

Prosiding Fakultas Ilmu Pendidikan
Universitas Negeri Jakarta
Homepage: https://journal.unj.ac.id/unj/index.php/semnas-ps
Vol. 4 No. 1, Juni 2026, halaman: 593~602
E-ISSN: xxxx-xxxx

Bimbingan Kelompok Dengan Teknik Self-Instruction Untuk Meningkatkan Self-Regulated Learning Siswa

Astri Rachmahyani [1*], Arga Satrio Prabowo [2], Evi Afiati [3], Alfiandy Warih Handoyo [4], Lenny Wahyuningsih[5], Utami Endang Adiningsih[6]
Bimbingan dan Konseling, Universitas Sultan Ageng Tirtayasa, Serang, Banten, Indonesia
[1*]Email penulis koresponden: astri.rachmahyani@untirta.ac.id

Riwayat Artikel

Submited: 22-11-2026
Accepted: 23-11-2026
Published: 23-11-2026

Abstrak

Penelitian bertujuan mengetahui efektivitas bimbingan kelompok dengan teknik *Self-Instruction* untuk meningkatkan *Self-Regulated Learning* siswa SMA. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif, dengan desain penelitian eksperimen kuasi, metode penelitian *Nonequivalent Pretest-Posttest Control Group Design*. Sampel penelitian yaitu siswa kelas X SMA Negeri 1 Pandeglang berjumlah 12 orang yang terbagi dalam dua kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kontrol. Pengumpulan data menggunakan instrumen *Self-Regulated Learning* yang telah melalui uji rasional dan empiris. Teknik analisis data yang digunakan adalah uji *Mann Whitney U Test* dan *N Gain*. Hasil penelitian memperoleh nilai *N gain* sebesar 0,59 berada pada kategori cukup efektif. Sedangkan pada uji *Mann Whitney U Test* menunjukkan bahwa rata-rata skor kelompok eksperimen dan kelompok kontrol memiliki perbedaan yang signifikan sebesar 0,016. Hasil yang diperoleh dapat menjadi rekomendasi guru Bimbingan dan Konseling untuk dapat memanfaatkan *teknik Self-Instruction* sebagai alternatif teknik yang dapat diterapkan dalam kegiatan layanan bimbingan kelompok untuk meningkatkan *Self-Regulated Learning* siswa.

Kata kunci: bimbingan kelompok*; self-instruction; self-regulated learning*.

Abstract

This study aims to assess the effectiveness of group guidance with Self-Instruction techniques in order to improve Self-Regulated Learning of high school students. This study used a quantitative approach with the design of a quasi-experimental research. The research method used Nonequivalent Pretest-Posttest Control Group Design. The sample in the study was 12 students of ten grade of Public Secondary School 1 Pandeglang, divided into two groups. Data collection was conducted using Self-Regulated Learning instruments. This instrument was validated using rational and empirical tests. The analysis techniques used in this study were the Mann Whitney U Test and the N-Gain analysis. The result indicated that the group guidance through Self-Instruction techniques has a N-gain value of 0.59 which falls into the category fairly effective. The Mann Whitney U Test showed that the average score in the experimental group and the control group had a significant difference of 0.016. The results of the study can be used as consideration for Guidance and Counseling teachers to be able to utilize Self-Instruction techniques as one of the alternative techniques that can be applied in group guidance service activities to improve Self-Regulated Learning of students.

Keywords: *Group guidance and counseling; Self-instruction; Self-regulated learning*

Prosiding ***Fakultas Ilmu Pendidikan-Universitas Negeri Jakarta*** *diterbitkan oleh Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Jakarta*

CC BY NC SA

PENDAHULUAN

Pandemi covid-19 telah mengubah seluruh tatanan kehidupan masyarakat, terutama yang paling besar pengaruhnya pada lingkup dunia pendidikan (Dewi, 2020; Fadillah, 2020; dan Usman dkk, 2019). Perubahan perilaku siswa dalam penyesuaian pola pembelajaran dari tatap muka menjadi tatap maya kemudian kembali lagi secara tatap muka menjadi tantangan luar biasa bagi hampir seluruh jenjang pendidikan (Yulianti & Sano, 2021). Efek masalah perubahan pola pembelajaran yang paling berdampak ialah learning loss, siswa menganggap sepele proses belajar, kurang memiliki inisiatif dalam belajar, kurang bahkan hampir tidak memiliki keterampilan strategi belajar, serta jarang melakukan evaluasi hasil pembelajaran terhadap kemajuan belajar (Ratnafuri, n.d.). Bahkan, sebagian besar siswa saat ini tidak belajar mengembangkan kemampuan untuk mempengaruhi proses belajarnya sendiri (Seifert & Har-Paz, 2020).

