

Pengaruh Minat Belajar, Disiplin Belajar, Kemandirian Belajar, Waktu Belajar, dan Perhatian Orang Tua terhadap Prestasi Belajar Ekonomi Siswa Fase F

¹Vedra Helyosa, ²Yesmira Syamra, ³Erita

1,2,3Fakultas Ekonomi dan Bisnis, Universitas PGRI Sumatera Barat, Jl. Gn. Pangilun, Kec. Padang, Kota Padang, Indonesia

*Corresponding Author e-mail: vedrahelyosa@gmail.com

Received: ; Revised: ; Published:

Abstrak

Penelitian ini menganalisis hubungan minat belajar, disiplin belajar, kemandirian belajar, waktu belajar, dan perhatian orang tua dengan prestasi belajar Ekonomi siswa kelas XI Fase F di SMA Negeri 1 Lembah Gumanti. Survei kuantitatif korelasional potong lintang melibatkan seluruh 105 siswa dari tiga kelas melalui total sampling. Lima konstruk diukur dengan kuesioner skala Likert dan prestasi menggunakan skor Ekonomi pada basis data penelitian. Dua model jalur berbasis regresi dianalisis pada $\alpha=0,05$. Disiplin belajar ($\beta=0,190$; $p=0,048$) dan kemandirian belajar ($\beta=0,440$; $p<0,001$) berhubungan positif dengan minat, sedangkan waktu belajar dan perhatian orang tua tidak signifikan. Pada model prestasi, minat ($\beta=0,231$; $p=0,037$) dan waktu belajar ($\beta=0,305$; $p=0,008$) berhubungan positif; kemandirian berhubungan negatif ($\beta=-0,475$; $p<0,001$); disiplin dan perhatian orang tua tidak signifikan. Model menjelaskan 27,9% varians minat dan 14,1% varians prestasi. Karena desain potong lintang, koefisien ditafsirkan sebagai asosiasi, bukan efek kausal. Koefisien negatif kemandirian memerlukan pemeriksaan multikolinearitas, supresi, dan pengkodean butir.

Kata kunci: Minat Belajar; Disiplin Belajar; Kemandirian Belajar; Waktu Belajar; Perhatian Orang Tua

Influence of Learning Interest, Study Discipline, Learning Independence, Study Time, and Parental Attention with Economics Achievement among Phase F Students

Abstract

This study examines the associations of learning interest, study discipline, learning independence, study time, and parental attention with Economics achievement among Grade XI Phase F students at SMA Negeri 1 Lembah Gumanti. A quantitative cross-sectional correlational survey included all 105 students from three classes through total sampling. Five constructs were measured using Likert-scale questionnaires, and achievement used the Economics score in the research dataset. Two regression-based path models were estimated at $\alpha=0.05$. Study discipline ($\beta=0.190$; $p=0.048$) and learning independence ($\beta=0.440$; $p<0.001$) were positively associated with interest, whereas study time and parental attention were not significant. In the achievement model, interest ($\beta=0.231$; $p=0.037$) and study time ($\beta=0.305$; $p=0.008$) were positive; learning independence was negative ($\beta=-0.475$; $p<0.001$); study discipline and parental attention were not significant. The models explained 27.9% of the variance in interest and 14.1% in achievement. Because the design is cross-sectional, coefficients are interpreted as associations rather than causal effects. The negative coefficient for learning independence requires multicollinearity, suppression, and item-coding checks.

Keywords: Learning Interest; Study Discipline; Learning Independence; Study Time; Parental Attention

How to Cite: Helyosa, V. ., Syamra, Y. ., & Erita, E. (2026). Pengaruh Minat Belajar, Disiplin Belajar, Kemandirian Belajar, Waktu Belajar dan Perhatian Orang Tua Terhadap Prestasi Belajar Siswa Kelas XI Fase F Pada Mata Pelajaran Ekonomi di SMA Negeri 1 Lembah Gumanti TP 2025/2026. *Journal of Authentic Research*, 5(3), 6564–6577. <https://journal-center.litpam.com/index.php/jar/article/view/6130>



<https://journal-center.litpam.com/index.php/jar/article/view/6130>

Copyright© 2026, Helyosa et al.
This is an open-access article under the
CC-BY-SA License.



