Universitas Indraprasta PGRI
Address: Jl. Nangka No. 58 C (TB. Simatupang), Kel. Tanjung Barat, Kec. Jagakarsa, Jakarta Selatan 12530, Indonesia.
☎ +62 (021) 7818718 – 78835283; url: www.unindra.ac.id; psyclrev@unindra.ac.id

Psychocentrum Review

ISSN 2656-1069
Editor: Itsar Bolo Rangka

Publication details, including author guidelines
URL: http://journal.unindra.ac.id/index.php/pcr/about/submissions#authorGuidelines

Drama Segitiga Karpman untuk Meningkatkan Kesadaran Diri Siswa terhadap Perilaku *Bullying*

Bashirudin Debipriamuda, Dany M. Handarini, & M. Ramli
Universitas Negeri Malang, Indonesia

Article History
Received : 21 November 2018
Revised : 26 January 2019
Accepted : 28 March 2019

How to cite this article (APA 6th)
Debipriamuda, B., Handarini, D.M., & Ramli, M. (2019). Drama Segitiga Karpman untuk Meningkatkan Kesadaran Diri Siswa terhadap Perilaku Bullying. *Psychocentrum Review, 1*(1), 27–38. DOI: https://doi.org/10.30998/pcr.116

The readers can link to article via https://doi.org/10.30998/pcr.116

Correspondence regarding this article should be addressed to:
Bashirudin Debipriamuda. Department of Guidance and Counseling, Faculty of Education, Universitas Negeri Malang, Jalan Semarang No.5 Gedung E1 Malang 65145 – Indonesia. E-mail: bashirudin.debipriamuda@gmail.com

SCROLL DOWN TO READ THIS ARTICLE

We are Crossref Member

Universitas Indraprasta PGRI (as Publisher) makes every effort to ensure the accuracy of all the information (the "Content") contained in the publications. However, we make no representations or warranties whatsoever as to the accuracy, completeness, or suitability for any purpose of the Content. Any opinions and views expressed in this publication are the opinions and views of the authors, and are not the views of or endorsed by Universitas Indraprasta PGRI. The accuracy of the Content should not be relied upon and should be independently verified with primary sources of information.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Copyright by Debipriamuda, B., Handarini, D.M., & Ramli, M. (2019)

The authors whose names are listed in this manuscript declared that they have NO affiliations with or involvement in any organization or entity with any financial interest (such as honoraria; educational grants; participation in speakers' bureaus; membership, employment, consultancies, stock ownership, or other equity interest; and expert testimony or patent-licensing arrangements), or non-financial interest (such as personal or professional relationships, affiliations, knowledge or beliefs) in the subject matter or materials discussed in this manuscript. This statement is signed by all the authors to indicate agreement that the all information in this article is true and correct.

Psychocentrum Review (2019), 1(1), 27-38
ISSN 2656-1069
https://doi.org/10.30998/pcr.116

Psychocentrum Review
A peer-reviewed, international open access journal

Original Article

Drama Segitiga Karpman untuk Meningkatkan Kesadaran Diri Siswa terhadap Perilaku *Bullying*

Bashirudin Debipriamuda*), Dany M. Handarini, & M. Ramli
Universitas Negeri Malang, Indonesia

Abstract. Bullying is one of the events that repeatedly arises in schools and associated to varies between individuals. One of the sources of bullying is the poor self-awareness held by students. Self-awareness is one of the students skill must acquire. However, in reality there are still many students who have poor self-awareness. This study tries to investigate the effectiveness of the Karpman Drama Triangle to build up students self-awareness using Quasi Experiment Design. The research subjects consisted of 15 junior high school students who had poor self-awareness. The results of the study indicated that the Karpman Drama Triangle was useful in enhancing students self-awareness to reduce bullying behavior. It also informs us that the Karpman Drama Triangle can be an option to develop students self-awareness in reducing conflicts and bullying behavior that exists between students. The difference in the status of self-awareness between students before and after treatment is expressed is also illustrated. The Karpman Drama Triangle can be an alternative solution for handling and facilitating students who have poor social interaction and growing conflict situations towards peacefully.

Keywords: Karpman drama triangle; self-awarness; bullying behaviour; students conflict resolution

Correspondence author: Bashirudin Debipriamuda. Department of Guidance and Counseling, Faculty of Education, Universitas Negeri Malang, Jalan Semarang No.5 Gedung E1 Malang 65145 – Indonesia. E-mail: bashirudin.debipriamuda@gmail.com

This work is licensed under a CC-BY-NC

Pendahuluan

Kian meningkatnya perilaku *bullying* yang dilakukan oleh dan antar siswa di sekolah menjadi fenomena yang marak berkembang dewasa kini (Cook, Williams, Guerra, Kim, & Sadek, 2010; Pellegrini & Long, 2002; C. Salmivalli, 2010; Smith & Brain, 2000; Sutton, Smith, & Swettenham, 1999; Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro, 2013). Sekolah yang seharusnya menjadi tempat yang tepat bagi seorang anak untuk memperoleh ilmu pengetahuan namun fakta menunjukkan sebaliknya, yaitu bahwa tidak seperti itu yang dirasakan oleh beberapa siswa karena mereka mengalami tindakan *bullying* oleh teman-temannya (Espelage, Bosworth, & Simon, 2000; Espelage & Swearer, 2003; Hinduja & Patchin, 2010; Olweus, 1994; Whitney & Smith, 1993). Beberapa kasus yang terjadi diantaranya adalah seorang siswa kelas VI Sekolah Dasar (SD) yang mengalami pembengkakan di kepala dan harus di rawat di rumah sakit akibat sering dipukul kepalanya dengan benda tumpul oleh teman-teman sekolahnya. Selain berakibat harus dirawat di rumah sakit korban takut untuk pergi ke sekolah lagi *(school phobia)* karena perilaku *bullying* yang dilakukan secara berulang-ulang oleh teman-temannya (Hamdi, 2016). Kasus lain juga terjadi dimana saat guru tidak berada di kelas, seorang siswa kelas IV SD dipukul, dicukur rambutnya, dan mendapat luka pada alat kelaminnya karena

hantaman benda keras oleh sembilan teman kelasnya (Nugroho, 2017). Pemberitaan kasus *bullying* lainnya terjadi dan direkam dalam bentuk *video*; dimana seorang siswi kelas VII Sekolah Menengah Pertama (SMP) sedang berdebat atau berselisih paham dengan temannya, kemudian siswa tersebut disuruh meminta maaf dengan cara mencium kaki (Dahnur, 2018). Hal serupa juga terjadi dimana terdapat *video* yang merekam empat siswi SMP menerima kekerasan berupa pukulan, tamparan, dan tendangan oleh lima orang siswi SMP lain, serta mendapatkan ancaman jika siswi tersebut mereka melapor pada guru maupun orangtua.

