
Academia Open



By Universitas Muhammadiyah Sidoarjo

Academia Open

Vol. 11 No. 1 (2026): June
DOI: 10.21070/acopen.11.2026.14799

Table Of Contents

Journal Cover	1
Author[s] Statement	3
Editorial Team	4
Article information	5
Check this article update (crossmark)	5
Check this article impact	5
Cite this article.....	5
Title page	6
Article Title	6
Author information	6
Abstract	6
Article content	8

Academia Open

Vol. 11 No. 1 (2026): June
DOI: 10.21070/acopen.11.2026.14799

Originality Statement

The author[s] declare that this article is their own work and to the best of their knowledge it contains no materials previously published or written by another person, or substantial proportions of material which have been accepted for the published of any other published materials, except where due acknowledgement is made in the article. Any contribution made to the research by others, with whom author[s] have work, is explicitly acknowledged in the article.

Conflict of Interest Statement

The author[s] declare that this article was conducted in the absence of any commercial or financial relationships that could be construed as a potential conflict of interest.

Copyright Statement

Copyright © Author(s). This article is published under the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) licence. Anyone may reproduce, distribute, translate and create derivative works of this article (for both commercial and non-commercial purposes), subject to full attribution to the original publication and authors. The full terms of this licence may be seen at <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>

Academia Open

Vol. 11 No. 1 (2026): June
DOI: 10.21070/acopen.11.2026.14799

EDITORIAL TEAM

Editor in Chief

Mochammad Tanzil Multazam, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Managing Editor

Bobur Sobirov, Samarkand Institute of Economics and Service, Uzbekistan

Editors

Fika Megawati, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Mahardika Darmawan Kusuma Wardana, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Wiwit Wahyu Wijayanti, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Farkhod Abdurakhmonov, Silk Road International Tourism University, Uzbekistan

Dr. Hindarto, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Evi Rinata, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

M Faisal Amir, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Dr. Hana Catur Wahyuni, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Complete list of editorial team ([link](#))

Complete list of indexing services for this journal ([link](#))

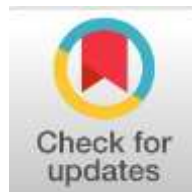
How to submit to this journal ([link](#))

Academia Open

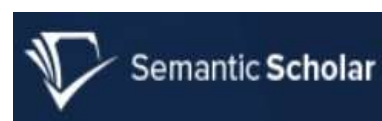
Vol. 11 No. 1 (2026): June
DOI: 10.21070/acopen.11.2026.14799

Article information

Check this article update (crossmark)



Check this article impact (*)



Save this article to Mendeley



(*) Time for indexing process is various, depends on indexing database platform

Empathetic Counseling Interventions Shape Adolescent Emotional Wellness: Intervensi Konseling Empatik Membentuk Kesehatan Emosional Remaja

Adinda Sephia Dwi Cahyani, adindasephia75@gmail.com (*)

Program Studi Psikologi, Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa, Indonesia

Sulistyo Budiarto, st.budiarto@ustjogja.ac.id

Program Studi Psikologi, Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa, Indonesia

Jatu Anggraeni, jatu.anggraeni@ustjogja.ac.id

Program Studi Psikologi, Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa, Indonesia

(*) Corresponding author

Abstract

General Background Student psychological well-being represents a crucial foundation for academic functioning, yet adolescents globally face severe mental health challenges. **Specific Background** In educational settings, teenagers frequently experience emotional exhaustion, negative social encounters, self-doubt, and school-related stress, which necessitate systemic psychosocial support systems. **Knowledge Gap** Although guidance teachers play strategic roles, previous studies rarely explore their specific relational functions within the multidimensional school well-being framework, particularly regarding interpersonal relationships and emotional closeness. **Aims** This phenomenological study explores school well-being and the specific role of guidance personnel in supporting psychological health among junior high school students. **Results** Findings from in-depth interviews, focus group discussions, and observations reveal that empathetic counseling creates emotionally safe environments, thereby increasing student openness and trust. Furthermore, collaborative interventions involving parents facilitate psychological recovery and social engagement, despite structural barriers such as high relational ratios. **Novelty** This research conceptualizes psychological well-being not merely as an individual trait but as a subjective experience significantly constructed through therapeutic alliances and social interactions within the learning ecosystem. **Implications** Educational institutions must prioritize the relational context of guidance services by expanding structural capacities and promoting multi-stakeholder collaborations to build emotionally supportive school climates.

Highlights

- ♦ Safe therapeutic alliances encourage openness among teenagers facing academic exhaustion and self-doubt.
- ♦ Collaborative parental involvement accelerates social recovery and engagement within educational environments.
- ♦ Structural ratio limitations hinder the equitable delivery of personalized mental health support.

Keywords

Guidance Teachers; Phenomenological Study; Social Interactions; Mental Health; Educational

Academia Open

Vol. 11 No. 1 (2026): June
DOI: 10.21070/acopen.11.2026.14799

Ecosystem

Published date: 2026-06-30

PENDAHULUAN

Penulis menyoroti bahwa keberhasilan siswa sering hanya dinilai dari aspek akademik tanpa memperhatikan kesejahteraan psikologisnya. Padahal, siswa dapat berprestasi tetapi mengalami ketidaknyamanan emosional di sekolah, sehingga penelitian ini mengeksplorasi school well being dan peran guru BK melalui pendekatan fenomenologis.

Kesejahteraan psikologis siswa merupakan kondisi emosional, mental, dan sosial yang positif, di mana individu mampu merasa puas, bahagia, serta dapat mengelola tantangan kehidupan sehari-hari secara adaptif [1]. Pada konteks pendidikan, kesejahteraan psikologis menjadi fondasi penting bagi keberfungsian akademik dan sosial siswa. Namun, berbagai tekanan seperti tuntutan akademik, perundungan, isolasi sosial, serta dinamika perkembangan remaja berpotensi mengganggu kesejahteraan psikologis siswa dan meningkatkan risiko stres, kecemasan, serta gangguan emosional [2]. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa sekolah tidak hanya berfungsi sebagai ruang pembelajaran akademik, tetapi juga sebagai lingkungan penting bagi perkembangan psikologis siswa.

Secara global, isu kesehatan mental remaja menjadi perhatian serius. Organisasi Kesehatan Dunia melaporkan bahwa satu dari tujuh anak dan remaja mengalami gangguan mental, dengan risiko yang lebih tinggi di negara berkembang [3]. Di Indonesia, hasil Indonesia National Adolescent Mental Health Survey I-NAMHS (2022) menunjukkan bahwa sekitar satu dari tiga remaja mengalami masalah kesehatan mental dalam kurun waktu 12 bulan terakhir, sementara sebagian di antaranya telah terdiagnosis gangguan mental. Ironisnya, hanya sebagian kecil remaja yang memperoleh bantuan profesional, seperti layanan konseling atau dukungan psikososial [4]. Rendahnya akses dan pemanfaatan layanan ini mengindikasikan perlunya penguatan sistem dukungan kesehatan mental berbasis sekolah.

Pada level lokal, persoalan kesejahteraan psikologis remaja juga menjadi perhatian serius di Kabupaten Gunungkidul, Daerah Istimewa Yogyakarta. Penelitian kuantitatif yang dilakukan pada remaja di wilayah Gunungkidul menunjukkan bahwa rendahnya resiliensi dan terbatasnya dukungan sosial meningkatkan kerentanan psikologis remaja, yang ditandai dengan meningkatnya perasaan kesepian dan risiko ideasi bunuh diri. Temuan tersebut menegaskan bahwa dukungan sosial berperan penting dalam memperkuat resiliensi remaja dan menekan dampak negatif tekanan psikologis, khususnya di wilayah dengan tingkat risiko psikososial yang tinggi seperti Gunungkidul [5].

