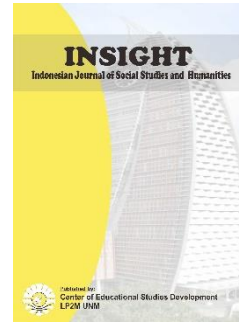


Academic Buoyancy pada Siswa *Boarding School*: Uji Efektivitas Pelatihan Regulasi Emosi

Astiti Tenriawaru Ahmad

Program Studi Psikologi, Universitas Negeri Makassar, Indonesia

Email: astiti.tenriawaru@unm.ac.id



Abstrak. Penelitian ini bertujuan untuk menguji pengaruh pelatihan regulasi emosi terhadap peningkatan academic buoyancy pada siswa boarding school. Academic buoyancy merupakan kemampuan siswa untuk menghadapi tantangan dan hambatan akademik sehari-hari secara adaptif. Siswa boarding school menghadapi tekanan akademik dan sosial yang lebih besar dibandingkan siswa sekolah reguler karena harus beradaptasi dengan lingkungan tinggal yang baru, jauh dari keluarga, serta tuntutan akademik yang tinggi. Penelitian ini menggunakan desain eksperimen one-group pretest-posttest dengan 10 subjek siswa boarding school yang dipilih menggunakan teknik purposive sampling. Intervensi berupa pelatihan regulasi emosi yang dilaksanakan selama delapan sesi. Instrumen pengukuran menggunakan skala academic buoyancy yang telah tervalidasi. Analisis data menggunakan paired samples t-test. Hasil menunjukkan terdapat perbedaan yang signifikan antara skor pretest ($M = 13,30$; $SD = 2,06$) dan posttest ($M = 18,90$; $SD = 1,91$), dengan $t(9) = -6,52$, $p < 0,001$, Cohen's $d = -2,06$. Disimpulkan bahwa pelatihan regulasi emosi secara signifikan meningkatkan academic buoyancy siswa boarding school dengan ukuran efek besar.

Kata Kunci: academic buoyancy; boarding school; pelatihan regulasi emosi; eksperimen



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

PENDAHULUAN

Boarding school atau sekolah berasrama merupakan salah satu model pendidikan yang memberikan lingkungan belajar total (total learning environment) bagi para siswanya. Berbeda dengan sekolah reguler, siswa boarding school tidak hanya belajar di kelas, tetapi juga tinggal, bersosialisasi, dan beraktivitas dalam satu lingkungan yang sama selama 24 jam. Kondisi ini menghadirkan tantangan unik yang tidak ditemui di sekolah konvensional, yakni keharusan untuk beradaptasi dengan lingkungan baru yang jauh dari keluarga, membangun relasi dengan teman sebaya yang beragam latar belakang, serta menghadapi tekanan akademik dan non-akademik secara bersamaan (Arens & Hasselhorn, 2014).

Dalam konteks demikian, kemampuan siswa untuk menghadapi hambatan dan tantangan akademik sehari-hari menjadi hal yang sangat krusial. Martin dan Marsh (2008) memperkenalkan konsep *academic buoyancy* sebagai kemampuan siswa untuk secara adaptif menghadapi rintangan, kemunduran, dan hambatan rutin dalam perjalanan akademiknya. Berbeda dengan resiliensi akademik yang bersifat respons terhadap krisis berat, *academic buoyancy* lebih berfokus pada kapasitas siswa dalam menghadapi kesulitan sehari-hari seperti nilai yang tidak memuaskan, tugas yang menumpuk, atau tekanan ujian. Penelitian Martin dan Marsh (2009) menunjukkan bahwa *academic buoyancy* berkaitan erat dengan prestasi, motivasi, dan kesejahteraan psikologis siswa.

