

Kontribusi faktor-faktor non-kognitif pada prestasi belajar siswa sekolah menengah pertama

Dany Moenindyah Handarini

Jurusan Bimbingan dan Konseling, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Malang
Jalan Semarang No. 5 Malang, Jawa Timur, 65145 Indonesia
Corresponding Author. E-mail: dany.moenindyah.fip@um.ac.id

Received: 6th February 2019; Revised: 10th February 2019; Accepted: 10th April 2019

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kontribusi keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri akademik, resiliensi akademik, efikasi diri akademik, dan motivasi berprestasi pada prestasi belajar secara sendiri-sendiri, dan mengetahui seberapa besar kontribusi variabel-variabel tersebut secara bersama-sama pada prestasi belajar. Desain penelitian yang digunakan adalah kausal komparatif. Sampel ditarik dari 27 SMP Negeri di Kota Malang dengan teknik *multistage random sampling*, dan diperoleh jumlah sampel sekolah sebesar 4 sekolah dan sampel siswa sebanyak 340. Data penelitian dikumpulkan dengan menggunakan skala pengukuran keterampilan menetapkan tujuan, skala pengukuran regulasi diri akademik, skala pengukuran resiliensi akademik, skala pengukuran efikasi diri akademik, dan skala pengukuran motivasi berprestasi; sedangkan data prestasi akademik diperoleh melalui dokumen nilai Ulangan Tengah Semester sebelum memperoleh tindakan pengajaran remidi mata-mata pelajaran Matematika, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Ilmu Pengetahuan Alam, dan Ilmu Pengetahuan Sosial. Data-data tersebut kemudian dianalisis dengan menggunakan analisis statistik regresi berganda. Hasil penelitian menunjukkan bahwa hanya efikasi diri akademik yang memberi kontribusi pada prestasi akademik; sedangkan keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri akademik, resiliensi akademik, motivasi berprestasi tidak memberi kontribusi pada prestasi akademik. Variabel-variabel bebas dalam penelitian ini secara bersama-sama memberi kontribusi hanya sebesar 2,8%.

The contribution of cognitive factors on the learning achievements of elementary school students

Abstract

This study was intended to invent effective contribution of goal setting skill, academic self-regulation, academic resilience, academic self-efficacy, and achievement motivation to academic achievement. Causal comparative design was applied to find the aim of the study. Sample was taken from 4 schools, out of 27 state secondary schools at Kota Malang, using multistage random technique. The instruments used to collect data were: goal setting skill scale, academic self-regulation scale, academic resilience scale, academic self-efficacy scale, and achievement motivation scale, and student achievement score. Data of academic achievement was taken by calculating mean of mathematics, Bahasa Indonesia, English, Social Science, Science score of mid-semester test. Data was analyzed by multiple regression. Result of this study showed only academic self-efficacy contribute to academic achievement, whereas other variables does not. The fourth independent variables, all together, contribute only 2.8%.

Keywords: faktor non-kognitif; keterampilan menetapkan tujuan; regulasi diri akademik; resiliensi akademik; efikasi diri akademik; motivasi berprestasi; prestasi belajar non-cognitive factor; goal-setting skill; academic self-regulation; academic resiliency; academic self-efficacy; achievement motivation.

How to Cite: Handarini, D. (2019). Kontribusi faktor-faktor non-kognitif pada prestasi belajar siswa sekolah menengah pertama. *Psychology, Evaluation, and Technology in Educational Research*, 1(2), 62-72. doi:<http://dx.doi.org/10.33292/petier.v1i2.22>



PENDAHULUAN

Kinerja dan keberhasilan akademik siswa bukan hanya menjadi tanggung jawab guru mata pelajaran saja, tetapi juga tanggung jawab konselor sekolah. Banyak ahli menyatakan bahwa konselor sekolah seharusnya berkontribusi pada kinerja dan keberhasilan akademik siswa (Green & Keys, 2001; House & Hayes, 2002; Isaacs, 2003; Lapan, 2001; Myrick, 2003; Paisley & Hayes, 2003) sebab kesuksesan akademik juga dipengaruhi oleh faktor-faktor kognitif dan non-kognitif. Pengembangan faktor-faktor tersebut merupakan tugas dan tanggung jawab konselor sekolah. Faktor kognitif dapat diartikan sebagai kemampuan individu untuk mempelajari pengetahuan baru (Glewwe, Huang, & Park, 2011); sedangkan faktor non-kognitif disebut sebagai keterampilan sosial dan emosional, yang berupa pola pikir, pola perasaan, dan perilaku yang mempengaruhi interaksi sosial dengan orang lain (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011). Sayangnya, banyak konselor sekolah yang tidak menyadari tugas dan tanggung jawab ini.

Kenyataan di sekolah-sekolah Indonesia menunjukkan bahwa banyak konselor yang kurang memahami bahwa dirinya dapat dan seharusnya berkontribusi pada keberhasilan akademik siswa. Hal itu dapat diamati pada kecenderungan konselor dalam mengembangkan program bimbingan dan konseling di sekolah-sekolah. Kebanyakan konselor tidak memiliki program bimbingan dan konseling yang bertujuan untuk mengembangkan aspek pribadi-sosial atau sosial-emosional siswa yang berpengaruh pada prestasi akademik, karena biasanya mereka mengembangkan program bimbingan dan konseling tanpa melakukan analisis kebutuhan. Kemungkinan besar banyak konselor yang tidak memahami faktor-faktor kognitif dan non-kognitif mana yang berpengaruh pada keberhasilan akademik. Tampaknya, diperlukan bukti empirik untuk mengetahui mana faktor-faktor nonkognitif yang berpengaruh pada kinerja dan keberhasilan akademik siswa. Bukti itu dapat digunakan sebagai landasan dalam pengembangan program bimbingan dan konseling, khususnya pribadi-sosial, yang mendukung prestasi akademik.