Kejadian-kejadian tersebut semakin menguatkan data yang dihimpun oleh Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI) mengenai korban kekerasan dan perilaku *bullying* di sekolah, yaitu besaran korban *bullying* dari tahun ke tahun; dimana sebanyak 56 korban pada tahun 2011, 130 korban pada 2012, 96 korban pada 2013, 159 korban pada 2014, 154 pada tahun 2015, 81 korban pada 2016, dan pada tahun 2018 berjumlah 161 kasus. Adapun rincian kasus pada tahun 2018 adalah anak korban tawuran sebanyak 23 kasus atau 14,3 persen; anak pelaku tawuran sebanyak 31 kasus atau 19,3 persen; anak korban kekerasan dan *bullying* sebanyak 36 kasus atau 22,4 persen; anak pelaku kekerasan dan *bullying* sebanyak 41 kasus atau 25,5 persen, dan anak korban kebijakan ("pungli", dikeluarkan dari sekolah, tidak boleh ikut ujian, dan putus sekolah) sebanyak 30 kasus atau 18,7 persen (KPAI, 2016; Nurita & Widiastuti, 2018).

Beberapa kejadian dan data yang disajikan sebelumnya, menunjukkan bahwa banyak sekali perilaku *bullying* yang terjadi di sekolah. Perilaku *bullying* dapat memberikan damak tertentu pada korban, khususnya secara psikologis (Baldry, 2003), yaitu dapat berupa stres, kecemasan, rasa takut, depresi, kesepian, malu, *trauma*, kepercayaan diri yang rendah, sulit berkonsentrasi, sulit beradaptasi, takut pergi ke sekolah *(school phobia)*, ganguan mental, dan bahkan berpotensi memunculkan keinginan bunuh diri pada siswa (Arseneault, Bowes, & Shakoor, 2010; Boulton & Underwood, 1992; Brunstein Klomek, Marrocco, Kleinman, Schonfeld, & Gould, 2007; Craig, 1998; Kaltiala-Heino, Rimpelä, Rantanen, & Rimpelä, 2000; Veenstra et al., 2005). Adapun dampak fisik yang dirasakan oleh korban *bullying* dapat berupa sakit kepala, batuk, mual muntah, nyeri, dan luka lebam pada tubuh. Sebalikya, dari sisi pelaku *bullying* apabila tidak ditangani dengan baik juga akan berdampak pada munculnya ganguan sosial; merasa tidak ada resiko dan kontrol sosial bagi mereka jika melakukan kekerasan (Olweus, 2013; C. Salmivalli & Voeten, 2004), memiliki potensi menjadi pelaku kriminal di masa yang akan datang (Blaauw, Winkel, & Kerkhof, 2001; Glew, Rivara, & Feudtner, 2000).

Salah satu faktor yang menyebabkan terjadinya perilaku *bullying* adalah seorang anak yang kurang memiliki kesadaran diri (Giorgi et al., 2016; Hutchinson & Hurley, 2013; MacIntosh, 2005; Christina Salmivalli, 1999; Sheehan, 1999; Studer & Mynatt, 2015; Tehrani, 2011). Kesadaran diri merupakan kemampuan yang dibutuhkan siswa dalam berinteraksi dengan lingkungan sosial siswa. Seseorang yang memiliki kesadaran diri rendah tidak dapat mengatur emosi dan perilakunya dengan tepat; serta menyadari bagaimana dampak yang ditimbulkannya terhadap orang lain (Pyszczynski & Greenberg, 1987; Silvia & Duval, 2001). Hal ini membuat seseorang mengalami kesulitan dalam merespon apa yang diberikan oleh orang lain sehingga mereka terlibat dalam masalah-masalah baru (Kondrat, 1999); termasuk *bullying* yang merupakan salah satu jenis konflik yang erat kaitannya dengan hubungan antar individu (Domino, 2013; Gillies-Rezo & Bosacki, 2003; Hugh-Jones & Smith, 1999).

Kesadaran diri adalah kemampuan yang membuat seseorang sadar terhadap peristiwa-peristiwa yang terjadi di lingkungannya, seperti pemandangan dan suara-suara dari lingkungan sekitar. Lebih spesifik, kesadaran diri merupakan peristiwa kognitif yang melibatkan fungsi memori, pikiran perasaan, dan sensasi fisik (Gallagher, 2000; Solso, Maclin, & Maclin, 2008). Individu yang memiliki kesadaran diri cenderung tanggap terhadap berbagai situasi; termasuk mengetahui apa yang dirasakan pada saat itu dan menggunakannya untuk pengambilan keputusan, serta memiliki tolok ukur atas kemampuan diri dan kepercayaan diri yang kuat (Goleman, 2004). Kemampuan ini juga merupakan bagian penting dari suatu proses menyadari faktor-faktor munculnya emosi dalam diri sendiri dan interaksinya terhadap orang lain.