Regulasi emosi merupakan salah satu faktor psikologis yang secara konsisten dikaitkan dengan *academic buoyancy*. Gross (1998) mendefinisikan regulasi emosi sebagai proses dimana individu memengaruhi emosi yang dimilikinya, kapan emosi itu terjadi, dan bagaimana emosi tersebut dialami serta diekspresikan. Kemampuan regulasi emosi yang baik memungkinkan siswa untuk mengelola rasa cemas, frustrasi, dan kekecewaan saat menghadapi kegagalan akademik, sehingga mereka dapat tetap fokus, termotivasi, dan tidak mudah menyerah (Gross & John, 2003). Siswa yang mampu meregulasi emosinya dengan baik cenderung memiliki ketahanan yang lebih tinggi dalam menghadapi tekanan akademik (5)

Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa kondisi emosi dan ekspresi emosi seseorang mempengaruhi *academic buoyancy* (Alazemi, A. F. T., Heydarnejad, T., Ismail, S. M., & Gheisari, A., 2023). Namun, penelitian yang secara spesifik menguji efektivitas intervensi pelatihan regulasi emosi terhadap peningkatan *academic buoyancy* pada populasi siswa boarding school masih sangat terbatas. Kesenjangan ini menjadi landasan utama penelitian eksperimen yang dilaporkan dalam artikel ini.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk (1) menguji apakah terdapat perbedaan signifikan *academic buoyancy* siswa boarding school sebelum dan sesudah mengikuti pelatihan regulasi emosi, dan (2) mengetahui besarnya efek pelatihan regulasi emosi terhadap peningkatan *academic buoyancy* tersebut. Hipotesis penelitian yang diajukan adalah: terdapat perbedaan yang signifikan antara *academic buoyancy* siswa boarding school sebelum (pretest) dan sesudah (posttest) mengikuti pelatihan regulasi emosi, dengan posttest lebih tinggi daripada pretest.

METODE PENELITIAN

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain eksperimen satu kelompok pretest-posttest (one-group pretest-posttest design). Desain ini dipilih karena penelitian bertujuan menguji efek suatu intervensi terhadap perubahan variabel tergantung tanpa kelompok kontrol. Meski tanpa kelompok kontrol merupakan keterbatasan desain ini, pendekatan ini relevan digunakan pada penelitian awal untuk menguji feasibilitas dan efektivitas intervensi (Gross, 2015)

Partisipan

Subjek penelitian berjumlah 10 siswa boarding school Darul Fiqri Makassar yang dipilih menggunakan teknik purposive sampling dengan kriteria inklusi: (1) berstatus aktif sebagai siswa boarding school; (2) memiliki skor academic buoyancy di bawah rata-rata (kategori rendah-sedang) berdasarkan hasil skrining awal; (3) tidak sedang menjalani intervensi psikologis lain; dan (4) bersedia berpartisipasi secara sukarela dengan menandatangani informed consent. Dari 10 subjek yang berpartisipasi, seluruhnya menyelesaikan rangkaian penelitian tanpa data yang hilang (missing data = 0).

Instrumen Penelitian

Academic buoyancy diukur menggunakan skala dari (Abrar, 2025) yang mengadaptasi Academic Buoyancy Scale (ABS) yang dikembangkan oleh (Martin dan Marsh (2008). Skala ini mengukur kemampuan siswa dalam menghadapi tantangan dan hambatan akademik sehari-hari. Instrumen dimodifikasi sesuai konteks budaya dan kondisi boarding school di Indonesia, dengan memperhatikan validitas isi melalui expert judgment. Skoring menggunakan skala Likert 7 poin (1 = Sangat Tidak Setuju hingga 7 = Sangat Setuju). Pengujian validitas skala *academic buoyancy* dilakukan melalui *Confirmatory Factor Analysis* (CFA). Hasil analisis menunjukkan indeks *fit* model yang baik, ditandai dengan nilai CFI = 0,997 dan TLI = 0,990 (> 0,96), SRMR = 0,013 (< 0,08), serta RMSEA = 0,046 (< 0,07). *Factor loading* keempat item berkisar antara 0,683 hingga 0,782, seluruhnya melampaui ambang batas 0,35, sehingga semua item dinyatakan valid. Hasil uji reliabilitas menunjukkan koefisien Alpha Cronbach sebesar 0,821, yang termasuk kategori reliabilitas baik. Dengan demikian, skala *academic buoyancy* yang terdiri dari 4 item layak digunakan dalam penelitian ini.