Centra dan Potter (Elliott & Travers, 1996) mengembangkan model struktural variabel-variabel yang berpengaruh pada hasil belajar siswa di sekolah. Mereka menyatakan bahwa faktor-faktor yang berpengaruh pada perolehan belajar siswa yaitu: kondisi umum sekolah, kondisi dalam sekolah, karakteristik guru, karakteristik siswa, kinerja mengajar guru, dan perilaku siswa. Faktor-faktor tersebut ada yang secara langsung berkontribusi pada hasil belajar siswa, tetapi juga ada yang tidak. Salah satu diantara faktor-faktor yang memiliki kontribusi langsung adalah karakter siswa, dan diantara karakter siswa tersebut adalah faktor-faktor non-kognitif.

Sejumlah faktor non-kognitif yang secara teoretik dan empirik memiliki kontribusi pada prestasi belajar diantaranya adalah keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri akademik, resiliensi akademik, efikasi diri akademik, dan motivasi berprestasi. Berbagai hasil penelitian membuktikan bahwa kelima variabel tersebut memengaruhi kinerja dan prestasi belajar siswa. Locke & Latham (2006, p. 265) menyatakan bahwa: *Goals are related to affect in that goals set the primary standard for self-satisfaction with performance*. Hasil penelitian yang dilakukan oleh (Coutinho, 2007; Gul & Shehzad, 2012; Komsu, Hambali, & Ramli, 2018; Moeller, Theiler, & Wu, 2012; Morisano, Hirsh, Peterson, Pihl, & Shore, 2010) menunjukkan bahwa keterampilan menetapkan tujuan akademik, memiliki kontribusi pada kinerja dan keberhasilan akademik.

Zimmerman (1990) mendefinisikan *self-regulated learning* sebagai proses mengontrol diri dengan cara mengkonversikan kemampuan-kemampuan mental menjadi tindakan-tindakan praktis yang terkait dengan tugas-tugas akademis. Selanjutnya, penelitian yang dilakukan oleh (Dignath, Buettner, & Langfeldt, 2008; Duckworth, Grant, Loew, Oettingen, & Gollwitzer, 2011; Zimmerman & Kitsantas, 2014) membuktikan bahwa regulasi diri akademik memberikan kontribusi pada pencapaian hasil belajar siswa.

Resiliensi merupakan salah satu faktor nonkognitif yang memberi kontribusi pada keberhasilan akademik siswa. Bryan (2005, p. 220) mendefinisikan resiliensi, sebagai "... *the capacity of an individual to overcome difficult and challenging life circumstances and risk factors*. Selanjutnya dia mendefinisikan resiliensi akademik sebagai "... *the ability of children to succeed academically despite risk factors that make it difficult for them to succeed*,". Resiliensi tidak dapat dipisahkan dari "*coping skills*". Siswa yang resilien adalah siswa yang biasanya memiliki *coping skill* tinggi. Penelitian-penelitian yang dilakukan oleh (King, 2009; Lee, 2009; Solomon, 2013; Yang, 2014; Zuill, 2016) membuktikan bahwa resiliensi secara signifikan memberi kontribusi pada prestasi belajar.

Efikasi diri akademik adalah ialah keyakinan diri individu untuk dapat mengelola dan menyelesaikan tugas-tugas akademik yang diberikan kepadanya. Siswa yang memiliki efikasi diri akademik tinggi akan menunjukkan karakteristik berikut: menerima tantangan yang terkait tugas-tugas akademik, berusaha keras untuk menyelesaikan tugas-tugas akademik itu, percaya bahwa dirinya akan berhasil, mengontrol kecemasan yang muncul sebelum tujuannya tercapai, yakin bahwa dia dapat mengontrol lingkungannya, membuang semua strategi yang tidak berguna, menunjukkan kinerja yang jauh lebih baik daripada sebayanya yang memiliki kemampuan sama. Penelitian yang dilakukan oleh (Motlagh, Amrai, Yazdani, Abderahim, & Sour, 2011; Mufaridah, 2016; Navion, 2016; Shkullaku, 2013; Taylor, 2014), menunjukkan bahwa efikasi diri akademik berhubungan langsung dengan prestasi akademik siswa.

Motivasi berprestasi secara empirik telah terbukti memiliki pengaruh yang kuat terhadap prestasi akademik (Awan, Noureen, & Naz, 2011; Kumari & Chamundeswari, 2013; Singh, 2011; Tella, 2007). Motivasi berprestasi memiliki hubungan yang signifikan dengan prestasi siswa sekolah menengah (Abuameerh & Al Saudi, 2012; Chaturvedi, 2009). Selanjutnya, penelitian yang dilakukan oleh Mufaridah (2016) menunjukkan bahwa motivasi berprestasi merupakan prediktor bagi prestasi belajar siswa SMA. Temuan yang sama juga ditunjukkan oleh penelitian yang dilakukan Hikmah (2016), yakni motivasi berprestasi merupakan prediktor bagi prestasi belajar siswa SMA *high achiever*.

