

# **KONTRIBUSI IKLIM SEKOLAH TERHADAP REGULASI DIRI DALAM BELAJAR PADA SISWA KELAS XI SMA NEGERI 2 PANDEGLANG**

**Nurwita Kumala Dewi**

Fakultas Psikologi Universitas Padjadjaran

knurwita@yahoo.fr

**Surya Cahyadi**

Fakultas Psikologi Universitas Padjadjaran

## **ABSTRAK**

*Penelitian ini dimaksudkan untuk menganalisis kontribusi iklim sekolah terhadap regulasi diri siswa dalam belajar. Dalam konsep kognisi sosial, terdapat tiga faktor yang mempengaruhi regulasi diri secara resiprokal, yaitu faktor personal, faktor perilaku, dan faktor lingkungan. Kajian mengenai kontribusi lingkungan menjadi fokus karena siswa kelas XI di SMAN 2 Pandeglang menjadikan sekolah sebagai lingkungan utama kegiatan belajar. Aspek-aspek iklim yang dikaji adalah bidang keamanan, pembelajaran, hubungan sosial, dan lingkungan fisik. Sementara regulasi diri siswa tercermin dalam penggunaan delapan strategi kunci, yaitu 1) menetapkan tujuan belajar yang spesifik dan proksimal, serta merencanakan strategi dan langkah untuk kegiatan belajar; 2) menggunakan strategi belajar yang ampuh; 3) memantau kegiatan belajar yang dilakukan; 4) mengatur lingkungan fisik dan sosial; 5) mengelola penggunaan waktu belajar; 6) mengevaluasi pencapaian belajar; 7) mengatribusi penyebab hasil belajar; dan 8) mengadaptasi metode belajar. Data penelitian didapatkan melalui kuesioner kepada 137 siswa kelas XI di SMAN 2 Pandeglang yang kemudian dianalisis secara kuantitatif dengan menggunakan teknik analisis regresi linier. Teknik sampling yang digunakan dalam penelitian ini adalah quota dan convenience sampling. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa iklim sekolah memberikan kontribusi positif yang berarti pada regulasi diri dalam belajar, dengan besar determinansi 14.1%.*

**Kata kunci :** regulasi diri, belajar, iklim sekolah, siswa sekolah menengah atas,

## PENDAHULUAN

Pada 2014 lalu, Kementerian Pendidikan Nasional mengusulkan Sekolah Menengah Atas sebagai jenjang pendidikan tertinggi dalam program Wajib Belajar ([www.kemdikbud.go.id](http://www.kemdikbud.go.id)). Melalui rancangan kebijakan ini, pemerintah berupaya untuk meningkatkan sumber daya manusia melalui peningkatan jumlah lulusan SMA. Pendidikan SMA memberikan siswa pengetahuan yang luas dan mendalam sehingga diharapkan mampu mengembangkan minat siswa pada suatu bidang tertentu, yang kemudian dispesifikasi kembali di perguruan tinggi. Suwarno (dalam Karsidi, 2005) menyatakan bahwa fungsi sekolah adalah untuk mengembangkan kecerdasan dan pengetahuan siswa melalui pemberian kesempatan dan stimulai potensi-potensi intelektual dan sosial sehingga kepribadian siswa dapat berkembang secara menyeluruh sebagai individu yang berakhlak mulia, bertanggung jawab, berilmu, kreatif, dan mandiri. Secara lebih spesifik, Bakracevic and Liccardo (2010) menyatakan bahwa tujuan utama pendidikan formal adalah untuk melengkapi siswa dengan keterampilan-keterampilan regulasi diri yang dapat mendukung pembelajaran sepanjang masa atau *life-long learning*.