Sejalan dengan temuan penelitian tersebut, beberapa laporan media juga mengungkapkan adanya kasus perilaku melukai diri sendiri (self-harm) pada siswa sekolah menengah pertama di Gunungkidul sebagai bentuk pelampiasan tekanan psikologis yang tidak tertangani secara memadai. Fenomena tersebut menunjukkan bahwa siswa menghadapi beban emosional yang signifikan dan membutuhkan dukungan psikologis yang sistematis di lingkungan sekolah. Dampak dari rendahnya kesejahteraan psikologis siswa tidak hanya terbatas pada aspek emosional, tetapi juga memengaruhi konsentrasi belajar, motivasi akademik, relasi sosial, serta meningkatkan risiko masalah psikologis jangka panjang [6].

Dalam kajian psikologi pendidikan, konsep school well-being digunakan untuk memahami kesejahteraan siswa secara lebih komprehensif di lingkungan sekolah. School well-being dipahami sebagai kondisi kesejahteraan yang mencakup aspek emosional, sosial, dan relasi siswa dengan lingkungan belajar, yang secara langsung memengaruhi pengalaman belajar mereka [7]. Konu & Rimpela (2002) memandang school well-being sebagai konstruk multidimensional yang meliputi kondisi sekolah (having), hubungan sosial (loving), pemenuhan diri (being), serta kesehatan (health) [8]. Kerangka ini menegaskan bahwa kesejahteraan siswa tidak hanya ditentukan oleh ketiadaan masalah psikologis, tetapi juga oleh kualitas dukungan dan iklim sekolah yang dirasakan siswa.

Dalam ekosistem sekolah, guru Bimbingan dan Konseling (BK) memiliki peran strategis dalam mendukung school well-being siswa. Guru BK berfungsi sebagai fasilitator, motivator, mediator, dan evaluator yang memberikan layanan konseling individual maupun kelompok, serta mendukung perkembangan personal dan sosial siswa [9]. Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa peran guru BK berkontribusi positif terhadap kesejahteraan siswa melalui pengembangan kepercayaan diri, pemahaman kemampuan diri, dukungan emosional, dan penguatan keterampilan sosial [10][11][12]. Seiring dengan perubahan konteks pendidikan, peran guru BK juga mengalami pergeseran dari pendekatan kuratif menuju pendekatan preventif dan promotif kesejahteraan siswa [13].

Meskipun demikian, beberapa studi mengungkapkan bahwa peran guru BK sering kali kurang dipahami dan kurang terlihat di lingkungan sekolah, sehingga pemanfaatan layanan konseling belum optimal [14]. Penelitian-penelitian sebelumnya umumnya menitikberatkan pada peran guru BK dalam meningkatkan kesejahteraan siswa atau aspek perkembangan tertentu, seperti kepercayaan diri, kedisiplinan, dan pencegahan perilaku bermasalah [15][16][17]. Namun, kajian tersebut belum secara spesifik mengkaji peran guru BK dalam kerangka school well-being Konu dan Rimpela, khususnya pada aspek social relationships dan means for self-fulfilment yang menekankan hubungan interpersonal, kepercayaan, kedekatan emosional, serta dukungan terhadap pemenuhan diri siswa. Oleh karena itu, kajian yang mengeksplorasi peran guru BK dalam konteks tersebut, khususnya pada sekolah menengah pertama di wilayah Gunungkidul, masih terbatas.

Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi school well-being siswa SMP X Gunungkidul dan peran guru BK dalam mendukung kesejahteraan psikologis. Temuan ini diharapkan memperkuat pemahaman peran BK dalam membangun lingkungan sekolah yang suportif secara emosional.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologis. Pendekatan ini dipilih untuk memahami

secara mendalam pengalaman subjektif serta makna yang dibangun oleh partisipan terkait school well-being siswa dan peran guru Bimbingan dan Konseling (BK) dalam mendukung kesejahteraan psikologis siswa di lingkungan sekolah. Pendekatan fenomenologis memungkinkan peneliti mengungkap esensi pengalaman partisipan sebagaimana dialami secara langsung, tanpa reduksi menjadi data numerik [18].

Penelitian dilaksanakan di SMP X Kabupaten Gunungkidul, Daerah Istimewa Yogyakarta. Partisipan penelitian berjumlah sembilan orang, yang terdiri atas dua guru Bimbingan dan Konseling (BK) sebagai informan utama, lima siswa yang berpartisipasi dalam Focus Group Discussion (FGD), serta kepala sekolah dan satu guru mata pelajaran sebagai informan pendukung (significant others). Pemilihan partisipan dilakukan menggunakan purposive sampling, dengan mempertimbangkan keterlibatan langsung partisipan dalam layanan BK serta relevansinya dengan fokus penelitian. Keberagaman partisipan ini bertujuan untuk memperoleh pemahaman yang komprehensif melalui berbagai sudut pandang.

Peneliti berperan sebagai instrumen utama dalam pengumpulan data. Teknik pengumpulan data meliputi wawancara mendalam, Focus Group Discussion (FGD) pada partisipan siswa, serta observasi non-partisipan. Wawancara dilakukan secara terstruktur untuk menggali pengalaman, persepsi, dan strategi guru Bimbingan dan Konseling (BK) dalam mendukung kesejahteraan psikologis siswa, serta pandangan guru mata pelajaran dan kepala sekolah terhadap dinamika kesejahteraan siswa di sekolah.

Observasi non-partisipan dilakukan untuk menggali kondisi kontekstual yang melingkupi pengalaman kesejahteraan siswa di sekolah, khususnya yang berkaitan dengan lingkungan fisik, iklim sosial sekolah, serta dinamika interaksi antara siswa, guru, dan layanan Bimbingan dan Konseling. Observasi juga diarahkan untuk memahami bagaimana suasana ruang BK, pola interaksi yang terjadi, serta respons siswa terhadap keberadaan dan layanan guru BK dalam konteks keseharian sekolah [19]. Pencatatan observasi dilakukan menggunakan anecdotal record .

Analisis data dilakukan menggunakan analisis fenomenologis, mengikuti tahapan yang dikemukakan oleh Giorgi dan Moustakas. Proses analisis diawali dengan epoché, yaitu menanggukkan asumsi dan prasangka peneliti agar fenomena dipahami secara murni dari perspektif partisipan [20][21]. Selanjutnya dilakukan horizontalisasi, identifikasi pernyataan signifikan, pengelompokan ke dalam unit-unit makna (meaning units), serta penyusunan tema-tema esensial. Tahap akhir analisis berupa sintesis deskripsi tekstural dan struktural untuk merumuskan esensi pengalaman partisipan terkait school well-being dan peran guru BK [23].

Keabsahan data dijaga melalui penerapan prinsip credibility, transferability, dependability, dan confirmability. Untuk memenuhi aspek credibility, peneliti menerapkan triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan dan mengonfirmasi data yang diperoleh dari berbagai subjek penelitian, yaitu siswa, guru Bimbingan dan Konseling, guru mata pelajaran, serta kepala sekolah, guna memperoleh gambaran yang lebih utuh mengenai dinamika school well-being dan peran guru BK di sekolah. Sementara itu, triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan temuan yang diperoleh melalui wawancara mendalam, Focus Group Discussion (FGD), dan observasi non-partisipan, sehingga data tidak hanya bergantung pada satu teknik pengumpulan data.

