JURNAL LOCUS: Penelitian & Pengabdian
Volume 5 No. 10 October 2026, pp 8901-8914
E-ISSN 2829-7334
DOI: 10.58344/locus.v5i10.6303

Kecerdasan Emosional Memprediksi Perilaku Prososial Melampaui Persepsi Pendidikan Karakter Buddhis Pada Siswa SMP

Djunie*, Partono, Kabri
Sekolah Tinggi Ilmu Agama Buddha Smaratungga, Indonesia
Email: djunielie44@gmail.com*

Keywords:
Buddhist Character Education; Emotional Intelligence; Prosocial Behavior; Adolescents; Buddhist School.

Abstract
Prosocial behavior is a voluntary action aimed at benefiting others, such as helping, sharing, cooperating, providing support, and showing concern. This study aims to analyze the contribution of Buddhist character education and emotional intelligence to the prosocial behavior of Triratna Sibolga Middle School students. The study used a predictive correlational design with a cross-sectional approach. All 74 Buddhist students in the 2025/2026 academic year were involved through saturated sampling. Data were collected using three Likert scales arranged based on theoretical indicators, then analyzed using multiple linear regression. The results showed that Buddhist character education had a positive contribution direction, but was not significant (β = 0.112; p = 0.147). Emotional intelligence contributed positively and significantly and was the dominant predictor (β = 0.818; p < 0.001). The model explained 81.9% of the variation in prosocial behavior (R2 = 0.819; F = 160.451; p < 0.001). These findings indicate that emotional competence has a stronger predictive contribution, so that strengthening Buddhist values in schools needs to be accompanied by the development of students' emotional regulation, empathy, and social skills.

Kata Kunci:
Pendidikan Karakter Buddhis; Kecerdasan Emosional; Perilaku Prososial; Remaja; Sekolah Buddhis.

Abstrak
Perilaku prososial merupakan tindakan sukarela yang diarahkan untuk memberikan manfaat kepada orang lain, seperti menolong, berbagi, bekerja sama, memberikan dukungan, dan menunjukkan kepedulian. Penelitian ini bertujuan menganalisis kontribusi pendidikan karakter Buddhis dan kecerdasan emosional terhadap perilaku prososial siswa SMP Triratna Sibolga. Penelitian menggunakan desain korelasional prediktif dengan pendekatan potong lintang. Seluruh 74 siswa beragama Buddha pada tahun pelajaran 2025/2026 dilibatkan melalui sampling jenuh. Data dikumpulkan menggunakan tiga skala Likert yang disusun berdasarkan indikator teoretis, kemudian dianalisis dengan regresi linear berganda. Hasil menunjukkan bahwa pendidikan karakter Buddhis memiliki arah kontribusi positif, tetapi tidak signifikan (β = 0,112; p = 0,147). Kecerdasan emosional berkontribusi positif dan signifikan serta menjadi prediktor dominan (β = 0,818; p < 0,001).

Model menjelaskan 81,9% variasi perilaku prososial (R2 = 0,819; F = 160,451; p < 0,001). Temuan ini mengindikasikan bahwa kompetensi emosional memiliki kontribusi prediktif yang lebih kuat, sehingga penguatan nilai Buddhis di sekolah perlu disertai pengembangan regulasi emosi, empati, dan keterampilan sosial siswa.

PENDAHULUAN

Perilaku prososial merupakan tindakan sukarela yang diarahkan untuk memberikan manfaat kepada orang lain, seperti menolong, berbagi, bekerja sama, memberikan dukungan, dan menunjukkan kepedulian. Konstruk ini lebih luas daripada altruisme karena suatu tindakan dapat disebut prososial berdasarkan manfaat sosial yang dihasilkan, meskipun pelakunya mungkin memiliki motivasi personal tertentu (Pfattheicher et al.,, 2022). Perkembangan perilaku prososial pada masa remaja berkaitan dengan empati, regulasi emosi, penalaran moral, pengalaman sosialisasi, dan kualitas hubungan interpersonal (Eisenberg et al.,, 2015). Siswa yang mampu memahami kebutuhan orang lain dan mengelola respons emosionalnya cenderung lebih siap membangun hubungan kooperatif serta berkontribusi terhadap iklim sekolah yang aman dan suportif.

Penguatan perilaku prososial menjadi persoalan penting dalam pendidikan menengah. Masa remaja ditandai oleh meningkatnya intensitas hubungan dengan teman sebaya, kebutuhan akan penerimaan sosial, dan kerentanan terhadap konflik interpersonal. Laporan PISA 2022 menunjukkan bahwa 25% siswi dan 30% siswa di Indonesia mengalami perundungan setidaknya beberapa kali dalam sebulan, sedangkan 17% siswa menyatakan merasa tidak aman di beberapa area sekolah (OECD, 2023). Data tersebut tidak secara langsung mengukur perilaku prososial, tetapi memperlihatkan perlunya lingkungan pendidikan yang menumbuhkan empati, kepedulian, penyelesaian konflik, dan tanggung jawab sosial. Program pendidikan yang hanya menekankan kepatuhan terhadap aturan belum tentu memadai apabila siswa tidak memiliki keterampilan emosional untuk menghadapi situasi sosial yang kompleks.

Kecerdasan emosional merupakan salah satu faktor individual yang berkaitan dengan kemampuan siswa merespons situasi sosial. Salovey dan Mayer (1990) mendefinisikannya sebagai kemampuan memantau serta membedakan emosi diri dan orang lain, kemudian menggunakan informasi emosional untuk mengarahkan pikiran dan tindakan. Model kemampuan mencakup kemampuan mempersepsi, menggunakan, memahami, dan mengelola emosi (Mayer et al.,, 2008). Goleman (1995) memperluas konsep tersebut melalui kesadaran diri, pengendalian diri, motivasi, empati, dan keterampilan sosial. Kecerdasan emosional pada penelitian ini dipahami sebagai kompetensi yang dipersepsikan siswa dalam mengenali emosi, mengendalikan respons, memahami perasaan teman, berkomunikasi, dan membangun hubungan sosial.