Mengetahui apa yang dirasakan dan menggunakannya untuk pengambilan keputusan diri sendiri, mampu berpikir realistis atas kemampuan diri termasuk kelebihan dan kekurangan yang dimiliki, serta menunjukkan kepercayaan diri merupakan sejumlah indikator bahwa seseorang memiliki kesadaran diri yang baik (Houghton & Neck, 2002; Keenan, Wheeler, Gallup Jr, & Pascual-Leone, 2000; Shoemaker, 1968). Indikator lain yang mencerminkan kesadaran diri, yaitu seorang individu dapat mengatur emosi dan perilakunya serta dapat memahami orang lain dengan lebih baik (Church, 1997). Siswa yang memiliki kesadaran diri apabila menunjukkan kemampuannya dalam hal: 1) mampu menyadari tentang apa yang dilakukan setiap saat, 2) siswa mampu bersikap siaga terhadap perilaku apapun dari orang lain terhadap lainnya, 3) siswa mampu menyadari peistiwa-peristiwa yang terjadi pada dirinya, 4) siswa mampu mengingat segala tindakan yang telah dilakukannya, 5) siswa mampu memilah dan memilih tindakan yang akan dilakukan, 6) siswa mengetahui perilaku baru yang muncul dari dalam dirinya karena pengaruh lingkungan, 7) siswa memiliki kepekaan dalam merespon perilaku, 8) siswa mampu menyadari dan memgungkapkan pemikirannya (Nastiti, 2016).

Uraian sebelumnya semakin menegaskan bahwa *bullying* merupakan persoalan yang perlu ditangani dengan serius di lingkungan sekolah. Salah satu upayanya adalah dengan meningkatkan kesadaran diri siswa untuk mereduksi perilaku *bullying*. Salah satu teknik yang tepat yang digunakan untuk meningkatkan kesadaran diri siswa adalah teknik Drama Segitiga Karpman. Drama Segitiga Karpman adalah sebuah pendekatan yang digunakan untuk menganalisis interaksi manusia (Shmelev, 2015). Teknik ini dikembangkan oleh Steven B. Karpman (1968) dan berasal dari teori analisis transaksional (Barrow, 2007), serta banyak digunakan dalam kegiatan terapi (Fulkerson, 2003; L'Abate, 2009). Drama Segitiga Karpman menggambarkan siklus drama kehidupan manusia yang terjadi berulang-ulang dan saling berkaitan erat antara satu dengan yang lain ketika timbul suatu konflik. Drama Segitiga Karpman terdapat tiga peranan, yaitu peran sebagai korban *(victim)*, peran sebagai Penganiaya *(persecutor)*, peran sebagai penyelamat *(rescuer)* (Choy, 1990; Clarkson, 1987; English, 1976; L'Abate, Weeks, & Weeks, 1977; Summerton, 1993; Walsh, 2009). Drama ini memiliki dua sesi, yaitu (1) drama sesi satu berlangsung dengan pemain saling menyerang satu sama lain saat terjadi konflik, dan (2) drama sesi dua berlangsung dengan pemain memecahkan konflik atau permasalahan yang terjadi. Dalam Drama Segitiga Karpman ini seseorang dilatih untuk dapat memecahkan masalah melalui komunikasi efektif dan bertanggung jawab (Carr, 1989).

Beberapa studi menunjukkan bahwa Drama Segitiga Karpman cukup populer digunakan baik dalam sesi terapi atau kegiatan pelatihan dan pendidikan tertentu (Novak, 2017) untuk meningkatkan kualitas komunikasi dan diskusi para pesertanya (Lewis, 2004); melatih kecerdasan emosional (Burgess, 2005; Cartney & Rouse, 2006); memupuk kesadaran bersama terhadap berbagai hal, utamanya terhadap kasus kekerasan dan *bullying* (Hawker, 2000; Waterworth, 2014); membantu mengatasi persoalan diri, khususnya kontrol terhadap ego, kemandirian, berfikir realistis, dan bertanggung jawab (Shmelev, 2015); mengatasi persoalan *intimacy* (S. B. Karpman, 2010a); memberikan rasa tentram dalam diri (Hart, Cotton, & Scollay, 2015), dan; mendorong tercapainya perdamaian antar siswa yang berkonflik di dalam kelas (Wright, Etchells, & Watson, 2018).

Mencermati uraian sebelumnya, penulis berusaha untuk melakukan pengkajian terhadap implementasi Drama Segitiga Karpman dan kesadaran diri siswa terkait perilaku *bullying*. Secara spesifik, tujuan penelitian ini adalah menguji keefektifan penggunaan Drama Segitiga Karpman untuk meningkatkan kesadaran diri siswa dalam mereduksi perilaku *bullying* di SMP.

Metode

Rancangan yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Quasi Experiment Design*. Menurut Creswell and Clark (2017) penelitian *Quasi Experiment Design* digunakan untuk mencari pengaruh *treatment* tertentu terhadap variabel lain dalam kondisi yang terkendalikan. Adapun

https://doi.org/10.30998/pcr.116

desain yang digunakan adalah *One Group Time-Series Design*. Desain ini hanya memiliki satu kelompok eksperimen dan mempelajarinya selama periode tertentu.

Penelitian ini merupakan lanjutan dari pengembangan Panduan pelatihan kesadaran diri melalui Drama Segitiga Karpman untuk mencegah perilaku bullying siswa SMP yang dikembangkan oleh Nastiti (2016). Untuk mengumpulkan data digunakan Skala Kesadaran Diri yang dikembangkan oleh (Nastiti, 2016). Skala tersebut menggunakan empat pilihan jawaban yaitu "Sering", "Kadang-Kadang", "Jarang", "Tidak Pernah" dan terdiri dari 27 item yang terdiri dari 15 pertanyaan positif dan 12 pernyataan negatif. Penelitian ini diawali dengan memberikan *Pretest*, kemudian dilakukan dengan pemberian *treatment* sebanyak empat kali, yang di susul dengan *Posttest* 1. Setelah pemberian *Posttest* 1, treatment dilanjutkan kembali sebanyak empat kali dan diakhiri dengan *Posttest* 2. Adapun materi *treatment* difokuskan kepada pelatihan pengendalian diri terhadap perilaku *bullying* di sekolah.