PENDAHULUAN

Prestasi belajar merupakan indikator penting untuk menilai sejauh mana proses pembelajaran menghasilkan penguasaan pengetahuan dan keterampilan yang diharapkan. Dalam pembelajaran Ekonomi di sekolah menengah, capaian tersebut tidak hanya terkait dengan karakteristik materi dan pengajaran, tetapi juga dengan bagaimana siswa memaknai, mengatur, dan mempertahankan aktivitas belajarnya. Kajian motivasi pendidikan menempatkan minat sebagai salah satu penggerak yang dapat mengarahkan perhatian, persistensi, dan pilihan aktivitas belajar, sehingga secara konseptual berkaitan dengan hasil belajar (Urhahne & Wijnia, 2023). Bukti longitudinal pada siswa sekolah menengah menunjukkan bahwa minat dapat memberikan kontribusi unik terhadap performa skolastik setelah faktor individual lain diperhitungkan (Zhang & Ziegler, 2022), sedangkan penelitian mengenai gaya instruksional memperlihatkan bahwa perkembangan minat dan prestasi dapat merespons lingkungan pembelajaran secara berbeda (Lee & Boo, 2022). Pada saat yang sama, penelitian tentang self-regulated learning menunjukkan bahwa strategi metakognitif dan regulasi usaha berkaitan dengan capaian akademik siswa (Ha et al., 2023). Temuan-temuan tersebut mengisyaratkan bahwa prestasi belajar sebaiknya dipahami melalui kombinasi faktor psikologis, kebiasaan belajar, dan konteks sosial. Dalam konteks sekolah menengah, pendekatan yang menguji beberapa faktor secara bersamaan menjadi penting karena koefisien suatu variabel dapat berubah ketika hubungannya dinilai bersama dengan prediktor lain yang saling berkaitan. Karena itu, analisis simultan lebih informatif daripada membaca korelasi sederhana secara terpisah, khususnya ketika disiplin, kemandirian, alokasi waktu, dan dukungan keluarga dapat beririsan dalam menjelaskan perilaku belajar siswa.

Permasalahan empirisnya adalah bahwa arah dan kekuatan hubungan faktor-faktor tersebut dengan prestasi belajar tidak selalu konsisten lintas konteks. Meta-analisis menunjukkan keterlibatan orang tua secara umum berkorelasi positif dengan prestasi, tetapi besarnya hubungan berbeda menurut bentuk keterlibatan; harapan akademik cenderung lebih kuat dibanding bantuan pekerjaan rumah (Kim, 2022; Jeynes, 2024). Bukti lintas negara juga memperlihatkan pentingnya kualitas keterlibatan. Dukungan yang bersifat otonomi memiliki pola hubungan berbeda dari keterlibatan yang mengontrol pada studi longitudinal di Jerman (Teuber et al., 2023), sementara penelitian di Korea Selatan, Tiongkok, dan Portugal menegaskan bahwa penyesuaian sekolah, jenis keterlibatan, serta karakteristik mata pelajaran dapat memengaruhi keterkaitan dukungan keluarga dengan hasil akademik (Nunes et al., 2023; Park & Kim, 2024; Cui et al., 2024; Yang, 2025). Pada faktor internal, program self-regulated learning umumnya meningkatkan performa dan motivasi, tetapi efeknya dipengaruhi desain intervensi dan karakteristik peserta (Theobald, 2021; Xu et al., 2023). Di Indonesia, hasil mengenai disiplin dan prestasi juga beragam antarsetting, walaupun sejumlah studi menemukan hubungan positif (Chaerunisa & Latief, 2021; Aulia & Supriyadi, 2022; Anggraini & Sukma, 2024; Syaputra et al., 2024). Variasi bukti ini menimbulkan kebutuhan untuk menguji kontribusi relatif minat, disiplin, kemandirian, waktu belajar, dan perhatian orang tua dalam satu model pada konteks pembelajaran Ekonomi. Ketidakkonsistenan semacam ini juga menunjukkan bahwa hasil dari satu mata pelajaran atau jenjang tidak dapat langsung digeneralisasi ke pembelajaran Ekonomi pada siswa Fase F tanpa pengujian empiris.