Penelitian yang dilakukan oleh penulis berafiliasi STIAB Smaratungga turut menunjukkan pentingnya lingkungan sosial bagi perkembangan kecerdasan emosional siswa Buddhis. Wandi et al., (2023) menemukan hubungan signifikan antara pola asuh orang tua dan kecerdasan emosional pada 45 siswa Buddhis SMA Bhakti Karya Kaloran. Temuan tersebut menunjukkan bahwa kecerdasan emosional tidak berkembang secara terisolasi, tetapi berkaitan dengan pola interaksi, komunikasi, dukungan, dan pembiasaan yang diterima siswa. Penelitian

itu tidak menguji perilaku prososial, tetapi memberikan bukti kontekstual bahwa kompetensi emosional siswa Buddhis berkaitan dengan pengalaman pendidikan dan sosial di sekitarnya.

Bukti empiris yang lebih luas menunjukkan hubungan positif antara kecerdasan emosional dan perilaku prososial. Meta-analisis Cao dan Chen (2025) terhadap 40 penelitian yang melibatkan 20.621 anak dan remaja menemukan hubungan positif antara kedua konstruk tersebut. Besarnya hubungan bervariasi berdasarkan usia, budaya, karakteristik sampel, dan alat ukur. Wang et al., (2021) juga menemukan bahwa kecerdasan emosional berkaitan dengan perilaku prososial melalui proses interpersonal, termasuk dukungan sosial. González Moreno dan Molero Jurado (2024) menunjukkan bahwa kecerdasan emosional serta perilaku prososial berkaitan dengan penyesuaian sosial, kepuasan hidup, gaya hidup sehat, dan rendahnya keterlibatan dalam kekerasan sekolah. Temuan-temuan tersebut menempatkan kecerdasan emosional sebagai kompetensi yang relatif dekat dengan pelaksanaan tindakan sosial.

Perkembangan perilaku prososial tidak hanya berkaitan dengan kompetensi emosional, tetapi juga dengan orientasi moral yang diperoleh melalui pendidikan karakter. Lickona (1991) menjelaskan pendidikan karakter sebagai integrasi pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan moral. Pengetahuan tentang kebaikan perlu diikuti penghayatan serta praktik yang konsisten. Pendidikan karakter Buddhis memperluas pembinaan tersebut melalui sīla sebagai dasar perilaku etis, samādhi sebagai latihan perhatian dan pengendalian batin, serta paññā sebagai kebijaksanaan dalam mempertimbangkan akibat tindakan. Nilai mettā dan karuṇā mengarahkan siswa untuk mengembangkan cinta kasih, kepekaan terhadap penderitaan, dan kehendak memberikan manfaat kepada orang lain.

Penelitian Bawono et al., (2023) memperlihatkan bahwa praktik puja bakti berhubungan positif dengan kecerdasan spiritual siswa Buddhis. Temuan tersebut menunjukkan bahwa kegiatan keagamaan dapat menjadi bagian dari proses pembentukan kompetensi internal siswa apabila dijalankan secara terarah dan berkelanjutan. Kecerdasan spiritual tidak identik dengan perilaku prososial ataupun kecerdasan emosional, tetapi dapat memberikan orientasi makna dan moral yang mendukung internalisasi nilai Buddhis.

Widiyanti et al., (2025) menemukan bahwa pemahaman nilai Buddhayana berkaitan dengan pembentukan karakter religius pemuda Buddhis melalui kerangka yang inklusif dan nonsektarian. Studi tersebut menggunakan pendekatan kualitatif melalui wawancara, analisis dokumen, dan observasi terbatas. Temuannya menegaskan bahwa pembentukan karakter Buddhis tidak hanya bergantung pada penguasaan ajaran, tetapi juga pada cara nilai dipahami dan ditempatkan dalam kehidupan sosial. Artikel tersebut tidak menguji hubungan statistik dengan perilaku prososial, sehingga penggunaannya pada penelitian ini terbatas sebagai dasar kontekstual pendidikan karakter Buddhis.

Na et al., (2026) menempatkan pendidikan karakter Buddhis sebagai konstruk yang dapat diuji secara empiris. Penelitian terhadap 110 mahasiswa STAB Maitreyawira Pekanbaru menunjukkan bahwa pendidikan karakter Buddhis dan kepercayaan diri berkaitan positif dengan motivasi belajar. Variabel terikat penelitian tersebut berbeda dari perilaku prososial, tetapi hasilnya menunjukkan bahwa pendidikan karakter Buddhis dapat berkaitan dengan perkembangan psikologis peserta didik di luar penguasaan pengetahuan agama. Perbedaan populasi dan variabel terikat membuat hasil tersebut belum dapat digunakan sebagai bukti langsung bahwa pendidikan karakter Buddhis memprediksi perilaku prososial siswa SMP.

Hubungan antara pendidikan nilai Buddhis dan perubahan perilaku juga ditunjukkan oleh Mayani et al., (2026). Pembelajaran sīla dan meditasi cinta kasih secara bersama-sama berkaitan dengan perilaku adaptif siswa SDN 2 Mareje. Perilaku adaptif tidak identik dengan perilaku prososial, tetapi keduanya menyangkut kemampuan siswa menyesuaikan respons terhadap tuntutan lingkungan dan hubungan sosial. Temuan tersebut mendukung pentingnya pengalaman belajar yang menghubungkan prinsip moral dengan latihan batin dan praktik perilaku. Angka korelasi dan koefisien determinasi artikel tersebut tidak digunakan dalam penelitian ini karena terdapat ketidaksesuaian antara nilai Rdan R^2pada abstraknya.

Pengalaman sosial nyata juga berperan dalam pengembangan perilaku prososial. Ipah et al., (2024) menemukan hubungan positif antara keterlibatan dalam organisasi badan eksekutif mahasiswa dan perilaku prososial mahasiswa STIAB Smaratungga. Kegiatan organisasi memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk bekerja sama, menjalankan tanggung jawab, membantu komunitas, dan mengelola kepentingan bersama. Walaupun penelitian tersebut melibatkan mahasiswa, bukan siswa SMP, temuannya mendukung gagasan bahwa prososialitas berkembang melalui kesempatan berpartisipasi dan mempraktikkan tanggung jawab sosial, bukan hanya melalui persetujuan terhadap nilai-nilai moral.