Tabel 1 Distribusi Item dalam Skala Kesadaran Diri (Nastiti, 2016)

Item Positif (3, 6, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 25, 26)	Kriteria	Bobot
	Sering	4
	Kadang-Kadang	3
	Jarang	2
	Tidak Pernah	1
Item Negatif (1, 2, 4, 5, 7, 11, 17, 19, 21, 22, 23, 27)	Sering	1
	Kadang-Kadang	2
	Jarang	3
	Tidak pernah	4

Tabel 2 Kriteria Interpretasi Skala Kesadaran Diri (Nastiti, 2016)

Jumlah	Kriteria
88 – 108	Sangat Tinggi
67 – 87	Tinggi
46 – 66	Sedang
27 – 45	Rendah

Subjek yang digunakan dalam penelitian ini adalah siswa SMP. Subjek penelitian ditentukan secara *purposif*, yaitu dengan kegiatan pengisian skala kesadaran diri oleh siswa dengan menggunakan skala kesadaran diri dalam rangka mencari subjek yang memiliki kesadaran diri yang termasuk kategori rendah. Subjek yang digunakan pada penelitian sebanyak 15 siswa. Teknik analisis yang digunakan adalah analisis statistik non-parametrik. Menurut Sugiyono (2014), statistik non-parametrik tidak menguji parameter populasi, tetapi menguji distribusi yang tidak memerlukan terpenuhinya banyak asumsi. Wilcoxon Signed Ranks Test digunakan untuk menguji hipotesis penelitian ini yaitu mengetahui apakah ada perbedaan tingkat kesadaran diri siswa sebelum dan sesudah pemberian treatmnet yaitu Metode Drama Segitiga Karpman pada kelompok yang diteliti.

Hasil

Dari seleksi subjek penelitian yang awalnya berjumlah 15 siswa, terdapat subjek yang gugur sebanyak 4 siswa dikarenakan kurang aktif dalam pelatihan yang diberikan. Adapun skor kesadaran diri siswa pada *Pretest*, *Posttest 1*, dan *Posttest 2* disajikan sebagai berikut.

Tabel 3 Peroleh Skor Kesadaran Diri Siswa dari Rangkaian *Pretest, Posttes 1*, dan *Postest 2*

No.	Subjek	*Pretest* (P)	Kategori	*Posttest* 1 (P1)	Kategori	*Posttest* 2 (P2)	Kategori
1	Subjek 1	66	Sedang	83	Tinggi	87	Tinggi
2	Subjek 2	59	Sedang	73	Tinggi	82	Tinggi
3	Subjek 3	59	Sedang	75	Tinggi	79	Tinggi
4	Subjek 4	64	Sedang	84	Tinggi	86	Tinggi
5	Subjek 5	65	Sedang	82	Tinggi	85	Tinggi
6	Subjek 6	63	Sedang	81	Tinggi	82	Tinggi
7	Subjek 7	62	Sedang	75	Tinggi	82	Tinggi
8	Subjek 8	62	Sedang	75	Tinggi	79	Tinggi
9	Subjek 9	61	Sedang	79	Tinggi	82	Tinggi
10	Subjek 10	61	Sedang	73	Tinggi	77	Tinggi
11	Subjek 11	65	Sedang	84	Tinggi	86	Tinggi
Jumlah		687		864		907	

Berdasarkan Tabel 3 diperoleh hasil bahwa skor *pretest* kesadaran diri siswa secara keseluruhan sebesar 687. Para subjek mengalami peningkatan skor kesadaran diri pada *Posttest* 1 sebesar 864 atau terjadi peningkatan 177 poin dari hasil *Pretest*. Lebih lanjut, juga terjadi peningkatan skor kesadaran diri siswa pada hasil *Posttest* 2 sebesar 907 atau terjadi peningkatan 43 poin dari dari hasil *Posttest* 1. Skor 11 subjek yang telah diberikan *treatment* menunjukkan peningkatan secara signifikan terhadap kesadaran diri siswa. Hal ini dibuktikan dengan hasil uji beda Wilcoxon Signed Ranks Test; dimana hasil uji Wilcoxon Signed Ranks Test Nilai Wilcoxon *Posttest 1 - Pretest* sebesar (z = -2.938b) dengan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* sebesar 0.003 dan Nilai Wilcoxon *Posttest 2 - Posttest 1* sebesar (z = -2.952b) dengan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* sebesar 0.003.

Mengacu pada temuan-temuan yang diperoleh dalam penelitian ini maka dapat dikatakan bahwa terdapat perbedaan tingkat kesadaran diri siswa antara sebelum dan sesudah pelatihan dengan menggunakan Drama Segitiga Karpman pada kelompok yang diteliti. Hal ini terbukti dengan nilai probability eror ($p = 0.003 < 0.05$), hasil tersebut menunjukkan bahwa nilai probabliliy eror 0,003 di bawah 0,05. Oleh karena itu, Metode Drama Segitiga Karpman efektif untuk meningkatkan kesadaran diri siswa SMP untuk mengurangi perilaku *bullying* di sekolah.

Pembahasan

Kesadaran diri merupakan kemampuan yang dibutuhkan siswa untuk berinterkasi dengan lingkungan sosialnya. Seseorang yang memiliki kesadaran diri rendah akan mengalami hambatan dalam berinteraksi dengan lingkungannya, yaitu 1) tidak dapat mengungkapkan emosi dengan tepat; 2) kurang bisa introspeksi atau refleksi diri; 3) kurang bisa membuat prioritas; 4) kesulitan dalam membina hubungan orang lain, dan; 5) tidak dapat menerima kekurangan yang dimiliki. Selain itu, seseorang yang memiliki kesadaran diri yang rendah akan mengalami masalah dalam hubungan antar individu seperti *bullying*. Kesadaran diri termasuk *life-skill* yang harus dimiliki oleh seorang individu karena melatih kesadaran diri adalah latihan sepanjang hayat dan tidak pernah ada batas akhirnya. Bahkan belum pernah ada individu telah mencapai titik kesadaran utuh (Fluerentin, 2012).

Seseorang yang memiliki kesadaran diri tinggi dapat membangun hubungan baik dengan lingkungan sosialnya. Hal ini ditunnjukkan individu dalam hal 1) yaitu individu mampu menyadari tentang apa yang dilakukan setiap saat; 2) individu mampu bersikap siaga terhadap perilaku apapun dari orang lain terhadap lainnya; 3) individu mampu menyadari peistiwa-peristiwa yang terjadi pada dirinya; 4) individu mampu mengingat segala tindakan yang telah

https://doi.org/10.30998/pcr.116

dilakukannya; 5) individu mampu memilah dan memilih tindakan yang akan dilakukan; 6) individu mengetahui perilaku baru yang muncul dari dalam dirinya karena pengaruh lingkungan; 7) individu memiliki kepekaan dalam merespon perilaku, dan; 8) individu mampu menyadari dan memgungkapkan pemikirannya (Nastiti, 2016).

