

Perbedaan Komitmen Tugas Siswa dalam Penerapan Teknik *Reframing* dan *Self Instruction*

Rosalia Dewi Nawantara¹⁾, Andi Mappiare-AT²⁾, Carolina Ligya Radjah²⁾

¹⁾Universitas Nusantara PGRI Kediri

²⁾Bimbingan dan Konseling-Universitas Malang

E-mail: rosaliadewi11@gmail.com

Abstract: This study aimed at knowing (1) the differences of student's task commitment at SMPN 4 Malang in application of reframing and self-instruction techniques; (2) the differences of student's task commitment at SMPN 4 Malang based on sex in application of reframing and self-instruction techniques; (3) the interaction effect of sex with reframing and self-instruction techniques in increasing student's task commitment at SMPN 4 Malang. This study used factorial experiment with a 2x2 factorial design. Subjects were 20 students. Data were analyzed with statistical procedures *Two Ways Anova*. The results showed that there was a difference in students' task commitment at SMPN 4 Malang in the application of reframing and techniques of self-instruction, and there is no significant difference in students' task commitment at SMPN 4 Malang based on sex in the application of reframing and self-instruction techniques, and also there is no interaction between sex and techniques (reframing and self-instruction) in increasing students' task commitment at SMPN 4 Malang.

Key Words: task commitment, cognitive behavior therapy, reframing, self-instruction

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui (1) perbedaan komitmen tugas siswa di SMPN 4 Malang pada penggunaan teknik *reframing* dan instruksi mandiri; (2) perbedaan komitmen tugas siswa berdasarkan jenis kelamin pada penggunaan teknik *reframing* dan instruksi mandiri; (3) dampak interaksi antar jenis kelamin dengan teknik *reframing* dan instruksi mandiri dalam meningkatkan komitmen tugas siswa SMPN 4 Malang. Penelitian ini menggunakan desain eksperimen faktorial 2 x 2. Subjek penelitian ini berjumlah 20 siswa. *Two Ways Anova* digunakan dalam penelitian ini untuk menganalisis data statistik. Hasil dari penelitian ini menunjukkan bahwa terdapat perbedaan pada komitmen tugas siswa SMPN 4 Malang dalam penggunaan teknik *reframing* dan instruksi mandiri. Akan tetapi, tidak ditemukannya perbedaan yang signifikan dalam penggunaan teknik *reframing* dan instruksi mandiri berdasarkan jenis kelamin dan juga tidak terdapat interaksi antara jenis kelamin dan penggunaan teknik *reframing* dan instruksi mandiri dalam meningkatkan komitmen tugas siswa SMPN 4 Malang.

Kata kunci: komitmen tugas, terapi kognitif tingkah laku, *reframing*, instruksi mandiri

Pendidikan memiliki peranan penting bagi perkembangan dan aktualisasi individu secara pribadi, juga bagi perkembangan bangsa dan negara. Berbagai macam program pendidikan sudah dikemas sedemikian rupa agar tercapai cita-cita bangsa Indonesia untuk mencapai Generasi Emas Indonesia 2045. Karakter Generasi Emas 2045 yang diharapkan adalah dimensi sikap positif, pola pikir esensial,

komitmen normatif, dan kompetensi abilitas yang berlandaskan kecerdasan komprehensif (Manulang, 2013:8).

Usaha untuk menumbuhkan karakter tersebut dilakukan dalam segala bidang khususnya dalam bidang pendidikan (Manulang, 2013:2). Beberapa kendala yang cukup besar pada bidang pendidikan saat ini khususnya, salah satunya berhubungan

dengan pengerjaan tugas siswa. Tugas pada umumnya diberikan oleh guru agar siswa dapat mengalami kegiatan belajar di luar kegiatan belajar di sekolah. Siswa yang memiliki komitmen tugas yang tinggi akan sadar bahwa menyelesaikan tugas merupakan tanggung jawab yang mengikat diri siswa terhadap tugas tersebut atas kehendaknya sendiri.