Kebanyakan penelitian tentang hubungan antara faktor-faktor non-kognitif dilakukan di negara-negara barat pada berbagai macam tingkat pendidikan. Yang menjadi persoalan, apakah variabel-variabel keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri akademik, resiliensi akademik, efikasi diri akademik, motivasi berprestasi juga memberi kontribusi pada prestasi belajar siswa SMP Negeri di kota Malang. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kontribusi faktor-faktor non-kognitif tersebut pada prestasi belajar siswa SMP Negeri di Kota Malang, baik secara sendiri-sendiri maupun secara bersama-sama.

METODE

Oleh karena penelitian ini bertujuan untuk mengetahui apakah variabel-variabel keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri akademik, resiliensi akademik, efikasi diri akademik, motivasi berprestasi juga memberi kontribusi pada prestasi belajar siswa SMP, maka desain penelitian yang dipilih adalah desain hubungan kausal. Sampel penelitian dijaring dengan teknik *multistage random sampling*. Dari 27 SMP Negeri, secara random terjaring empat sekolah sampel. Kemudian dari empat sekolah sampel dijaring tiga kelas, yakni kelas 7, kelas 8, dan kelas 9 secara random, sehingga diperoleh 12 kelas yang menjadi sampel penelitian. Dari 12 kelas tersebut, diperoleh sebanyak 340 siswa.

Data variabel bebas dikumpulkan dengan menggunakan skala pengukuran. Skala untuk mengukur keterampilan menetapkan tujuan diadaptasi dari *Goal Setting Assessment*, yang dikembangkan oleh *Academic Success and Disability Services University Redlands UK*. Berdasarkan hasil uji coba, diperoleh nilai reliabilitas skala pengukuran keterampilan menetapkan tujuan sebesar 0,806. Skala pengukuran resiliensi diadaptasi dari skala pengukuran resiliensi yang dikembangkan oleh Hanson & Kim (2007). Hasil uji coba skala pengukuran resiliensi akademik menghasilkan reliabilitas sebesar 0,782. Selanjutnya, skala pengukuran keyakinan diri akademik diadaptasi dari *Morgan-Jinks Student Efficacy Scale* yang dikembangkan oleh Jinks & Morgan (1999). Pengujian skala efikasi diri menghasilkan reliabilitas sebesar 0,782. Lebih lanjut, skala pengukuran regulasi diri diadaptasi dari *Self-Regulation Questionnaire* yang diadaptasi dari kuesioner yang dikembangkan oleh Miller & Brown (1991). Nilai reliabilitas skala regulasi diri yang diperoleh melalui uji coba sebesar 0,707. Kemudian, skala pengukuran motivasi berprestasi diadaptasi dari *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* yang dikembangkan oleh Pintrich, Smith, Garcia, & McKeachie (1991). Uji coba skala motivasi berprestasi menghasilkan nilai reliabilitas sebesar 0,760. Data prestasi belajar diperoleh dari dokumen nilai ulangan tengah semester gasal tahun ajaran 2016/2017 mata pelajaran Matematika, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Ilmu Pengetahuan Alam, dan Ilmu Pengetahuan Sosial, sebelum dilakukan pengajaran remidi. Teknik analisis data yang digunakan adalah regresi berganda dengan metode *enter* dan *stepwise*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Pertanyaan pertama penelitian ini adalah seberapa besar kontribusi keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri akademik, resiliensi akademik, efikasi diri akademik, motivasi berprestasi secara sendiri-sendiri pada prestasi belajar. Pertanyaan kedua seberapa besar kontribusi keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri akademik, resiliensi akademik, efikasi diri akademik, motivasi berprestasi secara bersama-sama pada prestasi belajar. Hasil analisis data dengan menggunakan analisis regresi berganda metode *enter* menunjukkan adanya kontribusi setiap variabel bebas dan prestasi belajar.

Tabel 1 adalah hasil uji anova, yang menunjukkan kontribusi regulasi diri akademik, efikasi diri, keterampilan menetapkan tujuan, resiliensi, dan motivasi berprestasi secara bersama-sama pada prestasi belajar. Berdasarkan tabel tersebut diperoleh nilai signifikansi F adalah 0,047. Nilai ini $< 0,05$. Hal ini berarti bahwa model regresi ini layak untuk digunakan dalam memprediksi hubungan antara variabel-variabel bebas dan variabel terikat.

Tabel 1. Hasil Uji Anova

Model	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	918,389	5	183,678	2,270	0,047 ^a
Residual	27106,652	335	80,915		
Total	28025,041	340			

Pada Tabel 2 dapat dilihat bahwa: (a) nilai t_{hitung} untuk variabel resiliensi dan prestasi akademik sebesar -0,369, sehingga dapat dikatakan bahwa tidak terdapat hubungan resiliensi dan prestasi akademik. Nilai signifikansi 0,712 menunjukkan bahwa tidak ada hubungan yang signifikan antara resiliensi dan prestasi akademik, karena nilai itu $> 0,05$. (b) Nilai t_{hitung} untuk variabel keterampilan menetapkan tujuan dan prestasi akademik sebesar 0,659, sehingga dapat dikatakan bahwa tidak terdapat hubungan keterampilan menetapkan tujuan dan prestasi akademik. Nilai signifikansi 0,510 menunjukkan bahwa tidak ada hubungan yang signifikan antara keterampilan menetapkan tujuan dan prestasi akademik, karena nilai itu $> 0,05$. (c) Nilai t_{hitung} untuk variabel motivasi dan prestasi akademik sebesar -0,250, sehingga dapat dikatakan bahwa tidak terdapat hubungan motivasi dan prestasi akademik. Nilai signifikansi 0,803 menunjukkan bahwa hubungan motivasi dan prestasi akademik tidak signifikan, karena nilai itu $> 0,05$. (d) Nilai t_{hitung} untuk variabel efikasi diri dan prestasi akademik sebesar 3,142 sehingga dapat dikatakan bahwa terdapat hubungan efikasi diri dan prestasi akademik. Nilai signifikansi 0,002 menunjukkan bahwa ada hubungan antara efikasi diri dan prestasi akademik signifikan, karena nilai itu $< 0,05$. (e) Nilai t_{hitung} untuk variabel regulasi dan prestasi akademik sebesar -1,056. Hal ini menunjukkan bahwa tidak terdapat hubungan motivasi dan prestasi akademik. Nilai signifikansi 0,292 menunjukkan bahwa hubungan resiliensi dan prestasi akademik tidak signifikan, karena nilai itu $> 0,05$.

