

ACADEMIC PERSISTENCE; TINJAUAN LINTAS BUDAYA



MAKALAH

Oleh:

Dr. Mukhoiyaroh, M.Ag.

**FAKULTAS TARBIYAH DAN KEGURUAN
UIN SUNAN AMPEL SURABAYA**

Agustus 2022

ACADEMIC PERSISTENCE; TINJAUAN LINTAS BUDAYA

Oleh : Mukhoiyaroh

A. LATAR BELAKANG

Beberapa masalah pendidikan muncul dalam proses pembelajaran. Salah satu masalah yang menjadi kerisauan guru adalah ketika siswa tidak mampu menyelesaikan tugas yang sederhana sekalipun. Bahkan kondisi yang lebih buruk adalah siswa tidak mencoba tugas yang sedikit menantang. Kondisi demikian terjadi saat pertama siswa mendapatkan kesulitan dalam pengerjaan tugas, siswa berhenti untuk terlibat dalam pengerjaan tugas dan bahkan bingung karena kurangnya kegigihan dan adanya kemalasan.

Ada banyak alasan bagi siswa yang lemah dalam menyelesaikan tantangan tugas. Bagi siswa, alasan takut untuk menjadi “tidak cukup baik” adalah alasan yang melumpuhkan. Alasan lainnya adalah dari pada gagal untuk mendapatkan nilai dari seorang guru, maka lebih baik mereka menyerahkan diri mereka sendiri dengan berbagai alasan pembenaran. Di sisi lain, siswa ada yang banyak lebih memilih menanyakan tentang tugas, daripada melihat sendiri pada lampiran kerja, lebih suka bertanya tentang informasi dari pada mencarinya pada sumber-sumber literatur.

Data pada studi matematika dan sains yang ketiga yang diikuti berbagai Negara menyebutkan bahwa *persistence* siswa dalam mengerjakan tugas rata-rata 22 persen. Persistensi tersebut dipengaruhi oleh kemampuan (*ability*), motivasi dan keinginan. Angka tersebut berlaku rerata pada Negara-negara dengan latar belakang kemampuan dalam matematika dan sains yang berbeda (E Boss, May & Robert, 2002). Jika dilihat ketekunan atau *persistence* dalam pengerjaan tugas, maka angka tersebut termasuk kategori rendah. Rendahnya angka kegigihan dalam pengerjaan tugas juga tidak terlepas oleh factor lain

yang tidak dikontrol, misalnya perbedaan kemampuan siswa dari berbagai Negara dan gender.

Sementara, data awal yang diperoleh dari Madrasah Tsanawiyah (MTs) Al-Ihsan di Jombang, pada mata pelajaran bahasa Arab kelas VII, beberapa siswa tidak menyelesaikan tugas dengan tepat dan benar. Dari 30 siswa, terdapat 5 siswa yang tidak menyelesaikan tugasnya dengan gigih. (wawancara guru, 10 Mei 2013). Sebagai gambaran awal, MTs Al-Ihsan adalah madrasah yang dikelola oleh Yayasan pendidikan dan sosial Al-Ihsan yang berada di desa Kalikejambon kecamatan Tembelang kabupaten Jombang. Yayasan Al-Ihsan berkecimpung dalam pengembangan pendidikan dengan input siswa yang berasal dari keluarga dengan tingkat ekonomi menengah ke bawah. Madrasah ini menerima semua siswa yang mendaftar, meskipun dengan seleksi, namun peruntukannya adalah untuk penempatan dan untuk kebijakan tambahan pelajaran tertentu yaitu baca tulis Al-Qur'an. (observasi penulis)

Rendahnya ketekunan siswa juga salah satunya disebabkan oleh motivasi yang rendah. Motivasi yang rendah yang diakibatkan oleh cara berbicara dan bertindak guru dalam pembelajaran (Sarrazin & Tessier , 2006). Cara berkomunikasi guru tersebut pada gilirannya mengakibatkan siswa mempunyai persepsi tertentu terhadap guru. Persepsi yang dapat dikategorikan sebagai persepsi guru yang mendorong siswa mempunyai motivasi otonom (*autonomy support*) atau persepsi siswa terhadap guru yang banyak mengontrol kegiatan siswa di kelas (*controlling behaviors*). (Reeve & Jang, 2006; Bieg, Backes & Mittag, 2011). Misalnya hal ini tampak dari paradigma yang digunakan oleh guru masih paradigma tentang kecerdasan intelektual sebagai tolok ukur kemampuan siswa. Sebagai akibatnya, siswa diperlakukan tidak semestinya. Siswa yang kemampuan akademiknya kurang, sering dianggap siswa yang rendah kemampuannya secara keseluruhan. Hal ini berakibat pada perlakuan guru terhadap siswa. Pada siswa yang

dianggap pandai, guru banyak meluangkan waktu bercakap, berkomunikasi dengan hangat, dan banyak mendengarkan. Kondisi yang sebaliknya terjadi pada siswa yang dianggap “nakal”, “bodoh” dan “banyak tingkah”. Guru berperilaku tidak banyak bercakap, jika bicara dalam konteks larangan, ancaman dan bentuk pengontrolan yang lainnya serta wajah yang kurang bersahabat (Reeve & Jang, 2006; Assor & Kaplan, 2002)