Kesenjangan penelitian terletak pada terbatasnya kajian yang menempatkan faktor internal siswa dan perhatian orang tua secara simultan sekaligus memeriksa minat belajar sebagai variabel endogen antara sebelum prestasi belajar dianalisis. Studi sebelumnya sering berfokus pada pasangan variabel tertentu. Meta-analisis di Indonesia menunjukkan hubungan positif antara minat dan prestasi matematika (Ili et al., 2021), sedangkan penelitian lain menghubungkan minat dan kebiasaan belajar dengan prestasi matematika (Widiati et al., 2022). Kemandirian belajar juga telah dikaitkan dengan minat belajar IPA (Linasari & Arif, 2022), perhatian orang tua dengan minat belajar (Marheni et al., 2022), serta waktu pelajaran dengan minat pada mata pelajaran Pendidikan Jasmani (Alfarabi & Kuntjoro, 2024). Penelitian mengenai keterampilan manajemen waktu pada siswa sekolah menengah terbuka menunjukkan hubungan positif dengan performa akademik (Mariano et al., 2022), tetapi konsep tersebut tidak identik dengan kuantitas atau pengalokasian waktu belajar. Secara lokal, penelitian pada siswa kelas X Fase E di sekolah yang sama telah menganalisis minat, disiplin, gaya belajar, fasilitas belajar, dan perhatian orang tua terhadap prestasi Ekonomi (Helviza et al., 2025). Penelitian ini berbeda karena berfokus pada kelas XI Fase F, memasukkan kemandirian dan waktu belajar, serta menggunakan dua model jalur untuk menilai hubungan prediktor dengan minat dan prestasi. Kebaruan tersebut bersifat kontekstual dan pemodelan, bukan klaim kausal.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis: hubungan disiplin belajar, kemandirian belajar, waktu belajar, dan perhatian orang tua dengan minat belajar; serta hubungan minat belajar bersama keempat faktor tersebut dengan prestasi belajar Ekonomi siswa kelas XI Fase F SMA Negeri 1 Lembah Gumanti tahun pelajaran 2025/2026. Minat belajar dipahami sebagai ketertarikan, perhatian, dan kecenderungan untuk terlibat dalam kegiatan belajar; disiplin belajar merujuk pada keteraturan, kepatuhan terhadap tuntutan belajar, ketepatan waktu, dan tanggung jawab; sedangkan kemandirian belajar menekankan inisiatif serta kemampuan mengelola kegiatan belajar tanpa ketergantungan berlebihan pada orang lain. Waktu belajar diposisikan sebagai pengaturan dan pemanfaatan waktu yang dialokasikan untuk belajar, sementara perhatian orang tua mencakup bentuk perhatian, pemantauan, bimbingan, dan dukungan terhadap kegiatan belajar. Pembedaan konseptual ini penting karena dukungan keluarga dapat berbeda kualitasnya dan strategi regulasi diri dapat bekerja melalui beberapa mekanisme (Ates, 2021; Fatimaningrum, 2022; García-Ros et al., 2023). Ruang lingkup penelitian dibatasi pada satu sekolah dan satu periode pengukuran. Oleh sebab itu, istilah "hubungan" digunakan secara konsisten; koefisien jalur ditafsirkan sebagai asosiasi parsial dalam model regresi, bukan sebagai bukti sebab-akibat. Efek tidak langsung melalui minat juga tidak dinyatakan sebagai mediasi tanpa pengujian bootstrap yang memadai. Dengan batasan tersebut, hasil penelitian diarahkan untuk memberikan estimasi yang lebih hati-hati mengenai faktor mana yang tetap berkaitan dengan minat dan prestasi ketika prediktor lain dimasukkan secara bersamaan.

METODE

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain survei korelasional potong lintang. Seluruh variabel diukur pada satu periode pengumpulan data sehingga analisis diarahkan untuk mengestimasi pola hubungan statistik

antarkonstruksi, bukan untuk mengidentifikasi perubahan dari waktu ke waktu atau memastikan urutan sebab-akibat. Struktur analisis terdiri atas dua model regresi yang diperlakukan sebagai analisis jalur. Pada model pertama, minat belajar ditempatkan sebagai variabel endogen yang diprediksi oleh disiplin belajar, kemandirian belajar, waktu belajar, dan perhatian orang tua. Pada model kedua, prestasi belajar Ekonomi ditempatkan sebagai variabel endogen yang diprediksi oleh minat belajar serta keempat prediktor tersebut secara simultan. Struktur ini memungkinkan penelitian membandingkan koefisien parsial setiap prediktor setelah prediktor lain dalam persamaan dikendalikan secara statistik. Karena data hanya berasal dari satu gelombang pengukuran, istilah kausal seperti “menyebabkan” atau “memengaruhi” tidak digunakan untuk menafsirkan hasil. Analisis kausalitas Granger yang pernah tercantum pada versi awal manuskrip dihapus karena prosedur tersebut mensyaratkan data berurutan waktu dan struktur lag yang tidak dimiliki oleh survei ini. Model jalur yang digunakan dengan demikian diposisikan sebagai perangkat pemodelan hubungan multivariat pada data potong lintang. Pemilihan desain ini sesuai dengan tujuan penelitian yang berfokus pada pemetaan asosiasi beberapa faktor belajar dalam kondisi alami sekolah tanpa pemberian perlakuan atau manipulasi variabel. Setiap siswa menyumbang satu set observasi untuk seluruh konstruksi yang dianalisis.