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan terdapat peningkatan kesadaran diri siswa sebelum dan sesudah pemberian *treatment* Drama Segitiga Karpman. Hal ini dapat dibuktikan dari hasil analisis skor kesadaran diri 11 subjek yang diperoleh dari pengisian instrumen skala kesadaran diri. Hasil pengujian hipotesis menggunakan uji beda Wilcoxon diperoleh nilai Wilcoxon *Posttest 1 - Pretest* sebesar (z = -2.938b) dengan nilai Asymp. Sig. (2-tailed) sebesar 0.003 dan Nilai Wilcoxon Posttest 2 - Posttest 1 sebesar (z = -2.952b) dengan nilai *Asymp. Sig. (2-tailed)* sebesar 0.003. Dengan nilai *probability error* (p = 0.003 < 0.05) hasil tersebut menunjukkan bahwa terdapat perbedaan tingkat kesadaran diri siswa untuk mereduksi perilaku *bullying* antara sebelum dan sesudah/pelatihan menggunakan Drama Segitiga Karpman. Oleh karena itu, teknik Drama Segitiga Karpman efektif untuk meningkatkan kesadaran diri siswa SMP untuk mereduksi perilaku *bullying*.

Peningkatan kesadaran diri siswa merupakan hasil belajar siswa dari pelatihan yang telah dilaksanakan. Hal ini relevan dengan pendapat Thorndike mengenai teori belajar, yaitu *law of exercise* (Cason, 1924; McKeachie, 1974; Tomlinson, 1997); dimana siswa cenderung mengalami perubahan karena *law of exercise*. Prinsip ini menunjukkan bahwa semakin sering perilaku seseorang diulang semakin paham tentang apa yang dipelajari oleh seseorang (Beatty, 1998). Pengaturan waktu dan frekuensi pertemuan juga mempengaruhi dalam hasil belajar (Verhave, 1967). Pengulangan ini terlihat dari waktu yang digunakan dalam pelatihan, yaitu delapan kali pertemuan. Pada setiap pertemuan telah dirancang agar sesuai dengan tema dan tujuan untuk meningkatkan kesadaran diri siswa terhadap perilaku *bullying*. Siswa diberikan *inventory* sebelum pelatihan dan sesudah pelatihan sebagai alat ukur dan menetapkan level kesadaran diri siswa.

Drama Segitiga Karpman memberikan pengaruh yang signifikan dalam peningkatan kesadaran diri. Dalam Drama Segitiga Karpman terdapat unsur-unsur yang membantu meningkatkan kesadaran diri, yaitu *formal* dan *redecission*. Unsur pertama dalam Drama Segitiga Karpman yang berpengaruh terhadap peningkatan kesadaran diri adalah formal. Situasi yang formal ini memiliki ciri-ciri terstruktur, tema yang dibahas tertentu, adanya pembagian peran secara jelas, terdapat aturan yang jelas, dan berlangsung dalam forum ilmiah seperti diskusi, seminar, pelatihan, dan perkuliahan.

Situasi formal dapat dilihat dari adanya pembagian peran oleh fasilitator kepada subjek dalam pelaksanaan *treatment*. Pembagian peran tersebut bertujuan agar subjek lebih memahami tentang kesadaran diri dengan cara bermain peran. Fasilitator membagi subjek menjadi tiga peran yaitu penganiaya, korban, dan penyelamat. Pembagian peran ini membuat subjek menjadi paham mengenai *life position* ketika terjadi sebuah konflik. *Life position* adalah cara pandang seseorang terhadap dirinnya dan orang lain dalam posisi kehidupan yang dipilihnya. Ketika seseorang berada pada situasi konflik, maka *life position* mereka adalah *I'm Not OK – You're OK*. Dengan menggunakan Drama Segitiga Karpman seseorang menyadari posisinya masing-masing dan bertanggungjawab atas perilakunya. Drama Segitiga Karpman membuat mereka yang terlibat dalam kegiatan pelatihan berada pada posisi *I'm OK – You're OK*. Perlu untuk dicatat bahwa posisi *I'm OK – You're OK* merupakan posisi terbaik individu bagi kehidupannya yang memberikan rasa aman dan nyaman baik bagi dirinya sendiri maupun dengan orang lain disekitarnya karena individu kongruen dengan orang lain dan/atau lingkungannya (Ramli, 1995).

Drama Segitiga Karpman memiliki prosedur pelaksanaan. Secara lebih spesifik, Drama Segitiga Karpman dimulai dengan tahap (1) persiapan, (2) menentukan kelompok, (3) menentukan kelompok pengamat, (4) pelaksanaan drama sesi satu, (5) evaluasi dan diskusi, (6) pelaksanaan drama sesi dua, (7) evaluasi dan diskusi. Sommer (2012) menyatakan bahwa saat melaksanakan Drama Segitiga Karpman, seseorang harus memahami bahwa drama tersebut

memiliki dua karakteristik yang berbeda antara drama sesi satu dengan drama sesi dua. Pada drama sesi satu menciptakan pertikaian, saling menyalahkan satu sama lain, terjadinya penolakan, dan menciptakan keraguan pada orang lain. Kemudian pada drama sesi dua memiliki karakteristik, yaitu fokus pada memecahkan masalah, mengambil tanggung jawab, jujur dalam menghadapi situasi, dan melihat sisi baik dari orang lain yang bisa kita jadikan pembelajaran baik untuk diri kita sendiri maupun anggota kelompok lainnya.