Bandura (1977) menyatakan bahwa regulasi diri berkaitan dengan pemilihan aktivitas, usaha, dan ketekunan, yang diarahkan pada pencapaian tujuan. Dalam konteks pembelajaran, regulasi diri merupakan proses proaktif individu yang secara konsisten mengelola dan mengatur pikiran, emosi, perilaku, dan lingkungan untuk diarahkan dalam pencapaian tujuan akademik (Zimmerman, 2002). Dengan kata lain, pembelajaran yang teregulasi melibatkan aktivitas-aktivitas yang diarahkan untuk mencapai tujuan belajar yang diinisiasi, dimodifikasi, dan dipertahankan oleh siswa (Zimmerman, 1998), seperti menghadiri kelas, mengulangi materi pelajaran, mengaitkan materi pelajaran yang baru dengan pengetahuan sebelumnya, meyakini bahwa dirinya mampu belajar, hingga membentuk hubungan sosial yang positif dengan lingkungan untuk membantu meningkatkan efektivitas belajar.

Dalam konsep kognisi sosial, Zimmerman (1989) menyatakan bahwa terdapat tiga faktor yang secara resiprokal mempengaruhi regulasi diri melalui mekanisme umpan balik, yaitu faktor personal, faktor perilaku, dan faktor lingkungan. Faktor personal utama adalah efikasi diri. Efikasi diri berperan sebagai termostat yang meregulasi usaha-usaha strategi dalam memperoleh pengetahuan melalui umpan balik (Carver & Scheier, 1981). Hal tersebut didukung oleh keterkaitan efikasi diri dengan penggunaan strategi belajar yang teregulasi (Kurtz & Borkowski, 1984) dan pemantauan perilaku belajar oleh siswa (Kuhl, 1985). Selain itu, keyakinan efikasi diri dapat mempengaruhi modifikasi dan pemilihan lingkungan belajar (Zimmerman, 1985). Sementara faktor perilaku meliputi tiga aktivitas yang secara siklus

menyediakan umpan balik pada siswa, yaitu melalui pengamatan, penilaian, dan reaksi atas perilaku diri dalam belajar (Zimmerman, 1989). Siswa melakukan pengamatan pada performa dan hasil belajar diri. Kemudian hasil pengamatan tersebut dinilai dengan menggunakan standar tertentu yang telah ditetapkan oleh siswa. Pada akhirnya, hasil penilaian tersebut memicu reaksi diri siswa, seperti perasaan diri positif atau keinginan untuk mengganti metode belajar. Adapun faktor lingkungan meliputi aspek-aspek yang berasal dari luar individu, seperti lingkungan belajar, dukungan sosial, orangtua, teman, dan sebagainya. Terkait resiprositas triadik faktor yang mempengaruhi regulasi diri siswa, Zimmerman (2002) mengajukan delapan strategi kunci yang mencerminkan regulasi diri dalam belajar. Strategi-strategi ini terbentuk sebagai representasi strategi dalam deregulasi ketiga faktor tersebut, yaitu 1) menetapkan tujuan belajar yang spesifik dan proksimal, serta merencanakan strategi dan langkah untuk kegiatan belajar; 2) menggunakan strategi belajar yang ampuh; 3) memantau kegiatan belajar yang dilakukan; 4) mengatur lingkungan fisik dan sosial; 5) mengelola penggunaan waktu belajar; 6) mengevaluasi pencapaian belajar; 7) mengatribusi penyebab hasil belajar; dan 8) mengadaptasi metode belajar. Tingkat kemampuan belajar siswa ditemukan bervariasi berdasarkan ada atau tidaknya proses-proses regulatori diri tersebut dalam individu (Schunk & Zimmerman, 1994).