Perubahan pola pembelajaran menjadi problem psikologis yang perlu dientaskan, terutama yang berkaitan dengan motivasi dan regulasi diri dalam proses pembelajaran siswa. Rendahnya self-regulated learning merupakan masalah utama yang dialami oleh siswa dari waktu ke waktu, terutama pada masa transisi setelah berakhirnya covid-19. Bembenutty (2009) mengatakan bahwa siswa cenderung mengalami kesulitan pada keterampilan dasar misalnya mengatur pembelajaran, kurang mampu dalam menetapkan tujuan pembelajaran, serta sulit menentukan strategi dalam proses pembelajaran. Self-regulated learning dipandang sebagai hal yang cukup penting dan harus dimiliki siswa agar mereka memiliki inisiatif dalam proses pembelajaran serta memiliki upaya untuk meningkatkan hasil belajarnya (de Smul et al., 2019). Selain itu, dalam suasana proses pembelajaran, self-regulated learning merupakan aspek yang sangat penting dimiliki oleh peserta didik untuk menunjukkan berbagai aktivitas belajar yang positif (Zimmerman & Kitsantas, 1997; Pintrich & De Groot, 1990; dan Khafidhoh et al., 2015).

Self-regulated learning adalah sebuah konsep pembelajaran efektif berbasis sosial-kognitif melibatkan proses evaluasi kognitif dan proses motivasi selama pembelajaran (Zimmerman, 1989; de Smul et al., 2019). Self-regulated learning juga biasa diartikan sebagai gabungan antara keterampilan dan pengendalian diri dalam belajar. Outputnya adalah siswa menjadi terbangun motivasinya yang memudahkan proses pembelajaran. Siswa yang memiliki kemampuan self-regulated learning akan lebih mudah melakukan adaptasi terhadap perubahan pola pembelajaran serta hambatan yang ada di dalamnya (Yulianti et al., 2016). Self-regulated learning yang dimiliki siswa akan cenderung membantu mereka untuk dapat merencanakan suatu pembelajaran serta menetapkan tujuan yang ingin dicapai dalam proses pembelajaran. Schunk & Zimmerman (1998) mengartikan self-regulated learning sebagai bagian integral yang berasal dari pikiran, perasaan, serta strategi yang dihasilkan oleh siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran. Woolfolk (2010) mengatakan self-regulated learning sebagai suatu kemampuan yang dimiliki oleh setiap individu untuk dapat menganalisis, menetapkan suatu tujuan pembelajaran, merencanakan, serta menentukan cara belajar yang efektif bagi dirinya.

Penelitian yang telah dilakukan mengenai self-regulated learning menunjukkan bahwa self-regulated learning dapat meningkatkan ketuntasan belajar siswa kelas X di suatu SMA Negeri (Ratnafuri, 2020). Pravesti (2022) mengemukakan bahwa dengan self-regulated learning yang dimiliki siswa akan dapat meningkatkan proses dan hasil belajar serta lebih bertanggung jawab terhadap hasil belajarnya. Penelitian yang dilakukan oleh Widiatmoko di suatu SMA Negeri menemukan bahwa terdapat 17,57% siswa dengan self-regulated learning sangat rendah (Ardini & Rosmila, 2021). Studi pendahuluan pada siswa kelas VIII suatu SMP swasta di Turi Sleman menunjukkan bahwa terdapat 61,90% siswa memiliki tingkat self-regulated learning rendah dengan kecenderungan perilaku yang kurang peka dan mandiri dalam proses pembelajaran (Utami et al., 2020). Hasil penelitian yang dilakukan oleh Alfina (2014) menunjukkan bahwa self-regulated learning memiliki hubungan dengan prokrastinasi akademik, dalam arti bahwa peserta didik yang memiliki self-regulated learning yang rendah memiliki kecenderungan melakukan prokrastinasi akademik. Penelitian yang dilakukan oleh Suryatama, Dharmayana, & Syahriman

(2014) juga menunjukkan bahwa rendahnya self-regulated learning memberikan kontribusi 52,8% terhadap peserta didik dalam melakukan pelanggaran akademik.

Boekaerts & Corno (2005) menambahkan bahwa kapasitas self-regulated learning merupakan pusat terhadap asumsi mengenai belajar, pembuatan keputusan, pemecahan masalah, dan sumber daya dalam mengelola pendidikan. Berdasarkan pandangan teori sosial-kognitif, self-regulated learning merupakan hasil proses interaksi triadic atau tritunggal antara manusia (personal), perilaku (behavioral), dan lingkungan (environmental). Artinya self-regulated learning tidak hanya mengatur perilaku terhadap kemungkinan dari pengaruh lingkungan, tetapi juga pengetahuan dan perasaan untuk menjadikan perilaku tersebut sesuai dengan konteks, standar, dan aturan yang berlaku di masyarakat terkhusus dalam lingkup persekolahan (akademik).