Komitmen tugas dinyatakan sebagai sebuah motivasi intrinsik yang berwujud dalam berbagai tindakan saat mengerjakan tugas. Namun, fenomena saat ini menunjukkan kenyataan yang berbeda terkait komitmen tugas siswa. Penelitian Setiawati (2008) di SMP Negeri 15 Bandung ditemukan siswa kelas IX secara umum mengalami masalah keterlambatan dalam mengumpulkan tugas. Banyak alasan yang dikemukakan oleh siswa namun nampak sebagai bentuk pembelaan diri bahwa ide banyak muncul di saat kondisi yang mendesak, dan yang lain memberi alasan karena keterbatasan dalam mencari referensi. Penelitian lain oleh Setyaningtyas (2009) yang menunjukkan bahwa siswa menjawab lupa pada tugasnya dan mengalami kesulitan mengerjakan tugasnya sendiri di rumah. Siswa menganggap pekerjaan rumah atau tugas sekolah hanya suatu hal yang harus dikerjakan, jika tidak maka akan mendapat sanksi, yang pada akhirnya pemikiran yang berkembang di kalangan siswa tersebut adalah yang penting dikerjakan. Hal tersebut bertentangan dengan apa yang dikemukakan Munandar (2009) bahwa siswa sebaiknya memiliki komitmen tugas yang tinggi, sehingga siswa bertanggung jawab, memiliki ketertarikan, dan perasaan lekat pada tugas. Lebih jauh, Amabile & Collins (dalam Renzulli, 2005) menyatakan bahwa komitmen tugas yang dimiliki individu merupakan efek sinergis antara motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik. Hal tersebut menunjukkan bahwa komitmen tugas dapat ditingkatkan melalui intervensi dari luar diri siswa seperti melalui kegiatan konseling dan pelatihan.

Komitmen tugas rendah yang disebabkan oleh pikiran disfungsional dapat ditingkatkan dengan kegiatan konseling. Salah satu strategi yang dapat digunakan untuk mengatasi pikiran disfungsional siswa terkait dalam usaha peningkatan komitmen tugas siswa adalah dengan melaksanakan *Cognitive Behavior Therapy* (CBT). Salah satu pendekatan dalam CBT adalah *Cognitive Therapy* (CT) (Padesky & Beck, 2003). CT berasumsi bahwa manusia dapat meningkatkan kapasitas diri dalam mengurangi masalah-masalah emosinya dengan cara mengubah pola pikir negatif menjadi lebih positif.

Salah satu teknik dalam *cognitive therapy* adalah teknik *reframing* yang digunakan untuk mengubah suatu konsep atau setting emosi atau cara pandang dalam kaitannya dengan suatu peristiwa dan menempatkannya di *frame* atau bingkai yang sama baiknya atau bahkan lebih baik untuk mengubah seluruh maknanya. Namun, Weishaar (dalam Corey, 2009) menyatakan sejumlah kritik untuk *cognitive therapy*. Kritik tersebut menyatakan bahwa CT terlalu fokus pada aspek kognitif yang kemudian mengesampingkan aspek emosi dan perasaan. CT tidak sepenuhnya mengeksplorasi alam bawah sadar konseli yang justru sering menjadi sumber timbulnya masalah. Hal tersebut juga menyebabkan CT dianggap kurang integratif dalam menangani pikiran disfungsional.

Menanggapi kritikan tersebut, Meichenbaum (1977) menawarkan suatu pendekatan baru yang disebut sebagai pendekatan yang lebih integratif antara modifikasi kognitif perilaku dan penjelasan teoritis pada perubahan perilaku. Pendekatan ini disebut *cognitive behavior modification* (CBM) yang juga merupakan salah satu pendekatan dalam *cognitive behavior therapy* (CBT). Menurut Meichenbaum (1977), CBM merupakan suatu pendekatan yang dirancang untuk menjelaskan peran kognitif dalam memodifikasi perilaku. Meichenbaum juga menekankan bahwa untuk memahami suatu peristiwa kognitif dan terjadinya suatu perilaku diperlukan perhatian khusus pada pidato batin atau dialog diri (*self talk*).