Program sosial-emosional dan intervensi prososial juga menunjukkan hasil positif, meskipun tingkat keberhasilannya bergantung pada desain, sasaran, dan kualitas implementasi. Meta-analisis Cipriano et al., (2023) menunjukkan bahwa program social and emotional learning di sekolah berkaitan dengan peningkatan berbagai hasil perkembangan siswa. Shin dan Lee (2021) menemukan bahwa intervensi prososial pada remaja menghasilkan efek positif, tetapi efektivitasnya berbeda menurut sasaran program dan metode pengukuran. Bukti tersebut memperlihatkan bahwa penyampaian nilai moral belum otomatis menghasilkan tindakan prososial. Siswa memerlukan kesempatan melatih pengambilan perspektif, regulasi emosi, komunikasi empatik, kerja sama, dan pengambilan keputusan sosial.

Kajian terdahulu menyisakan beberapa kesenjangan. Penelitian kecerdasan emosional dan perilaku prososial lebih banyak dilakukan pada populasi umum, mahasiswa, atau sekolah nonkeagamaan. Penelitian penulis STIAB Smaratungga telah membahas kecerdasan emosional siswa Buddhis, puja bakti, nilai Buddhayana, pendidikan karakter Buddhis, perilaku adaptif, dan perilaku prososial mahasiswa. Penelitian tersebut belum secara langsung membandingkan kontribusi unik persepsi pendidikan karakter Buddhis dan kecerdasan emosional terhadap perilaku prososial siswa SMP dalam satu model regresi. Literatur pendidikan Buddhis juga masih lebih sering menempatkan karakter, kecerdasan spiritual, motivasi belajar, atau perilaku adaptif sebagai hasil pendidikan.

Kesenjangan lainnya berasal dari kedekatan konseptual antarkonstruk. Indikator kecerdasan emosional, seperti empati dan keterampilan sosial, memiliki hubungan dengan indikator perilaku prososial berupa empati, kerja sama, dan kepedulian. Pengujian simultan diperlukan untuk memperkirakan kontribusi unik setiap prediktor serta menilai apakah persepsi terhadap pendidikan karakter Buddhis tetap menjelaskan variasi perilaku prososial setelah kecerdasan emosional dikendalikan.

Penelitian ini menempatkan persepsi pendidikan karakter Buddhis sebagai orientasi moral-spiritual dan kecerdasan emosional sebagai kompetensi psikologis yang lebih dekat dengan tindakan sosial. Pendidikan karakter memberikan dasar mengenai alasan siswa perlu bertindak etis dan peduli kepada orang lain. Kecerdasan emosional membantu siswa mengenali

kebutuhan sosial, mengendalikan respons, dan memilih tindakan interpersonal yang sesuai. Kebaruan penelitian terletak pada perbandingan kontribusi prediktif keduanya dalam satu model pada siswa sekolah menengah Buddhis, bukan sekadar pada penggabungan variabel atau penggunaan lokasi penelitian yang berbeda. Penelitian bertujuan menganalisis kontribusi persepsi pendidikan karakter Buddhis dan kecerdasan emosional terhadap perilaku prososial siswa SMP Tiratna Sibolga. Hipotesis pertama menyatakan bahwa persepsi pendidikan karakter Buddhis memiliki kontribusi prediktif positif dan signifikan terhadap perilaku prososial setelah kecerdasan emosional dikendalikan. Hipotesis kedua menyatakan bahwa kecerdasan emosional memiliki kontribusi prediktif positif dan signifikan setelah persepsi pendidikan karakter Buddhis dikendalikan. Hipotesis ketiga menyatakan bahwa kedua prediktor secara bersama-sama memberikan kontribusi yang signifikan terhadap perilaku prososial siswa. Manfaat penelitian ini secara teoretis adalah memperkaya literatur tentang perbandingan kontribusi pendidikan karakter dan kecerdasan emosional terhadap perilaku prososial, sedangkan secara praktis dapat menjadi dasar bagi pengembangan program pendidikan yang mengintegrasikan penguatan nilai Buddhis dengan pengembangan keterampilan emosional dan sosial siswa.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif non-eksperimental dengan desain korelasional prediktif dan pengumpulan data secara potong lintang. Desain tersebut digunakan untuk menganalisis kontribusi persepsi pendidikan karakter Buddhis dan kecerdasan emosional dalam memprediksi perilaku prososial tanpa memberikan perlakuan atau memanipulasi variabel penelitian. Hasil analisis ditafsirkan sebagai hubungan dan kontribusi prediktif, bukan sebagai bukti hubungan sebab-akibat. Penelitian dilaksanakan di SMP Triratna Sibolga, Sumatera Utara, pada tahun pelajaran 2025/2026. Pengumpulan data dilakukan pada [PERLU DIISI: bulan dan tahun pelaksanaan penelitian]. Desain awal tesis disebut korelasional kausal, tetapi pengumpulan data dilakukan tanpa manipulasi melalui kuesioner dan dianalisis menggunakan regresi linear berganda.

Populasi penelitian mencakup seluruh siswa SMP Triratna Sibolga yang beragama Buddha dan tercatat aktif pada tahun pelajaran 2025/2026 sebanyak 74 siswa. Populasi terdiri atas 14 siswa kelas VII, 38 siswa kelas VIII, dan 22 siswa kelas IX. Seluruh anggota populasi dilibatkan melalui teknik sampling jenuh. Sebanyak 74 respons tersedia dan digunakan dalam analisis, yang terdiri atas 34 siswa laki-laki dan 40 siswa perempuan dengan rentang usia 12–16 tahun. Kriteria partisipasi mencakup siswa beragama Buddha, terdaftar sebagai siswa aktif kelas VII–IX, dan mengisi instrumen penelitian.

Data dikumpulkan menggunakan kuesioner tertutup yang terdiri atas 60 pernyataan dengan skala Likert lima tingkat, yaitu 1 = sangat tidak setuju, 2 = tidak setuju, 3 = ragu-ragu, 4 = setuju, dan 5 = sangat setuju. Kuesioner terbagi menjadi tiga skala, masing-masing terdiri atas 20 item untuk mengukur persepsi pendidikan karakter Buddhis, kecerdasan emosional, dan perilaku prososial. Instrumen disusun berdasarkan indikator teoretis yang digunakan dalam kerangka penelitian dan dikonsultasikan kepada ahli pendidikan agama Buddha serta dosen metodologi penelitian.