Populasi dan Sampel

Populasi penelitian adalah seluruh siswa kelas XI Fase F pada mata pelajaran Ekonomi di SMA Negeri 1 Lembah Gumanti tahun pelajaran 2025/2026. Populasi berjumlah 105 siswa yang tersebar dalam tiga kelas. Mengingat ukuran populasi dapat dijangkau seluruhnya, penelitian menggunakan teknik total sampling sehingga semua anggota populasi dimasukkan sebagai sampel analisis. Dengan strategi tersebut, ukuran sampel akhir sama dengan ukuran populasi terjangkau, yaitu 105 siswa. Unit analisis adalah siswa individual. Penggunaan total sampling menghilangkan kebutuhan untuk memilih sebagian siswa secara probabilistik dari populasi terjangkau dan memungkinkan hasil menggambarkan pola hubungan yang terdapat pada seluruh siswa kelas XI Fase F di sekolah tersebut pada periode penelitian. Namun, cakupan ini tidak serta-merta menjadikan hasil representatif untuk sekolah, kabupaten, atau populasi siswa Fase F yang lebih luas karena seluruh responden berasal dari satu institusi pendidikan. Oleh sebab itu, generalisasi hasil dibatasi pada karakteristik konteks yang diteliti. Manuskrip tidak menggunakan karakteristik demografis tambahan yang tidak tersedia dalam dokumen sumber sebagai dasar analisis. Konsistensi penyebutan jenjang juga diperbaiki dari “X1” pada beberapa bagian versi awal menjadi “XI” sesuai dengan populasi penelitian yang sebenarnya. Dengan demikian, hasil inferensial pada penelitian ini terutama digunakan untuk menilai ketidakpastian koefisien dalam model yang dibangun dan untuk membandingkan kekuatan asosiasi relatif antarprediktor pada populasi terjangkau tersebut, bukan untuk mengklaim keterwakilan nasional.

Instrumen dan Prosedur

Data minat belajar, disiplin belajar, kemandirian belajar, waktu belajar, dan perhatian orang tua diperoleh melalui kuesioner skala Likert yang digunakan dalam penelitian. Secara konseptual, butir minat belajar mencerminkan ketertarikan dan perhatian terhadap kegiatan belajar; disiplin belajar mencerminkan keteraturan dan

tanggung jawab; kemandirian belajar mencerminkan inisiatif serta kemampuan mengelola belajar secara mandiri; waktu belajar mencerminkan pengaturan dan pemanfaatan waktu untuk belajar; sedangkan perhatian orang tua mencerminkan perhatian, pemantauan, bimbingan, dan dukungan terhadap aktivitas belajar siswa. Uji validitas instrumen pada penelitian dilakukan dengan korelasi Product Moment Pearson, sedangkan konsistensi internal dinilai dengan Cronbach's alpha. Berdasarkan dokumen penelitian, seluruh butir yang dipertahankan memenuhi kriteria validitas dan seluruh konstruk memiliki Cronbach's alpha di atas 0,70. Data prestasi belajar diperlakukan sebagai skor prestasi belajar Ekonomi yang tersedia dalam basis data penelitian. Pengumpulan kuesioner dan data prestasi dilakukan dalam satu periode pengukuran yang sama, sesuai desain potong lintang. Agar reproduksibilitas pelaporan lebih kuat, versi akhir untuk pengajuan jurnal perlu menyertakan rincian jumlah butir, rentang skor, nilai validitas, nilai alpha masing-masing konstruk, serta sumber administratif spesifik dari skor prestasi belajar apabila informasi tersebut tersedia pada arsip penelitian. Pelaporan ini sengaja tidak menambahkan angka atau sumber skor yang tidak tersedia pada manuskrip awal, sehingga tidak terjadi rekonstruksi data yang tidak dapat diverifikasi. Langkah tersebut penting untuk menjaga integritas antara naskah revisi dan arsip data penelitian.