SMAN 2 Pandeglang merupakan salah satu sekolah berprestasi di kabupaten Pandeglang. Berdasarkan data sekolah, selama tiga tahun terakhir (2011 – 2014), SMAN 2 Pandeglang mendapatkan 160 penghargaan di berbagai cabang tingkat regional hingga nasional. Menurut salah satu staf sekolah, angka tersebut belum termasuk prestasi-prestasi yang belum sempat tertulis pada database sekolah. Pencapaian tersebut yang kemudian menggugah peneliti untuk menarik suatu konsep yang dapat menjadi dasar program intervensi untuk mempertahankan dan meningkatkan kualitas pendidikan sekolah melalui pengembangan para peserta didik. Peneliti memilih regulasi diri sebagai salah satu konsep yang membahas mengenai pencapaian akademik siswa. Kemampuan regulasi diri tidak hanya memiliki dampak jangka pendek, tetapi juga merupakan dasar dari pembelajaran sepanjang masa. Berdasarkan data dari 32 siswa, yang diambil pada 18 Februari 2015, ditemukan bahwa lebih dari 75% siswa memiliki strategi belajar, seperti menggarisbawahi bagian materi yang penting; mencari dan/atau mengatur kondisi ruangan agar mendukung suasana belajar; memantau kemajuan belajar, seperti menandai soal-soal atau tugas yang telah selesai dikerjakan; memeriksa kembali tugas sebelum dikumpulkan; menilai pencapaian diri berdasarkan target yang telah ditetapkan; hingga mengajak teman yang sedang bermain untuk juga turut belajar. Perilaku-perilaku yang ditampilkan tersebut mengindikasikan bahwa secara keseluruhan, regulasi diri dalam belajar

pada siswa kelas XI di SMAN 2 Pandeglang tergolong baik. Hal ini mendorong ketertarikan untuk melihat, faktor apa yang berkontribusi secara signifikan pada kemampuan regulasi diri siswa dalam belajar. Berdasarkan data awal pada siswa kelas XI di SMAN 2 Pandeglang, diketahui bahwa sekolah merupakan lingkungan utama siswa belajar. Setiap hari sekolah, siswa belajar di kelas selama 7 – 8 jam. Lama waktu tersebut belum termasuk kegiatan belajar di luar kelas, seperti belajar kelompok dan mengerjakan tugas. Sementara mengenai waktu belajar di rumah, diketahui bahwa hanya sebanyak 10% dari 137 siswa yang belajar di rumah selama 1 – 3 jam, sedangkan 89% siswa lain belajar dalam waktu yang lebih singkat, yaitu selama 0 – 1 jam. Selain itu, kegiatan belajar pun tidak secara rutin setiap hari oleh 98.6% siswa. Data yang diperoleh tersebut, mendorong peneliti untuk berasumsi bahwa lingkungan sekolah memiliki kontribusi yang positif pada kemampuan regulasi diri siswa dalam belajar. Berbagai studi (dalam Thapa et al., 2013) menunjukkan bahwa iklim sekolah berhubungan positif dengan keterikatan siswa dengan belajar serta berkorelasi negatif dengan perilaku menyimpang, seperti bolos dan *bullying*. Lingkungan sekolah ini dihayati oleh siswa sebagai iklim yang tercipta. Iklim sekolah (Haynes et al., 1997) merupakan kualitas dan konsistensi interaksi interpersonal dalam komunitas sekolah yang mempengaruhi perkembangan kognitif, sosial, dan psikologis siswa. Penemuan itu didukung oleh konsep ekologi, bahwa karakteristik lapisan lingkungan dapat memperuhi perilaku dan proses belajar individu (Kohlberg and Mayer, 1972). Selain itu, iklim sekolah yang positif dan berkelanjutan dapat mendorong perkembangan dan proses pembelajaran siswa, yang diperlukan untuk kehidupan yang produktif, konstruktif, dan memuaskan. Adapun aspek-aspek dalam sekolah yang merepresentasikan penghayatan siswa terhadap iklim, adalah aspek keamanan, kegiatan belajar mengajar, hubungan sosial, dan lingkungan fisik institusi (National School Climate Council (2007). Pengaruh iklim sekolah tidak hanya berkontribusi pada prestasi jangka pendek, tetapi juga bertahan hingga beberapa tahun kemudian (Hoy et al., 1998) karena siswa yang datang dengan membawa penilaian positif terhadap kehidupan sekolah, mampu berkonsentrasi dan menyadari potensi akademik dan interpersonal yang dimiliki (U.S. Dept. of Education, 1999, in NSCC 2007).