Selain itu, member checking dilakukan dengan mengonfirmasikan kembali ringkasan hasil wawancara dan temuan awal penelitian kepada subjek penelitian untuk memastikan kesesuaian antara pengalaman yang disampaikan oleh subjek dan interpretasi peneliti. Proses ini dilakukan setelah pengumpulan data, dengan cara meminta tanggapan subjek mengenai ketepatan, kejelasan, dan kelengkapan makna dari informasi yang telah dicatat, sehingga mengurangi potensi kesalahan interpretasi.

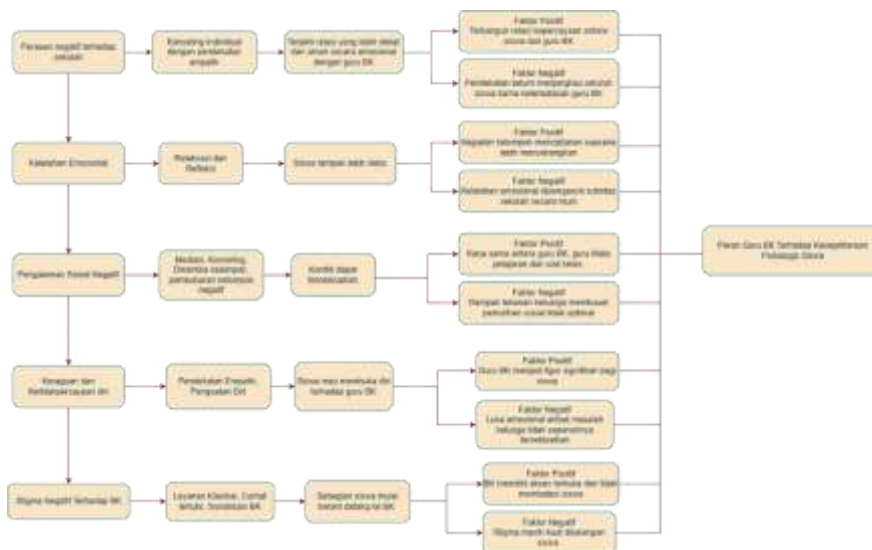
Aspek dependability dan confirmability dijaga melalui keterlibatan peneliti secara memadai di lapangan serta pendokumentasian seluruh proses penelitian secara sistematis. Peneliti menyimpan catatan lapangan, transkrip wawancara, hasil observasi, serta keputusan analitis selama proses penelitian sebagai bentuk audit trail untuk memastikan bahwa temuan penelitian dapat ditelusuri dan dipertanggungjawabkan (Sugiyono, 2013).

Seluruh proses penelitian dilaksanakan dengan memperhatikan etika penelitian psikologi, mengacu pada Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct (APA, 2017). Partisipan diberikan informed consent, dijamin kerahasiaannya, serta dilindungi hak dan martabatnya selama proses penelitian berlangsung.

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Hasil Penelitian

Gambar 1. Skema Hasil Penelitian



1. Perasaan Negatif Terhadap Sekolah

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian siswa memaknai pengalaman bersekolah dengan perasaan yang cenderung netral hingga negatif. Ketika diminta menggambarkan perasaan mereka di sekolah menggunakan kartu emoji (nyaman, biasa saja, tidak nyaman), seluruh siswa memilih “biasa saja”. Pilihan ini menunjukkan kondisi emosional yang cenderung netral, namun tidak sepenuhnya positif.

Salah satu siswa, HP, menyatakan bahwa sekolah dipandang sebagai lingkungan yang kurang menarik dan cenderung membosankan. HP menyampaikan bahwa minimnya variasi kegiatan di luar rutinitas pembelajaran di kelas membuat suasana sekolah terasa monoton dan kurang menyenangkan. HP mengatakan

“Ya ga terlalu asik aja mbak, ya mungkin lingkungannya lebih diciptakan asik mbak, kaya kegiatan di luar kelas, atau apa kadang kita tuh ngerasa di sekolah ini terlalu membosankan aja jadi ga asik.”

Pengalaman tersebut menunjukkan bahwa perasaan negatif terhadap sekolah tidak selalu muncul dalam bentuk penolakan yang kuat, melainkan hadir sebagai rasa jenuh dan kurangnya antusiasme dalam menjalani aktivitas sekolah sehari-hari. Dalam merespons kondisi tersebut, guru Bimbingan dan Konseling melakukan konseling individual dengan pendekatan empatik, baik melalui sesi curhat secara langsung maupun curhat tertulis yang dilakukan saat jam kelas Bimbingan dan Konseling.

Pendekatan ini berdampak pada terjalinnya relasi yang lebih dekat dan aman secara emosional antara siswa dan guru BK. Siswa mulai menunjukkan rasa percaya dan kenyamanan dalam berinteraksi dengan guru BK sebagai figur pendukung di sekolah. Namun demikian, keterbatasan jumlah guru BK menjadi kendala, sehingga pendekatan ini belum sepenuhnya menjangkau seluruh siswa yang memiliki pengalaman serupa.

2. Kelelahan Emosional

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa siswa mengalami kelelahan emosional sebagai bagian dari pengalaman mereka di sekolah. Kelelahan ini terutama berkaitan dengan padatnya tuntutan akademik yang harus dipenuhi dalam waktu yang relatif singkat. HP menggambarkan kondisi tersebut melalui pengalamannya ketika harus menyelesaikan tugas dengan tenggat waktu yang berdekatan dengan kegiatan ekstrakurikuler.

“Ya misal nih mbak, ada tugas di hari Rabu siang, trus Rabu sorenya kita ada eskul, trus besok paginya tugas harus udah dikerjain, itu menurut aku bikin capek mbak, dengan deadline mepet.”

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa kelelahan emosional muncul akibat akumulasi tuntutan sekolah yang berlangsung secara berkelanjutan. Untuk merespons kondisi ini, guru BK melaksanakan kegiatan relaksasi dan refleksi yang dilakukan dalam kelas Bimbingan dan Konseling yang diselenggarakan secara rutin setiap satu minggu sekali.

Menurut wawancara bersama guru BK selama kegiatan tersebut menunjukkan bahwa siswa tampak lebih rileks dan mampu mengekspresikan perasaan mereka dengan lebih terbuka. Kegiatan yang dilakukan secara kelompok menciptakan suasana yang lebih menyenangkan dan membantu siswa meredakan ketegangan emosional. Meskipun demikian, kelelahan emosional siswa tetap dipengaruhi oleh rutinitas sekolah secara umum, sehingga efek pemulihan yang dirasakan bersifat sementara.

3. Pengalaman Sosial Negatif

Pengalaman sosial negatif juga menjadi bagian dari dinamika keseharian siswa di sekolah. HP menceritakan pengalaman temannya, IN, yang pernah mengalami ejekan verbal dari teman sebaya sejak kelas tujuh. Menurut HP, perilaku tersebut

menunjukkan sikap yang menyakitkan dan tidak mencerminkan hubungan pertemanan yang sehat.

“Dia kan pernah mbak dikatain gitu pas kelas 7, karna temen kita ada yang ceplas-ceplos gitu, menurutku itu bukan temen ya mbak, mereka jahat banget mulutnya.”

IN menanggapi pengalaman tersebut dengan sikap menghindari dan memilih untuk tidak meladeni, meskipun secara emosional tetap merasakan dampaknya.