Analisis Data

Analisis data dilakukan dengan regresi linear berganda yang disusun sebagai dua persamaan jalur. Persamaan pertama mengestimasi minat belajar dari disiplin belajar, kemandirian belajar, waktu belajar, dan perhatian orang tua. Persamaan kedua mengestimasi prestasi belajar dari minat belajar, disiplin belajar, kemandirian belajar, waktu belajar, dan perhatian orang tua. Koefisien yang dilaporkan adalah koefisien jalur terstandar (β), disertai nilai t dan probabilitas dua arah. Keputusan statistik menggunakan taraf signifikansi $\alpha=0,05$; nilai p yang tercetak 0,000 pada keluaran perangkat lunak dilaporkan sebagai $p<0,001$. Kelayakan model secara keseluruhan dibaca dari uji F , sedangkan proporsi varians yang dijelaskan dilaporkan melalui R^2 . Koefisien residual dihitung sebagai akar kuadrat dari $1-R^2$, sehingga residual model minat adalah $\sqrt{(1-0,279)}=0,849$ dan residual model prestasi adalah $\sqrt{(1-0,141)}=0,927$. Struktur model secara aritmetis memungkinkan perhitungan produk koefisien untuk jalur tidak langsung, tetapi produk tersebut tidak digunakan untuk menyimpulkan mediasi. Kesimpulan mediasi memerlukan estimasi efek tidak langsung beserta interval kepercayaan bootstrap, yang tidak tersedia pada analisis sumber. Karena itu, pembahasan hanya berfokus pada hubungan langsung yang diestimasi dalam dua model dan menandai kemungkinan jalur tidak langsung sebagai agenda analisis tambahan. Tanda koefisien dibaca apa adanya: koefisien negatif dilaporkan sebagai hubungan negatif meskipun hipotesis awal mungkin mengharapkan arah positif. Pendekatan ini digunakan untuk mencegah kesalahan interpretasi statistik yang terdapat pada beberapa bagian manuskrip awal.

Struktur hubungan yang dianalisis disajikan pada Gambar 1 dan Gambar 2. Panah merepresentasikan jalur regresi dalam model potong lintang dan tidak menyatakan kausalitas.

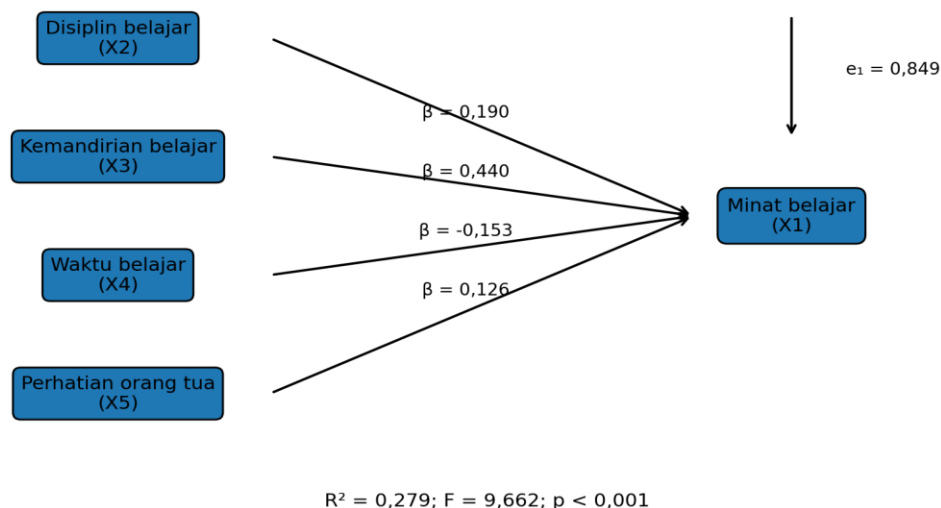
HASIL DAN PEMBAHASAN

Disiplin, Kemandirian, Waktu Belajar, dan Perhatian Orang Tua dalam Kaitannya dengan Minat Belajar

Tabel 1. Koefisien jalur disiplin belajar, kemandirian belajar, waktu belajar, dan perhatian orang tua terhadap minat belajar

Prediktor	β	t	p	Keputusan
Disiplin belajar	0,190	2,001	0,048	Signifikan
Kemandirian belajar	0,440	4,138	<0,001	Signifikan
Waktu belajar	-0,153	-1,503	0,136	Tidak signifikan
Perhatian orang tua	0,126	1,430	0,156	Tidak signifikan

Catatan: $F=9,662$; $p<0,001$; $R^2=0,279$. Koefisien β terstandar; p dua arah. Sumber: Olahan data primer, 2026.