Persepsi pendidikan karakter Buddhis diukur melalui lima indikator, yaitu pemahaman nilai Buddhis, penerapan mettā dan karuṇā, kesadaran moral, pengendalian diri, dan refleksi

spiritual. Variabel ini menggambarkan persepsi siswa terhadap internalisasi nilai melalui pembelajaran, pembiasaan, keteladanan guru, dan kegiatan keagamaan sekolah. Kecerdasan emosional diukur melalui kesadaran diri, pengendalian emosi, empati, motivasi diri, dan keterampilan sosial. Skala ini mengukur kompetensi emosional yang dipersepsikan siswa, bukan kemampuan emosional yang dinilai menggunakan tes performa. Perilaku prososial diukur melalui empati, tolong-menolong, kerja sama, berbagi, dan kepedulian sosial.

Sebelas item memiliki formulasi negatif, yaitu X1_6, X1_10, X1_11, X1_12, X2_2, X2_4, X2_6, X2_11, Y_10, Y_11, dan Y_12. Skor item negatif dibalik menggunakan rumus (6-\text{skor asli}), sehingga skor yang lebih tinggi secara konsisten menunjukkan tingkat konstruk yang lebih tinggi. Konsistensi item diperiksa menggunakan corrected item-total correlation, sedangkan reliabilitas skala dievaluasi menggunakan Cronbach's alpha. Item dengan corrected item-total correlation kurang dari 0,30 dikeluarkan dari pembentukan skor komposit. Berdasarkan prosedur tersebut, item X1_6R dan X1_10R dikeluarkan dari skala pendidikan karakter Buddhis; X2_2R, X2_4R, X2_6R, dan X2_11R dikeluarkan dari skala kecerdasan emosional; sedangkan Y_10R dan Y_12R dikeluarkan dari skala perilaku prososial. Skala final terdiri atas 18 item pendidikan karakter Buddhis, 16 item kecerdasan emosional, dan 18 item perilaku prososial.

Skor komposit setiap variabel dihitung berdasarkan rata-rata item yang dipertahankan sehingga skor tetap berada pada rentang 1–5. Penggunaan nilai rata-rata memungkinkan skor antarresponden tetap dibandingkan meskipun jumlah item final setiap skala berbeda. Analisis item dan pengujian hipotesis dilakukan pada sampel yang sama. Oleh sebab itu, hasil corrected item-total correlation dan Cronbach's alpha diperlakukan sebagai bukti awal konsistensi internal pada sampel penelitian, bukan sebagai bukti konklusif validitas konstruk.

Data diperiksa melalui pengkodean respons, pembalikan skor item negatif, pemeriksaan rentang skor, analisis konsistensi item, dan pembentukan skor komposit. Beberapa lembar jawaban memuat lebih dari satu pilihan pada satu item. Analisis utama mempertahankan seluruh 74 respons dengan menetapkan skor item tersebut sebagai rata-rata dari kategori jawaban yang ditandai. Keputusan ini memungkinkan seluruh responden tetap dianalisis, tetapi dapat menghasilkan skor yang tidak dipilih secara eksplisit oleh responden. Konsekuensi metodologis dari prosedur tersebut dinyatakan pada bagian keterbatasan penelitian. Tesis sebelumnya juga menjelaskan bahwa respons ganda dirata-ratakan agar responden tidak dikeluarkan dari analisis.

Analisis data dilakukan menggunakan IBM SPSS Statistics versi 27. Karakteristik responden dianalisis menggunakan frekuensi dan persentase. Skor pendidikan karakter Buddhis, kecerdasan emosional, dan perilaku prososial diringkas menggunakan nilai minimum, maksimum, rata-rata, dan simpangan baku. Regresi linear berganda dengan metode enter digunakan untuk menganalisis kontribusi kedua prediktor terhadap perilaku prososial. Model regresi dirumuskan sebagai:

$$Y = \beta0 + \beta1X1 + \beta2\ X2 + \varepsilon$$

Asumsi regresi diperiksa sebelum pengujian hipotesis. Normalitas residual dievaluasi menggunakan uji Shapiro–Wilk, histogram residual, dan normal probability plot. Multikolinearitas diperiksa melalui nilai tolerance dan variance inflation factor. Heteroskedastisitas dievaluasi menggunakan scatterplot antara standardized predicted values dan standardized residuals serta uji Glejser. Independensi residual diperiksa menggunakan

statistik Durbin–Watson. Hasil regresi dilaporkan melalui koefisien tidak terstandar (B), standard error, koefisien beta terstandar, nilai (t), interval kepercayaan 95%, nilai (F), (R^2), dan adjusted (R^2). Seluruh pengujian menggunakan taraf signifikansi 0,05. Tahapan analisis dalam tesis mencakup statistik deskriptif, uji asumsi klasik, regresi linear berganda, uji parsial, uji simultan, dan koefisien determinasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data penelitian diperoleh dari 74 siswa beragama Buddha di SMP Triratna Sibolga. Responden terdiri atas 34 siswa laki-laki dan 40 siswa perempuan. Berdasarkan tingkat kelas, 14 siswa berasal dari kelas VII, 38 siswa dari kelas VIII, dan 22 siswa dari kelas IX. Usia responden berada pada rentang 12–16 tahun, dengan proporsi terbesar berusia 14 tahun. Karakteristik responden disajikan pada Tabel 1.

Table 1. Karakteristik Responden Penelitian

Karakteristik	Kategori	n	%
Jenis Kelamin	Laki-Laki	34	45,9
	Perempuan	40	54,1
Kelas	VII	14	18,9
	VIII	38	51,4
	IX	22	29,7
Usia	12 Tahun	5	6,8
	13 Tahun	23	31,1
	14 Tahun	35	47,3
	15 Tahun	10	13,5
	16 Tahun	1	1,4

Catatan: N = 74

Pemeriksaan konsistensi internal menghasilkan 18 item final pada skala persepsi pendidikan karakter Buddhis, 16 item pada skala kecerdasan emosional, dan 18 item pada skala perilaku prososial. Koefisien Cronbach’s alpha masing-masing sebesar 0,911, 0,930, dan 0,947. Nilai tersebut menunjukkan konsistensi internal yang tinggi pada sampel penelitian. Hasil ini tidak diperlakukan sebagai bukti tunggal validitas konstruk karena analisis faktor eksploratori maupun konfirmatori belum dilakukan.