Prosedur Intervensi

Pelatihan regulasi emosi dirancang berdasarkan Mappatunru (2025) dengan model *process model of emotion regulation* dari Gross (1998, 2015) yang mencakup strategi situation selection, situation modification, attentional deployment, cognitive change (reappraisal), dan response modulation. Pelatihan dilaksanakan dalam tiga hari, meliputi: (1) hari pertama: terdiri atas sesi pembukaan (pretest), building rapport, psikoedukasi "Pahami Diri, Pahami Emosi", sesi *Situation Selection* bertajuk "*Darimana Emosiku Berawal?*" dengan durasi 120 menit pengenalan konsep emosi dan regulasi emosi; (2) Hari kedua: sesi *Situation Modification* dan *Attention Deployment* melalui aktivitas "*My Favorite Thing*", sesi *Cognitive Change* bertajuk "*Pikiran yang Sehat*", sesi

Response Modulation melalui aktivitas "*Flow With Your Breath*", (3) Hari ketiga: sesi post-test.

Teknik Analisis Data

Data dianalisis menggunakan dua pendekatan: (1) statistik deskriptif untuk mendeskripsikan distribusi skor pretest dan posttest; dan (2) paired samples t-test untuk menguji perbedaan mean sebelum dan sesudah intervensi. Asumsi normalitas diuji menggunakan Shapiro-Wilk sebelum penerapan uji parametrik. Ukuran efek dihitung menggunakan Cohen's d, di mana $d = 0,20$ dikategorikan kecil, $0,50$ sedang, dan $0,80$ ke atas besar (Cohen, 2013). Analisis dilakukan menggunakan perangkat lunak Jamovi versi 2.7.6.0

HASIL DAN PEMBAHASAN

Uji Normalitas

Sebelum melakukan uji parametrik, dilakukan pengujian normalitas distribusi data menggunakan Shapiro-Wilk pada skor selisih pretest-posttest. Hasil pengujian tersaji pada Tabel 1.

Tabel 1. Hasil Uji Normalitas Shapiro-Wilk

Data	Uji Shapiro-Wilk (W)	p
Selisih Pretest – Posttest	0,943	0,582

Catatan: $p > 0,05$ menunjukkan distribusi data normal, memenuhi asumsi parametrik.

Berdasarkan Tabel 1, nilai $W = 0,943$ dengan $p = 0,582$ ($p > 0,05$) menunjukkan bahwa distribusi skor selisih pretest-posttest tidak berbeda secara signifikan dari distribusi normal. Dengan demikian, asumsi normalitas terpenuhi dan uji parametrik (paired samples t-test) dapat dilanjutkan.

Statistik Deskriptif

Deskripsi statistik skor academic buoyancy pada pengukuran pretest dan posttest disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Statistik Deskriptif Skor Academic Buoyancy

Statistik	Pretest	Posttest	Selisih
N	10	10	-
Mean	13,30	18,90	+5,60
Median	13,50	19,00	+5,50
Standar Deviasi	2,06	1,91	-0,15
Nilai Minimum	10	15	+5
Nilai Maksimum	16	22	+6

Sumber: Hasil analisis data primer (2024)

Berdasarkan Tabel 2, terdapat peningkatan mean skor academic buoyancy dari pretest ($M = 13,30$; $SD = 2,06$; $Min = 10$; $Maks = 16$) ke posttest ($M = 18,90$; $SD = 1,91$; $Min = 15$; $Maks = 22$). Rata-rata peningkatan skor sebesar 5,60 poin, yang mencerminkan bahwa seluruh 10 subjek mengalami peningkatan skor academic buoyancy setelah mengikuti intervensi pelatihan regulasi emosi. Standar deviasi

posttest (1,91) yang lebih kecil dari pretest (2,06) menunjukkan bahwa setelah intervensi, distribusi skor menjadi lebih homogen.