“Diemin aja mbak, males ngeladenin, cuman sakit hati aja sih.”

Untuk menangani konflik sosial tersebut, guru BK melakukan berbagai tindakan, seperti mediasi, konseling, dinamika kelompok, serta pembubaran kelompok yang dinilai memiliki pengaruh negatif. Tindakan-tindakan ini berdampak pada terselesaikannya konflik antar siswa dan membantu memulihkan hubungan sosial di lingkungan sekolah.

Penanganan konflik social dilakukan melalui kerja sama guru BK, guru mata Pelajaran, dan wali kelas. Namun, proses pemulihan belum selalu optimal karena adanya pengaruh tekanan keluarga yang turut memengaruhi kondisi emosional siswa.

4. Keraguan dan Ketidakpercayaan Diri

Temuan menunjukkan sebagian siswa mengalami kurang percaya diri dalam berinteraksi di sekolah. PR menyatakan rasa minder muncul saat membandingkan dirinya dengan teman yang dianggap lebih unggul.

“Pernah mbak, karna minder sama temen-temen yang lain.”

Untuk membantu siswa mengatasi kondisi tersebut, guru BK menerapkan pendekatan empatik dan memberikan penguatan diri melalui pembelajaran di kelas Bimbingan dan Konseling serta kegiatan sosialisasi. Pendekatan ini mendorong siswa untuk mulai membuka diri dan mengungkapkan pengalaman emosional mereka kepada guru BK.

Dampak dari tindakan tersebut terlihat pada meningkatnya keterbukaan siswa dan terbentuknya hubungan yang lebih dekat antara siswa dan guru BK. Guru BK mulai dimaknai sebagai figur signifikan yang memberikan dukungan emosional. Meskipun demikian, luka emosional yang bersumber dari permasalahan keluarga tidak sepenuhnya dapat terselesaikan melalui intervensi di sekolah.

5. Stigma Negatif Terhadap BK

Hasil penelitian juga mengungkap adanya stigma negatif terhadap layanan Bimbingan dan Konseling di sekolah. HP menyampaikan bahwa ketika memikirkan kata BK, yang terlintas di benaknya adalah siswa-siswa yang dianggap bermasalah.

“Siswa-siswa yang bermasalah mbak.”

Stigma tersebut memengaruhi persepsi siswa terhadap layanan BK dan membuat sebagian siswa enggan mengakses layanan secara sukarela. Untuk mengurangi stigma tersebut, guru BK melakukan berbagai upaya, seperti layanan klasikal, curhat tertulis, serta sosialisasi mengenai fungsi dan peran Bimbingan dan Konseling di sekolah.

Upaya tersebut berdampak pada meningkatnya keberanian sebagian siswa untuk datang ke ruang BK tanpa harus dipanggil terlebih dahulu oleh guru. Layanan BK mulai dipersepsikan sebagai ruang yang lebih terbuka dan dapat diakses oleh semua siswa. Namun demikian, stigma negatif terhadap BK masih cukup kuat di kalangan siswa, sehingga perubahan persepsi belum terjadi secara merata.

Temuan penelitian ini menegaskan bahwa kesejahteraan psikologis siswa di sekolah tidak dapat dipahami semata-mata sebagai kondisi individual, melainkan sebagai proses relasional yang terbentuk melalui interaksi dengan lingkungan sekolah, guru, dan sistem pendukung di sekitarnya. Relasi empatik dengan guru BK penting dalam membantu siswa mengelola emosi negatif, kelelahan, dan pengalaman social yang kurang menyenangkan. Dalam konteks pendidikan yang kolektif, kesejahteraan siswa sangat ditentukan oleh kualitas hubungan dan rasa diterima di sekolah.

Temuan ini menunjukkan bahwa guru BK berperan tidak hanya secara teknis, tetapi juga sebagai figur yang memberi rasa aman, validasi, dan dukungan psikologis bagi siswa. Oleh karena itu, pengembangan layanan Bimbingan dan Konseling di sekolah perlu mempertimbangkan konteks relasional dan emosional siswa secara lebih menyeluruh, bukan sekadar berfokus pada penanganan masalah perilaku atau akademik.

Dengan demikian, penelitian ini memberikan kontribusi dalam memperkaya pemahaman mengenai school well-being siswa dengan menempatkan peran guru BK sebagai aktor relasional yang berperan penting dalam membangun kesejahteraan psikologis siswa di lingkungan sekolah

Table 1. Temuan wawancara penelitian

Tema	Temuan Penelitian
Pendekatan Empatik Guru Bimbingan dan Konseling dalam Membangun Relasi Aman dengan Siswa	“Iya, pernah saya panggil kan konseling, saya menggunakan konseling. ... dia tidak mau bercerita kepada semua orang. Kebetulan saya yang mau diceritain.”
Hambatan Struktural dalam	“Kalau di sini itu 192 siswa per guru BK saya rasa sudah

Pelaksanaan Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah	terpenuhi karena secara klasikal minimal sudah diberikan di kelas setiap minggu satu jam pelajaran. ... Untuk yang khusus-khusus mungkin tidak semua terjangkau, karena terlalu banyak anak yang harus dihubungi.”
Dampak Intervensi Guru Bimbingan dan Konseling	“Peran guru BK itu pernah ada kasus ... setelah kita adakan pendekatan waktu itu memang anaknya down, ya malu tapi kita semua bekerja sama, secara keseluruhan pendekatan sama anaknya kita visit, kita sharing sama orang tuanya, kita motivasi ke anaknya sampai sekarang mau masuk, sekarang dia ikut ekstrakurikuler”

6. Pendekatan Empatik Guru Bimbingan dan Konseling dalam Membangun Relasi Aman dengan Siswa

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pendekatan empatik guru BK terbukti penting dalam membangun relasi aman dengan siswa. Melalui konseling, siswa yang awalnya tertutup dan berbagai pengalaman emosional mulai lebih terbuka ketika merasa aman dan dipercaya. Hal ini tercermin dari pernyataan guru BK berikut:

“Iya, pernah saya panggil kan konseling, saya menggunakan konseling. ... dia tidak mau bercerita kepada semua orang. Kebetulan saya yang mau diceritain.” (GBK)

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa keterbukaan siswa tidak muncul secara instan, melainkan terbentuk melalui relasi konseling yang bersifat empatik dan personal. Guru BK menjadi figur dewasa yang dipercaya siswa untuk menyampaikan pengalaman emosional yang tidak ingin dibagikan kepada pihak lain, sehingga relasi aman antara siswa dan guru BK dapat terbangun dalam proses pendampingan.

7. Hambatan Struktural dalam Pelaksanaan Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah

Temuan penelitian menunjukkan adanya kendala structural dalam layanan BK di sekolah, terutama terbatasnya jangkauan layanan untuk menjangkau seluruh siswa. Guru BK menjelaskan bahwa secara kuantitatif rasio siswa dan guru BK telah memenuhi ketentuan, sehingga layanan klasikal dapat diberikan secara rutin di kelas setiap minggu. Namun, kondisi tersebut belum sepenuhnya memungkinkan pemberian layanan konseling individual secara merata kepada siswa yang membutuhkan pendampingan khusus. Hal ini diungkapkan oleh guru BK sebagai berikut:

“Kalau di sini itu 192 siswa per guru BK saya rasa sudah terpenuhi karena secara klasikal minimal sudah diberikan di kelas setiap minggu satu jam pelajaran. ... Untuk yang khusus-khusus mungkin tidak semua terjangkau, karena terlalu banyak anak yang harus dihubungi.” (GBK)

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa keterbatasan jumlah guru BK berdampak pada optimalisasi layanan konseling individual, sehingga pendampingan intensif hanya dapat difokuskan pada kasus-kasus tertentu. Kondisi ini menjadi hambatan struktural yang memengaruhi kemampuan layanan BK dalam menjangkau seluruh siswa secara menyeluruh, meskipun layanan dasar telah diberikan melalui pendekatan klasikal.