Rata-rata persepsi pendidikan karakter Buddhis sebesar 4,181 dengan simpangan baku 0,478. Kecerdasan emosional memperoleh rata-rata 4,017 dengan simpangan baku 0,560, sedangkan perilaku prososial memiliki rata-rata 4,181 dengan simpangan baku 0,528. Ketiga

rata-rata tersebut menunjukkan bahwa responden secara umum memberikkan penilaian tinggi terhadap Pendidikan karakter

Tabel 2. Statistik deskriptif dan konsistensi interval variable penelitian

Variabel	Item Final	Minimun	Maksimum	M	SD	Cronbach's α
Persepsi pendidikan karakter Buddhis	18	2,889	5,000	4,181	0,478	0,911
Kecerdasan emosional	16	2,188	5,000	4,017	0,560	0,930
Perilaku prososial	18	2,111	5,000	4,181	0,528	0,947

Catatan: N = 74; M = rata-rata; SD = simpangan baku

Pemeriksaan asumsi menunjukkan bahwa residual regresi memenuhi asumsi normalitas. Uji Shapiro–Wilk menghasilkan $W = 0{,}980$dengan $p = 0{,}275$, sehingga tidak ditemukan penyimpangan normalitas residual yang signifikan. Nilai tolerance kedua prediktor sebesar 0,440 dan VIF sebesar 2,275 menunjukkan tidak adanya multikolinearitas berat. Uji Glejser menghasilkan $p = 0{,}501$untuk persepsi pendidikan karakter Buddhis dan $p = 0{,}196$untuk kecerdasan emosional, sehingga tidak ditemukan indikasi heteroskedastisitas. Nilai Durbin–Watson sebesar 1,902 juga tidak menunjukkan indikasi kuat autokorelasi residual.

Regresi linear berganda menunjukkan bahwa model yang memasukkan persepsi pendidikan karakter Buddhis dan kecerdasan emosional sebagai prediktor perilaku prososial signifikan, $F(2, 71) = 160{,}451$, $p < 0{,}001$. Nilai $R = 0{,}905$dan $R^2 = 0{,}819$menunjukkan bahwa kedua prediktor secara bersama-sama menjelaskan 81,9% variasi skor perilaku prososial pada sampel penelitian. Nilai adjusted $R^2 = 0{,}814$menunjukkan bahwa setelah disesuaikan dengan jumlah prediktor dan ukuran sampel, model menjelaskan 81,4% variasi perilaku prososial.

Hasil analisis parsial menunjukkan bahwa persepsi pendidikan karakter Buddhis memiliki koefisien positif, tetapi tidak signifikan, $B = 0{,}123$, $SE = 0{,}084$, $\beta = 0{,}112$, $t = 1{,}465$, $p = 0{,}147$, 95% CI [−0,045; 0,291]. Interval kepercayaan yang mencakup nol menunjukkan bahwa kontribusi unik variabel tersebut belum dapat dipastikan setelah kecerdasan emosional dikendalikan. Hipotesis pertama tidak didukung.

Kecerdasan emosional memberikan kontribusi positif dan signifikan terhadap perilaku prososial, $B = 0{,}772$, $SE = 0{,}072$, $\beta = 0{,}818$, $t = 10{,}741$, $p < 0{,}001$, 95% CI [0,628; 0,915]. Nilai beta terstandar menunjukkan bahwa kecerdasan emosional merupakan prediktor yang lebih kuat dalam model dibandingkan persepsi pendidikan karakter Buddhis. Hipotesis

kedua didukung. Signifikansi model secara keseluruhan mendukung hipotesis ketiga. Hasil regresi disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Regresi linear berganda dalam memprediksi perilaku prososial

Prediktor	B	SE	β	t	p	95% CI untuk B
Konstanta	0,566	0,236	-	2,397	0,019	[0,095; 1,037]
Persepsi pendidikan karakter Buddhis	0,123	0,084	0,112	1,465	0,147	[−0,045; 0,291]
Kecerdasan emosional	0,772	0,072	0,818	10,741	<0,001	[0,628; 0,915]

Catatan: Variabel terikat adalah perilaku prososial. Ringkasan model: $R = 0{,}905$; $R^2 = 0{,}819$; adjusted $R^2 = 0{,}814$; $F(2, 71) = 160{,}451$, $p < 0{,}001$.

Persamaan regresi yang diperoleh adalah:

$$Y = 0{,}566 + 0{,}123X_1 + 0{,}772X_2$$

Penelitian ini menghasilkan tiga temuan utama. Persepsi pendidikan karakter Buddhis memiliki arah koefisien positif, tetapi tidak memberikan kontribusi unik yang signifikan setelah kecerdasan emosional dikendalikan. Kecerdasan emosional memberikan kontribusi positif dan signifikan serta memiliki koefisien terstandar yang lebih besar daripada pendidikan karakter Buddhis. Model yang memuat kedua prediktor juga signifikan secara keseluruhan. Pola tersebut menunjukkan bahwa kedua variabel tidak memiliki kedudukan prediktif yang setara dalam menjelaskan variasi perilaku prososial siswa.

Tidak signifikannya kontribusi parsial pendidikan karakter Buddhis perlu dibedakan dari nilai rata-ratanya yang relatif tinggi. Rata-rata sebesar 4,181 menunjukkan bahwa siswa cenderung memberikan penilaian positif terhadap pendidikan karakter Buddhis yang diterimanya. Nilai tersebut tidak membuktikan bahwa variasi persepsi pendidikan karakter antarsiswa mampu menjelaskan variasi perilaku prososial setelah kecerdasan emosional diperhitungkan. Statistik deskriptif menggambarkan kecenderungan skor, sedangkan regresi parsial memperkirakan kontribusi unik prediktor dengan mengendalikan prediktor lainnya.

Hasil tersebut tidak berarti bahwa pendidikan karakter Buddhis tidak relevan. Penelitian Na *et al.,* (2026) menunjukkan bahwa pendidikan karakter Buddhis dan kepercayaan diri berkaitan dengan motivasi belajar peserta didik. Temuan itu menempatkan pendidikan karakter Buddhis sebagai konstruk pendidikan yang dapat berhubungan dengan perkembangan psikologis. Perbedaannya terletak pada variabel terikat dan populasi penelitian. Pendidikan karakter dapat berkaitan dengan motivasi belajar, tetapi belum tentu memberikan kontribusi langsung yang sama kuatnya terhadap perilaku prososial ketika kecerdasan emosional dimasukkan dalam model.