Masalah rendahnya motivasi pada siswa juga muncul sebagai akibat dari cara tindakan guru dalam mengekspresikan wajah yang kurang bersahabat, misalnya dalam bentuk kurangnya kontak mata, sehingga muncul kesan bahwa siswa kurang diperhatikan. Perhatian sebaliknya diberikan oleh guru terhadap siswa yang diekspektasikan tinggi, yaitu, tindakan guru berupa banyak meluangkan waktu, memahami perspektif dan perasaan siswa. Karena perbedaan ekspektasi guru terhadap siswa inilah sehingga mempengaruhi kualitas dan kuantitas dalam pembelajaran.

Kualitas dan kuantitas perilaku guru terhadap siswa terlihat ketika muncul kesulitan belajar yang dihadapi siswa. Kesulitan yang dihadapi siswa karena kemampuan yang dipersepsikan guru kepada siswa adalah rendah, maka secara kualitas sikap guru lebih banyak mendikte (*controlling*), bukan mendorong siswa untuk menentukan sendiri aktifitasnya. Hubungan interpersonal dengan demikian terasa formal, sehingga menghambat siswa untuk menyatakan lebih detil tentang kesulitan yang dihadapi untuk kemudian mencoba mencari solusinya. Hal ini menyebabkan siswa tidak persisten dalam belajar.

Persistensi belajar siswa terlihat juga dari durasi dan frekuensi dalam pengerjaan tugas sekolah. Beberapa siswa bertahan persistensinya dengan durasi yang panjang dalam rangka mencapai tujuan belajar. Sementara, beberapa siswa singkat dan bahkan hilang persistensinya sebelum tujuan tercapai. Selain itu, beberapa tugas ketekunan, memerlukan intensitas atau pengulangan beberapa kali dalam mencapai tujuan, dan beberapa siswa yang

lain terputus pada fase tertentu yang disebut sebagai *attrition*. Persistensi belajar selain dipengaruhi oleh factor motivasi intern, juga dipengaruhi oleh factor lain, yaitu sifat bawaan (*traits*), gender, tipe atribusi dan juga faktor *feedback* (Rozek, 2002).

Masalah persistensi belajar juga muncul dalam bentuk ketuntasan mengikuti program belajar. Persistensi sering dikaitkan dengan *retention*, yang diartikan kebalikan dari *drop out*. Istilah *retention* ini sering digunakan untuk tingkat pendidikan tinggi. Misalnya penelitian tentang mahasiswa di Mountain Empire College menemukan 50% tahun pertama ke tahun kedua rata-rata mahasiswa mengalami drop out oleh D. Sydow, 1996 (Tilman, 2008).

Lana Low, Vice president for Noel-Levits group, seorang ahli dalam hal retention, melaporkan bahwa kepuasan kampus sebagai indicator penting dalam persistensi akademik (Tilman, 2008). Lebih lanjut Low dalam Tilman (2008) menyatakan bahwa focus institusi yang sukses adalah focus kepada kebutuhan mahasiswa, secara terus menerus meningkatkan kualitas pengalaman pendidikan dan menggunakan ukuran data kepuasan mahasiswa sebagai acuan. Singkatnya, persistensi diukur dari tingkat kepuasan siswa yang tetap bertahan di kampus dan memenuhi programnya.

Dari paparan di atas, dapat disimpulkan bahwa persistensi terkait dengan kebutuhan dasar manusia yaitu kepuasan siswa untuk melaksanakan kegiatan belajarnya. Hal ini menunjukkan bahwa ada motivasi yang mendorong pebelajar untuk terus bertahan di program sekolahnya, salah satunya adalah mutu pembelajaran, yaitu interaksi di kelas.

Dari data Kemdikbud, data tentang anak putus sekolah masih tinggi, yaitu pada tahun 2007, dari 100 persen anak-anak yang masuk SD, yang melanjutkan sekolah hingga lulus hanya 80 persen, sedangkan 20 persen lainnya putus sekolah. Sedangkan dari 80 persen yang lulus SD, hanya sekitar 61 persen yang melanjutkan ke SMP maupun sekolah setingkat lainnya. Kemudian dari jumlah tersebut, yang sekolah hingga lulus hanya sekitar

48 persen. Dalam hal ini menteri kemdikbud menyatakan: "Tentu ini adalah jumlah yang sangat memprihatinkan, mengingat pendidikan SD-SMP merupakan pendidikan dasar yang seharusnya dimiliki oleh seluruh generasi muda Indonesia saat ini,"

Sementara itu, dari 48 persen tersebut, yang melanjutkan ke SMA tinggal 21 persen dan berhasil lulus hanya sekitar 10 persen. Sedangkan yang melanjutkan ke perguruan tinggi hanya sekitar 1,4 persen. Dengan demikian, angka putus sekolah di Indonesia masih terbilang tinggi. Menurut Menteri Pendidikan dan Kebudayaan M Nuh, secara nasional sebesar 0,68% anak sekolah dasar (SD) di Indonesia mengalami putus sekolah atau drop out (DO) (Metrotvnews.com)

Menurut Tinto dalam Tilman (2008), beberapa factor yang mempengaruhi masalah tidak persisten atau tidak lulus adalah factor ekonomi, social, psikologis, organisasi dan factor interaksionalis. Faktor yang terakhir inilah yang menurut pemikiran penulis terkait dengan interaksi antara siswa dengan institusi sekolah, yang didalamnya ada unsur pembelajaran yang dilakukan oleh guru di kelas.