8. Dampak Intervensi Guru Bimbingan dan Konseling

Temuan penelitian menunjukkan bahwa intervensi yang dilakukan oleh guru Bimbingan dan Konseling memberikan dampak positif terhadap pemulihan psikologis dan keterlibatan sosial siswa. Dalam menghadapi kasus yang berdampak pada kondisi emosional siswa, guru BK menerapkan pendekatan kolaboratif melalui konseling, kunjungan, serta kerja sama dengan orang tua. Intervensi tersebut difokuskan pada pemberian dukungan emosional dan motivasi kepada siswa yang mengalami penurunan kondisi psikologis.

Guru BK menjelaskan bahwa melalui pendekatan yang dilakukan secara berkelanjutan, siswa yang semula mengalami kondisi emosional yang menurun dan menarik diri dari aktivitas sekolah secara perlahan menunjukkan perubahan positif. Hal ini tergambar dari pernyataan berikut:

“Peran guru BK itu pernah ada kasus ... setelah kita adakan pendekatan waktu itu memang anaknya down, ya malu tapi kita semua bekerja sama, secara keseluruhan pendekatan sama anaknya kita visit, kita sharing sama orang tuanya, kita motivasi ke anaknya sampai sekarang mau masuk, sekarang dia ikut ekstrakurikuler.” (GBK)

Dampak dari intervensi tersebut terlihat pada kembalinya siswa ke aktivitas sekolah dan meningkatnya partisipasi dalam kegiatan ekstrakurikuler. Temuan ini menunjukkan bahwa konseling empatik, kolaboratif, dan melibatkan keluarga penting dalam membantu pemulihan psikologis siswa serta mengingatkan keterlibatan social yang lebih adaptif di sekolah.

B. Pembahasan

1. Perasaan Negatif Terhadap Sekolah

Temuan ini menunjukkan bahwa perasaan negatif terhadap sekolah menggambarkan ketidaksesuaian antara kebutuhan psikologis siswa dan pengalaman yang mereka alami di lingkungan sekolah. Kejenuhan, rendahnya antusiasme, serta tekanan akademik yang dialami siswa mengindikasikan bahwa kesejahteraan psikologis di sekolah tidak hanya ditentukan oleh proses pembelajaran formal, tetapi juga oleh iklim emosional dan sosial yang menyertainya.

Temuan ini sejalan dengan Bozbayindir et al. (2025) yang mengungkap bahwa pasca-pandemi COVID-19, siswa mengalami

peningkatan perasaan bosan, kelelahan emosional, kecemasan, serta penurunan motivasi terhadap sekolah [23]. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pengalaman siswa di sekolah bersifat holistic dan dipengaruhi berbagai factor psikososial, seperti tekanan akademik dan dinamika hubungan social.

Dalam konteks ini, guru BK memiliki peran penting dalam membantu siswa memaknai dan mengelola perasaan negatif melalui pendekatan empatik yang membuat siswa merasa didengar, diterima, dan lebih terbuka secara emosional. Hal ini sejalan dengan Cooper et al. (2026) yang menegaskan bahwa empati, kehangatan, dan kemampuan mendengarkan secara aktif merupakan komponen penting dalam membangun therapeutic alliance dan mendukung keterbukaan emosional pada anak dan remaja [24]. Temuan Maaß et al. (2026) juga menunjukkan bahwa rasa aman dalam hubungan terapeutik berkaitan dengan meningkatnya pengungkapan diri dan keterlibatan emosional klien [25].

Dengan demikian, proses curhat secara personal dalam relasi konseling dapat dipahami sebagai mekanisme relasional yang berkontribusi pada kesejahteraan psikologis siswa. Relasi yang aman dan empatik antara siswa dan guru BK berperan sebagai faktor protektif dalam menghadapi pengalaman sekolah yang dirasakan menekan.

2. Kelelahan Emosional

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa kelelahan emosional siswa merupakan pengalaman psikologis yang muncul sebagai respons terhadap padatnya aktivitas sekolah dan tekanan akademik yang berlangsung secara berulang. Kelelahan tersebut mencerminkan kondisi terkurasnya energi emosional siswa ketika tuntutan akademik dan non-akademik hadir secara bersamaan tanpa jeda pemulihan yang memadai. Kesejahteraan psikologis siswa dipengaruhi tidak hanya oleh beban akademik, tetapi juga oleh intensitas aktivitas sekolah yang berkelanjutan.

Sejalan dengan Peng & Huang (2024), tekanan sekolah dapat menguras sumber daya psikologis dan memicu kelelahan emosional yang menurunkan school well-being, terutama saat tuntutan akademik tidak diimbangi pemulihan emosional [26].

Dalam penelitian ini, guru BK berperan melalui layanan relaksasi dan refleksi untuk meredakan ketegangan emosional serta memberi ruang bagi siswa meningkatkan kesadaran emosional dalam suasana yang lebih tenang dan suportif. Temuan ini sejalan dengan penelitian McCurdy et al. (2024) yang menunjukkan bahwa intervensi berbasis mindfulness dan relaksasi di sekolah berkontribusi pada peningkatan regulasi emosi dan kemampuan coping siswa dalam menghadapi stres akademik dan tekanan lingkungan sekolah, meskipun efektivitasnya sangat dipengaruhi oleh konsistensi pelaksanaan dan dukungan sistem sekolah secara menyeluruh [27].

Namun demikian, penelitian ini juga mengungkap bahwa dampak relaksasi yang diberikan cenderung bersifat sementara dan belum sepenuhnya mengatasi sumber kelelahan emosional yang bersifat struktural. Hal ini menegaskan bahwa upaya mendukung kesejahteraan emosional siswa tidak dapat hanya bergantung pada intervensi individual atau kelompok jangka pendek, melainkan memerlukan pendekatan yang lebih komprehensif, termasuk pengelolaan beban akademik dan penciptaan ritme aktivitas sekolah yang lebih seimbang.

3. Pengalaman Sosial Negatif

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa pengalaman sosial negatif, khususnya dalam bentuk ejekan verbal dari teman sebaya, merupakan sumber tekanan emosional yang signifikan bagi siswa di lingkungan sekolah. Pengalaman tersebut tidak hanya memengaruhi kualitas relasi antarsiswa, tetapi juga berdampak langsung pada rasa aman dan kenyamanan emosional siswa dalam menjalani kehidupan sekolah sehari-hari. Ketika relasi sosial diwarnai oleh perilaku mengejek dan tidak suportif, siswa menjadi lebih rentan mengalami ketidaknyamanan psikologis serta kesulitan untuk mengekspresikan diri secara terbuka.