Berdasarkan apa yang telah dipaparkan peneliti, dapat dikatakan bahwa melalui mekanisme umpan balik, baik secara aktif maupun pasif terhadap pemfungsian regulasi diri siswa, lingkungan sekolah memberikan kontribusi yang berarti terhadap regulasi diri siswa dalam belajar pada siswa kelas XI SMAN 2 Pandeglang..

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Menurut Craswell (1994, dalam Dewi, 2011), penelitian kuantitatif bekerja dengan data angka yang dianalisis secara statistik untuk menjawab pertanyaan spesifik dan melakukan prediksi bahwa suatu variabel tertentu mempengaruhi variabel yang lain. Teknik yang digunakan dalam menganalisis data penelitian adalah analisis regresi linier. Analisis regresi linier digunakan untuk mengukur pengaruh antara satu variabel prediktor terhadap satu variabel respon. Variabel respon (Y) merupakan variabel yang keberadaannya dipengaruhi oleh variabel lain, sedangkan variabel prediktor (X) merupakan variabel bebas atau tidak dipengaruhi oleh variabel lain.

### **Partisipan**

Subjek penelitian ini adalah siswa kelas XI SMAN 2 Pandeglang. Teknik sampling yang digunakan adalah *quota* dan *convenience sampling*. Jumlah sampel dalam penelitian ini adalah sebanyak 137 orang siswa.

### **Pengukuran**

Alat ukur dalam penelitian ini berbentuk kuesioner yang berupa *self-report*. Alat ukur iklim sekolah disusun dengan mengadaptasi konsep iklim sekolah oleh *National School Climate Council* (2007) melalui berbagai penyesuaian kondisi budaya dan isu yang relevan terjadi pada siswa sekolah menengah atas. Terdapat empat aspek yang diukur, yaitu keamanan, kegiatan belajar-mengajar, hubungan sosial, dan lingkungan fisik sekolah. Kuesioner ini terdiri dari 46 item pernyataan. Adapun alat ukur regulasi diri disusun berdasarkan konsep regulasi diri yang dikemukakan oleh Zimmerman (2002) mengenai delapan strategi utama regulasi diri siswa dalam belajar. Kuesioner ini terdiri dari 78 item pernyataan.

## **HASIL**

Karakteristik subjek (N = 137) memperlihatkan 62% siswa perempuan dan 38% siswa laki-laki, dengan rata-rata usia 16 – 17 tahun, yang mana 53% merupakan siswa jurusan Ilmu Alam, dan 47% siswa jurusan Ilmu Sosial.

Penilaian siswa terhadap iklim sekolah tergolong baik, dengan tidak adanya siswa yang menilai negatif kualitas kehidupan sekolahnya, yang mana sebesar 70.8% memberikan penilaian sedang dan 29.2% menilai iklim sekolah secara positif. Mengenai kemampuan regulasi diri siswa dalam belajar, ditemukan bahwa hanya 1.5% siswa yang memiliki

kemampuan peregulasian diri yang kurang baik, sementara 79.6% siswa memiliki regulasi diri yang cukup baik, dan 19% siswa mampu meregulasi kegiatan belajarnya dengan baik.

**Tabel 3 Tabel R dan R Square**

| Model | R                 | R Square | Adjusted R Square | Std. Error of the Estimate |
|-------|-------------------|----------|-------------------|----------------------------|
| 1     | .383 <sup>a</sup> | .147     | .141              | 26.33209                   |

a. Predictors: (Constant), Iklim Sekolah

**Tabel 4 Tabel ANOVA**

| Model      | Sum of Squares | df  | Mean Square | F      | Sig.              |
|------------|----------------|-----|-------------|--------|-------------------|
| Regression | 16125.820      | 1   | 16125.820   | 23.257 | .000 <sup>b</sup> |
| 1 Residual | 93606.166      | 135 | 693.379     |        |                   |
| Total      | 109731.985     | 136 |             |        |                   |