Sebagaimana dipaparkan permasalahan persistensi belajar, maka penulis mempunyai hipotesis bahwa persistensi belajar dapat ditingkatkan dengan pembelajaran yang.

B. TEORI PERSISTENSI AKADEMIK (*ACADEMIC PERSISTENCE*)

Persistence paling banyak dibahas dalam literatur tentang motivasi berprestasi dan *self regulation*. Misalnya, *persistence* (ketekunan) adalah salah satu karakteristik dari individu yang memiliki penguasaan yang orientasi prestasi yang ditandai dengan menghubungkan seseorang dengan keberhasilan kemampuan tinggi (dan usaha), serta mengendalikan factor-faktor kegagalan dengan upaya yang memadai. *Persistence* juga telah dibahas dalam penelitian tentang kemauan, seluas penelitian tentang motivasi yang

membahas kemampuan individu untuk "bekerja keras" ketika mereka memerlukan. Akhirnya, ketekunan merupakan tujuan penting untuk dan hasil yang efektif bagi pengaturan diri (Wheatley, 2012)

Persistence ini sangat penting sebagai tolok ukur bagi seseorang sering muncul dalam analisis individu yang telah memberikan kontribusi luar biasa untuk berbagai bidang. Individu-individu berbakat luar biasa manfaat dari puluhan tahun kerja keras untuk menguasai disiplin bidang tertentu, dan dari model peran yang menekankan kerja keras dan ketekunan, dan yang menunjukkan ketekunan ketika menghadapi kegagalan. Ketekunan adalah jelas penting, bahkan dalam penelitian itu sendiri, tercermin dalam temuan bahwa buku yang sangat banyak dikutip dan artikel jurnal yang awalnya ditolak (Wheatley, 2012).

Mengapa *persistence* begitu penting? ketekunan dibutuhkan untuk belajar, untuk memperbaiki keterampilan, dan memberikan diri tambahan peluang untuk sukses. Juga, dibandingkan dengan individu yang menyerah, orang-orang yang bertahan pada sesuatu yang memiliki lebih banyak alasan dan kesempatan untuk terlibat dalam proses yang menguntungkan seperti refleksi, kolaborasi, dan mencari bantuan.

Persistence pada seseorang dapat diukur dari keterlibatannya dalam sejumlah tugas yang mampu untuk diselesaikan sesuai dengan target (Vanteenkiste et.al, 2004). *Persistence* ini terkait dengan motivasi intrinsik seseorang dalam menggerakkan atau mendorong seseorang untuk tetap konsisten mengikuti kegiatan-kegiatan sesuai dengan yang dijadwalkan. *Persistence* ini terjadi karena seseorang merasakan suatu kesenangan diri atau kebutuhan psikis individu, sehingga suatu kegiatan dapat berjalan secara terus menerus. Dengan kata lain, *persistence* ini dapat diukur dari keterlibatan seseorang secara kuantitatif dalam suatu aktifitas pembelajaran.

Pembelajaran dengan memberi ruang pada siswa untuk merasakan suatu kesenangan diri, kebutuhan psikis individu untuk tidak dikontrol, terlibat dengan teman lain dalam aktifitas pembelajaran dan kompeten dalam menguasai lingkungan terbukti dapat meningkatkan persistensi belajar siswa (Weaver, Watson Cashwell, Hinds & Fascio, 2000; martens, 2004; Lee, Han Tek, Hasheem; 2012; Furtak, Kunter, Hardy, 2009, Adams,2008)

C. TINJAUAN LINTAS BUDAYA TERHADAP *ACADEMIC PERSISTENCE*

Kegigihan siswa dalam (mengerjakan) tugas atau *task persistence* dipengaruhi oleh factor internal dan eksternal. Faktor internal yang mempengaruhi tinggi rendahnya *persistence* atau kuat lemahnya *persistence* dipengaruhi oleh factor gender (Been, 2012; Rozek, 2012 dan Chabaya et.al, 2009), factor usia juga factor kematangan mental (Vankensteen etal, 224; Assor & Kaplan, 2011; dan Been et.al, 2012) ; berupa perkembangan kognitif, Sedangkan factor eksternal yang mempengaruhi kuat atau lemahnya *persistence* adalah factor budaya (jurnal Matsumoto & obana, 2001; Chabaya et.al, 2009; Dean, 2006 ; Heine & Raeneri, 2009 dan E. Boss et.al, 2002) factor nilai tugas (task value)(Ghasemizad, 2011), metode belajar siswa dan motivasi diri (Vanthournount et.al, 2012), positive self berupa *self esteem*, *self efficacy*, *self regulation* (Ziegler et.al, 2002; Deckard et.al, 2007; Ghasemizad et.al, 2011 dan Chabaya et.al, 2009); keteribatan dalam kelas (Martens & Witt, 2004) dan manajemen waktu belajar (Johnson & Bishop, 2006) .