Teknik yang dikembangkan Meichenbaum terkait dengan verbalisasi diri tersebut adalah teknik *self instruction*. Meichenbaum (1977b) memaparkan bahwa konten spesifik dari *self instruction* adalah mengembangkan kontrol diri. Melalui teknik *self instruction* konseli dapat mengontrol dirinya dalam berpikir serta bertindak dengan memiliki verbalisasi diri yang positif. Dengan begitu konseli dapat meminimalisir munculnya pikiran disfungsional. Dalam penelitian ini akan mengetahui perbedaan kedua teknik tersebut dalam meningkatkan komitmen tugas siswa SMP, perbedaan komitmen tugas berdasarkan jenis kelamin siswa, dan interaksi antara jenis kelamin dan intervensi yang diberikan.

METODE

Rancangan penelitian ini adalah Eksperimen Faktorial dengan pola faktorial 2x2. Menurut Vogt, desain faktorial merupakan salah satu rancangan dalam penelitian eksperimen yang digunakan untuk

mengukur dua atau lebih variabel independen dalam level yang bervariasi. Rancangan penelitian ini nantinya akan menunjukkan bagaimana pengaruh utama (*main effect*) dan pengaruh interaksi (*interaction effect*) antar variabel independen (Cresswell, 2012).

Terdapat tiga variabel dalam penelitian ini, yaitu dua variabel independen (x) dan satu variabel dependen (y). Variabel independen dalam penelitian ini adalah teknik *reframing* dan teknik *self instruction*, sedangkan variabel dependen adalah *komitmen tugas*. Selain variabel independen dan dependen terdapat variabel moderator yaitu jenis kelamin. Populasi dalam penelitian ini adalah kelas VIII/B dan VIII/I. Pengambilan sampel pada penelitian ini memerhatikan beberapa pertimbangan (*without random*) dan menentukan sampel masuk pada kelompok eksperimen I dan II secara acak.

HASIL

Berdasarkan hasil perhitungan peneliti menggunakan *SPSS 20 for Windows*, didapatkan hasil hitung sebagaimana tersaji pada Tabel 1.

Dari Tabel 1 di atas, intervensi yang dilakukan hasilnya menunjukkan nilai F hitung sebesar 5,449 dengan taraf signifikansi 0,033 (<0,05), yang berarti terdapat perbedaan komitmen tugas siswa antara mereka yang menggunakan teknik *reframing* dan teknik *self-instruction*. Selanjutnya dari tabel JK nilai F hitung 1,854 dengan signifikansi sebesar 0,192 (>0,05), yang berarti berarti tidak terdapat perbedaan komitmen tugas siswa SMP berdasarkan jenis kelamin dalam penerapan teknik *reframing* dan teknik *self instruction*. Pada tabel jenis kelamin dan intervensi (INTERVENSI*JK) nilai F hitung 0,333

dengan signifikansi sebesar 0,572 (>0,05), yang berarti tidak ada interaksi faktor jenis kelamin dengan teknik *reframing* dan teknik *self instruction* dalam meningkatkan komitmen tugas siswa SMPN 4 Malang.

PEMBAHASAN

Hasil penghitungan statistik menggunakan anova dua arah menunjukkan bahwa terdapat pengaruh terhadap perbedaan komitmen tugas siswa SMPN 4 Malang melalui penerapan teknik *reframing* maupun teknik *self instruction*. Untuk mengetahui intervensi mana yang paling memberikan pengaruh maka dilakukan uji lanjut LSD. Hasil uji lanjut menyatakan bahwa terjadi perbedaan signifikan antara kelompok *reframing* dan *self instruction*. Kelompok dengan intervensi teknik *reframing* memiliki nilai *mean* lebih rendah daripada kelompok dengan intervensi teknik *self instruction*.