Mayani *et al.,* (2026) menemukan bahwa pembelajaran sīla dan meditasi cinta kasih berkaitan dengan perubahan perilaku adaptif siswa. Hasil tersebut mendukung potensi pendidikan moral Buddhis dalam membentuk respons perilaku yang konstruktif. Penelitian Mayani *et al.,* mengukur bentuk pembelajaran yang relatif spesifik, sedangkan penelitian ini mengukur persepsi siswa terhadap pendidikan karakter Buddhis secara lebih luas. Program yang terstruktur melalui pembelajaran sīla dan meditasi cinta kasih dapat memberikan

pengalaman yang lebih konkret dibandingkan persepsi umum siswa terhadap pelaksanaan pendidikan karakter di sekolah.

Bawono *et al.,* (2023) menunjukkan bahwa puja bakti berkaitan dengan kecerdasan spiritual siswa Buddhis. Widiyanti *et al.,* (2025) juga menekankan bahwa pemahaman nilai Buddhayana dapat mendukung pembentukan karakter religius melalui proses pemaknaan nilai yang inklusif. Kedua penelitian tersebut menunjukkan bahwa aktivitas keagamaan dan pemahaman ajaran dapat mendukung perkembangan spiritual serta karakter siswa. Variabel yang diteliti tidak sama dengan perilaku prososial. Keberhasilan pada ranah kecerdasan spiritual atau karakter religius belum secara otomatis menunjukkan adanya kontribusi unik terhadap tindakan menolong, berbagi, bekerja sama, dan peduli kepada orang lain.

Pendidikan karakter Buddhis dapat dipahami sebagai orientasi moral-spiritual yang relatif distal terhadap tindakan sosial. Nilai sīla, mettā, karuṇā, dan paññā memberikan dasar mengenai tindakan yang patut dilakukan dan akibat moral yang perlu dipertimbangkan. Aktualisasi nilai tersebut memerlukan kemampuan membaca situasi sosial, mengenali emosi, mengendalikan impuls, dan memilih respons interpersonal yang sesuai. Kemampuan tersebut lebih langsung tercakup dalam operasionalisasi kecerdasan emosional.

Kuatnya kontribusi kecerdasan emosional sejalan dengan Lie *et al.,* (2025a), yang menemukan bahwa kecerdasan emosional merupakan prediktor signifikan terhadap self-efficacy siswa SMA Buddhis, sedangkan mindfulness tidak memberikan kontribusi parsial yang signifikan. Kesamaan kedua penelitian terletak pada munculnya kecerdasan emosional sebagai prediktor yang lebih kuat ketika dianalisis bersama konstruk psikologis lain. Perbedaannya terdapat pada variabel terikat. Lie *et al.,* (2025a) mengukur self-efficacy, sedangkan penelitian ini mengukur perilaku prososial.

Kajian Lie *et al.,* (2025b) juga menempatkan kecerdasan emosional sebagai kemampuan yang membantu siswa mengelola emosi, menghadapi tekanan, dan merespons tuntutan akademik maupun sosial secara lebih adaptif. Pengelolaan emosi yang efektif dapat mengurangi respons impulsif dan meningkatkan kesiapan siswa mempertimbangkan kebutuhan orang lain. Temuan tersebut mendukung posisi kecerdasan emosional sebagai kompetensi yang dekat dengan pelaksanaan perilaku sosial. Kajian itu tidak digunakan untuk menyimpulkan adanya sinergi antara pendidikan karakter dan kecerdasan emosional karena penelitian ini tidak menguji interaksi kedua variabel.

Wandi *et al.,* (2023) menemukan bahwa pola asuh orang tua berkaitan dengan kecerdasan emosional peserta didik Buddhis. Hasil tersebut memperlihatkan bahwa kompetensi emosional berkembang melalui pengalaman relasional, komunikasi, dukungan, dan pembiasaan sosial. Siswa belajar mengenali emosi, mengelola konflik, mempertimbangkan keadaan orang lain, dan membentuk respons sosial melalui interaksi dengan keluarga serta lingkungan pendidikan. Kompetensi yang diperoleh melalui pengalaman tersebut dapat mendukung tindakan prososial di sekolah.

Sutiyono *et al.,* (2023) menunjukkan bahwa konsep diri dan kepercayaan diri berkaitan dengan komunikasi interpersonal mahasiswa Buddhis. Komunikasi interpersonal bukan kecerdasan emosional, tetapi memiliki kedekatan dengan keterampilan sosial yang menjadi salah satu indikator X_2. Kemampuan menyampaikan perasaan secara tepat, memahami

tanggapan orang lain, dan menyelesaikan masalah bersama dapat membantu individu mewujudkan niat menolong atau bekerja sama menjadi tindakan sosial yang dapat diamati.

Hubungan antara kompetensi internal dan kepedulian sosial juga terlihat pada penelitian Sumarni *et al.,* (2026). Kecerdasan spiritual ditemukan berkaitan dengan *compassion* siswa sekolah Buddhis. *Compassion* memiliki kedekatan dengan karuṇā, empati, dan kepedulian terhadap penderitaan orang lain. Kecerdasan spiritual berbeda dari kecerdasan emosional sehingga hasil tersebut tidak menjadi bukti langsung atas kontribusi X_2. Temuannya tetap menunjukkan bahwa kompetensi batin dan kemampuan memaknai pengalaman dapat berkaitan dengan orientasi sosial yang positif.

Penelitian Ipah *et al.,* (2024) memberikan pembanding yang lebih langsung pada variabel perilaku prososial. Keterlibatan mahasiswa dalam organisasi BEM berkaitan positif dengan perilaku prososial. Aktivitas organisasi memberikan kesempatan untuk melatih kerja sama, tanggung jawab, pelayanan, komunikasi, dan pengambilan keputusan kelompok. Perbedaan usia dan jenjang pendidikan membatasi perbandingan langsung, tetapi hasil tersebut memperlihatkan bahwa prososialitas berkembang melalui kesempatan untuk bertindak dan berpartisipasi dalam kehidupan sosial, bukan hanya melalui persetujuan terhadap nilai moral.