Berkaitan dengan permainan ulang yang dilaksanakan pada sesi kedua, subjek telah mengalami *redecission* terlebih dahulu sebelum melaksanakan permainan. *Redecission* adalah unsur kedua dari Drama Segitiga Karpman, yang dapat diartikan sebagai pendekatan yang mempu menghidupkan kembali konteks saat mereka membuat keputusan sebelumnya yang dirasa kurang bermanfaat, dan membuat keputusan baru yang lebih fungsional. Ketika subjek sudah mendapat pemahaman tentang apa yang telah dilakukannya kurang efektif untuk menyelesaikan masalah, maka dia akan segera melakukan pembuatan keputusan baru mengenai bentuk perubahan perilaku baru yang dikehendakinya (S. B. Karpman, 2010b; McCormick, 1995; Weisberg & Weisberg, 2002).

Dalam drama sesi dua peserta akan memainkan ulang konflik yang telah mereka mainkan pada drama sesi satu. Namun, drama sesi dua berlangsung dengan keputusan baru yang telah ditetapkan pada sesi evalusi dan diskusi. Subjek akan mengerti bahwa dia perlu mengendalikan emosi dan perilakunya melalui teknik-teknik yang sudah diajarkan fasilitator dan belajar berkomunikasi yang lebih bertanggung jawab. Proses untuk keluar dari drama pada kehidupan nyata membutuhkan waktu berhari-hari, dengan mencoba berfikir positif, sadar, dan jujur, akan membantu proses memperoleh kehidupan yang lebih baik (Namka, 2004). Keputusan ulang dibuat dan direncanakan dengan rinci oleh subjek untuk dipraktekkan dalam permainan ulang sehingga mereka dapat merasakan adanya perbedaan antara drama sesi satu dan drama sesi dua.

Pembuatan keputusan ulang bertujuan untuk memfasilitasi adanya peningkatan kesadaran diri masing-masing peserta yang terlibat dalam Drama Segitiga Karpman. Hal ini sangat mendukung adanya perubahan sikap dan perilaku subjek setelah mendapatkan pemahaman baru. Mereka belajar untuk mengelola emosi, menerima peran dirinya sendiri dan orang lain, serta bagaimana menciptakan sebuah komunikasi yang lebih bertanggung jawab antara satu dengan yang lain. Dengan pengambilan keputusan ulang, konseli akan tertantang untuk membuat hidup mereka menjadi lebih baik dengan memutuskan bagaimana mereka akan berubah untuk diri mereka sendiri. Kesadaran diri muncul sebagai usaha penyesuaian diri dengan pribadi baru yang dimunculkan oleh masing-masing peran yang ada. Dari sinilah peran-peran tersebut memperolah perilaku baru yang dinilai lebih efektif dari sebelumnya. Oleh karena itu, Drama Segitiga Karpman dapat meningkatkan kesadaran diri dari masing-masing subjek dan dinilai mampu diaplikasikan sebagai teknik untuk mereduksi konflik (Asfarina, 2014).

Hasil penelitian yang dilakukan oleh Rahmadya (2016) menunjukkan bahwa Drama Segitiga Karpman efektif dalam meningkatkan empati siswa SMP kelas VII dan VIII di SMP Arjuna Malang. Lebih lajut, studi yang dilakukan oleh Salma (2017) mengungkapkan bahwa Drama Segitiga Kapman efektif dalam meningkatkan interaksi sosial siswa kelas X SMA Al-Islam 1 Surakarta.

Simpulan

Berdasarkan temuan-temuan dalam penelitian ini, dan merujuk pada studi-studi yang telah dilakukan sebelumnya, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa Drama Segitiga Kaplan dapat digunakan untuk menumbuhkan kesadaran diri siswa, khususnya dalam rangka mereduksi perilaku *bullying* yang terjadi di sekolah. Kesadaran diri merupakan kemampuan yang penting dan harus dimiliki oleh siswa terutama dalam membina hubungan antar individu yang sehat dan dinamis. Perbedaan tingkat kesadaran diri siswa antara sebelum dan sesudah *treatment* diberikan juga merupakan bukti bahwa prosedur pemberian Drama Segitiga Karpman dapat

https://doi.org/10.30998/pcr.116

menjadi solusi alternatif penanganan dan bantuan bagi siswa-siswa yang memiliki interaksi sosial yang kurang dan mengubah situasi konflik ke arah perdamaian.

Peneliti selanjutnya dapat menggunakan kelompok kontrol sebagai pembanding agar hasil yang diperoleh lebih sempurna. Hal lain yang perlu diperhatikan dalam studi lebih lanjut adalah terkait protokol pengukuran setiap sesi *treatment* selesai perlakuan pada siswa agar dapat diketahui peningkatan kesadaran diri siswa lebih akurat. Drama Segitiga Kaplan adalah pintu masuk dalam rangka pemberian layanan konseling. Untuk itu, optimalisasinya dapat ditempuh dengan melakukan layanan konseling pada siswa baik konseling individu dan/atau konseling kelompok.

Ucapan Terima Kasih

Penulis mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada pihak SMP Negeri 15 Malang atas kerjasama yang baik selama proses penelitian ini dilakukan.

References

Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: Much ado about nothing? *Psychological Medicine, 40*(5), 717-729. doi:10.1017/S0033291709991383

Asfarina, L. A. M. (2014). *Fleksibilitas Ekspresi Status Ego sebagai Fungsi dari Teknik Cangkrukan dan Drama Segitiga Karpman pada Siswa SMP.* (Bachelor), Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang, Malang.

Baldry, A. C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse and Neglect, 27*(7), 713-732. doi:10.1016/S0145-2134(03)00114-5

Barrow, G. (2007). Transactional analysis, pastoral care and education. *Pastoral Care in Education, 25*(1), 21-25.

Beatty, B. (1998). From laws of learning to a science of values: Efficiency and morality in Thorndike's educational psychology. *American Psychologist, 53*(10), 1145.

Blaauw, E., Winkel, F. W., & Kerkhof, A. J. F. M. (2001). Bullying and suicidal behavior in jails. *Criminal Justice and Behavior, 28*(3), 279-299.

Boulton, M. J., & Underwood, K. (1992). Bully/Victim Problems Among Middle School Children. *British Journal of Educational Psychology, 62*(1), 73-87. doi:10.1111/j.2044-8279.1992.tb01000.x

Brunstein Klomek, A., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S., & Gould, M. S. (2007). Bullying, depression, and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 46*(1), 40-49. doi:10.1097/01.chi.0000242237.84925.18

Burgess, R. C. (2005). A model for enhancing individual and organisational learning of 'emotional intelligence': The drama and winner's triangles. *Social Work Education, 24*(1), 97-112.