Hasil Uji Hipotesis

Hasil uji hipotesis menggunakan paired samples t-test disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Hasil Paired Samples T-Test

Uji	Statistik	df	p	Mean Diff.	Effect Size
Student's t	-6,52	9	< 0,001	-5,60	Cohen's d = -2,06

Sumber: Hasil analisis data primer (2024). * $p < 0,001$

Hasil uji paired samples t-test menunjukkan nilai $t(9) = -6,52$ dengan $p < 0,001$ (one-tailed). Hal ini menandakan terdapat perbedaan yang sangat signifikan antara skor academic buoyancy pretest dan posttest. Rata-rata selisih skor sebesar -5,60 ($SE = 0,859$) mengonfirmasi arah peningkatan dari pretest ke posttest. Ukuran efek yang diperoleh sangat besar dengan Cohen's $d = -2,06$, yang jauh melampaui ambang batas efek besar ($d \geq 0,80$).

Dengan demikian, hipotesis penelitian diterima: terdapat perbedaan yang signifikan antara academic buoyancy siswa boarding school sebelum dan sesudah mengikuti pelatihan regulasi emosi, dengan posttest secara signifikan lebih tinggi daripada pretest ($p < 0,001$).

Pembahasan

Peningkatan *academic buoyancy* yang signifikan ($\Delta \text{mean} = 5,60$; Cohen's $d = 2,06$) dapat dijelaskan melalui kerangka lima proses regulasi emosi (Gross (2014). Efek yang sangat besar ini mencerminkan bahwa intervensi berhasil mengaktifkan multiple proses regulasi secara integratif, bukan hanya satu strategi tunggal. Pertama, melalui proses seleksi situasi, siswa mengembangkan kemampuan *proactive coping* dengan secara aktif memilih kondisi belajar yang mendukung (Gross (2014)); (Sheppes et al., 2015) Kedua, komponen *problem-focused coping* melatih modifikasi situasi, di mana siswa tidak lagi mempersepsi hambatan akademik sebagai sesuatu yang tidak dapat diubah, melainkan aktif menyesuaikan strategi dan kondisi belajar mereka (Sheppes et al., 2015)

Ketiga, aktivitas "my favorit things" yang dilatihkan agar lebih mindfulness sehingga secara langsung mengaktifkan proses penyebaran perhatian, memungkinkan siswa mengalihkan fokus dari *ruminat*ion menuju pemrosesan yang lebih adaptif (Gross, 2014). Keempat, dan ini merupakan mekanisme paling dominan, komponen *cognitive reappraisal* mengaktifkan proses perubahan kognitif dengan melatih siswa memaknai ulang situasi akademik yang mengancam menjadi tantangan yang dapat diatasi. Gross dan John (2003) menegaskan bahwa *cognitive reappraisal* bekerja pada tahap awal pembangkitan emosi sehingga menghasilkan dampak regulasi yang lebih efektif dan adaptif dibandingkan strategi yang bekerja setelah emosi terbentuk. Besarnya Cohen's $d = 2,06$ yang melampaui konvensi efek besar ($d \geq 0,80$; Cohen, 1988) sebagian besar dapat dikaitkan dengan efektivitas komponen ini.

Kelima, teknik relaksasi pernapasan dan pengelolaan perilaku menghindar dalam pelatihan mengaktifkan proses modulasi respons, menstabilkan reaksi fisik dan

perilaku siswa di bawah tekanan akademik (Gross, 2014; Aldao et al., 2010). Meski modulasi respons bekerja paling akhir dalam rantai proses emosi sehingga dianggap kurang efisien secara regulasi (Gross & John, 2003), ia tetap berperan dalam mencegah perilaku impulsif dan *avoidance* yang menghambat ketahanan akademik.