Temuan penelitian ini juga konsisten dengan meta-analisis Cao dan Chen (2025), yang menunjukkan hubungan positif antara kecerdasan emosional dan perilaku prososial pada anak serta remaja. Wang *et al.,* (2021) menemukan bahwa hubungan tersebut dapat melibatkan dukungan sosial, sedangkan González Moreno dan Molero Jurado (2024) menempatkan kecerdasan emosional dan perilaku prososial sebagai bagian dari penyesuaian sosial remaja. Kesamaan hasil memperkuat posisi kemampuan memahami dan mengelola emosi sebagai kompetensi yang berdekatan dengan pelaksanaan respons prososial.

Widyastuti dan Savitri (2023) menemukan bahwa self-compassion berhubungan langsung dengan perilaku prososial remaja, tetapi empati tidak terbukti memediasi hubungan tersebut. Temuan itu menunjukkan bahwa perilaku prososial dapat muncul melalui beberapa proses psikologis dan tidak selalu bergantung pada satu mekanisme. Empati tetap relevan dalam penelitian ini karena tercakup pada kecerdasan emosional dan perilaku prososial, tetapi kedekatan indikator tersebut memerlukan perhatian terhadap validitas diskriminan.

Bukti penelitian intervensi turut menunjukkan bahwa kompetensi sosial-emosional dapat dikembangkan melalui kegiatan pendidikan. Shin dan Lee (2021) menemukan bahwa intervensi prososial pada remaja menghasilkan perubahan positif, meskipun besarnya efek berbeda menurut sasaran program dan metode pengukuran. Hung *et al.,* (2026) juga menemukan efek positif program *social and emotional learning* terhadap perilaku prososial dengan variasi hasil yang cukup besar antarpelaksanaan. Efektivitas program tidak hanya bergantung pada keberadaan materi moral, tetapi juga pada struktur latihan, keterlibatan siswa, kualitas fasilitasi, dan kesempatan mempraktikkan keterampilan sosial.

Nilai $R^2 = 0{,}819$ menunjukkan kemampuan penjelasan model yang sangat tinggi pada sampel penelitian. Nilai tersebut perlu ditafsirkan secara kritis karena seluruh variabel diukur melalui responden yang sama, pada waktu yang sama, dan menggunakan format skala Likert yang serupa. Kondisi tersebut memungkinkan *common-method variance* ikut meningkatkan

hubungan antarskor. Nilai R^2menjelaskan variasi skor perilaku prososial pada sampel, bukan 81,9% perilaku prososial aktual siswa dalam seluruh situasi kehidupan.

Tumpang tindih indikator juga perlu dipertimbangkan. Skala kecerdasan emosional mencakup empati, kepedulian terhadap perasaan orang lain, komunikasi, dan kerja sama. Skala perilaku prososial mengukur empati, kerja sama, tolong-menolong, berbagi, dan kepedulian sosial. Kedekatan tersebut dapat merefleksikan hubungan substantif antarkonstruk, tetapi juga berpotensi meningkatkan koefisien akibat kemiripan isi item. Reliabilitas internal yang tinggi belum membuktikan bahwa kecerdasan emosional dan perilaku prososial memiliki validitas diskriminan yang memadai.

Penghapusan item menggunakan sampel yang sama dengan pengujian hipotesis juga membatasi interpretasi. Dua item pendidikan karakter Buddhis, empat item kecerdasan emosional, dan dua item perilaku prososial dikeluarkan berdasarkan *corrected item-total correlation*. Sebagian besar item kecerdasan emosional yang dikeluarkan merupakan pernyataan negatif. Pola tersebut dapat menunjukkan kesulitan siswa memahami formulasi terbalik, bukan hanya kelemahan indikator. Struktur instrumen perlu diuji kembali menggunakan analisis faktor dan sampel yang berbeda.

Signifikansi model gabungan tidak membuktikan adanya sinergi antara pendidikan karakter Buddhis dan kecerdasan emosional. Uji Fmenunjukkan bahwa model dengan kedua prediktor memberikan kemampuan prediksi yang lebih baik dibandingkan model tanpa prediktor. Pada tingkat parsial, hanya kecerdasan emosional yang signifikan. Klaim interaksi memerlukan pengujian variabel $X_1 \times X_2$, sedangkan klaim bahwa kecerdasan emosional menerjemahkan pendidikan karakter menjadi perilaku prososial memerlukan analisis mediasi.

Kontribusi penelitian terletak pada pembedaan antara orientasi moral-spiritual dan kompetensi emosional. Pendidikan karakter Buddhis memberikan arah mengenai alasan siswa perlu menghindari tindakan merugikan dan menunjukkan kepedulian. Kecerdasan emosional menyediakan kemampuan yang lebih dekat dengan pelaksanaan perilaku, seperti mengenali emosi, mengendalikan impuls, memahami kebutuhan teman, berkomunikasi, dan menyelesaikan konflik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa variasi kompetensi emosional memberikan kontribusi prediktif yang lebih kuat terhadap perilaku prososial dalam model yang diuji.

Implikasinya bukan menggantikan pendidikan karakter Buddhis dengan pelatihan kecerdasan emosional. Sekolah perlu menghubungkan keduanya melalui kegiatan yang mengubah nilai menjadi keterampilan dan tindakan. Pembelajaran sīla, mettā, dan karuṇā dapat dipadukan dengan latihan mengenali emosi, pengambilan perspektif, komunikasi empatik, penyelesaian konflik, kerja kelompok, pendampingan teman sebaya, pelayanan sosial, serta refleksi atas dampak tindakan. Temuan Mayani *et al.,* (2026) dan Ipah *et al.,* (2024) mendukung pentingnya praktik langsung dan keterlibatan sosial dalam pembentukan perilaku yang konstruktif.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa persepsi siswa terhadap pendidikan karakter Buddhis dan kecerdasan emosional memiliki kontribusi prediktif yang berbeda terhadap perilaku prososial. Persepsi pendidikan karakter Buddhis menunjukkan arah hubungan positif, tetapi tidak memberikan kontribusi unik yang signifikan setelah kecerdasan emosional

dikendalikan. Kecerdasan emosional memberikan kontribusi positif dan signifikan serta menjadi prediktor yang lebih kuat dalam model. Kedua prediktor secara bersama-sama menghasilkan model yang signifikan dan menjelaskan 81,9% variasi skor perilaku prososial pada sampel penelitian.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa tingginya penerimaan siswa terhadap nilai-nilai moral Buddhis belum secara otomatis menjelaskan perbedaan perilaku prososial apabila kompetensi emosional diperhitungkan. Pendidikan karakter Buddhis memberikan orientasi moral melalui pengembangan sīla, mettā, karuṇā, pengendalian diri, dan kepedulian terhadap orang lain. Kecerdasan emosional menyediakan kemampuan yang lebih dekat dengan pelaksanaan tindakan sosial, seperti mengenali emosi, mengendalikan respons, memahami perasaan orang lain, berkomunikasi, dan bekerja sama. Hasil penelitian tidak menunjukkan bahwa pendidikan karakter Buddhis tidak penting, melainkan menegaskan perlunya menghubungkan pendidikan nilai dengan pengembangan keterampilan emosional dan interpersonal.