Faktor gender mempengaruhi persistensi tugas yaitu laki-laki rata-rata lebih lama dalam persistensi belajar dengan *feedback* positif dari pada perempuan (Rozek, 2012). Sedangkan perempuan kurang lama *persistence* dalam hal meningkatkan prestasi tugas profesi tertentu karena perempuan lebih terikat secara budaya dengan tugas-tugas keluarga dan juga perempuan mempunyai *self esteem* yang rendah serta kurangnya dukungan lingkungan. Faktor gender pada *persistence* perempuan di Zimbabwe ini juga terkait dengan factor budaya, yaitu posisi perempuan dalam tugas public (Chabaya et.al, 2009). Sedangkan dalam pengukuran tugas, persistensi siswa tidak dapat hasil yang akurat karena factor perbedaan gender yang diabaikan oleh peneliti (Rozek, 2012).

Adapun persistensi terhadap tugas belajar dipengaruhi juga oleh kematangan secara mental (Vanteenkiste et.al, 2004, Assor & Kaplan, 2002 dan Rozek, 2012) yaitu

terkait dengan keterlibatan siswa dalam kelas sebagai hasil dari perlakuan guru yang *autonomy support*. Siswa dengan tingkatan kognitif yang menurut Piaget telah ada pada tingkatan operasi konkrit yaitu umur 12 tahun sampai pada tingkat perguruan tinggi bahkan pasca sarjana terbukti dapat ditingkatkan persistensinya dengan pembelajaran *autonomy support* (Vanteenkiste et.al, 2004; Assor & Kaplan, 2002 dan Been et.al, 2002).

Persistensi tugas juga dapat dipengaruhi oleh factor budaya (matsumoto & Obana, 2001; Chabaya et.al, 2009; Josie L et.al, 2012, Heine & Raineri, 2009 dan E. Boss, 2002). Persistensi dapat menguat dengan lama dapat dipengaruhi oleh budaya. Budaya melekat pada individu tempat dia berada dan memegang nilai atau budaya yang ada dalam kelompoknya. Orang Jepang berbeda dengan orang Amerika, berbeda juga dengan orang Chile maupun pada Negara yang lain. Budaya suatu Negara dalam melihat status seseorang. Budaya juga ada pada individu dalam memandang kegagalan dalam menyikapi kesulitan, sehingga hal tersebut dapat memicu motivasi diri atau justru tidak produktif. Orang Amerika persisten lebih lama dalam pengerjaan tugas karena feedback kegagalan. Karena orang Amerika mempunyai nilai tertentu dalam memandang kegagalan. Lain dengan orang Chile dan Jepang yang persisten lebih lama ketika mendapatkan feedback kesuksesan. Setelah mendapatkan sukses individu di Chile dan Jepang akan semakin percaya diri sehingga kesuksesan yang diperlehnya akan mendatangkan kesuksesan yang lain.

Siswa dapat persistence dalam tugasnya juga dipengaruhi oleh keterlibatan siswa dalam aktifitas belajar di kelas. Karena ketika seseorang aktif secara kognitif dalam tugas belajar, hal tersebut akan dapat menemukan penyelesaian dalam tugas yang dihadapinya (Matsumoto & Obana, 2001). Strategi belajar siswa dan juga strategi instruksional guru mempunyai kontribusi terhadap *task persistence* siswa (Vanthoutnount, 2012; Martens & Witt, 2004). Bentuk keterampilan instruksional yang mengarahkan kepada *persistence* adalah memperlakukan siswa sesuai dengan tingkat kemajuan siswa yang beragam. Siswa juga dapat dibantu persistensinya jika *positive self* siswa ada pada dirinya, yaitu *self esteem, self efficacy dan self regulation*. Siswa mempunyai kepercayaan diri yang tinggi terhadap penyelesaian tugas cenderung akan persisten dalam menyelesaikan tugasnya dari pada siswa yang tidak punya kepercayaan diri (20, 15, 26). Pengaturan waktu belajar dan lamanya waktu belajar juga mempengaruhi persistensi tugas siswa (24). Jika siswa belajar dengan pengaturan waktu yang baik akan memberikan pengaruh baik pada penyelesaian tugas daripada tidak punya waktu yang cukup untuk belajar.