Permasalahan mengenai self-regulated learning memerlukan atensi yang besar. Apabila permasalahan tidak ditanggapi dengan serius, maka akan mempengaruhi buruknya pola perilaku belajar siswa, termasuk dalam menggunakan strategi belajar dan kemampuan mempertahankan tingkat motivasi (DiFrancesca et al., 2016). Self-regulated learning membantu siswa agar mampu beradaptasi, mengarahkan, dan melakukan pengaturan diri dalam belajar. Melalui self-regulated learning siswa akan mampu mengetahui, mencapai suatu tujuan belajar, mampu mengontrol, merencanakan, dan mampu mengatur proses mental (DiFrancesca et al., 2016). Terlebih di dunia modern dengan perubahan cepat yang dihasilkan oleh teknologi menuntut individu untuk bertanggung jawab memperbarui pengetahuannya secara terus-menerus, maka kemampuan regulasi diri dalam belajar (self-regulated learning) telah menjadi salah satu keterampilan terpenting yang harus dimiliki siswa (Dibenedetto, 2018.).

Hasil dari studi pendahuluan yang telah dilakukan kepada 160 siswa kelas X di sebuah SMA Negeri menunjukkan hasil bahwa 14% memiliki tingkat self-regulated learning tinggi, 15% memiliki tingkat self-regulated learning sedang dan 71% memiliki tingkat self-regulated learning rendah. Wawancara yang dilakukan dengan guru BK dapat memperkuat penjelasan perilaku siswa yang menunjukkan perilaku seperti tidak membawa buku pelajaran, membawa buku pelajaran tidak sesuai dengan jadwal pelajaran, tidak mengerjakan tugas, mengerjakan tugas di sekolah, meninggalkan proses pembelajaran di kelas (membolos), belum memiliki tujuan belajar, mengandalkan pengajaran dari guru, dan siswa belum banyak membuat perencanaan belajar setiap harinya yang disebabkan berbagai faktor. Penelitian mengenai korelasi antara self-efficacy dengan SLR pada remaja awal hasilnya menerangkan bahwa terdapat hubungan yang signifikan, kekurangan dari penelitian ialah penggunaan data self-report cross sectional, dan hanya mengacu pada mono-method saja, sehingga besar kemungkinan terdapat bias penelitian, (Klassen, 2010). Peneliti menyarankan pada penelitian selanjutnya untuk menelaah mengenai efikasi intervensi strategi tertentu terhadap SLR dengan fokus khusus pada bagaimana pengaruhnya, (Klassen, 2010).

Melihat fenomena di atas, peneliti mengasumsikan bahwa terdapat gejala kurang optimalnya self-regulated learning yang dialami siswa SMA, siswa kurang dapat mengontrol dirinya, kurang memiliki standar internal, dan cenderung memberikan respon negatif yang berdampak terhadap kegiatan pembelajaran. Siswa menjadi kurang bisa menyeimbangkan pikiran, perasaan, dan tindakannya. sehingga tidak memiliki tujuan akademik yang jelas serta lebih mudah terpengaruh oleh lingkungan yang negatif. Seperti dikemukakan oleh Woolfolk (2010) bahwa salah satu faktor personal yang mempengaruhi prestasi seseorang adalah kemampuan self-regulation yang dimilikinya.

Apabila permasalahan yang berkaitan dengan self-regulated learning dibiarkan begitu saja tanpa adanya penanganan yang tepat, maka akan memberikan dampak negatif terhadap kegiatan belajar sehari-hari siswa. Sebagaimana diungkapkan oleh Baumeister et al. (2007) bahwa self-regulation merupakan kunci sukses dalam kehidupan manusia, ketika self-regulation bekerja secara sempurna, individu akan mampu mengendalikan perilakunya sesuai dengan aturan, rencana, cita-cita, dan standar-standar lainnya. Ketika self-regulation tidak bekerja akan menyebabkan timbulnya permasalahan dan kemalangan pada individu. Begitu halnya dengan

self-regulated learning, apabila siswa tidak memilikinya maka akan kesulitan dalam mengendalikan perilakunya sesuai aturan, rencana, cita-cita, dan standar dalam kegiatan pembelajaran.

Oleh sebab itu, diperlukan bantuan layanan bimbingan dan konseling sebagai bagian integral dari program pendidikan yang membantu siswa agar dapat menyelesaikan tugas perkembangannya secara optimal, menemukan berbagai alternatif penyelesaian masalah yang dirasakan siswa, baik yang berkaitan dengan belajar, pribadi, sosial, maupun karir (Depdiknas, 2007). Selain itu, upaya yang dapat ditempuh dalam membantu peningkatan self-regulated learning siswa adalah dengan merancang program intervensi yang efektif untuk meningkatkan self-regulated learning siswa.