Pada prosesnya teknik *reframing* yang merupakan proses pembiasaan kembali cara pandang konseli memang membutuhkan kemampuan kognitif yang lebih. Kemampuan kognitif yang dimaksud adalah konseli harus memiliki kemampuan untuk memahami apa yang dipikirkan dan dirasakan, kemudian memasukkannya dalam kedua situasi yang berbeda, dan juga kemampuan untuk membayangkan situasi tersebut. Adanya teknik *imagery* dalam teknik *reframing* digunakan peneliti agar siswa dapat kembali merasakan secara langsung peristiwa yang pernah dialami serta memanipulasi imajinasi (Cormier, 2009; Wilding & Milne, 2013). Hanya saja dalam membayangkan suatu peristiwa bukanlah hal yang mudah, siswa harus memiliki ingatan visual yang baik sehingga dapat mengidentifikasi pikiran dan perasaan dengan lebih jelas pula (Wilding & Milne, 2013).

Tabel 1. Hasil Uji Hipotesis Anova Dua Arah

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	2426,771 ^a	3	808,924	2,545	,093	,323
Intercept	552403,927	1	552403,927	1738,114	,000	,991
INTERVENSI	1731,716	1	1731,716	5,449	,033	,254
JK	589,296	1	589,296	1,854	,192	,104
INTERVENSI * JK	105,759	1	105,759	,333	,572	,020
Error	5085,087	16	317,818			
Total	559915,785	20				
Corrected Total	7511,858	19				

Dalam proses intervensi peneliti selaku konselor sering mengulangi penjelasan ketika konseli diminta untuk mengerjakan lembar tugas. Contohnya adalah ketika konseli diminta untuk membuat *reframing meaning*. Pada kegiatan tersebut konseli harus memiliki kemampuan memilah kapan pemikiran yang ia miliki boleh dilakukan dan kapan tidak boleh dilakukan. Dengan melakukan *reframing meaning* maka konselor mencoba untuk membongkai makna atau menantang makna yang ditetapkan oleh konseli. Makna yang telah ditetapkan oleh individu tersebut melekat pada perilaku dan situasi yang pada akhirnya berpengaruh pada fungsi individu secara keseluruhan.

Aspek lain yang menyebabkan teknik *reframing* mempengaruhi komitmen tugas siswa lebih sedikit dibandingkan *self instruction* adalah ketercapaian kesadaran konseli yang tidak dapat begitu saja terjadi. Dalam konseling kelompok *reframing*, konseli tidak semata-mata dikatakan memiliki pikiran negatif. Konseli dalam teknik *reframing* diminta untuk menimbang sendiri apakah pikiran tersebut memiliki kontribusi bagi dirinya. Menurut Beck (dalam Corey, 2009), individu melihat sesuatu karena individu "melihat apa adanya" atau individu memiliki aturan tersendiri di dalam hidupnya, sehingga ketika konselor mengatakan itu pikiran disfungsi maka hal tersebut akan berakibat negatif. Proses menimbang atau introspeksi diri inilah yang membutuhkan waktu, sehingga tidak dapat benar-benar muncul dalam satu pertemuan saja.

Menurut Renzulli (2005) komitmen tugas merupakan motivasi intrinsik dimana motivasi tersebut diuraikan dalam sikap-sikap seperti kerja keras, ketekunan, percaya diri, daya tahan, cara pandang, dan ketertarikan atau cara pandang. Hal ini sangat penting apabila intervensi yang diberikan untuk meningkatkan komitmen tugas adalah teknik yang menyentuh kognitif, afektif, dan psikomotor. Dalam penerapannya teknik *reframing* secara umum lebih menekankan terhadap faktor kognitif, kurang menyoroti aspek emosi dan perasaan (Weishaar, dalam Corey, 2009).

Dalam mencapai kesadaran konseli, konseling kelompok *reframing* hanya menekankan pada pandangan konseli terhadap tugas dan identifikasi pikiran negatif saja. Sedangkan pada teknik *self instruction*, pencapaian kesadaran diri konseli melibatkan peningkatan sensitivitas terhadap pikiran, perasaan, tindakan, dan reaksi fisiologis serta cara bereaksi dengan yang lainnya. Dalam proses konseling kelompok *self instruction* dalam mencapai

kesadaran siswa, konseli diminta untuk menyelami apa yang sedang dipikirkan ketika menerima tugas, bagaimana perasaan siswa, bagaimana hal itu terjadi, dan apa yang menjadi penyebabnya.