Carr, A. (1989). Countertransference to families where child abuse has occurred. *Journal of Family Therapy, 11*(1), 87-97. doi:10.1046/j..1989.00335.x

Cartney, P., & Rouse, A. (2006). The emotional impact of learning in small groups: highlighting the impact on student progression and retention. *Teaching in Higher education, 11*(1), 79-91.

Cason, H. (1924). Criticisms of the Laws of Exercise and Effect. *Psychological Review, 31*(5), 397.

Choy, A. (1990). The winner's triangle. *Transactional Analysis Journal, 20*(1), 40-46.

Church, A. H. (1997). Managerial self-awareness in high-performing individuals in organizations. *Journal of Applied Psychology, 82*(2), 281.
Clarkson, P. (1987). The bystander role. *Transactional Analysis Journal, 17*(3), 82-87.
Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly, 25*(2), 65-83. doi:10.1037/a0020149
Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences, 24*(1), 123-130.
Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. USA: Sage publications.
Dahnur, H. (2018). Siswi SMP Di-"bully", Pihak Sekolah Minta Rekaman Videonya Dihapus. *Kompas.com*. Retrieved from https://regional.kompas.com/read/2018/01/20/23210791/siswi-smp-di-bully-pihak-sekolah-minta-rekaman-videonya-dihapus
Domino, M. (2013). Measuring the impact of an alternative approach to school bullying. *Journal of school health, 83*(6), 430-437.
English, F. (1976). Differentiating victims in the drama triangle. *Transactional Analysis Bulletin, 6*(4), 384-386.
Espelage, D. L., Bosworth, K., & Simon, T. R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling and Development, 78*(3), 326-333. doi:10.1002/j.1556-6676.2000.tb01914.x
Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What Have We Learned and Where Do We Go From Here? *School Psychology Review, 32*(3), 365-383.
Fluerentin, E. (2012). Latihan Kesadaran Diri (Self Awareness) Dan Kaitannya Dengan Penumbuhan Karakter. *Jurnal Inspirasi Pendidikan, 1*(1), 9-18.
Fulkerson, M. (2003). Integrating The Karpman Drama Triangle With Choice Theory and Reality Therapy. *International Journal of Reality Therapy, 23*(1).
Gallagher, S. (2000). Philosophical conceptions of the self: implications for cognitive science. *Trends in cognitive sciences, 4*(1), 14-21.
Gillies-Rezo, S., & Bosacki, S. (2003). Invisible Bruises: Kindergartners' perceptions of bullying. *International Journal of Children's Spirituality, 8*(2), 163-177.
Giorgi, G., Perminienė, M., Montani, F., Fiz-Perez, J., Mucci, N., & Arcangeli, G. (2016). Detrimental effects of workplace bullying: impediment of self-management competence via psychological distress. *Frontiers in psychology, 7*, 60.
Glew, G., Rivara, F., & Feudtner, C. (2000). Bullying: children hurting children. *Pediatrics in Review, 21*(6), 183-190.
Goleman, D. (2004). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ: & Working with emotional intelligence*: Bloomsbury.
Hamdi, I. (2016). Diduga Korban Bullying, Siswa SD Ini Kejang-kejang. *Tempo.Co*. Retrieved from https://metro.tempo.co/read/813091/diduga-korban-bullying-siswa-sd-ini-kejang-kejang/full&view=ok
Hart, P. M., Cotton, P., & Scollay, C. E. (2015). 14. Flourishing at work: improving wellbeing and engagement. *Flourishing in life, work and careers: Individual wellbeing and career experiences*, 281.
Hawker, L. (2000). The drama triangle in the treatment of domestic violence. *Transactional Analysis Journal, 30*(2), 139-144.
Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research, 14*(3), 206-221. doi:10.1080/13811118.2010.494133

Houghton, J. D., & Neck, C. P. (2002). The revised self-leadership questionnaire: Testing a hierarchical factor structure for self-leadership. *Journal of Managerial psychology, 17*(8), 672-691.

Hugh-Jones, S., & Smith, P. K. (1999). Self-reports of short-and long-term effects of bullying on children who stammer. *British Journal of Educational Psychology, 69*(2), 141-158.

Hutchinson, M., & Hurley, J. (2013). Exploring leadership capability and emotional intelligence as moderators of workplace bullying. *Journal of Nursing Management, 21*(3), 553-562.

Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P., & Rimpelä, A. (2000). Bullying at school - An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence, 23*(6), 661-674. doi:10.1006/jado.2000.0351

Karpman, S. (1968). Fairy tales and script drama analysis. *Transactional Analysis Bulletin, 7*(26), 39-43.

Karpman, S. B. (2010a). Intimacy analysis today: The intimacy scale and the personality pinwheel. *Transactional Analysis Journal, 40*(3-4), 224-242.

Karpman, S. B. (2010b). The redecision triangle. In. New York: ITAA Paper.

Keenan, J. P., Wheeler, M. A., Gallup Jr, G. G., & Pascual-Leone, A. (2000). Self-recognition and the right prefrontal cortex. *Trends in cognitive sciences, 4*(9), 338-344.

Kondrat, M. E. (1999). Who is the "self" in self-aware: Professional self-awareness from a critical theory perspective. *Social Service Review, 73*(4), 451-477.

KPAI. (2016). *Rincian Data Kasus Berdasarkan Klaster Perlindungan Anak, 2011-2016*. Retrieved from: http://bankdata.kpai.go.id/tabulasi-data/data-kasus-per-tahun/rincian-data-kasus-berdasarkan-klaster-perlindungan-anak-2011-2016

L'Abate, L. (2009). The drama triangle: An attempt to resurrect a neglected pathogenic model in family therapy theory and practice. *The American Journal of Family Therapy, 37*(1), 1-11.

L'Abate, L., Weeks, G. R., & Weeks, K. G. (1977). Protectiveness, persecution, and powerlessness. *American Journal of Family Therapy, 5*(2), 72-76.