Tabel 2. Hasil Uji t Parsial

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	65,870	7,370		8.938	.000
RESILIENSI	-0,038	.103	-.023	-.369	.712
GOALSETTING	0,067	.102	.039	.659	.510
MOTIVASI	-0,007	.029	-.016	-.250	.803
EFIKASI DIRI	.175	.056	.179	3.142	.002
REGULASI DIRI	-.039	.037	-.065	-1.056	.292

a. Dependent Variable: PRESTASI

Dari hasil analisis regresi dengan metode stepwise diperoleh gambaran seperti yang disajikan pada tabel 3. Tabel 3 menunjukkan kontribusi efikasi diri dalam menjelaskan nilai prestasi belajar. Tabel 3 menggambarkan bahwa nilai signifikansi F adalah 0,006. Hal ini dapat diartikan bahwa model regresi ini dapat digunakan untuk memprediksi hubungan antara efikasi diri dan prestasi belajar. Selanjutnya, tabel 4 dapat digunakan untuk menjelaskan pengaruh efikasi diri terhadap prestasi belajar.

Tabel 3. Hasil Analisis Varians Efikasi Diri

Model	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Signifikansi.
1 Regression	624,915	1	624,915	7,32	0,006 ^a
Residual	27400,125	339	80,826		
Total	28025,041	340			

a. Predictors: (Constant), EFIKASI DIRI

b. Dependent Variable: PRESTASI

Tabel 4. Kontribusi Efikasi Diri pada Prestasi Belajar

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Signifikansi.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	62,225	2,881		21,598	0,000
EFIKASI DIRI	0,146	0,052	0,149	2,781	0,006

a. Dependent Variable: PRESTASI

Tabel 5. Korelasi Parsial Variabel

Model	Beta In	T	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Toleransi
1 RESILIENSI	-0,060 ^a	-1,080	0,281	-0,059	0,937
GOALSETTING	0,070 ^a	1,283	0,200	0,070	0,961
MOTIVASI	-0,058 ^a	-1,038	0,300	-0,056	0,918
REGULASI DIRI	-0,091 ^a	-1,665	0,097	-0,090	0,965

a. Predictors in the Model: (Constant), EFIKASI DIRI

b. Dependent Variable: PRESTASI

Pada Tabel 4 dapat dilihat bahwa nilai β adalah 0,149; dengan taraf signifikansi 0,006. Nilai β tersebut < dari taraf signifikansi. Ini berarti bahwa efikasi diri memiliki kontribusi pada prestasi belajar. Tabel 5 menunjukkan hubungan antar variabel bebas dan prestasi belajar sebagai berikut: (a) Nilai t_{hitung} untuk variabel resiliensi dan prestasi akademik sebesar -0,059, sehingga dapat dikatakan bahwa tidak terdapat hubungan resiliensi dan prestasi akademik. Nilai toleransi 0,937 menunjukkan bahwa tidak ada hubungan yang signifikan antara resiliensi dan prestasi akademik. (b) Nilai t_{hitung} untuk variabel keterampilan menetapkan tujuan dan prestasi akademik sebesar 0,070, sehingga dapat dikatakan bahwa tidak terdapat hubungan keterampilan menetapkan tujuan dan prestasi akademik. Nilai signifikansi 0,961 menunjukkan bahwa tidak ada hubungan yang signifikan antara keterampilan menetapkan tujuan dan prestasi akademik. (c) Nilai t_{hitung} untuk variabel motivasi dan prestasi akademik sebesar -0,056 sehingga dapat dikatakan bahwa tidak terdapat hubungan motivasi dan prestasi akademik. Nilai signifikansi 0,918 menunjukkan bahwa hubungan motivasi dan prestasi akademik tidak signifikan. (d) Nilai t_{hitung} untuk variabel regulasi dan prestasi akademik sebesar -0,090 sehingga dapat dikatakan bahwa tidak terdapat hubungan motivasi dan prestasi akademik. Nilai signifikansi 0,965 menunjukkan bahwa hubungan resiliensi dan prestasi akademik tidak signifikan.

Hasil analisis regresi dengan menggunakan metode *enter*, maupun metode *stepwise* menunjukkan konsistensi bahwa secara sendiri-sendiri variabel-variabel keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri akademik, resiliensi akademik, akademik, motivasi berprestasi tidak memberi kontribusi pada prestasi belajar siswa SMP. Variabel bebas yang memberi kontribusi hanya variabel efikasi diri.

Pembahasan

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa variabel-variabel bebas, yang diprediksi memberi kontribusi pada prestasi belajar, ternyata tidak memiliki hubungan dengan prestasi belajar, kecuali efikasi diri. Variabel-variabel ini secara bersama-sama memberikan sedikit sekali sumbangan efektif.