Temuan ini menguatkan hasil penelitian Saxer et al. (2024) yang menegaskan bahwa kualitas relasi interpersonal di sekolah, baik antara guru dan siswa maupun antarsiswa, memiliki peran penting dalam membentuk school well-being [28]. Relasi yang hangat, suportif, dan minim konflik berkontribusi pada meningkatnya rasa aman dan kenyamanan emosional siswa, sementara relasi yang diwarnai konflik berkaitan dengan munculnya masalah sosial dan emosional. Selain itu, Forsberg et al. (2024) menunjukkan bahwa victimisasi verbal dalam interaksi teman sebaya berkorelasi dengan penurunan kualitas pengalaman siswa di sekolah, termasuk melemahnya keterikatan, rasa nyaman, dan persepsi positif terhadap lingkungan sekolah [29]. Dengan demikian, pengalaman social negatif menjadi factor risiko yang menghambat terwujudnya aspek school well-being, khususnya rasa aman dan nyaman di sekolah.

Dalam konteks ini, guru BK berperan sebagai factor protektif dalam memulihkan kesejahteraan psikologis siswa yang terdampak. Melalui konseling individual, mediasi konflik, dan pengelolaan dinamika kelompok, guru BK membantu siswa mengolah pengalaman emosional negatif serta membangun Kembali relasi social yang lebih aman, sekaligus menciptakan iklim sekolah yang lebih suportif.

4. Keraguan dan Ketidakpercayaan Diri

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa keraguan dan ketidakpercayaan diri merupakan pengalaman psikologis yang dialami sebagian siswa dan memengaruhi cara mereka memandang diri sendiri dalam konteks sosial sekolah. Perasaan minder ketika membandingkan diri dengan teman sebaya mencerminkan adanya evaluasi diri yang negatif, yang berpotensi menghambat keterlibatan sosial, keberanian mengekspresikan diri, serta kesejahteraan emosional siswa secara keseluruhan. Kondisi ini menunjukkan bahwa aspek intrapersonal memiliki peran penting dalam membentuk pengalaman school well-being siswa.

Temuan ini sejalan dengan Abood et al. (2025) yang menjelaskan bahwa rendahnya kepercayaan diri dan pola pikir negatif

pada siswa berkontribusi terhadap meningkatnya kerentanan psikologis serta terhambatnya kesejahteraan emosional [30]. Ketika siswa memandang dirinya sebagai kurang mampu atau kurang berharga dibandingkan teman sebayanya, mereka menjadi lebih rentan terhadap perasaan tidak aman dan penarikan diri dari lingkungan sosial. Kondisi tersebut dapat memengaruhi rasa memiliki, keterlibatan, dan kenyamanan siswa di sekolah.

Dalam penelitian ini, guru BK berperan melalui konseling empatik yang memberi ruang aman bagi siswa untuk mengekspresikan dan merefleksikan pengalaman mereka. Guru BK membantu siswa mengenali potensi dan membangun kepercayaan diri, sejalan dengan Khadka et al. (2025) yang menegaskan bahwa relasi empatik meningkatkan kesejahteraan psikologis dan keterbukaan emosional siswa [31].

5. Stigma Negatif Terhadap BK

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa stigma negatif terhadap layanan Bimbingan dan Konseling masih menjadi hambatan psikososial yang signifikan dalam mendukung kesejahteraan psikologis siswa. Persepsi bahwa BK merupakan tempat bagi “siswa bermasalah” membentuk jarak psikologis antara siswa dan layanan konseling, sehingga siswa cenderung enggan mengakses bantuan secara sukarela. Stigma tersebut tidak hanya memengaruhi sikap siswa terhadap BK, tetapi juga membatasi peluang siswa untuk memperoleh dukungan emosional sejak dini.

Temuan ini sejalan dengan penelitian Larran & Hein (2025) yang menegaskan bahwa stigma terhadap layanan konseling sekolah dapat menghambat pemanfaatan layanan dan memperkuat resistensi siswa terhadap bantuan profesional [32]. Stigma negatif terhadap BK dapat membuat siswa enggan mencari bantuan meski mengalami tekanan emosional, sehingga menghambat school well-being terkait rasa aman, dukungan, dan keterhubungan.

Dalam penelitian ini, guru BK mengurangi stigma melalui pendekatan preventif-promotif seperti layanan klasikal, media curhat tertulis, dan sosialisasi peran BK. Upaya ini memperkuat keterbukaan layanan, sejalan dengan Liu et al. (2025) yang menegaskan bahwa kepercayaan terhadap BK terbentuk melalui interaksi yang konsisten, transparan, dan berkelanjutan [33].

6. Pendekatan Empatik Guru Bimbingan dan Konseling dalam Membangun Relasi Aman dengan Siswa

Temuan ini menunjukkan bahwa empati guru BK menjadi dasar relasi aman yang mendorong siswa tertutup menjadi lebih terbuka secara emosional dalam konseling, sekaligus menegaskan empati sebagai praktik relasional yang disengaja.

Temuan ini sejalan dengan Cooper et al. (2026) yang menegaskan bahwa empati, kehangatan, dan kehadiran konselor yang responsif merupakan faktor kunci dalam membangun therapeutic alliance dengan anak dan remaja [24]. Relasi konseling yang aman memungkinkan siswa untuk mengungkapkan pengalaman emosional yang bersifat personal tanpa rasa takut akan penilaian negatif. Dalam konteks sekolah, relasi aman dengan guru BK berfungsi sebagai ruang protektif bagi siswa untuk memproses pengalaman psikologis yang sulit.

Dalam penelitian ini, guru BK dipandang sebagai figur terpercaya yang tidak hanya menangani masalah siswa, tetapi juga memberi dukungan emosional berkelanjutan. Pendekatan empatik ini menciptakan lingkungan psikologis yang aman sebagai dasar school well-being siswa.

7. Hambatan Struktural dalam Pelaksanaan Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah

Temuan penelitian menunjukkan bahwa hambatan struktural menjadi kendala utama yang memengaruhi efektivitas layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Meskipun layanan klasikal telah dilaksanakan secara rutin dan menjangkau seluruh siswa, keterbatasan jangkauan layanan konseling individual menunjukkan adanya kesenjangan antara kebutuhan pendampingan siswa dan kapasitas layanan yang tersedia. Kondisi ini mengindikasikan bahwa pemenuhan layanan secara kuantitatif belum tentu berbanding lurus dengan pemenuhan kebutuhan psikologis siswa secara mendalam.

Temuan ini sejalan dengan Hemi & Maor (2025) yang menyoroti bahwa beban kerja konselor sekolah, termasuk tingginya rasio siswa dan tuntutan tugas non-konseling, berkontribusi terhadap meningkatnya tekanan kerja dan burnout pada konselor [34]. Kondisi tersebut berdampak pada kualitas dan jangkauan layanan BK yang diberikan kepada siswa. Keterbatasan konseling individual bukan semata karena kompetensi guru BK, tetapi juga akibat system sekolah yang membatasi ruang dan waktu pendampingan intensif.

Dalam perspektif school well-being, hambatan ini dapat mengurangi pemenuhan kebutuhan dukungan emosional siswa, terutama bagi mereka yang memiliki masalah psikologis lebih kompleks. Oleh karena itu, optimalisasi peran guru BK memerlukan dukungan struktural yang lebih kuat, seperti pengelolaan rasio siswa-guru BK, pembagian tugas yang proporsional, dan kolaborasi sekolah yang efektif.

8. Dampak Intervensi Guru Bimbingan dan Konseling

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa intervensi guru Bimbingan dan Konseling yang dilakukan secara empatik, berkelanjutan, dan kolaboratif berdampak positif terhadap pemulihan psikologis serta keterlibatan sosial siswa. Siswa yang semula mengalami penurunan kondisi emosional dan menarik diri dari aktivitas sekolah secara perlahan menunjukkan perubahan adaptif, seperti kembali mengikuti pembelajaran dan terlibat dalam kegiatan ekstrakurikuler.