METODE PENELITIAN

Penelitian dimaksudkan untuk menghasilkan layanan bimbingan kelompok dengan teknik self-instruction yang efektif untuk meningkatkan self- regulated learning siswa. Oleh sebab itu, pendekatan penelitian yang digunakan adalah pendekatan kuantitatif. Desain penelitian yang banyak digunakan dalam bidang pendidikan adalah desain penelitian yang menggunakan perbandingan dua kelompok atau lebih, salah satu desain penelitiannya yaitu eksperimen kuasi. Eksperimen kuasi merupakan desain penelitian yang memiliki kelompok kontrol, tetapi tidak dapat berfungsi sepenuhnya untuk mengendalikan variabel luar yang mempengaruhi pelaksanaan eksperimen.

Metode penelitian yang digunakan adalah Nonequivalent Pretest-Posttest Control Group Design, yaitu desain penelitian yang dilaksanakan terhadap dua kelompok, yakni kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Kelompok eksperimen diberikan intervensi layanan bimbingan kelompok dengan teknik self- instruction, sementara kelompok kontrol selaku kelompok pembanding tidak diberikan intervensi.

Efikasi kegiatan bimbingan kelompok melalui teknik self-instruction untuk meningkatkan self-regulated learning siswa dapat dipahami melalui uji beda (U – Mann Whitney) dari nilai kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Efikasi juga dapat diketahui dari Gain atau peningkatan nilai dari nilai yang diperoleh kelompok kontrol dan kelompok eksperimen. Hipotesis yang digunakan dalam penelitian dan diuji melalui U-Mann Whitney diketahui sebagai berikut.

Tabel 1. Hipotesis Penelitian

H1	Bimbingan kelompok dengan teknik self-instruction dapat meningkatkan self-regulated learning peserta didik
H0	Bimbingan kelompok dengan teknik self-instruction tidak dapat meningkatkan self-regulated learning peserta didik

H1 dapat diterima apabila hasil dari uji U- Mann Whitney memiliki nilai Asymp. Sig. (2-tailed) lebih kecil dari 0,05 atau X<0,05, sedangkan apabila nilai Asymp. Sig. (2-tailed) lebih besar dari 0,05 atau X> 0,05 maka H1 ditolak.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Layanan bimbingan kelompok melalui teknik self-instruction secara keseluruhan terbukti efikasi dalam meningkatkan self-regulated learning siswa. Terdapat dua kelompok pada penelitian yang dilakukan dengan jumlah siswa sebanyak 12 orang siswa, kelompok eksperimen sebagai kelompok yang mendapatkan perlakuan terdiri dari 6 orang siswa dan kelompok kontrol sebagai kelas pembanding terdiri dari 6 orang siswa. Efikasi self-regulated learning antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol diketahui berdasarkan hasil pengolahan data pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, Hasil penghitungan U- Mann Whitney dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 2. Efikasi Bimbingan Kelompok dengan Teknik Self-instruction untuk Meningkatkan Self-regulated learning Siswa

Kelompok	Jumlah Nilai	Rata-rata Nilai	Selisih Jumlah Nilai	Selisih Rata-rata	Sig. p2 (2-tailed)	Keterangan
Eksperimen	938	156, 3	159	26,5	0.016	Signifikan Berbeda
Kontrol	779	129,8				

Tabel tersebut menunjukan efikasi self-regulated learning yang signifikan berbeda antara kelompok eksperimen dengan kelompok kontrol. Pada kelompok eksperimen memperoleh rata-rata skor tingkat self-regulated learning sebesar 156.3, sementara itu pada kelompok kontrol memperoleh rata-rata skor sebesar 129.8. Selisih nilai rata-rata pada keduanya yaitu sebesar 26.5. Dari hasil U- Mann Withney diperoleh nilai Asymp. Sig. (2-tailed) sebesar 0.016, hal tersebut menunjukkan hasil U- Mann Whitney pada Asymp. Sig (2-tailed) lebih kecil dari 0.05, menunjukkan hasil signifikan berbeda. Berdasarkan kondisi tersebut maka dapat diketahui bahwa H1 diterima dan H0 ditolak, berarti bimbingan kelompok dengan teknik self-instruction terbukti efikasi untuk self-regulated learning.

Selain itu, efikasi self-regulated learning melalui bimbingan kelompok dengan intervensi self-instruction siswa juga ditinjau berdasarkan aspek dan indikator. Secara jelas dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 3. Efikasi Bimbingan Kelompok dengan Teknik Self-instruction untuk Meningkatkan Self-regulated learning Siswa Berdasarkan Aspek

Aspek	Nilai			Sig. p2 (2-tailed)	Keterangan
	Eksperimen	Kontrol	Selisih		
Forethough	285	229	56	0,016	Signifikan berbeda
Performance	396	323	73	0,025	Signifikan berbeda
Self- reflection	257	227	30	0,091	Tidak signifikan berbeda

Selanjutnya, berikut efikasi bimbingan kelompok dengan teknik self-instruction ditinjau berdasarkan indikator.