Hubungan antara Keterampilan Menetapkan Tujuan dan Prestasi Akademik

Secara teoretik dan berbagai bukti empirik menunjukkan bahwa variabel keterampilan menetapkan tujuan memiliki kontribusi pada prestasi akademik. Hasil penelitian ini bertolak belakang dengan teori dan penelitian terdahulu, tetapi sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Meece, Anderman, & Anderman (2006). Penelitian Meece et al. (2006) menunjukkan bahwa

keterampilan menetapkan tujuan tidak memiliki kontribusi langsung pada prestasi akademik, melainkan melalui variabel moderator, yakni: motivasi.

Selanjutnya, Locke & Latham (2005) menyatakan bahwa pada dasarnya ada beberapa faktor yang merupakan variabel moderator antara menetapkan tujuan dan prestasi akademik. Pertama, kebutuhan akan balikan yang terkait dengan kemajuan yang telah dicapai. Kebutuhan ini tidak hanya terkait dengan bagaimana mengelola usaha untuk mencapai tujuan, tetapi juga memodifikasi strategi pencapaian tujuan. Kedua, komitmen untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Hal ini sangat diperlukan, terutama dalam mencapai tujuan-tujuan yang sulit. Ketiga, kompleksitas tujuan yang akan dicapai. Semakin sederhana tujuan yang akan dicapai, semakin baik pencapaiannya. Keempat, *constraint* yang bersifat situasional. Keempat faktor tersebut, tidak mendapatkan perhatian dalam penelitian ini. Tampaknya, sejumlah variabel moderator antara keterampilan menetapkan tujuan dan prestasi belajar perlu dipertimbangkan dalam penelitian-penelitian selanjutnya.

Hubungan antara Regulasi Diri Belajar dan Prestasi Akademik

Hipotesis yang menyatakan bahwa ada hubungan antara regulasi diri belajar dan prestasi akademik yang diajukan dalam penelitian ini ternyata juga ditolak. Temuan ini tidak sejalan dengan pendapat yang dikemukakan oleh (Pintrich et al., 1991; Zimmerman & Kitsantas, 2014; Zimmerman, 1990, 2000) yang menyatakan bahwa regulasi diri dalam belajar merupakan prediktor keberhasilan belajar. Sebaliknya, penelitian yang dilakukan oleh (Lavasani, Mirhosseini, Hejazi, & Davoodi, 2011) menghasilkan temuan bahwa untuk meningkatkan prestasi belajar dilakukan pelatihan regulasi diri akademik. Pelatihan ini tidak dimaksudkan untuk meningkatkan prestasi belajar, melainkan untuk meningkatkan motivasi akademik dan efikasi diri akademik. Penelitian tersebut, menunjukkan bahwa regulasi diri akademik tidak berpengaruh secara langsung pada prestasi akademik.

Regulasi diri sangat terkait dengan kemandirian siswa. Kemandirian pada dasarnya adalah perilaku mampu berinisiatif, melakukan sesuatu tanpa bantuan orang lain, keinginan untuk mengerjakan segala sesuatu bagi diri sendiri, dan mengambil keputusan sendiri. Kemandirian berkaitan dengan tanggung jawab. Dalam sudut pandang budaya Indonesia, Jawa khususnya, kemandirian merupakan permasalahan tersendiri. Bila ditelisik hal ini berawal dari pola pengasuhan anak di rumah. Di negara barat, anak diharapkan dapat mandiri, secara emosional maupun finansial, ketika mereka mencapai usia 18 tahun. Dengan demikian pola asuh yang diterapkan adalah pola asuh yang mengarah pada terbentuknya kemandirian anak. Di Indonesia, khususnya Jawa, terdapat ungkapan “*anak polah, bapa kepradah*”. Ungkapan tersebut menyebabkan kaburnya batas tanggung jawab orang tua kepada anak. Ungkapan itu juga mengandung implikasi bahwa orang tua tetap bertanggung jawab terhadap anak-anaknya sekalipun anak-anaknya telah dewasa. Alih-alih kemandirian, kepatuhan merupakan karakter yang diharapkan untuk tumbuh pada anak-anak. Kepatuhan adalah kesediaan untuk mengikuti perintah. Dalam bahasa psikologi, kepatuhan disebut sebagai *compliance*, yang artinya tindakan menuruti kemauan atau perintah orang lain, atau aturan-aturan yang dibuat oleh orang lain. Dalam kepatuhan, individu tidak dikehendaki untuk memiliki dan mengatur tujuan hidup sendiri. Dengan demikian individu tidak disarankan untuk memiliki tujuan hidup sendiri. Padahal, salah satu hal yang menjadikan individu memiliki regulasi diri adalah tujuan hidup yang ditetapkan oleh individu (*goal setting*). Tampaknya, pandangan budaya yang menuntut kepatuhan anak kepada orang tua yang menyebabkan anak mengalami kesulitan dalam menetapkan tujuan hidupnya sendiri, yang pada gilirannya mengalami kesulitan dalam meregulasi diri.