a. Dependent Variable: Regulasi Diri dalam Belajar

b. Predictors: (Constant), Iklim Sekolah

**Tabel 5 Koefisien Regresi**

| Model        | Unstandardized Coefficients |            | Standardized Coefficients | t     | Sig. |
|--------------|-----------------------------|------------|---------------------------|-------|------|
|              | B                           | Std. Error | Beta                      |       |      |
| 1 (Constant) | 159.578                     | 21.929     |                           | 7.277 | .000 |
| iklim        | .657                        | .136       | .383                      | 4.823 | .000 |

a. Dependent Variable: Regulasi Diri dalam Belajar

Hasil pengolahan data menunjukkan bahwa iklim sekolah berkorelasi sedang dengan regulasi diri dalam belajar ( $R = 0.383$ ). Selain itu, iklim sekolah memberikan kontribusi positif yang signifikan terhadap regulasi diri dalam belajar, yang artinya semakin baik penilaian siswa terhadap iklim sekolah, maka semakin tinggi pula kemampuan siswa dalam meregulasi kegiatan belajarnya. Iklim sekolah juga dapat memberikan penjelasan terhadap variasi tingkat regulasi diri dalam belajar siswa sebesar 14.1%, sementara 85.9% lain dijelaskan oleh variabel di luar penelitian ini, seperti faktor personal, faktor perilaku, dan faktor lingkungan lain di luar sekolah. Adapun mengenai kontribusi setiap aspek penyusun iklim sekolah, ditemukan bahwa aspek hubungan sosial memberikan kontribusi parsial yang paling signifikan ( $r^2 = 18.5\%$ ), sedangkan aspek yang berkontribusi paling kecil adalah aspek keamanan ( $r^2 = 0.1\%$ ).

Dalam memberikan kontribusi terhadap kemampuan regulasi diri siswa dalam belajar secara keseluruhan ( $r^2 = 14.1\%$ ), ternyata iklim sekolah tidak memberikan kontribusi yang

signifikan terhadap salah satu strategi regulasi belajar, yaitu atribusi penyebab hasil ( $r^2 = 2.2\%$ ). Dengan kata lain, bagaimana siswa mengaitkan penyebab dari hasil belajarnya, tidak dipengaruhi oleh penilaian siswa terhadap sekolah. Adapun terhadap penggunaan tujuh strategi kunci regulasi diri yang lain, penilaian terhadap iklim sekolah ditemukan memberikan pengaruh yang signifikan, yaitu terhadap penetapan tujuan dan perencanaan kegiatan belajar ( $r^2 = 15.8\%$ ), pengelolaan waktu belajar ( $r^2 = 11\%$ ), penggunaan strategi belajar yang ampuh ( $r^2 = 10.8\%$ ), pengaturan konteks lingkungan fisik dan sosial ( $r^2 = 9.1\%$ ), pengawasan selektif kegiatan belajar ( $r^2 = 8.4\%$ ), evaluasi diri ( $r^2 = 6.7\%$ ), dan pengadaptasian metode yang lebih efektif untuk kegiatan belajar selanjutnya ( $r^2 = 4.3\%$ ).