Sebagai makhluk social, siswa juga tidak terlepas dari lingkungan belajarnya. Kebutuhan dasar manusia dalam berperilaku salah satunya adalah *relatedness* selain competence dan otonomy. *Relatedness* atau keterlibatan dalam lingkungan social menjadi kebutuhan dasar, dan hal tersebut akan meningkat jika ada dalam kondisi yang mendukung, sehingga *persistence* tugasnya juga meningkat. Keterkaitan secara social dalam konteks belajar terkait dengan keterlibatannya dalam pembelajaran di kelas, juga terkait dengan pemanfaatan sumber daya yang ada di sekitar sekolah, misalnya tenaga guru, tenaga administrasi dan lainnya yang dapat dimanfaatkan sebagai sarana dalam belajar atau sebagai sumber belajar (Hart, 2012; Martens & Witt, 2004 dan Lee et.al, 2011).

Selain beberapa factor yang secara langsung terkait belajar, factor lain yang berpengaruh adalah pihak luar yang terkait dengan persistensi siswa dalam pengerjaan tugas, yaitu pelayanan dari sekolah, manajemen sekolah, status sekolah (Hart, 2012; Lee et.al, 2011)) dan *support* lingkungan secara umum, yaitu anggota keluarga lain dan lingkungan social masyarakat dan Negara secara luar.

D. PENINGKATAN PERSISTENSI AKADEMIK SISWA DENGAN PENINGKATAN KEPUASAN PADA SISTEM LAYANAN SEKOLAH

Pengerjaan tugas siswa dapat dilaksanakan ketika siswa merasa terdorong atau termotivasi untuk mengerjakannya atas dasar kesenangan untuk kepuasan diri. Ini adalah motivasi intrinsik yaitu tertinggi dalam teori motivasi penentuan diri (*Self Determination Theory*). Motivasi intrinsik merupakan sebuah kebutuhan manusia yang dimulai dari masa bayi sebagai suatu kebutuhan yang tidak terdeferensiasi antara kebutuhan kompetensi dan kebutuhan determinasi diri.

Tiga kebutuhan dasar perilaku manusia menurut Deci & Ryan (2000) adalah kebutuhan akan kompetensi, otonomi dan keterkaitan. Kebutuhan kompetensi terkait dengan kebutuhan individu untuk kompeten dalam menguasai lingkungan. Sedangkan kebutuhan otonomi adalah kebutuhan individu untuk menentukan perilaku apa yang diinginkan sesuai dengan kemampuannya. Kebutuhan dasar terakhir adalah kebutuhan keterkaitan, yaitu keterkaitan individu dengan lingkungannya dalam rangka mengaktualisasikan kompetensinya secara otonomi.

Untuk mengaktualisasikan tiga kebutuhan dasar manusia di atas, maka individu tidak terlepas dari konteksnya. Konteks di sini yang dimaksudkan adalah lingkungan yang

mendukung terhadap pengembangan kebutuhan manusia. Menurut SDT, siswa mempunyai kebutuhan inheren dan kecenderungan untuk berkembang untuk mencari dan terlibat secara konstruktif di lingkungan kelasnya. Lingkungan kelas inilah yang nantinya mempengaruhi motivasi siswa sehari-hari dan juga pengembangan motivasi jangka panjang serta mempengaruhi beberapa hal-hal menarik yang harus dilakukan oleh siswa dan agenda instruksional untuk diikuti.

Bagi siswa yang baru memulai belajar pada situasi lingkungan yang baru, menurut Josie L., Margaret J., Miller, dan Fitzgerald (2012) menyatakan bahwa individu atau siswa perlu untuk menguasai lingkungan dengan berinteraksi dengan teman dari berbagai latar belakang, etnis misalnya sehingga siswa merasa diterima oleh lingkungan. Penerimaan ini penting sebagai modal bagi siswa untuk dapat memanfaatkan sumberdaya lingkungan kampus atau sekolah untuk persistensi akademiknya. Lebih lanjut Josie L. et.al (2012) menyatakan bahwa untuk dapat meningkatkan persistensi akademik, maka perlu menyeimbangkan factor stressor dan moderator. Keseimbangan antara stressor dan moderator adalah mahasiswa atau siswa belajar tentang bagaimana sumber-sumber dan kemajuan akademis melalui proses yang berulang, yaitu mengidentifikasi *resources* kampus, berpartisipasi dalam aktifitas social kampus, pendekatan fakultas, dan pemanfaatan layanan penasehat keberagaman.

Dari pihak lembaga sekolah atau kampus, yang perlu dilakukan adalah pengembangan lingkungan sekolah yang multikultural. Sekolah yang memberikan layanan kepada semua latar belakang kultur secara adil dalam belajar. Dengan kurikulum yang multikultural, siswa dengan latar belakang etnis tertentu yang minoritas merasa penerimaan dirinya tinggi dengan dibuktikan oleh pelayanan akademik, berupa fasilitas sekolah seperti perpustakaan, media belajar sumber belajar yang lain maupun fasilitas berupa kesempatan untuk terlibat secara luas dalam berbagai kegiatan di lingkungan sekolahnya. Akibat dari kurikulum multikultural, maka penerimaan diri dari teman sebaya dapat diperoleh, karena hal ini menjadi demikian penting bagi pengembangan kepribadian siswa selanjutnya. Dengan lingkungan yang mendukung ini, maka siswa dapat secara otonomi mengembangkan dirinya untuk dapat persistence lebih kuat dalam mencapai tujuan belajar.