Aspek lain adalah konseling kelompok *self instruction* memiliki proses yang lebih sederhana. Dikatakan demikian karena konseli diminta untuk melakukan *self guidance* atau *self help* melalui *positive self talk*. *Self guidance* dilakukan dengan sebelumnya terdapat konselor sebagai model, kemudian diikuti oleh konseli. Konselor sebagai model menyerukan *positive self talk* dengan suara lantang dan keras, yang kemudian diikuti oleh konseli dengan suara lantang lalu berbisik dan didalam hati.

Konseling kelompok teknik *self instruction* bisa dikatakan cukup sederhana akan tetapi konseli dalam prosesnya terlihat sangat bersemangat dan menghayati ketika melakukan instruksi diri menggunakan *positive self talk* yang mereka buat sendiri. *Positive self talk* yang diucapkan konseli secara tidak langsung menumbuhkan kontrol diri yang mengontrol perilaku. Adanya praktek instruksi diri dan perilaku yang diinginkan dengan *role play*, membuat konseli memiliki gambaran yang lebih jelas mengenai apa yang harus dilakukan ketika menerapkan instruksi diri pada situasi sebenarnya.

Hasil penelitian ini mendukung pernyataan teoritik dari penelitian terdahulu oleh Fatimah & Setiawati (2013) yang menerapkan teknik *self instruction* untuk menangani perilaku *off task* siswa kelas X di salah satu SMKN Surabaya. Hasilnya menunjukkan bahwa teknik *self instruction* dapat menurunkan perilaku *off task* siswa dengan mengkondisikan siswa untuk bisa menginstruksikan dirinya melalui perubahan pemikiran negatif menjadi pemikiran positif yang diciptakan oleh siswa, lalu mengolah pikiran (kognitif) tersebut dan perasaan (afektif) siswa untuk menggagas beberapa dialog internal yang akan direfleksikan siswa ke dalam perilakunya yang baru.

Teknik *self instruction* menggunakan kata-kata yang disebut *positive self talk*. Kata-kata dalam *positive self-talk* tersebut dapat mengatur perilaku seseorang dengan melakukan proses *self-guidance*. Luria (dalam Leibl & Dedauw, 1979) menyatakan bahwa kata-kata dalam pernyataan diri dapat menunjukkan motif seseorang, sehingga pernyataan diri diharapkan dalam bentuk yang positif dan dapat mengarahkan perilaku menjadi lebih sesuai. Teknik *self instruction* dapat juga dikatakan sebagai kontrol verbal dimana dilakukan menjadi tiga tahap yaitu meniru model, *overt speech* atau secara langsung,

dan *covert* atau *inner speech*. Teknik *self instruction* dikemas dalam bentuk pelatihan atau *training* yang diarahkan pada penguatan kefasihan, fleksibilitas, dan orisinalitas yang menekankan pada pengembangan keterampilan kognitif melalui kesadaran dan latihan (Meichenbaum, 1975).

Meningkatkan motivasi akademik siswa yang terkait dengan komitmen dalam tugas terdapat suatu teknik yaitu *verbal conformity* atau yang disebut dengan kontrol verbal (Williams & Williams, 2011; Luria dalam Leibl & Dedauw, 1979). Dengan menggunakan *verbal conformity* dapat mendukung siswa dalam mencapai tujuan dengan menyatakan tujuannya tersebut menggunakan kata-kata siswa sendiri. Penggunaan kata-kata sendiri membuat siswa lebih mudah dalam mengaplikasikan tujuan yang ingin diraih, serta penyampaian secara verbal yang dilakukan dalam tiga tahap yaitu meniru model secara lantang, berbisik (*overt speech*), dan didalam hati (*covert speech*) membuat siswa dapat mengontrol perilakunya terkait pencapaian tujuan (Luria dalam Leibl & Dedauw, 1979: 110).