Tabel 4. Efikasi Bimbingan Kelompok dengan Teknik Self-instruction untuk Meningkatkan Self-regulated learning Siswa Berdasarkan Indikator

Indikator	Nilai			Sig. p2 (2-tailed)	Keterangan
	Eksperimen	Kontrol	Selisih		
Task analysis	111	91	20	0,035	Signifikan berbeda
Self-motivation belief	174	138	36	0,009	Signifikan berbeda
Self- control	190	162	28	0,170	Tidak signifikan berbeda
Self-observation	206	161	45	0,016	Signifikan berbeda

Self-judgement	150	124	26	0,018	Signifikan berbeda
Self-reaction	107	103	4	0,870	Tidak signifikan berbeda

Berdasarkan efikasi pada aspek *self-regulated learning*, diketahui dari ketiga aspek terdapat satu aspek yang hasilnya tidak signifikan berbeda antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, aspek tersebut yaitu *self-reflection,* nilai yang diperoleh pada kelompok eksperimen sebesar 257 dan pada kelompok kontrol sebesar 227 dengan selisih nilai diantara keduanya sebesar 30, sementara nilai *Asymp. Sig. (2-tailed*) yang diperoleh yaitu sebesar 0,091 (0,091 > 0,05) menunjukkan bahwa pada aspek *self-reflection* telah terjadi perubahan nilai namun memiliki hasil nilai yang tidak signifikan berbeda antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Sama halnya dengan efikasi yang ditinjau berdasarkan pada indikator pendukungnya, pada indikator *self-reaction* kelompok eksperimen memperoleh nilai sebesar 107 dan kelompok kontrol memperoleh nilai sebesar 103, selisih nilai diantara keduanya yaitu sebesar 4, dengan nilai *Asymp. Sig (2-tailed)* 0, 870 (0,870 > 0,05), sehingga dapat diartikan efikasi pada indikator *self-reaction* tidak signifikan berbeda. Sementara itu, pada indikator *self-judgement* menghasilkan perhitungan yang berbeda, kelompok eksperimen memperoleh nilai sebesar 150 dan pada kelompok kontrol memperoleh nilai sebesar 124, selisih nilai diantara keduanya yaitu sebesar 26, dengan nilai *Asym. Sig (2-tailed)* 0,018 (0,018 < 0,05), sehingga dapat diartikan efikasi pada indikator *self-judgement* signifikan berbeda.

Sementara itu, pada kedua aspek lainnya menghasilkan nilai yang signifikan berbeda. Pada aspek *forethought* diketahui kelompok eksperimen memperoleh nilai sebesar 285 dan pada kelompok kontrol memperoleh nilai sebesar 229, dengan selisih nilai diantara keduanya yaitu sebesar 56. Sementara untuk nilai *Asymp. Sig (2-tailed)* memperoleh nilai sebesar 0,016 (0,016 < 0,05) mengartikan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan pada aspek *forethought* antara kelompok kontrol dengan kelompok eksperimen. Sama halnya dengan hasil yang diperoleh pada kedua indikator pendukungnya memperoleh hasil nilai signifikan berbeda. Pada indikator *task analysis* kelompok eksperimen memperoleh nilai sebesar 111 dan pada kelompok kontrol memperoleh nilai sebesar 91, selisih nilai diantara keduanya yaitu sebesar 20, dengan nilai *Asym. Sig (2-tailed)* 0,035 (0,035 < 0,05), sehingga dapat diartikan efikasi pada indikator task analysis signifikan berbeda. Pun begitu pada indikator *self-motivation belief* kelompok eksperimen memperoleh nilai sebesar 174 dan pada kelompok kontrol memperoleh nilai sebesar 138, selisih nilai diantara keduanya yaitu sebesar 36, dengan nilai Asym. Sig (2-tailed) 0,009 (0,009 < 0,05), sehingga dapat diartikan efikasi pada indikator *self-motivation belief* signifikan berbeda.