Temuan ini sejalan dengan Kirnan et al. (2025) yang menegaskan bahwa intervensi kesehatan mental berbasis sekolah, terutama yang melibatkan peran aktif konselor sekolah, berkontribusi pada peningkatan perilaku help-seeking dan

keterlibatan siswa secara nyata dalam kehidupan sekolah [35]. Kirnan et al. (2025) menekankan bahwa dukungan konselor yang berkelanjutan serta kolaborasi dengan lingkungan sekolah dan keluarga dapat membantu siswa memulihkan fungsi sosial dan emosionalnya pasca mengalami tekanan psikologis [35].

Dalam penelitian ini, pendekatan guru BK yang melibatkan konseling, komunikasi dengan orang tua, dan pemberian motivasi menjadi factor penting dalam meningkatkan kepercayaan diri serta keterlibatan social siswa. keberhasilan intervensi tersebut juga didukung oleh nilai kebersamaan dan kekeluargaan yang memperkuat kerja sama antara sekolah, keluarga, dan lingkungan dalam mendukung kesejahteraan psikologis siswa.

Secara keseluruhan, kesejahteraan psikologis siswa dipengaruhi oleh factor personal, social, dan institusional. Oleh karena itu, peran guru BK sebagai penghubung berbagai sumber dukungan, yang didukung relasi empatik, kolaborasi multipihak, dan lingkungan sekolah yang suportif, menjadi kunci terwujudnya school-well being secara berkelanjutan.

KESIMPULAN

Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi peran guru Bimbingan dan Konseling dalam mendukung kesejahteraan psikologis siswa sekolah menengah pertama melalui pendekatan fenomenologis. Berdasarkan hasil dan pembahasan, penelitian ini menunjukkan bahwa kesejahteraan psikologis siswa dipengaruhi oleh pengalaman emosional dan sosial yang kompleks di lingkungan sekolah, seperti perasaan negatif terhadap sekolah, kelelahan emosional akibat tekanan akademik, pengalaman sosial negatif, keraguan diri, serta stigma terhadap layanan Bimbingan dan Konseling.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pendekatan empatik guru BK menjadi dasar dalam membangun relasi emosional yang aman, sehingga siswa lebih terbuka, mampu mengelola pengalaman psikologis yang sulit, dan meningkatkan keterlibatan social di sekolah. Intervensi BK yang kolaboratif, berkelanjutan, dan melibatkan orang tua juga terbukti mendukung pemulihan psikologis siswa. Namun, efektivitas layanan BK masih terkendala oleh hambatan structural, terutama terbatasnya layanan konseling individual akibat tingginya rasio siswa dan guru BK.

Secara ilmiah, penelitian ini mengembangkan pemahaman tentang school well-being dengan menekankan bahwa peran guru BK tidak hanya bersifat kuratif, tetapi juga relasional dan preventif, melalui penciptaan ruang aman, empatik, dan suportif bagi siswa. Temuan ini memperluas kajian kesejahteraan siswa dengan mengintegrasikan pengalaman subjektif siswa dan perspektif profesional guru BK dalam konteks sekolah menengah pertama di wilayah Gunungkidul, yang selama ini masih terbatas dalam literatur.

Hasil penelitian ini dapat menjadi dasar bagi sekolah dan pemangku kebijakan untuk memperkuat dukungan terhadap layanan BK melalui pengelolaan rasio guru BK serta peningkatan kolaborasi di sekolah. Program BK yang empatik, kolaboratif, dan berkelanjutan juga perlu dikembangkan unruk mendukung kesejahteraan psikologis siswa. Penelitian selanjutnya dapat mengkaji dampak jangka panjang intervensi BK, peran kebijakan sekolah, serta penerapannya pada jenjang dan wilayah yang berbeda guna memperkaya pemahaman tentang school well-being di Indonesia.

Sebagai penguatan terhadap keterbatasan yang telah diidentifikasi, sekolah dapat mengembangkan strategi taktis seperti optimalisasi layanan BK berbasis sistem rujukan internal (referral system) oleh guru mata pelajaran dan wali kelas, pembagian tugas pendampingan berbasis tim (team-based guidance), serta pemanfaatan layanan BK kelompok dan klasikal secara lebih terstruktur untuk menjangkau siswa dalam jumlah besar. Selain itu, penguatan kolaborasi dengan orang tua melalui komunikasi berkala dan pemanfaatan media digital sederhana juga dapat menjadi alternatif solusi untuk menjaga kesinambungan pendampingan siswa di tengah keterbatasan rasio guru BK. Pendekatan ini diharapkan dapat menjadi langkah praktis untuk mengurangi dampak hambatan structural tanpa mengurangi kualitas layanan psikologis yang diterima siswa. Dengan demikian, kesimpulan penelitian ini tidak hanya berfungsi sebagai ringkasan temuan, tetapi juga sebagai sintesis teoretis yang menegaskan bahwa school well-being merupakan hasil konstruksi relasional antara pengalaman subjektif siswa, praktik profesional guru BK, serta dukungan sistem sekolah. Hal ini memperlihatkan bahwa kesejahteraan psikologis siswa tidak dapat direduksi hanya sebagai dampak intervensi, melainkan sebagai proses dinamis yang terbentuk melalui interaksi berkelanjutan antara individu dan lingkungan pendidikan.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada pihak SMP X Gunungkidul atas kesediaan dan dukungannya dalam pelaksanaan penelitian ini, khususnya kepada guru Bimbingan dan Konseling, siswa, serta pihak sekolah yang telah memberikan akses dan kerja sama selama proses pengumpulan data.

References

- [1] M. Seligman, *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. Australia: Random House Australia Pty Ltd., 2011.
- [2] F. A. Huppert and T. T. C. So, "Flourishing Across Europe: Application of a New Conceptual Framework for Defining Well-Being," *Soc. Indic. Res.*, vol. 110, pp. 837–861, 2013, doi: 10.1007/s11205-011-9966-7.
- [3] World Health Organization (WHO), "Adolescent Mental Health," Geneva, Switzerland: WHO, 2021.
- [4] Kementerian Kesehatan Republik Indonesia, *Laporan Nasional Survei Kesehatan Mental Remaja Indonesia (Indonesia National Adolescent Mental Health Survey/I-NAMHS)*. Jakarta, Indonesia: Kementerian Kesehatan RI, 2022.
- [5] H. Farida, S. Budiarto, S. H. B. Argiati, and U. P. Ejoke, "The Role of Mediator and Moderator Variables in Suicidal Ideation Among Adolescents in Gunungkidul, Yogyakarta, Indonesia," *Psikohumaniora: Jurnal Penelitian Psikologi*, vol. 10, no. 2, pp. 181–196, 2025, doi: 10.21580/pjpp.v10i2.24841.