## PEMBAHASAN

Berdasarkan data yang diperoleh, ditemukan bahwa iklim sekolah secara keseluruhan memiliki kontribusi yang signifikan terhadap regulasi diri dalam belajar ( $r^2 = 14.1\%$ ). Hasil ini menunjukkan bahwa faktor lingkungan, dalam hal ini iklim sekolah, termasuk ke dalam triadik faktor yang secara resiprokal mempengaruhi regulasi diri siswa dalam belajar (Zimmerman, 1989). Adanya kontribusi iklim sekolah yang signifikan terhadap regulasi diri dalam belajar adalah karena umpan balik yang tersedia di lingkungan mendorong siswa untuk berkonsentrasi pada kegiatan belajar, serta mampu menyadari potensi akademik dan interpersonal yang dimiliki (U.S. Department of Education, 1999, in NSCC 2007). Kesadaran terhadap potensi akademik dan interpersonal yang dimiliki ini dapat memunculkan persepsi efikasi diri, yang mana merupakan salah satu aspek kunci dalam regulasi diri dalam belajar (Zimmerman, 1986). Efikasi diri berperan sebagai thermostat yang meregulasi usaha-usaha strategis untuk memperoleh pengetahuan dan keterampilan berdasarkan siklus umpan balik (Carver & Scheier, 1981). Persepsi efikasi diri ini berkaitan erat dengan penggunaan strategi-strategi regulasi diri. Siswa yang memiliki efikasi diri tinggi menunjukkan kualitas belajar yang lebih baik (Kurtz & Borkowski, 1984), penetapan tujuan yang menantang (Bandura, 1986), pemilihan strategi belajar (Zimmerman, 1986), pengamatan dan pengawasan kegiatan belajarnya (Kuhl, 1985), dan manipulasi dan pemilihan lingkungan belajar (Zimmerman, 1985).

Aspek iklim sekolah yang memberikan kontribusi paling signifikan terhadap regulasi diri dalam belajar adalah hubungan sosial ( $r^2 = 18.5\%$ ). Hubungan sosial melibatkan interaksi positif antar siswa, maupun antar siswa dan guru. Sikap guru yang peduli dan menghargai, membuat siswa merasa nyaman dan didukung sehingga dapat meningkatkan efikasi diri pada siswa. Selain itu, hubungan yang hangat antara guru dan siswa juga dapat mendorong siswa untuk menggunakan salah satu strategi regulasi diri dalam belajar, yaitu pencarian bantuan

sosial. Pencarian bantuan sosial ini diperlukan untuk mengasistansi siswa dalam *mencapai zone of proximal development*, yaitu zona yang mana siswa tidak mampu mempelajari suatu materi sendiri, tetapi mampu dengan asistansi pihak lain (Vygotsky, 1962) melalui *scaffolding*, yang mana siswa dibantu melalui petunjuk-petunjuk yang diberikan untuk memancing kemandirian siswa dalam berpikir, bukan melalui jawaban langsung dan penjelasan secara lengkap. Asistansi sosial tersebut tidak hanya dilakukan oleh guru, melainkan juga teman sebaya. Tidak hanya asistansi sosial, persuasi verbal, atau ajakan/dorongan teman untuk belajar, dapat menjadi menjadi medium yang cukup kuat bagi siswa dalam mempelajari berbagai hal (Rosenthal & Zimmerman, 1978).

Adapun mengenai kontribusi keseluruhan iklim terhadap penggunaan strategi-strategi regulasi belajar, ditemukan bahwa hanya strategi atribusi penyebab hasil belajar tidak dipengaruhi oleh iklim sekolah. Hal ini dikarenakan atribusi penyebab berkaitan erat dengan strategi personal yang dilakukan oleh siswa dan tidak terkait secara signifikan dengan pengaruh lingkungan eksternal siswa. Berdasarkan hasil pengolahan, ditemukan bahwa siswa kelas XI di SMAN 2 Pandeglang mengatribusikan hasil-hasil belajarnya kepada ketelitian dalam mengerjakan (82.48%), serta ketekunan dan usaha belajar (83.9%).

## **SIMPULAN**

Berdasarkan hasil pembahasan penelitian, dapat disimpulkan bahwa:

1. Iklim sekolah memberikan kontribusi positif signifikan terhadap regulasi diri dalam belajar pada siswa kelas XI di SMAN 2 Pandeglang
2. Aspek dalam iklim sekolah yang memberikan kontribusi paling signifikan terhadap regulasi diri siswa dalam belajar adalah hubungan sosial, sedangkan aspek iklim sekolah yang paling tidak memberikan kontribusi adalah aspek keamanan.
3. Strategi pengatribusian penyebab hasil belajar merupakan strategi regulasi diri yang tidak dipengaruhi secara signifikan oleh iklim sekolah.