Terakhir, pada aspek *performance* diperoleh nilai sebesar 396 untuk kelompok eksperimen dan sebesar 323 diperoleh kelompok kontrol, dengan selisih nilai diantara keduanya sebesar 73. Adapun nilai *Asymp. Sig (2-tailed)* diperoleh sebesar 0,025 (0,025 < 0,05) mengartikan terdapat perbedaan signifikan pada aspek *performance* dari kelompok eksperimen dengan kelompok kontrol. Sama halnya pada salah satu indikator pendukungnya, pada indikator *self-observation* kelompok eksperimen memperoleh nilai sebesar 206 dan pada kelompok kontrol memperoleh nilai sebesar 161, selisih nilai diantara keduanya yaitu sebesar 45, dengan nilai *Asym. Sig (2-tailed)* 0,016 (0,016 < 0,05), sehingga dapat diartikan efikasi pada indikator *self-observation* signifikan berbeda. Namun pada salah satu indikator lainnya mendapatkan hasil yang berbeda, pada indikator *self-control* kelompok eksperimen memperoleh nilai sebesar 190 dan pada kelompok kontrol memperoleh nilai sebesar 162, selisih nilai diantara keduanya yaitu sebesar 28, dengan nilai *Asymp. Sig (2-tailed)* 0,170 (0,170 > 0,05), sehingga dapat diartikan efikasi pada indikator *self-control* tidak signifikan berbeda.

Berdasarkan analisis dari hasil pengolahan data melalui uji *Mann Whitney* secara keseluruhan bimbingan kelompok dengan teknik *self-instruction* mendapatkan hasil signifikan berbeda pada tingkat *self-regulated learning.* Hal tersebut dapat diasumsikan layanan bimbingan

kelompok melalui teknik *self-instruction* secara empiris terbukti efektif untuk meningkatkan *self-regulated learning* siswa.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian tentang bimbingan kelompok dengan teknik *self-instruction* untuk meningkatkan *self-regulated learning* siswa yang diberikan kepada siswa kelas X SMA Negeri 1 Pandeglang menghasilkan kesimpulan bahwa layanan bimbingan kelompok dengan teknik *self-instruction* secara keseluruhan terbukti memiliki efikasi dalam meningkatkan *self-regulated learning* siswa. Perubahan tingkat *self-regulated learning* siswa antara kelas eksperimen dan kelas kontrol diketahui setelah adanya hasil pengolahan data *post-test* pada kelas eksperimen dan kelas kontrol, Berdasarkan hasil tersebut kelas eksperimen mengalami peningkatan tingkat *self-regulated learning* yang signifikan berbeda. Hal ini dapat diasumsikan bahwa layanan bimbingan kelompok dengan teknik *self-instruction* secara empiris terbukti berefikasi untuk meningkatkan *self-regulated learning* siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Arikunto, S. (2010). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Rineka Cipta.

Bembenutty, H. (2009). Academic delay of gratification, self-regulation of learning, gender differences, and expectancy-value. *Personality and Individual Differences*, *46* (3), 347–352. https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.10.028.

Boekaerts. M. & Corno, L. (2005). Self-Regulation in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention. Applied Psychology: An International Review, 54 (2), hlm. 199-231. DOI: 10.1111/j.1464- 0597.2005.00205.x.

Boekaerts, Monique et al. (2000). *Handbook of Self-Regulation*. San Diego: Academic Press.

Boekaerts, M. (2000). *3 Self-regulated learning Finding A Balance Between Learning Goals An D Ego-Protective Goals*.

Carver, C. S. & Scheier, M. F. (2000). *On the Strcuture of Behavioral Self-Regulation*. San Diego: Academic Press.

Chong, W. H. (2007). The Role of Personal Agency Beliefs in Academic Self-Regulation: An Asian Perspective. School Psychology International, 28 (1), hlm. 63-76. DOI: 10.1177/0143034307075681.

Corey, G. (2016). *Theory and Practice of Group Counseling, 9th Edition*. United States of America: Cengange Learning.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education, Inc.

De Bruin, A. B. et al. (2001). Generating Keywords Improves Metacomprehension and Self-Regulation in Elementary and Middle School Children. Journal of Experimental Child Psychology, 109 (3), hlm. 294- 310. DOI: 10.1016/j.jecp.2011.02.005.

De Smul, M., Heirweg, S., Devos, G., & van Keer, H. (2019). School and teacher determinants underlying teachers' implementation of *self-regulated learning* in primary education. *Research Papers in Education*, *34*(6), 701–724. https://doi.org/10.1080/02671522.2018.1536888.

Dibenedetto Editor, M. K. (n.d.). *Connecting Self-regulated learning and Performance with Instruction Across High School Content Areas*.

DiFrancesca, D., Nietfeld, J. L., & Cao, L. (2016). A comparison of high and low achieving students on *self-regulated learning* variables. *Learning and Individual Differences*, *45*, 228–236. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.11.010.

Dobson, K. S. & Dozois, D. J. A. (2001). Historical and Philosophical Bases of the Cognitive-Behavioral Therapies. Dalam Dobson, Keith S. Handbook of Cognitive-Behavioral Therapies. New York: The Guildford Press.