Berdasarkan hasil uji anova dua arah didapatkan bahwa tidak terdapat pengaruh jenis kelamin terhadap perbedaan komitmen tugas siswa SMPN 4 Malang dalam penerapan teknik *reframing* dan teknik *self instruction*. Hasil ini mendukung pernyataan teoritik dari penelitian dari Yau & Kan (2011). Hasil penelitian menunjukkan tidak adanya perbedaan yang signifikan, dan ditunjukkan dengan perbedaan rerata yang sangat kecil. Hal tersebut berarti tidak ada perbedaan nyata motivasi intrinsik dalam mengerjakan tugas antara siswa perempuan dan siswa laki-laki. Hasil ini mendukung penelitian Wiegfield, et al. (2002) yang menyatakan bahwa walaupun terdapat beberapa penelitian yang menulis tentang motivasi instrinsik yang berhubungan dengan pengerjaan tugas, akan tetapi jarang ditemukan perbedaan yang signifikan apabila didasarkan pada perbedaan jenis kelamin. Namun apabila ditinjau dari nilai tabel statistik deskriptif dapat diketahui bahwa nilai rerata komitmen tugas siswa perempuan lebih tinggi daripada siswa laki-laki. Narayanan, Rajasekaran, dan Iyyappan (dalam Yau & Kan, 2011), juga menyatakan bahwa anak perempuan memiliki motivasi intrinsik yang lebih tinggi dalam mengerjakan tugas dibandingkan dengan anak laki-laki namun dengan perbedaan yang tidak signifikan. Siswa perempuan diketahui lebih mengandalkan motivasi instrinsik sebagai poin dalam komitmen tugas daripada motivasi eksternal (Rusillo & Arias, 2004: 100).

Terdapat beberapa faktor yang menyebabkan mengapa tidak terjadi perbedaan komitmen tugas yang signifikan berdasarkan jenis kelamin siswa. Faktor pertama adalah kesempatan yang sama antara siswa laki-laki dan perempuan dalam kegiatan di sekolah ataupun di rumah. Perlakuan yang didapatkan di sekolah antara siswa laki-laki dan siswa perempuan adalah sama. Contohnya di sekolah baik siswa laki-laki dan perempuan mendapatkan pendidikan yang sama, tugas yang diberikan oleh guru pun juga sama, tidak dibedakan tugas atau pekerjaan rumah untuk siswa laki-laki dan siswa perempuan. Sehingga siswa dapat mencapai hasil prestasi yang relatif sama.

Kegiatan ekstra-kurikuler di sekolah yang dahulu identik dengan kegiatan siswa laki-laki, sekarang pun juga bisa diikuti siswa perempuan, dan juga sebaliknya. Hasil penelitian ini mendukung paparan Hurlock (1978) bahwa saat ini peran seks atau jenis kelamin yang diterima adalah peran seks yang sederajat. Peran seks atau jenis kelamin yang sederajat didasarkan pada prinsip dasar bahwa perbedaan antara jenis kelamin jauh lebih sedikit daripada yang dikira sebelumnya dan perbedaan yang ada tidak penting dalam masyarakat dimana teknologi telah menggantikan tenaga fisik.

Faktor lain adalah kesempatan pendidikan yang sama antara siswa laki-laki dan siswa perempuan. Pada jaman modern saat ini sangat sedikit pandangan yang menyatakan bahwa perempuan tidak sepantasnya memiliki pendidikan yang tinggi dibandingkan laki-laki. Kesempatan belajar dan mendapatkan pendidikan yang sama membuat siswa perempuan atau siswa laki-laki dapat mencapai hasil akademik yang sama. Selain itu faktor kecerdasan juga menjadi faktor penentu. Binet (Hurlock, 1978) menyatakan bahwa laki-laki dan perempuan memiliki kecerdasan yang sama ketika mendapatkan tes intelegensi walaupun mungkin pada bidang yang berbeda.