Lewis, D. (2004). Bullying at work: The impact of shame among university and college lecturers. *British Journal of Guidance & Counselling, 32*(3), 281-299.

MacIntosh, J. (2005). Experiences of workplace bullying in a rural area. *Issues in Mental Health Nursing, 26*(9), 893-910.

McCormick, P. (1995). Redecisions required for mental health. *Transactional Analysis Journal, 25*(4), 321-326.

McKeachie, W. J. (1974). The decline and fall of the laws of learning. *Educational Researcher, 3*(3), 7-11.

Namka, L. (2004). *The Tree Role of Victimhood*.

Nastiti, T. F. (2016). *Pengembangan Panduan Pelatihan Kesadaran Diri Melalui Drama Segitiga Karpman untuk Mencegah Perilaku Bullying Siswa SMP*. (Bachelor), Universitas Negeri Malang, Malang.

Novak, E. T. (2017). Book Review: Into TA: A Comprehensive Textbook on Transactional Analysis. In: SAGE Publications Sage CA: Los Angeles, CA.

Nugroho, P. D. P. (2017). Siswi SD Ini Disiksa di Sekolah karena Menolak Keinginan Ketua Geng. *Kompas.com*. Retrieved from https://regional.kompas.com/read/2017/08/01/16165921/siswi-sd-ini-disiksa-di-sekolah-karena-menolak-keinginan-ketua-geng

Nurita, D., & Widiastuti, R. (2018). Hari Anak Nasional, KPAI Catat Kasus Bullying Paling Banyak. *Tempo.co*. Retrieved from https://nasional.tempo.co/read/1109584/hari-anak-nasional-kpai-catat-kasus-bullying-paling-banyak/full&view=ok

Olweus, D. (1994). Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35*(7), 1171-1190. doi:10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x

Olweus, D. (2013) School bullying: Development and some important challenges. In*: Vol. 9. Annual Review of Clinical Psychology* (pp. 751-780).

Pellegrini, A. D., & Long, J. D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology, 20*(2), 259-280. doi:10.1348/026151002166442

Pyszczynski, T., & Greenberg, J. (1987). Self-regulatory perseveration and the depressive self-focusing style: a self-awareness theory of reactive depression. *Psychological Bulletin, 102*(1), 122.

Rahmadya, O. (2016). *Peningkatan empati melalui teknik drama segitiga karpman di Smp Ardjuna Malang.* Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang, Malang.

Ramli, M. (1995). *Konseling analisis transaksional*. Malang: Proyek Operasi dan Perawatan Fakultas IKIP Malang.

Salma, F. N. (2017). *konseling kelompok analisis transaksional teknik drama segitiga karpman untuk meningkatkan kemampuan interaksi sosial peserta didik.* (Doctoral Dissertation), Universitas Sebelas Maret, Surakarta.

Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of Adolescence, 22*(4), 453-459.

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior, 15*(2), 112-120. doi:10.1016/j.avb.2009.08.007

Salmivalli, C., & Voeten, M. *Connections between attitudes, group norms , and behaviour in bullying situations*.

Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms , and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development, 28*(3), 246-258. doi:10.1080/01650250344000488

Sheehan, M. (1999). Workplace bullying: Responding with some emotional intelligence. *International journal of manpower, 20*(1/2), 57-69.

Shmelev, I. M. (2015). Beyond the drama triangle: The overcoming self. *Psychology. Journal of Higher School of Economics, 12*(2), 133-149.

Shoemaker, S. S. (1968). Self-reference and self-awareness. *The journal of philosophy, 65*(19), 555-567.

Silvia, P. J., & Duval, T. S. (2001). Objective self-awareness theory: Recent progress and enduring problems. *Personality and Social Psychology Review, 5*(3), 230-241.

Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior, 26*(1), 1-9. doi:10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-7

Solso, R. L., Maclin, O. H., & Maclin, M. K. (2008). *Psikologi kognitif*. Jakarta: Erlangga.

Sommer, R. M. (2012). Manipulating & relationship triangles. Retrieved from https://www.therapyideas.net/manipulation.htm

Studer, J. R., & Mynatt, B. S. (2015). Bullying prevention in middle schools: a collaborative approach: collaborative, proactive anti-bullying interventions and policies that strive to create and sustain a safe environment for all adolescents. *Middle School Journal, 46*(3), 25-32.

Summerton, O. (1993). Three-dimensional transactional analysis: The drama triangle and the game pentagon. *Transactional Analysis Journal, 23*(1), 30-35.

Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Bullying and 'theory of mind': A critique of the 'social skills deficit' view of anti-social behaviour. *Social Development, 8*(1), 117-127.

Tehrani, N. (2011). Workplace bullying: The role for counselling. *Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory, research, and practice*, 381-396.

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research, 83*(3), 357-385. doi:10.3102/0034654313483907

Tomlinson, S. (1997). Edward Lee Thorndike and John Dewey on the science of education. *Oxford Review of Education, 23*(3), 365-383.

Veenstra, R., Lindenberg, S., De Winter, A. F., Oldehinkel, A. J., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology, 41*(4), 672-682. doi:10.1037/0012-1649.41.4.672

Verhave, T. (1967). Contributions to the history of psychology: IV. Joseph Buchanan (1785-1829) and the "law of exercise"(1812). *Psychological reports, 20*(1), 127-133.

Walsh, E. (2009). The emotional labor of nurses working in her Majesty's (HM) prison service. *Journal of Forensic Nursing, 5*(3), 143-152.

Waterworth, C. (2014). Winning, when dealing with bullies. *Kai Tiaki: Nursing New Zealand, 20*(5), 18.

Weisberg, M. S., & Weisberg, I. (2002). 30 Guidelines for Using Transactional Analysis in Clinical Social Work. *Social Workers' Desk Reference*, 163.

Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research, 35*(1), 3-25. doi:10.1080/0013188930350101

Wright, K. L., Etchells, M. J., & Watson, N. T. (2018). Meeting in the Middle: Eight Strategies for Conflict Mediation in Your Classroom. *Kappa Delta Pi Record, 54*(1), 30-35.