Secara keseluruhan, temuan ini konsisten dengan argumen bahwa regulasi emosi yang adaptif mensyaratkan fleksibilitas dalam mengombinasikan strategi sesuai konteks (Gross, 2014; Aldao et al., 2015). Intervensi multi-komponen yang menargetkan seluruh proses regulasi emosi terbukti menghasilkan efek yang substansial pada *academic buoyancy* siswa *boarding school*.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diakui. Pertama, desain satu kelompok tanpa kelompok kontrol membatasi kemampuan inferensi kausalitas, karena peningkatan yang diamati dapat saja sebagian disebabkan oleh faktor di luar intervensi (maturation effect, testing effect). Kedua, ukuran sampel yang kecil ($N = 10$) membatasi generalisabilitas temuan. Ketiga, tidak adanya follow-up jangka panjang menyebabkan durabilitas efek intervensi belum dapat dikonfirmasi.

Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain randomized controlled trial (RCT) dengan kelompok kontrol dan kelompok eksperimen, ukuran sampel yang lebih besar, serta pengukuran follow-up pada 1–3 bulan pasca-intervensi. Selain itu, eksplorasi variabel mediator (misalnya self-efficacy, growth mindset) dan moderator (misalnya jenis kelamin, angkatan kelas) akan memberikan pemahaman lebih mendalam tentang mekanisme perubahan *academic buoyancy*.

KESIMPULAN

Penelitian ini menghasilkan beberapa kesimpulan utama. Pertama, pelatihan regulasi emosi terbukti secara signifikan meningkatkan *academic buoyancy* siswa *boarding school*, dengan perbedaan yang sangat bermakna antara pengukuran pretest. Kedua, ukuran efek yang diperoleh termasuk dalam kategori sangat besar, menunjukkan relevansi praktis yang substansial dari intervensi ini. Ketiga, seluruh subjek penelitian mengalami peningkatan skor tanpa terkecuali, yang mengindikasikan manfaat pelatihan bersifat menyeluruh. Temuan ini memiliki implikasi praktis penting bagi pengelola *boarding school*, konselor sekolah, dan psikolog pendidikan dalam merancang program intervensi yang mendukung kesejahteraan dan ketahanan akademik siswa. Pelatihan regulasi emosi dapat diintegrasikan ke dalam program pengembangan diri siswa *boarding school* sebagai upaya preventif maupun promotif.

REFERENSI

- Abrar, Ahmad. (2025). Peranan Academic Buoyancy Terhadap Academic Burnout Pada Siswa. *Skripsi. Tidak diterbitkan*. Program Studi Psikologi Fakultas Psikologi Universitas Negeri Makassar.
- Aldao, A., Sheppes, G., & Gross, J. J. (2015). Emotion regulation flexibility. *Cognitive Therapy and Research*, 39(3), 263–278. <https://doi.org/10.1007/s10608-014-9662-4>

- Arens, A. K., & Hasselhorn, M. (2015). Age and gender differences in the relation between self-concept facets and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, 35(6), 760–791. <https://doi.org/10.1177/0272431614538050>
- Alazemi AFT, Heydarnejad T, Ismail SM, Gheisari A. (2023). A model of academic buoyancy, L2 grit, academic emotion regulation, and personal best: An evidence from EFL context. *Heliyon*. 9(2).
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Folkman S, Lazarus RS. (1985). If it changes it must be a process: study of emotion and coping during three stages of a college examination. *J Pers Soc Psychol*. 48(1):150.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (2nd ed., pp. 3–20). Guilford Press.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53–83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>
- Mappatunru, A. N. M. (2025). Pengaruh Pelatihan Regulasi Emosi terhadap Kecenderungan Perilaku Non-Suicidal Self Injury pada Remaja Perempuan yang Menjalani Hubungan Romantis. *Skripsi. Tidak diterbitkan*. Program Studi Psikologi Fakultas Psikologi Universitas Negeri Makassar.
- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320–333. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.2.320>
- Sheppes, G., Suri, G., & Gross, J. J. (2015). Emotion regulation and psychopathology. *Annual Review of Clinical Psychology*, 11, 379–405. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032814-112739>