Adanya beberapa penelitian yang menunjukkan bahwa tingkat motivasi intrinsik dalam mengerjakan tugas antara siswa perempuan dan siswa laki-laki ditentukan pada keunggulan masing-masing siswa dalam mata pelajaran tertentu juga dapat menjadi faktor penyebab mengapa tidak terjadi pengaruh dan perbedaan tidak nyata (Yau & Kan, 2011). Siswa perempuan memiliki kemampuan verbal yang lebih baik dibandingkan siswa laki-laki sehingga siswa perempuan memiliki motivasi instrinsik yang lebih baik dalam pelajaran bahasa. Sementara itu, siswa laki-laki memiliki kemampuan spasial dan berhitung yang

lebih baik dari siswa perempuan sehingga siswa laki-laki memiliki motivasi instrinsik lebih baik dalam pelajaran matematika (Ardilla, dkk., 2011). Oleh karena itu, pada penelitian Yau & Kan (2011) dikatakan bahwa seharusnya tidak ada kesimpulan yang mengatakan bahwa perbedaan jenis kelamin membuat motivasi instrinsik dalam pengerjaan tugas berbeda, karena baik siswa perempuan maupun siswa laki-laki memiliki kemampuan yang lebih unggul di bidangnya masing-masing.

Hasil penghitungan statistik menunjukkan bahwa jenis kelamin tidak berinteraksi atau berhubungan dengan teknik intervensi yang diberikan yaitu teknik *reframing* dan teknik *self instruction* dalam meningkatkan komitmen tugas siswa. Tidak adanya interaksi menunjukkan bahwa komitmen tugas siswa perempuan tidak selalu unggul karena diberikan teknik *reframing* dan *self instruction*, begitu pula sebaliknya pada siswa laki-laki. Hal tersebut menunjukkan bahwa kemampuan siswa perempuan dan siswa laki-laki dalam menerima intervensi *reframing* maupun *self instruction* dalam meningkatkan komitmen tugas adalah tidak berbeda secara nyata. Menurut Ardilla, dkk. (2011) perbedaan jenis kelamin siswa dalam kemampuan menerima intervensi berbasis kognitif tidak menunjukkan interaksi yang nyata. Hal tersebut dikarenakan tidak terjadi perbedaan perkembangan kognitif saat menerima intervensi berbasis kognitif.

Hasil penelitian Keshi & Basavarajappa (2013), juga, menunjukkan bahwa kemampuan komitmen terhadap tugas dalam efikasi diri siswa antara siswa perempuan dan siswa laki-laki tidak memiliki interaksi yang signifikan dengan intervensi CBT (*Cognitive Behavior Therapy*) yang diberikan. Dalam penelitian tersebut juga menunjukkan walaupun siswa perempuan memiliki nilai rerata yang lebih tinggi dibanding siswa laki-laki, tetapi perbedaan tersebut tidak signifikan. Tidak terjadinya perbedaan komitmen tugas yang signifikan berdasarkan jenis kelamin siswa dapat menjadi salah satu faktor mengapa tidak terjadi interaksi antara jenis kelamin dan intervensi yang diberikan yaitu teknik *reframing* dan teknik *self instruction*. Dengan tidak terjadinya perbedaan yang signifikan antara siswa perempuan dan laki-laki maka dapat dikatakan bahwa kemampuan keduanya tidak pula berbeda ketika mendapatkan intervensi berupa konseling kelompok *reframing* dan *self instruction*.

SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dipaparkan diketahui bahwa (1) terdapat perbedaan komitmen tugas siswa SMPN 4 Malang melalui penerapan teknik *reframing* dan teknik *self instruction*, (2) tidak terdapat perbedaan komitmen tugas siswa berdasarkan jenis kelamin melalui penerapan teknik *reframing* dan teknik *self instruction*, dan (3) tidak terdapat interaksi antara faktor jenis kelamin dengan teknik *reframing* dan teknik *self instruction*.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dipaparkan diketahui bahwa (1) terdapat perbedaan komitmen tugas siswa SMPN 4 Malang melalui penerapan teknik *reframing* dan teknik *self instruction*, (2) tidak terdapat perbedaan komitmen tugas siswa berdasarkan jenis kelamin melalui penerapan teknik *reframing* dan teknik *self instruction*, dan (3) tidak terdapat interaksi antara faktor jenis kelamin dengan teknik *reframing* dan teknik *self instruction*.