Hubungan Antara Resiliensi dan Prestasi Akademik

Resiliensi, secara teoretik memiliki kontribusi pada prestasi akademik. Namun, temuan penelitian ini menunjukkan hasil sebaliknya, resiliensi tidak berhubungan dengan prestasi akademik. Resiliensi oleh Glennie (2010) diartikan sebagai “*achieving better than expected outcomes for at-risk people, positively adapting in response to stress, or recovering well from trauma*”. Glennie (2010) juga menemukan bahwa kebanyakan kajian tentang resiliensi terkait dengan *risk factors*. Yang dimaksud *risk factor* adalah kemiskinan, status sosial ekonomi rendah, ketidak-beruntungan ekonomis, etnik minoritas, berkebutuhan khusus, tinggal di daerah urban. Hasil analisisnya terhadap 8 hasil penelitian menunjukkan bahwa resiliensi berhubungan dengan keberhasilan akademik pada siswa dengan faktor resiko tinggi yang menduduki peringkat 10 besar. Jarang ditemukan penelitian yang

mempertanyakan apakah ada hubungan antara resiliensi dan keberhasilan akademik pada anak-anak dengan faktor resiko rendah.

Selanjutnya, Glennie (2010, p. 187) menyatakan bahwa “*resilience refer to the interaction between a person and her environment. ... Definitions of resilience refer to academic success despite risk factors.*” Dari hasil kajian penelitian-penelitian yang dilakukan oleh Glennie (2010) juga ditemukan bahwa berbagai penelitian menunjukkan adanya “*missing link*” di dalam kelas yang berkaitan dengan penumbuhan resiliensi siswa. Pada hal apabila resiliensi diajarkan dengan cara dikombinasikan dengan penciptaan lingkungan belajar yang positif dan konstruktif, kemungkinan besar akan menguntungkan semua siswa, tak peduli tingkat resiko yang mereka alami. Pengembangan resiliensi merupakan kunci sukses dalam peningkatan kinerja akademik dan memungkinkan siswa untuk merasakan keberhasilan di kelas.

Proses pembelajaran di sekolah-sekolah Indonesia secara umum berpusat pada penguasaan materi pelajaran. Pengembangan resiliensi dan faktor non-kognitif lain yang berpengaruh pada kinerja dan prestasi belajar, secara terintegrasi dalam proses pembelajaran hampir tidak mendapat perhatian. Kemungkinan besar kondisi ini yang menyebabkan tidak terjadinya hubungan antara resiliensi dan prestasi belajar.

Hubungan Antara Motivasi Berprestasi dan Prestasi Akademik

Hasil analisis data dalam penelitian ini menunjukkan bahwa motivasi berprestasi akademik tidak memiliki hubungan dengan prestasi belajar. Hasil ini berbanding terbalik dengan teori-teori yang menyatakan bahwa motivasi berprestasi merupakan salah satu prediktor keberhasilan akademik. Hal ini dapat dijelaskan dari penelitian yang dilakukan oleh Martin, Martin, & Evans (2017), yang menunjukkan bahwa motivasi siswa dipengaruhi oleh lingkungan motivasional, dan selanjutnya motivasi memengaruhi *school engagement*. Selanjutnya, *school engagement* memiliki kontribusi langsung pada prestasi belajar. Penelitian Martin et al. (2017) ini jelas menunjukkan bahwa motivasi berprestasi tidak berhubungan secara langsung dengan prestasi belajar, tetapi ditemukan ada variabel moderator antara motivasi dan prestasi belajar, yakni *school engagement*. Indikator *school engagement* meliputi: partisipasi dalam kelas, penyelesaian Pekerjaan Rumah, dan kehadiran di sekolah. Temuan Martin et al. (2017) tersebut sejalan dengan hasil penelitian Wang & Eccles (2013), yang menyatakan bahwa motivasi berprestasi memengaruhi *school engagement*, bukan secara langsung memengaruhi prestasi belajar. Temuan penelitian Martin dan Wang juga sejalan dengan hasil penelitian Long, Monoi, Harper, Knoblauch, & Murphy (2007), yang menunjukkan bahwa motivasi tidak memberi kontribusi pada prestasi belajar. Tampaknya, motivasi berprestasi tidak selalu memengaruhi prestasi belajar secara langsung. Hal ini sejalan dengan pendapat Long et al. (2007, p. 196), bahwa “...*other studies indicate that motivation’s contribution to achievement is not consistent*”.

Hubungan Antara Efikasi Diri Akademik dan Prestasi Belajar

Efikasi diri adalah konstruk kognisi sosial, yang mengacu pada keyakinan diri seseorang pada kemampuannya untuk mengerjakan suatu tugas spesifik. Hipotesa penelitian ini, yang menyatakan bahwa efikasi diri memberi sumbangan pada prestasi belajar diterima. Hasil ini sejalan dengan penelitian-penelitian sebelumnya. Penelitian yang dilakukan oleh (Amrai, Motlagh, Zalani, & Parhon, 2011; Shkullaku, 2013; Taylor, 2014), menunjukkan secara signifikan hubungan antara efikasi diri dan prestasi akademik siswa dan mahasiswa. Hipotesa pertama penelitian yang menyatakan bahwa keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri akademik, resiliensi, motivasi berprestasi, dan efikasi diri secara sendiri-sendiri memberi sumbangan efektif ternyata ditolak. Hanya efikasi diri yang terbukti memiliki kontribusi pada prestasi belajar. Berbagai hasil penelitian ternyata juga menunjukkan adanya ketidak konsistenan hasil penelitian dengan teori yang telah terbangun. Banyak hasil penelitian menunjukkan bahwa satu variabel tidak secara langsung berhubungan dengan variabel prestasi belajar, tetapi suatu variabel menjadi variabel moderator. Sebagai contoh, penelitian Brown, Jones, & Leigh (2005) menunjukkan bahwa efikasi diri tidak memiliki kontribusi langsung pada kinerja individu, tetapi terdapat variabel moderator, yaitu tingkat kesulitan tujuan yang ditetapkan. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Neuville, Frenay, & Bourgeois (2007) juga menunjukkan bahwa efikasi diri berkontribusi pada keterampilan menetapkan tujuan, dan selanjutnya keterampilan menetapkan tujuan berkontribusi pada kinerja mahasiswa. regulasi diri, dan kemudian regulasi diri berkontribusi pada kinerja mahasiswa. Penelitian-penelitian tersebut menunjukkan ketidak-ajegan

teori yang menyatakan bahwa faktor-faktor non-kognitif memiliki kontribusi langsung pada prestasi belajar.