Lebih lanjut tentang pengembangan lingkungan sekolah menuju otonomi siswa agar muncul persistensi belajar adalah peningkatan yang terkait dengan kualitas interaksi dan *feedback, satisfaction and relevance, time management*, dukungan social dan motivasi diri (Ivankova & Stick, 2005).

Kualitas interaksi guru dengan siswa yang dapat meningkatkan persistensi belajar sebagaimana disebutkan oleh Bieg, Backes & Mittag (2011), Vansteenkiste et.al (2004), Assor & Kaplan (2012) bahwa interaksi guru dengan memberikan siswa dorongan yang otonom (autonomy support), maka siswa dapat meningkatkan persistensi belajar siswa dalam bentuk pengerjaan tugas-tugas belajar yang tuntas. Interaksi guru yang muncul dalam bentuk tindakan dan perkataan dari guru yang dapat membuat siswa merasa dihargai dan dipercaya untuk dapat mengerjakan tugas belajarnya (Assor & Kaplan, 2012). Interaksi pembelajaran yang muncul dalam bentuk cara bertanya, cara mendengarkan perspektif yang terinci ada 10 (Reeve & Jang, 2006) yaitu : *Perceived autonomy; Time listening; Asking what student want; Time allowing student to work in own way, Seating arrangement; Providing rationale; Praise as informational feedback; Offering encouragement; Offering hints; Being responsive to student-generated questions; dan Communicating perspective-taking statement* .

Adapun peningkatan *academic persistence* dapat dipengaruhi oleh *feedback* adalah sebagaimana penelitian Chabaya et.al, (2009) dan Heine& Raineri (2009) bahwa macam *feedback* dapat mengendurkan atau menguatkan *task persistence*. Jika *feedback* positif, maka persistensi tugasnya menguat atau meningkat, tetapi jika *feedbacknya* negative, maka akan menurunkan *task persistence*-nya. *Feedback* dapat berupa *praise* atau pujian yang berbasis kemampuan (*ability*) dan berbasis usaha (*effort*), sehingga masing-masing mempunyai pengaruh pada persistensi akademik berupa kuat atau lemah. Menurut Weaver, Watson, Cashwell, Hinds dan Fascio (www.baojournal.com), menemukan bahwa siswa laki-laki menguat *task persistence* nya jika mendapatkan pujian yang berbasis kemampuan (*ability*). Sedangkan perempuan menguat *task persistence* nya meningkat ketika mendapatkan pujian berbasis usaha (*effort*) . *Feedback* berbasis kemampuan misalnya berupa pujian : “kamu memang pintar!”. Sedangkan *feedback* berbasis usaha, misalnya: “ kamu memang pekerja keras ! “ atau “kamu memang rajin!”.

Dengan berbagai macam *feedback* ini, maka dapat disimpulkan bahwa *feedback* positif tetap merupakan motivator yang ampuh dalam meningkatkan kinerja siswa dalam belajar maupun dalam persistensi belajarnya. *Feedback* negative semampu mungkin dieliminir, karena akan kontra produktif bagi persistensi akademik siswa. Sedangkan bagi siswa laki-laki, guru dapat memberikan *feedback* dalam bentuk pujian berbasis kemampuan siswa yang dimiliki, dan siswa perempuan lebih efektif dalam peningkatan persistensi akademiknya jika diberikan pujian atau penghargaan yang berbasis pada usaha yang telah dilakukan.

Latar belakang *feedback* yang lain yang perlu dipertimbangkan adalah bahwa *feedback* dapat berupa *feedback* yang berbasiskan kesuksesan ataupun kegagalan. Heine & Raineri (2009) menyebutkan bahwa orang Amerika lebih lama persistennya jika diberikan *feedback* berbasiskan kegagalan pada pengerjaan tugas yang berbeda. Artinya jika guru memberikan berbagai macam tugas untuk diselesaikan, maka jika siswa gagal pada satu tugas, maka siswa akan lebih terpacu untuk lebih lama dalam mengerjakan tugas yang berbeda tantangannya. Tetapi orang Chile (Amerika Latin) dan orang Jepang lebih terdorong lama persistennya dalam pengerjaan tugas jika dalam pengerjaan tugasnya menemukan kesuksesan. Kasus di Jepang ini menurut penulis dapat disamakan dengan siswa di Indonesia, yaitu siswa lebih ditunjukkan kesuksesan daripada kegagalan agar siswa lebih lama persistennya dalam pengerjaan tugas.

Pengaturan waktu (*time management*) juga menjadi *variable* lingkungan yang dapat meningkatkan persistensi akademik siswa, yaitu siswa dengan pengaturan waktu belajar yang rutin yaitu terkait penggunaan waktu, jam-jam per minggu siswa untuk belajar, jam-jam per minggu siswa pada tahun terakhir yang digunakan untuk belajar. (Johnson & Bishop, 2006). Manajemen waktu belajar ini terkait dengan frekuensi dan banyaknya waktu yang digunakan untuk belajar. Pada dasarnya belajar adalah berupa pengulangan sebagaimana paham behavioristic, maka semakin banyak waktu untuk mengulang atau belajar adalah semakin siswa dapat meningkatkan persistensi belajarnya.