## REFERENSI

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bandura, A., & Cervone, D. (1986). Differential engagement of self-reactive influences in cognitive motivation. *Organizational behavior and human decision processes*, 38(1), 92-113.
- Bakracevic Vukman, K., & Licardo, M. (2010). How cognitive, metacognitive, motivational and emotional self-regulation influence school performance in adolescence and early adulthood. *Educational Studies*, 36(3), 259-268.
- Budiarti, L. 2007. Hubungan persepsi tentang iklim sekolah (iklim akademik & iklim sosial) dengan regulasi diri di bidang akademik. Tesis di Fakultas Psikologi Universitas Padjadjaran.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1981). *Attention and self-regulation: A control-theory approach to human behavior*. New York: Springer-Verlag.
- Center for Social and Emotional Education. 2008. The comprehensive school climate inventory: Measuring the climate for learning. Prepared for Hatboro-Horsham High School, June 2008. Available online at <http://www.hatboro-horsham.org/cms/lib2/pa01000027/centricity/domain/4/shsc.pdf> (diunduh 6 Desember 2014).
- Devine, J., and J. Cohen. 2007. *Making your school safe: Strategies to protect children—and promote learning*. New York: Teachers College Press.
- Dewi, M.K. (2011). Analisis faktor-faktor psikologis yang mempengaruhi komitmen organisasi pada wanita karir berkeluarga. Skripsi di UIN Syarif Hidayatullah.
- Haynes, N. M., Emmons, C., & Ben-Avie, M. (1997). School climate as a factor in student adjustment and achievement. *Journal of educational and psychological consultation*, 8(3), 321-329.
- Hoy, W. K., Hannum, J., & Tschannen-Moran, M. (1998). Organizational Climate and Student Achievement: A Parsimonious and Longitudinal View. *Journal of School Leadership*, 8(4), 336-59.
- \_\_\_\_\_. Pendidikan menengah universal, rintisan wajib belajar 12 tahun. Tersedia online di <http://www.kemdikbud.go.id/kemdikbud/berita/588> (diakses 1 Desember 2014)
- Karsidi, Ravik. 2005. *Sosiologi Pendidikan*. Surakarta : UNS Press dan LPP UNS.
- Kohlberg, L., & Mayer, R. (1972). Development as the aim of education. *Harvard educational review*, 42(4), 449-496.
- Kuhl, J. (1985). Volitional mediators of cognitive-behavior consistency: Self-regulatory processes and action versus state orientation. In J. Kuhl & J. Bexkman (Eds.), *Action control* (pp. 101-128). New York: Springer.
- Kurtz, B. E., & Borkowski, J. G. (1984). Children's metacognition: Exploring relations among knowledge, process, and motivational variables. *Journal of Experimental Child Psychology*, 37, 335-354

- National School Climate Council. 2007. The School Climate Challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy. Retrieved from <http://www.schoolclimate.org/climate/advocacy.php>
- Neuman, W. L. 2007. Basic of Social Research: Qualitative and Quantitative Approach, 2ed. Boston: Pearson Education.
- Rosenthal, T. L., & Zimmerman, B. J. (1978). Social learning and cognition. New York: Academic Press
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1994). Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- 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.
- Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Zimmerman, B.J. (1985). The development of "intrinsic" motivation: A social learning analysis. *Annals of Child Development*, 2, 117—160.
- Zimmerman, B. J. (1986). Development of self-regulated learning: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 16,301-313.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of educational psychology*, 81(3), 329..
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models Pp. 1-19 *in* D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (pp. 1–19). New York: Guilford Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.
- Zimmerman, B.J. and T.J. Cleary. (2009). Motives to self-regulate learning: A social cognitive account. In K.R. Wentzel and A. Wigfield, *Handbook of motivation*. New York: Routledge.