & Pittleman, C. (2020). Measuring Student Perceptions of School Climate: A Systematic Review and Ecological Content Analysis. *School Mental Health*, 12(2), 195–221. <https://doi.org/10.1007/s12310-019-09348-8>
- Mellor, D., Fung, S. W. T., & binti Mamat @ Muhammad, N. H. (2012). Forgiveness, Empathy and Gender—A Malaysian Perspective. *Sex Roles*, 67(1–2), 98–107. <https://doi.org/10.1007/s11199-012-0144-4>
- Morling, B. (2020). Research methods in psychology: Evaluating a world of information (Fourth Edition). W. W. Norton & Company.
- Ouyang, L. (2022). A Review of Factors Related to Self-Concept Clarity. *Management and Humanities Science (ETMHS) 2022*, 229–235. <https://doi.org/10.25236/etmhs.2022.048>



-
- Padilla-Walker, L. M., Coyne, S. M., & Collier, K. M. (2016). Longitudinal relations between parental media monitoring and adolescent aggression, prosocial behavior, and externalizing problems. *Journal of Adolescence*, 46(1), 86–97. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.11.002>
- Rieffe, C., & Camodeca, M. (2016). Empathy in adolescence: Relations with emotion awareness and social roles. *British Journal of Developmental Psychology*, 34(3), 340–353. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12133>
- Santrock, J. W. (2022). Essentials of life-span development (Seventh edition. International student edition). McGraw-Hill
- Schultze-Krumbholz, A., Zagorscak, P., Hess, M., & Scheithauer, H. (2020). The Influence of School Climate and Empathy on Cyberbystanders' Intention to Assist or Defend in Cyberbullying. *International Journal of Bullying Prevention*, 2(1), 16–28. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00040-8>
- Shin, J. Y., Steger, M. F., & Henry, K. L. (2016). Self-concept clarity's role in meaning in life among American college students: A latent growth approach. *Self and Identity*, 15(2), 206–223. <https://doi.org/10.1080/15298868.2015.1111844>
- Silke, C., Brady, B., Boylan, C., & Dolan, P. (2018b). Factors influencing the development of empathy and pro-social behaviour among adolescents: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 94, 421–436. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.07.027>
- Simare Mare, M., & Usman, O. (2019). Effect of Family Environment, School Environment, Self Concept Development and Motivation for Students Emotional Intelligence. SSRN Electronic Journal. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3510941>
- Siombiwi, E. W. S., Usman, I., & Korompot, S. (2022). Pengaruh Bimbingan Kelompok Terhadap Perilaku Empati Siswa. *Student Journal of Guidance and Counseling*, 1(2), 12–22. <https://doi.org/10.37411/sjgc.v1i2.1256>
- Slotter, E. B., & Walsh, C. M. (2017). All role transitions are not experienced equally: Associations among self-change, emotional reactions, and self-concept clarity. *Self and Identity*, 16(5), 531–556. <https://doi.org/10.1080/15298868.2017.1280528>
- Sousa, V. D., & Rojjanasrirat, W. (2011). Translation, adaptation and validation of instruments or scales for use in cross-cultural health care research: a clear and user-friendly guideline. *Journal of evaluation in clinical practice*, 17(2), 268–274. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2753.2010.01434.x>
- Usborne, E., & Taylor, D. M. (2010). The Role of Cultural Identity Clarity for Self-Concept Clarity, Self-Esteem, and Subjective Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(7), 883–897. <https://doi.org/10.1177/0146167210372215>
- Xiang, G., Li, Q., Du, X., Liu, X., Xiao, M., & Chen, H. (2020). Links between family cohesion and subjective well-being in adolescents and early adults: The mediating role of self-concept clarity and hope. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00795-0>
- You, S., Lee, J., Lee, Y., & Kim, E. K. (2020). The effects of middle school art class with an empathy-based learning model. *Current Psychology*, 39(5), Article 5. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9885-8>

Zhang, L. (2016). Research on the relationship between self concept and subjective well-being of Normal University Students. 4(4), 79–87.

Zullig, K. J., Ward, R. M., Scott Huebner, E., & Daily, S. M. (2018). Association between Adolescent School Climate and Perceived Quality of Life. *Child Indicators Research*, 11(6), 1737–1753. <https://doi.org/10.1007/s12187-017-9521-4>