- [6] I. E. Purwaningsih, R. Sugiarto, and S. Budiarto, "Kesejahteraan Psikologis dalam Hubungannya dengan Kecemasan dan Dukungan Sosial," *SOSIOHUMANIORA: Jurnal Ilmiah Ilmu Sosial dan Humaniora*, vol. 9, no. 1, pp. 1–16, 2023.
- [7] R. Shao, C. Zhang, and X. Li, "How Peer Relationships Affect Academic Achievement Among Junior High School Students: The Chain Mediating Roles of Learning Motivation and Learning Engagement," *Front. Psychol.*, vol. 15, Art. no. 1340896, 2024, doi: 10.3389/fpsyg.2024.1340896.
- [8] A. I. Konu and M. K. Rimpelä, "Well-Being in Schools: A Conceptual Model," *Health Promot. Int.*, vol. 17, no. 1, pp. 79–87, 2002, doi: 10.1093/heapro/17.1.79.
- [9] R. L. Gibson and M. H. Mitchell, *Introduction to Counseling and Guidance*, 7th ed. Boston, MA, USA: Pearson, 2011.
- [10] P. Andayani, R. Lubis, and N. Nurhayani, "Peran Guru BK dalam Memberikan Layanan Bimbingan Karir terhadap Peserta Didik Kelas XII," *Jurnal Pendidikan Tambusai*, vol. 8, no. 2, pp. 35527–35534, 2024.
- [11] M. Y. M. Hasibuan, T. P. Amelia, and M. Masril, "Analisis Problematika Pelaksanaan Komponen Layanan Bimbingan dan Konseling," *Realita: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, vol. 7, no. 2, pp. 1833–1841, 2022.
- [12] F. Susanty, "Peran Guru BK dalam Pelaksanaan Bimbingan dan Konseling serta Mengatasi Kenakalan Siswa di SMA IT Raudhatul Ulum Sakatiga Kabupaten Ogan Ilir," *PUSTAKA: Jurnal Bahasa dan Pendidikan*, vol. 2, no. 3, pp. 90–110, 2022.
- [13] R. Leslie and G. Oberg, "A Systematic Literature Review Exploring the Evolving Roles of School Psychologists, Counsellors and Guidance Officers in Australia," *J. Psychol. Couns. Sch.*, vol. 35, no. 2, pp. 198–218, 2025, doi: 10.1177/20556365251334771.
- [14] G. Collins et al., "Parental Expectations of School Counsellors and Their Role in Supporting Student Mental Health and Wellbeing," *J. Psychol. Couns. Sch.*, vol. 34, no. 4, pp. 415–432, 2024, doi: 10.1177/20556365241298071.
- [15] N. Afifah and F. Nasution, "Peran Guru Bimbingan dan Konseling (BK) dalam Mengembangkan Kepercayaan Diri dan Kesejahteraan (Well-Being) Siswa," *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, vol. 4, no. 2, pp. 368–380, 2023.
- [16] S. Alwina, "Peran Bimbingan Konseling dalam Meningkatkan Kesejahteraan Psikologis Siswa di Sekolah Dasar," *Jurnal Sintaksis*, vol. 5, no. 1, pp. 18–25, 2023.
- [17] T. Sukarni, "Menuju Kesejahteraan Siswa: Peningkatan Student Well-Being melalui Pelayanan Profesional Guru BK," in *Prosiding Seminar Nasional Bimbingan dan Konseling UNDANA (SEMBIONA)*, pp. 1–8, 2023.
- [18] A. Mishra, R. Kumar, S. Mishra, S. Vijayaraghavalu, and M. Kumar, "Nicotine Addiction and Psychological Stress: A Case-Control Study Among the Unemployed North Indians," 2022, doi: 10.21203/rs.3.rs-1269770/v1.
- [19] S. Kusdiyati and I. Fahmi, *Observasi Psikologi*. Bandung, Indonesia: Remaja Rosdakarya, 2016.
- [20] E. Husserl, *The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology*. Evanston, IL, USA: Northwestern University Press, 1970.
- [21] C. Moustakas, *Phenomenological Research Methods*. Thousand Oaks, CA, USA: SAGE Publications, 1994.
- [22] A. Giorgi, *The Descriptive Phenomenological Method in Psychology: A Modified Husserlian Approach*. Pittsburgh, PA, USA: Duquesne University Press, 2009.
- [23] F. Bozbayindir, A. Akalın, and T. Çetiner, "Back to School After COVID-19: The Views of Psychological Counselors at Schools About the Effects of the Pandemic on Students," *J. Theor. Soc. Psychol.*, 2025.
- [24] M. Cooper et al., "Therapist Interpersonal Skills and Outcomes for Young People," *Psychother. Res.*, vol. 36, no. 1, pp. 54–68, 2026, doi: 10.1080/10503307.2025.2457398.
- [25] U. Maaß, M. Witthöft, Y. M. Junga, D. Hahn, and F. Weck, "Relationships Among Patients' Interpersonal Behaviors in Sessions, Therapist Competence, and the Therapeutic Alliance in Cognitive Behavior Therapy," *J. Clin. Psychol.*, vol. 82, pp. 18–30, 2026, doi: 10.1002/jclp.70040.
- [26] S. Peng and Y. Huang, "Teachers' Authoritarian Leadership and Students' Well-Being: The Role of Emotional Exhaustion and Narcissism," *BMC Psychol.*, vol. 12, Art. no. 590, 2024, doi: 10.1186/s40359-024-02110-z.
- [27] B. McCurdy et al., "Program Evaluation of a School-Based Mental Health and Wellness Curriculum Featuring Yoga and Mindfulness," *PLoS ONE*, vol. 19, no. 4, e0301028, 2024, doi: 10.1371/journal.pone.0301028.
- [28] K. Saxer, J. Schnell, J. Mori, and T. Hascher, "The Role of Teacher–Student Relationships and Student–Student Relationships for Secondary School Students' Well-Being in Switzerland," *Int. J. Educ. Res. Open*, vol. 6, Art. no. 100318, 2024, doi: 10.1016/j.ijedro.2023.100318.
- [29] C. Forsberg, B. Sjögren, R. Thornberg, J. S. Hong, and C. Longobardi, "Longitudinal Reciprocal Associations Between Student–Teacher Relationship Quality and Verbal and Relational Bullying Victimization," *Soc. Psychol. Educ.*, vol. 27, pp. 151–173, 2024, doi: 10.1007/s11218-023-09821-y.
- [30] M. H. Abood, A. A. Al-Sharif, and M. A. Al-Qudah, "A Group Counseling Program Based on Cognitive Behavioral Theory and Its Effectiveness in Improving Academic Self-Efficacy and Reducing Pessimistic Thinking Among High School Students," *Educ. Sci.*, vol. 15, no. 1, 2025, doi: 10.1515/edu-2025-0090.
- [31] J. Khadka et al., "Practice and Effectiveness of Guidance and Counseling in Nepali Schools: Roles of Learning Strategy, Self-Management, and Social Skills," *Front. Educ.*, vol. 10, Art. no. 1548424, 2025, doi: 10.3389/educ.2025.1548424.
- [32] J. Larran and S. Hein, "Like an Emotional Trash Can: An Interview Study of Bhutanese School Guidance Counselors' Perceived Challenges and Resources," *Int. J. Adv. Couns.*, vol. 47, pp. 391–417, 2025, doi: 10.1007/s10447-025-09594-3.
- [33] Y. Liu, X. Qu, and D. Hilts, "School Counseling Development and Practice in China: A 20-Year Systematic Review," *Asia Pac. Educ. Rev.*, 2025, doi: 10.1007/s12564-025-10045-2.
- [34] A. Hemi and R. Maor, "Stress, Depression, and Turnover Intentions Among School Counselors: The Mediating Role of Burnout," *Psychol. Sch.*, vol. 62, pp. 4619–4627, 2025, doi: 10.1002/pits.70026.
- [35] J. Kirnan, G. Fotinos, K. Pitt, and G. Lloyd, "School-Based Mental Health Education: Program Effectiveness and Trends in Help Seeking," *Int. J. Environ. Res. Public Health*, vol. 22, Art. no. 523, 2025, doi: 10.3390/ijerph22040523.