Sedangkan strategi belajar yang mendukung peningkatan persistensi belajar adalah dengan strategi pemrosesan kognitif (Vanhounout et.al., 2012) Hal ini misalnya dalam bentuk strategi yang banyak memerlukan kerja kognitif secara intens misalnya *problem based learning*, diskusi dan strategi lainnya.

Dukungan lingkungan yang lainnya adalah dukungan orangtua dalam mendampingi anaknya untuk memecahkan masalah keseharian (Jose & Bellamy, pauljose@vuw.ac.nz) . Hasil penelitian menunjukkan bahwa dukungan orangtua secara tidak langsung dan secara positif terkait dengan persistensi siswa yang tinggi pada budaya Asia. Demikian juga usaha orangtua untuk mendorong anaknya menghadapi keadaan frustrasi sebagai mediator bagi persistensi anak (7-8 tahun) terjadi pada budaya Asia dan Barat dengan berbagai cara. Orangtua adalah dunia pertama yang dikenal oleh anak, maka dukungan pertama yang mesti diterima oleh anak etika menghadapi masalah adalah orangtua. Dukungan orangtua secara psikis dapat menjadi sumbangan bagi peningkatan persistensi tugas belajar siswa dengan ikut merasakan dan mensupport yang dilakukan oleh anaknya.

Khusus pada siswa di Indonesia yang budaya Indonesia lekat dengan nilai agama dan budaya (Sutantoputri & watt, 2012), motivasi atau dorongan untuk dapat persistence dapat dimunculkan dengan memperkaya aspek nilai-nilai agama. Utamanya, hal ini dapat diterapkan untuk beberapa sekolah yang berbasis agama. Untuk sekolah berbasis Islam, misalnya penerapan prinsip-prinsip belajar secara persistence dalam tugas atau belajar dapat mengikuti prinsip belajar yang ada dalam Al-Qur'an Surat Al- Insyirah. Bahwa dalam menghadapi satu kesulitan tugas dalam belajar, Allah menjanjikan ada dua kemudahan, sehingga ketika individu selesai mengerjakan satu tugas, segera bergegas pada tugas lainnya. Prinsip yang lainnya dapat diikuti dari tokoh pendidikan Muslim misalnya Al-Zarnuji (Ta'lim al-Muta'allim, tt) yang salah satu prinsip belajar adalah bersungguh-sungguh atau bersemangat dalam belajar (dalam bahasa Arab harsh).

Dari paparan di atas beberapa factor eksternal yang dapat mendukung peningkatan persistensi belajar siswa adalah lebih banyak dukungan dari lembaga sekolah dengan segala kebijakan dan kurikulum serta fasilitas yang diperlukan oleh siswa untuk lebih kuat persisten atau gigih dalam menghadapi masalah dalam belajar. Dukungan sekolah akan efektif jika siswa didukung pula oleh orangtua. Kesemua factor pendukung di atas adalah untuk memunculkan motivasi intrinsic yang pada gilirannya siswa melakukan tugas berdasarkan atas kesenangan, sehingga terwujud dalam persistensi akademik yang meningkat.



UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

DAFTAR RUJUKAN

Al- Zarnuji, Ta'lim al-Muta'allim, tt,

Josie L. Veal, Bull, Margaret J., Miller, Judith Fitzgerald, 2012, "A Framework of Academic persistence and success for ethnically diverse graduate nursing students", *Nursing Education Perspective*, Volume 33, issue 5 September/ Oktober 2012