SIMPULAN

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui seberapa besar sumbangan efektif keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri belajar, resiliensi, efikasi diri akademik, motivasi berprestasi baik secara sendiri-sendiri memberi atau secara bersama-sama sumbangan efektif terhadap variabel prestasi akademik siswa SMP Negeri Kota Malang. Hasil analisis data menunjukkan bahwa variabel keterampilan menetapkan tujuan, regulasi diri belajar, resiliensi, motivasi berprestasi secara sendiri-sendiri tidak memberi sumbangan efektif terhadap variabel prestasi akademik siswa SMP Negeri Kota Malang. Selanjutnya, ditemukan hanya variabel efikasi diri yang memberi kontribusi pada prestasi belajar. Sebagai akibatnya, sumbangan efektif seluruh variabel bebas yang diteliti terhadap prestasi belajar sangat kecil.

Penelitian ini hanya membatasi pada lima variabel non-kognitif yang berpengaruh pada prestasi belajar. Padahal, secara teoretik terdapat faktor-faktor lain yang juga berpengaruh pada prestasi akademik siswa. Untuk itu disarankan agar penelitian selanjutnya menguji kontribusi faktor-faktor kognitif, dan faktor-faktor eksternal terhadap prestasi belajar, dengan menggunakan teknik analisis data *Structured Equation Model*.

DAFTAR PUSTAKA

- Abuameerh, O. A., & Al Saudi, M. (2012). The relationship between achievement motivation and academic achievement for secondary school students at salt in Jordan. *Dirasat: Educational Sciences*, 39(1), 313–320.
- Amrai, K., Motlagh, S. E., Zalani, H. A., & Parhon, H. (2011). The relationship between academic motivation and academic achievement students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 399–402. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.111>
- Awan, R.-U.-N., Noureen, G., & Naz, A. (2011). A study of relationship between achievement motivation, self-concept and achievement in English and mathematics at secondary level. *International Education Studies*, 4(3), 72–79.
- Brown, S. P., Jones, E., & Leigh, T. W. (2005). The attenuating effect of role overload on relationships linking self-efficacy and goal level to work performance. *Journal of Applied Psychology*, 90(5), 972.
- Bryan, J. (2005). Fostering educational resilience and achievement in urban schools through school-family community partnerships. *Partnerships/Community*, 22, 219–227. Retrieved from <https://digitalcommons.unomaha.edu/slcepartnerships/22>
- Chaturvedi, M. (2009). School environment, achievement motivation and academic achievement. *Indian Journal of Social Science Researches*, 6(2), 29–37.
- Coutinho, S. A. (2007). The relationship between goals, metacognition, and academic success. *Educate: The Journal of Doctoral Research in Education*, 7(1), 39–47. Retrieved from <http://www.educatejournal.org/index.php/educate/article/view/116>
- Dignath, C., Buettner, G., & Langfeldt, H.-P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively?: A meta-analysis on self-regulation training programmes. *Educational Research Review*, 3(2), 101–129. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2008.02.003>
- Duckworth, A. L., Grant, H., Loew, B., Oettingen, G., & Gollwitzer, P. M. (2011). Self-regulation strategies improve self-discipline in adolescents: benefits of mental contrasting and implementation intentions. *Educational Psychology*, 31(1), 17–26. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.506003>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Elliott, S. N., & Travers, J. F. (1996). *Educational psychology: Effective teaching, effective learning*.

Brown & Benchmark Madison, WI.