REFERENSI

Bawono, B., Nyanasuryanadi, P., & Prasetyo, E. (2023). Pengaruh puja bakti terhadap kecerdasan spiritual siswa agama Buddha. *Jurnal Ilmiah Religiosity Entity Humanity (JIREH)*, *5*(2), 208–217.

Cao, X., & Chen, J. (2025). The association between emotional intelligence and prosocial behaviors in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. Journal of Youth and Adolescence, 54(3), 607–624. doi:10.1007/s10964-024-02062-y

Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., . . . Durlak, J. A. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. Child Development, 94(5), 1181–1204. doi:10.1111/cdev.13968

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb and R. M. Lerner (Eds.), Handbook of child psychology and developmental science: Vol. 3. Socioemotional processes (7th ed., pp. 610–656). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. doi:10.1002/9781118963418.childpsy315

Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. New York, NY: Bantam Books.

González Moreno, A., & Molero Jurado, M. del M. (2024). Prosocial behaviours and emotional intelligence as factors associated with healthy lifestyles and violence in adolescents. BMC Psychology, 12, 88. doi:10.1186/s40359-024-01559-2

Hung, C. Y., Brass, N. R., Brockmeier, L., Bergin, C., Imler, M., & Luper, S. (2026). Social and emotional learning programs and students' prosocial behavior: A meta-analysis. Review of Educational Research. Advance online publication. doi:10.3102/00346543261438462

Ipah, I., Mujiyanto, M., & Supartono, S. (2024). Hubungan antara organisasi BEM dengan perilaku pro-sosial mahasiswa STIAB Smaratungga. Academy of Education Journal, 15(1), 302–307. doi:10.47200/aoej.v15i1.2177

Lickona, T. (1991). Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility. New York, NY: Bantam Books.

Lie, N., Suherman, H., & Utomo, B. (2025). Mindfulness and emotional intelligence as predictors of self-efficacy in high school students. Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran, dan Pembelajaran, 11(2), 553–564. doi:10.33394/jk.v11i2.14917

Lie, N., Suherman, H., Utomo, B., Partono, P., & Kabri, K. (2025). Mindfulness dan kecerdasan emosional sebagai prediktor self-efficacy siswa SMA: Pendekatan psikologis dan pendidikan. Jurnal Ilmiah Religiosity Entity Humanity, 7(1), 384–396. doi:10.37364/jireh.v7i1.353

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? American Psychologist, 63(6), 503–517. doi:10.1037/0003-066X.63.6.503

Mayani, M., Nyanasuryanadi, P., & Utomo, B. (2026). Pembelajaran sila dan meditasi cinta kasih terhadap perubahan perilaku adaptif siswa-siswa SDN 2 Mareje. Jurnal Ilmiah Religiosity Entity Humanity, 8(1), 375–384. doi:10.37364/jireh.v8i1.508

Na, B., Utomo, B., & Kabri, K. (2026). The effect of Buddhist character education and self-confidence on student learning motivation at Maitreyawira students, Pekanbaru. Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan, 20(2), 903–918. doi:10.35931/aq.v20i2.6428

OECD. (2023). PISA 2022 results (Volumes I and II): Country notes—Indonesia. Paris, France: OECD Publishing. Retrieved from https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/indonesia_c2e1ae0e-en.html

Pfattheicher, S., Nielsen, Y. A., & Thielmann, I. (2022). Prosocial behavior and altruism: A review of concepts and definitions. Current Opinion in Psychology, 44, 124–129. doi:10.1016/j.copsyc.2021.08.021

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185–211. doi:10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Shin, J., & Lee, B. Y. (2021). The effects of adolescent prosocial behavior interventions: A meta-analytic review. Asia Pacific Education Review, 22(3), 565–577. doi:10.1007/s12564-021-09691-z

Sumarni, S., Utomo, B., & Partono, P. (2026). The effect of spiritual intelligence and smartphone use on compassion of students of Metta Maitreya Vocational School Pekanbaru in the 2024/2025 academic year. Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan, 20(2), 1110–1125. doi:10.35931/aq.v20i2.6436

Sutiyono, S., Suherman, S., & Burmansah, B. (2023). The effect of self-concept and self-confidence on students' interpersonal communication of Buddhist college. Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan, 17(6), 4117–4131. doi:10.35931/aq.v17i6.2851

Wandi, W., Supartono, S., & Utami, S. (2023). Pengaruh pola asuh orangtua terhadap kecerdasan emosional peserta didik agama Buddha SMA Bhakti Karya Kaloran. Jurnal Agama Buddha dan Ilmu Pengetahuan, 9(2), 112–121. doi:10.53565/abip.v9i2.893

Wang, H., Wu, S., Wang, W., & Wei, C. (2021). Emotional intelligence and prosocial behavior in college students: A moderated mediation analysis. Frontiers in Psychology, 12, 713227. doi:10.3389/fpsyg.2021.713227

Widiyanti, L., Sutikyanto, S., & Mujiyanto, M. (2025). Religious understanding and Buddhayana values among members of the Youth Secretariat of Buddhayana Vihara Associations (PMVBI) in Boyolali, Central Java. Subhasita: Journal of Buddhist and Religious Studies, 3(2), 83–104. doi:10.53417/subhasita.100

Widyastuti, A., & Savitri, L. S. Y. (2023). Empathy as mediator in relationship between self-compassion and prosocial behavior among adolescents. Jurnal Psikologi, 50(2), 176–189. doi:10.22146/jpsi.78312