- Adam D. Weaver, T. Steuart Watson, Craig Cahwell, Julie Hinds and Susan Fascio, "The Effect of Ability and Effort based Praise on Task persistence and Task Performane" , *The Behaviour Analyst Online*: <http://www.baojournal.com>
- Adris Fisher, 2009, "The Effect of Ability- Based Verses Effort Based Praise on Task Performance and Persistence for Children with Giftedness", Faculty of Miami Univresity Oxford Ohio 2009
- Assor, Avi , Haya Kaplan and Guy Roth, 2002, "Choise is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacher behavior predicting students' engagement in schoolwork" , *British Journal of Educational Psychology*
- Bieg, Sonja, Sabine Backes and Wardemar Mittag, 2011, "The Role of Intrinsic Motivation for Teaching, Teacher's care and Autonomy Support in Students' Self-Determined Motivation" , *Journal for Educational Research Online* Volume 3 (2011) No.1, 122-140
- Breen, Sinead, Joan Cleary, Ann O'Shea, 2012, "Measuring Students' Persistence on Unfamiliar Mathematical Tasks," *Journal of Personality & Social Psychology* 52 (1)
- Chabaya, Owencw , Symporosa rembe, Newman Wadesango, 2009, "The Persistence of Gender Inequality in Zimbabwe: Factors that impede the advancement of women into leadership positions in primary schools," *South African Journal of Education*, Vol. 29, no 2 Pretoria May
- Charles A. Tillman, Sr, "Barriers to Student Persistence in Higher Education", A literature review", *Journal of Experimental Education*, 59, 165-179, [mediapremierstudio.com/Nazarene/docs/didache-2-1 Tilman.pdf](http://mediapremierstudio.com/Nazarene/docs/didache-2-1_Tilman.pdf)
- David, Johnson and Harold Bishop , 2006, "Student Persistence; Pre-enrollment Factors and Enrollment Management, SEM (Strategic Enrollment Management) Source", *AACRAO Newsletter*. September, 2006, www.aacrao.org/semsource/sem/indexcbe.html
- Dean, 2006, "Persistence ; Authentic Happiness, Using the New Positive psychology", University of Pensylvania www.authentichappiness.sas.upenn.edu/newsletter.aspx?id=73
- Deater, Kirby, Deckard, Stephen A. Petrill, Lee A. Thompson, 2007, "Anger / frustration, task persistence, and conduct problem in childhood; a behavioral genetic analysis", *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 48:1 (2007), pp 80-87
- Erling E.Bos, Henry May, Robert F. Boruch, 2002, "Student Task Persistence in the Third International, Mathematics and Science Study: A major Source of Achievement Differences at The National, Classroom and Student Levels" , *Center for Research and Evaluation in Social Policy Graduate schools of Education University of Pennsylvania Philadelphia*, December, 2002. www.gse.upenn.edu/cresp/pdfs/CRESP_RR_2002-TIMSSI.pdf

- Heine , Steven J, and Andres Raineri, 2009, “Self Improving Motivations and Collectivism; The Case of Chileans”, *Journal of Cross-Cultural psychology* 2009 40:158.
www.sagepub.com/content/40/1/158
- Ivankova, N.V., Stick, S.L., 2005, “Students’ persistence in a distributed doctoral program in educational leadership in higher education : a Mix method study”, *Online Journal of Distance Learning Administration*, 8 (3),
- Jose, Paul E, Marisa A. Bellamy, “Relationships of parents’ Theories of Intelligence with Children’s Persistence / Learned Helplessness; a Cross-cultural Comparison”, Victoria Univesity of Wellington, Wellington New Zealand. Email: pauljose@vuw.ac.nz
- Lee, Ngarajah, Chung Han Tek, rahmah Hasheem, Lim Tick Meng, “The Relationship between Persistence, Academic engagement and Academic Achievement among Post Graduate Students of OUM”, [www. Lo.ic112011.oum.edu.my/exfiles/pdf](http://www.Lo.ic112011.oum.edu.my/exfiles/pdf)
- Masanori Matsumoto, Yasuko Obana, 2001, “Motivational Factors and Persistence in Learning Japanese as A Foreign Language”, *New Zealand Journal of Asian Studies* 3, 1 (June, 2001)
- Parker, Angie, “ Identifying Predictors of Academic Persistence in Distance Education”
- Reeve, Johnmarshall, Hyungshim Jang, 2006, “ What Teacher Say and Do to Support Students’ Autonomy During a Learning Activity”, *Journal of Educational Psychology*, Vol.98, No 1, 209-218
- Rozek, Chris, 2002, “Attribution Style, Feedback, and task Persistence” , Gustavus Adolpphus College. <http://gustavus.edu/psychology/files/Rozek.pdf>
- Rozek, Chris, 2012, “Attribution Style, Feedback and Task Persistence; The Effect on Feedback and Attribution on Task Persistence”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 75 (1) 178-197, 2012, www.gustavus.edu/psychology/files/rozek.pdf
- Sutantoputri, Novita W, & Helen M.G. Watt, 2012, “Attribution and Motivation : a Cultural Study among Indonesian University Students” , Monash University Australia, *International Journal of Higher Education* Vol.1 No. 2, 2012. www.sciedu.ca/ijhe
The University Tennessee Center for Library Studies,
USDLA Journal . www.usdla.org/html/JAN03_issue/article06.html
- Vansteenkiste, Maarten , Joke Simon, and Willy Lens; Kennon M. Sheldon, Edward L. Deci, “Motivating Learning, Performance and Persistence , 2004 “ The Synergistic Effect of Intrinsic Goal Contents and Autonomy-Supportive Contexts”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 2004, Vol.87, No 2, 246-260
- Vansteenkiste, Marteen, Joke Simon, and Willy Lens; Kennon M. Sheldon, Edward L. Deci, 2004, “Motivating Learning, Performance and Persistence : The Synergistic Effect of Intrinsic Goal Contents and Autonomy-Supportive Contexts” *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.87, No 2, 246-260

Wheatley, Karl L, “Teacher Persistence: 2012, A Crucial Disposition, with Implications for Teacher” Education Cleveland State University, diakses Desember 2012

Ziegler, Mary, Sherry bain, Sherry bell, Steve McCallum. Donna Brian, 2002, “Self-Beliefs: Predicting Persistence of Families First Participants in Adult Basic Education”



UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A