- Glennie, E. J. (2010). Coping and resilience. In J. A. Rosen, E. J. Glennie, B. W. Dalton, J. M. Lennon, & R. N. Bozick (Eds.), *Noncognitive Skills in the Classroom: New Perspectives on Educational Research* (Vol. 169). Research Triangle Institute Press.
- Glewwe, P., Huang, Q., & Park, A. (2011). *Cognitive skills, non-cognitive skills, and the employment and wages of young adults in rural China*.
- Green, A., & Keys, S. (2001). Expanding the developmental school counseling paradigm: Meeting the needs of the 21st century student. *Professional School Counseling, 5*(2), 84.
- Gul, F., & Shehzad, S. (2012). Relationship between metacognition, goal orientation and academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47*, 1864–1868. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.914>
- Hanson, T. L., & Kim, J.-O. (2007). Measuring resilience and youth development: the psychometric properties of the Healthy Kids Survey. *Issues & Answers Report, REL 2007, 34*.
- Hikmah, O. N. (2016). *Model empiris hubungan faktor prestasi akademik siswa SMA high achiever se-Kota Malang (Stabilitas emosi, kontrol diri, berpikir kritis, dan motivasi berprestasi)*. Universitas Negeri Malang.
- House, R. M., & Hayes, R. L. (2002). School counselors: Becoming key players in school reform. *Professional School Counseling, 5*(4), 249.
- Isaacs, M. L. (2003). Data-driven decision making: The engine of accountability. *Professional School Counseling, 6*(4), 288–295.
- Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 72*(4), 224–230. <https://doi.org/10.1080/00098659909599398>
- King, L. G. (2009). The importance of failing well: An exploration of the relationship between resilience and academic achievement. The University of Waikato.
- Komsi, D. N., Hambali, I., & Ramli, M. (2018). Kontribusi pola asuh orang tua demokratis, kontrol diri, konsep diri terhadap motivasi belajar siswa. *Psychology, Evaluation, and Technology in Educational Research, 1*(1), 55. <https://doi.org/10.33292/petier.v1i1.21>
- Kumari, A., & Chamundeswari, S. (2013). Achievement motivation, study habits and academic achievement of students at the secondary level. *International Journal of Emerging Research in Management & Technology, 4*(2), 105–113. <https://doi.org/10.5296/jsr.v4i2.3909>
- Lapan, R. T. (2001). Results-based comprehensive guidance and counseling programs: A framework for planning and evaluation. *Professional School Counseling, 4*(4), 289.
- Lavasani, M. G., Mirhosseini, F. S., Hejazi, E., & Davoodi, M. (2011). The effect of self-regulation learning strategies training on the academic motivation and self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29*, 627–632. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.285>
- Lee, D. D. (2009). *Impact of resilience on the academic achievement of at-risk students in the upward bound program in Georgia*. Georgia Southern University.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2005). Goal setting theory: theory building by induction. In *Great Minds in Management: The Process of Theory Development* (pp. 128–150).
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2006). New directions in goal-setting theory. *Current Directions in Psychological Science, 15*(5), 265–268. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00449.x>
- Long, J. F., Monoi, S., Harper, B., Knoblauch, D., & Murphy, P. K. (2007). Academic motivation and achievement among urban adolescents. *Urban Education, 42*(3), 196–222. <https://doi.org/10.1177/0042085907300447>
- Martin, T. G., Martin, A. J., & Evans, P. (2017). Student engagement in the Caribbean region: Exploring its role in the motivation and achievement of Jamaican middle school students. *School Psychology International, 38*(2), 184–200. <https://doi.org/10.1177/0143034316683765>
- Meece, J. L., Anderman, E. M., & Anderman, L. H. (2006). Classroom goal structure, student motivation, and academic achievement. *Annual Review of Psychology, 57*(1), 487–503.

<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070258>

- Miller, W., & Brown, J. (1991). Self-regulation as a conceptual basis for the prevention and treatment of addictive behaviors. In N. Heather, W. Miller, & J. Greeley (Eds.), *Self-control and the Addictive Behaviors* (pp. 3–79). Sydney, Australia: Maxwell Macmillan.
- Moeller, A. J., Theiler, J. M., & Wu, C. (2012). Goal setting and student achievement: A longitudinal study. *Modern Language Journal*, 96(2), 153–169. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01231.x>
- Morisano, D., Hirsh, J. B., Peterson, J. B., Pihl, R. O., & Shore, B. M. (2010). Setting, elaborating, and reflecting on personal goals improves academic performance. *Journal of Applied Psychology*, 95(2), 255–264. <https://doi.org/10.1037/a0018478>
- Motlagh, S. E., Amrai, K., Yazdani, M. J., Abderahim, H. A., & Souri, H. (2011). The relationship between self-efficacy and academic achievement in high school students. In *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (Vol. 15, pp. 765–768). <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.180>
- Mufaridah, H. (2016). *Model teoritik prestasi akademik siswa SMA Negeri Kota Malang*. Universitas Negeri Malang.
- Myrick, R. D. (2003). Accountability: Counselors count. *Professional School Counseling*, 6(3), 174–179.
- Navion, F. P. (2016). *Hubungan efikasi diri akademik, harga diri, keterampilan menetapkan tujuan, dan berpikir kreatif dengan prestasi akademik siswa SMPN di Kota Malang*. Universitas Negeri Malang.
- Neuville, S., Frenay, M., & Bourgeois, E. (2007). Task value, self-efficacy and goal orientations: Impact on self-regulated learning, choice and performance among university students. *Psychologica Belgica*, 47(1-2), 95–117. <https://doi.org/10.5334/pb-47-1-95>
- Paisley, P. O., & Hayes, R. L. (2003). School counseling in the academic domain: Transformations in preparation and practice. *Professional School Counseling*, 6(3), 198–204.
- Pintrich, P. R. R., Smith, D., Garcia, T., & McKeachie, W. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan.
- Shkullaku, R. (2013). The relationship between self-efficacy and academic performance in the context of gender among Albanian students. *European Academic Research*, 1(4), 467–478. <https://doi.org/ISSN : 22864822>
- Singh, K. (2011). Study of achievement motivation in relation to academic achievement of students. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 1(2), 161–171.
- Solomon, O. (2013). *Exploring the relationship between resilience, perceived stress and academic achievement*. Manchester Metropolitan University.
- Taylor, E. E. (2014). *The correlation between self-efficacy and the academic success of students*. Liberty University.
- Tella, A. (2007). The impact of motivation on student's academic achievement and learning outcomes in mathematics among secondary school students in Nigeria. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 3(2), 149–156. Retrieved from <http://www.iserjournals.com/journals/eurasia/articles/10.12973/eurasia.2007.00051a>
- Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12–23. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.04.002>
- Yang, R. (2014). *The role of non-cognitive skills in students' academic performance and life satisfaction: a longitudinal study of resilience*. University of Pennsylvania.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3–17. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_2
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational*

Psychology, 25(1), 82–91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2014). Comparing students' self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 145–155. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.03.004>

Zuill, Z. D. (2016). The relationship between resilience and academic success among Bermuda foster care adolescents.