Erford, B. T. (2017). *Orientation to the counseling profession: Advocacy, ethics, and essential professional foundations*. Pearson.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (Vol. 7, p. 429). New York: McGraw-hill.
Gay, L., Mills, G. and Airasian, P. (2012). *Educational Research Competencies for Analysis and Applications.* 10th Edition, Pearson, Toronto.
Gazda, G. M. (1969). Group counseling: A developmental approach. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, *3*(4).
Gladding, Samuel. (2012). *Konseling Profesi Yang Menyeluruh*. Jakarta: PT. Indeks. Gunarsa
Gunarsa, S. D. (1991). *Psikologi praktis: anak, remaja dan keluarga*. BPK Gunung Mulia.
Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance. (n.d.).
Harris, K. R. et al. (2005). Self-Monitoring of Attention Versus Self-Monitoring of Academic Performance: Effects among Students with ADHD in the General Education Classroom. Journal of Special Education, 39 (3), hlm. 145-156. DOI: 10.1177/00224669050390030201.
Houser, R. A. (2019). *Counseling Educational Research: Evaluation and Application*. Sage.
Hughes, C. (1985). The Effect of *Self-instruction* on On-Task Behavior and Work Performance in Vocational Training Setting. (Tesis). Faculty of the School of Education, Eastern Montana College, USA.
Hurlock, E. B. (2001). *Developmental Psychology*. India: McGraw-Hill Education.
Husna, A. N. et al. (2014). Regulasi Diri Mahasiswa Berprestasi. Jurnal Psikologi Universitas Diponegoro, 13 (1), hlm. 50-63. DOI: 10.14710/jpu.13.1.50-63.
Jacobs, Ed. E, Harvill, Riley L., dan Masson, Robert L. (2012). *Group Counseling Strategies and Skills*. *Seventh Edition*. California: Brooks/Cole Publishing Company.
Jarvela, S. & Jarvenoja, H. (2011). Socially Constructed *Self-regulated learning* and Motivation Regulation in Collaborative Learning Groups. Teachers College Record, 113 (2), hlm. 350-374. DOI: 10.4236/psych.2016.713153.
Jones, N. (2011). *Structural impact*. Cambridge university press.
Khafidhoh, I., Purwanto, E., Prodi Bimbingan dan Konseling, A., Pascasarjana, P., & Negeri Semarang, U. (2015). *92 Jurnal Bimbingan Konseling 4 (2) (2015) Pengembangan Model Bimbingan Kelompok Dengan Teknik Modeling Untuk Meningkatkan Self-regulated learning Pada Siswa SMPN 13 Semarang*. http://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/jubk.
Komalasari, G., & Wahyuni, E. (2011). Teori dan teknik konseling. *Jakarta: Indeks*.
Latipah, E. (2021.). Strategi *Self-regulated learning* dan Prestasi Belajar: Kajian Meta Analisis. In *JUNI* (Vol. 37, Issue 1).
Meichenbaum, D. (1979). *Cognitive-Behavior Modification: An Integrative Approach (second printing)*. New York: Plenum Press.
Monks, F.J. dkk. 2002. *Psikologi Perkembangan*. Yogyakarta: Gadjah Mada University
Nurlaila, A. (2017). *Keefektifan Teknik Modeling Untuk Peningkatan Penerimaan Diri Remaja Awal: Penelitian Kuasi Eksperimen Terhadap Remaja Awal Di Smp Negeri 26 Bandung* (Doctoral dissertation, Universitas Pendidikan Indonesia).
Nurihsan, A. J. (2021). *Teori dan Praktik Konseling*. Bandung: Rafika Aditama.
Olson, H. W & Hergenhahn, R. B. (2011). Theories of Personality. New York, NY: Pearson Education.
Omrod, J. E. (2009). *Psikologi Pendidikan Membantu Anak Tumbuh dan Berkembang*. Terj. Wahyu Indianti. Jakarta: Erlangga.
Papalia, Dkk. (2008). Human Development (Psikologi Perkembangan): Kencana Prenada Media Grup.
Patriana. (2019). Model Bimbingan Kelompok Dengan Teknik Modeling Untuk Meningkatkan Kepercayaan Diri Siswa. *Jurnal Bimbingan Konseling Indonesia* (Vol. 4).
Pintrich, P. R. (1990). *Understanding Self-regulated learning*. New York, NY: Pearson Education.
Pratiwi, A. (2017). Efikasi Teknik Modeling Simbolis Untuk Meningkatkan Motivasi Berprestasi Siswa Smp Negeri 2 Minasatene. *Jurnal Konseling Andi Matappa*, *1*(1), 55-64.
Prayitno. (2004). Layanan Bimbingan dan Konseling Kelompok (Dasar dan Profil). Jakarta: Ghalia Indonesia.