DAFTAR RUJUKAN

- Ardilla, A., et al. 2011. Gender Differences In Cognitive Development. *Developmental Psychology*, 47 (Online), (4):984—990, (https://www.researchgate.net/publication/51482462_Gender_Differences_in_Cognitive_Development),
- Coermir, S., Nurius, P. S. & Osborn, C. J. 2009. *Interviewing and Change Strategies for Helpers: Fundamental Skills and Cognitive Behavioral Interventions*. USA: Brooks/Cole.
- Corey, G. 2009. *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Belmont: Thomson Brooks/Cole.
- Creswell, J. W. 2012. *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative And Qualitative Research. 4th Edition*. Boston: Pearson.
- Fatimah, F. N., & Setiawati, D. 2013. Penerapan Teknik *Self Instruction* untuk Mengurangi Perilaku *Off Task* Siswa Kelas X Di SMKN 12 Surabaya. *Jurnal Bimbingan dan Konseling Universitas Negeri Surabaya*, 4 (1):259—265.
- Hurlock, E. B. 1978. *Perkembangan Anak-Edisi Keenam (Jilid Kedua)*. Terjemahan dr. Med. Meitasari Tjandrasa. Jakarta: Erlangga.

- Keshi, A. K. & Basavarajappa. 2013. Effectiveness Of Cognitive Behavior Therapy On Self Efficacy Among High School Students. *Asian Journal Of Management Sciences & Education*. 2 (4):68—79.
- Leibl, R. D. & Dedauw, G. 1979. The Self Statement Of Success. *Transactional Analysis Journal*, 9:110.
- Manulang, B. 2013. Grand Desain Pendidikan Karakter Generasi Emas 2045. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 3 (1):1—14.
- Meichenbaum, D. 1975. Enhancing Creativity by Modifying What Subjects Say To Themselves. *American Educational Research Journal*, 12:129—145.
- Meichenbaum, D. 1977b. *Cognitive Behaviour Modification (An Integrative Approach)*. New York: Plenum Press.
- Munandar, S.C.U. 2009. *Pengembangan Kreativitas Anak Berbakat*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Padesky, C. A., & Beck, A. T. 2003. Science and Philosophy: Comparisons Of Cognitive Therapy and Rational Emotive Behavior Therapy. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 17 (3):211—214.
- Renzulli, J. S. 2005. *The Three-Ring Definition Of Giftedness: A Developmental Model For Promoting Creative Productivity*. New York: Cambridge University Press.
- Rusillo, M. T. C. & Arias, P. F. C. Gender Differences In Academic Motivation Of Secondary School Students. *E Journal Of Reserach In Educational Psychology*, 2 (1):97—112.
- Setiawati. 2008. *Efektivitas Cognitive Behavior Therapy Untuk Menurunkan Prokrastinasi Akademik*. Tesis tidak diterbitkan. Bandung: Pendidikan Psikologi dan Bimbingan Universitas Pendidikan Indonesia.
- Setyaningtyas, A. D. A. 2009. *Komitmen Pada Tugas (Komitmen tugas) Siswa SMP Ditinjau Dari Persepsi Terhadap Peran Sebagai Siswa*. Tesis tidak diterbitkan. Semarang: Unika Soegijapranata.
- Wigfield, A., dkk. 2002. Sex Differences in Motivation, Self Concept, Career Aspiration, and Career Choice: Implications for Cognitive Development. *Biology, Sociology, And Behavior: The Development of Sex Differences In Cognition*. Westport, Conn: Ablex Publishing.
- Wilding, C. & Milne, A. 2013. *Cognitive Behavioral Therapy*. Canada: Hill Ryerson Ltd.
- Williams, K. C. & Williams, C. C. 2011. Five Key Ingredients For Improving Student Motivation. *Research In Higher Education Journal*. 26:104—122.
- Yau, H. K. & Kan, M. S. 2011. Gender Differences On Intrinsic Motivation In Hong Kong Higher Education. *E-Journal Of Organizational Learning and Leadership*, 9 (2):63—80.