Puustinen, M., & Pulkkinen, L. (2001). Models of *Self-regulated learning*: A review. In *Scandinavian Journal of Educational Research* (Vol. 45, Issue 3, pp. 269–286). https://doi.org/10.1080/00313830120074206.

Ratnafuri, I. (2020). *Efikasi Pelatihan Self-regulated learning dalam Pembelajaran Daring untuk Meningkatkan Ketuntasan Belajar Siswa di Masa Pandemi Covid-19*. www.jhargis.com.

Romlah, T. (2006) Teori dan Praktik Bimbingan Kelompok. Malang: UM Press.

Rusmana, N. (2019). Bimbingan dan Konseling Kelompok di Sekolah: Metode, Teknik, dan Aplikasi. Bandung: UPI Press.

Said, N. (2013). The dimensions of *self-regulated learning* and academic achievement in college students.

Santrock, J. W., & Santrock, J. W. (2007). Psikologi Pendidikan edisi kedua.

Schunk, D. H. and Zimmerman (1998). *Self-regulated learning*: In *Educational Psychologist* (Vol. 40, Issue 2, pp. 85–94). https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_3.

Schunk, D. H. (2005). *Self-regulated learning*: The educational legacy of Paul R. Pintrich. In *Educational Psychologist* (Vol. 40, Issue 2, pp. 85–94). https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_3.

Schunk, D. H., & Greene, J. A. (2018). Handbook of Self-Regulation Learning and Performance (Second). Routledge.

Seifert, T., & Har-Paz, C. (2020). The effects of mobile learning in an EFL class on *self-regulated learning* and school achievement. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, *12*(3), 49–65. https://doi.org/10.4018/IJMBL.2020070104.

Steinberg, L., & Silk, J. S. (2002). Parenting adolescents.

Springer Series in Cognitive Development Charles 1. Brainerd. (n.d.).

Sutanti, T. (2015). Efikasi teknik modeling untuk meningkatkan empati mahasiswa Prodi BK Universitas Ahmad Dahlan. *Jurnal Psikologi Pendidikan & Konseling*, *1*.

Suryatama, M. D., Dharmayana, I. W., & Syahriman, S. (2014). Hubungan Self-efficacy dan Selfregulation Learning dengan Kecemasan dalam Menghadapi Ujian Nasional pada Siswa Kelas XII SMA Negeri I Ketahun (Disertasi Tidak Diterbitkan). *Universitas Bengkulu*.

Sutama, G. A., Suranata, K., & Dharsana, I. K. (2014). Penerapan Teori Behavioral dengan Teknik Modeling untuk Meningkatkan Kemandirian Belajar Siswa Kelas AK C SMK Negeri 1 Singaraja Tahun Pelajaran 2013/2014. *Jurnal Ilmiah Bimbingan Konseling Undiksha*, *2*(1).

Utami, S. R., Saputra, W. N. E., Suardiman, S. P., & Kumara, A. R. (2020). Peningkatan *Self-regulated learning* Siswa melalui Konseling Ringkas Berfokus Solusi. *Counsellia: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, *10*(1), 1. https://doi.org/10.25273/counsellia.v10i1.473.

Winkel, W. S. dan Sri Hastuti. (2007). Bimbingan dan Konseling di Institusi Pendidikan. Yogyakarta: Media Abadi.

Wolters, C. A. (2011). Regulation of Motivation: Contextual and Social Aspects. Teachers College Record, 113 (2), hlm. 265-283.

Woolfolk, A. (2010). Educational psychology (11th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Yulianti, P., & Sano, A. (2016). *Volume 2 Nomor 1, Self-regulated learning Siswa Dilihat Dari Hasil Belajar*. http://jurnal.iicet.org.

Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. In *Journal of Educational Psychology* (Vol. 81, Issue 3).

Zimmerman, B. J. (1989). Models of *Self-regulated learning* and Academic Achievement.

Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (1989). *Self-regulated learning* and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice. New York: Springer-Verlag.

Zimmerman, B. J. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. *Educational Psychologist*, *48*(3), 135–147. https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676.

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (1997). Developmental Phases in Self-Regulation: Shifting From Process Goals to Outcome Goals. In *Journal of Educational Psychology* (Vol. 89, Issue 1).

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, *41*(2), 64-70.
Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (2008). Motivation: An Essential Dimension of *Self-regulated learning*. Dalam Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. Motivation and *Self-regulated learning*: Theory, Research, and Applications. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. Dalam Boekaerts, M. et al. Handbook of Self-Regulation. San Diego: Academic Press

BIODATA PENULIS KORESPONDEN



Penulis bernama Astri Rachmahyani, dengan institusi berasal dari Universitas Sultan Ageng Tirtayasa. Pengalaman mengajar selama kurang lebih enam tahun dan merupakan penulis pemula yang sedang merintis karya artikel-artikelnya.
No Hp/WA: 085156652097