Gambar 1. Hasil analisis jalur model minat belajar

Model pertama signifikan secara keseluruhan ($F=9,662$; $p<0,001$) dan menjelaskan 27,9% varians minat belajar ($R^2=0,279$). Di antara empat prediktor, kemandirian belajar memiliki koefisien terstandar paling besar dan positif ($\beta=0,440$; $t=4,138$; $p<0,001$), diikuti disiplin belajar ($\beta=0,190$; $t=2,001$; $p=0,048$). Artinya, ketika waktu belajar dan perhatian orang tua berada dalam model yang sama, siswa dengan skor kemandirian dan disiplin yang lebih tinggi cenderung memiliki minat belajar yang lebih tinggi. Sebaliknya, waktu belajar menunjukkan koefisien negatif tetapi tidak signifikan ($\beta=-0,153$; $t=-1,503$; $p=0,136$), sedangkan perhatian orang tua menunjukkan koefisien positif tetapi tidak signifikan ($\beta=0,126$; $t=1,430$; $p=0,156$). Tanda negatif pada waktu belajar harus dipertahankan dalam interpretasi karena koefisien jalur menggambarkan arah asosiasi parsial setelah prediktor lain dikendalikan. Hasil ini menunjukkan bahwa banyaknya atau pengalokasian waktu belajar tidak otomatis berjalan searah dengan minat apabila kualitas keterlibatan, kemandirian, dan keteraturan belajar juga diperhitungkan. Demikian pula, perhatian orang tua yang diukur secara agregat mungkin tidak menangkap bentuk dukungan yang paling relevan untuk mempertahankan minat siswa. Sisa varians sebesar 72,1% menandakan bahwa minat juga berkaitan dengan faktor lain yang tidak dimasukkan dalam model.

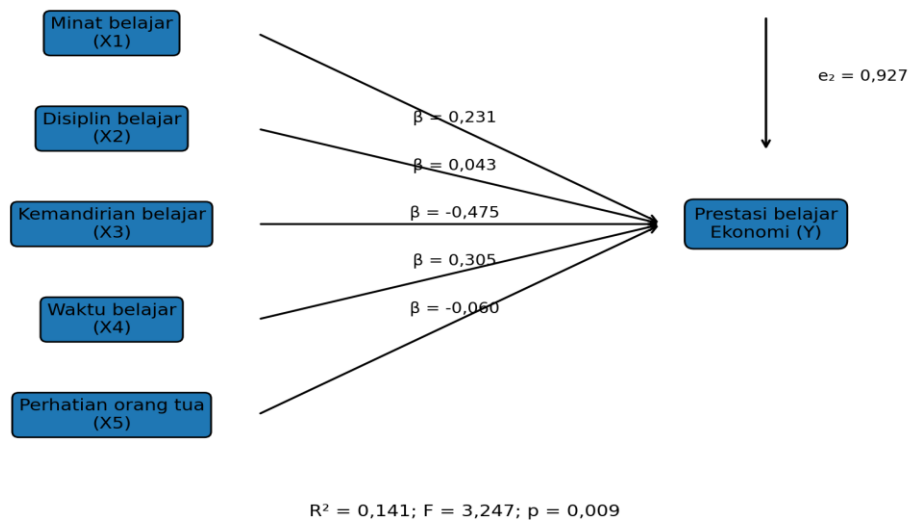
Pola tersebut sejalan dengan pandangan bahwa minat berkembang melalui interaksi antara karakteristik siswa dan situasi belajar, bukan hanya melalui satu sumber dukungan (Urhahne & Wijnia, 2023). Hubungan positif kemandirian dengan minat juga konsisten dengan temuan Linasari dan Arif (2022), yang melaporkan bahwa kemandirian belajar berkaitan positif dengan minat belajar IPA pada siswa SMP. Namun, hasil perhatian orang tua berbeda dari Marheni et al. (2022), yang menemukan hubungan positif dan signifikan antara perhatian orang tua dan minat belajar. Perbedaan jenjang, ukuran sampel, instrumen, serta cara perhatian orang tua dioperasionalkan dapat menghasilkan pola yang berbeda. Temuan waktu belajar juga perlu dibedakan dari studi Alfarabi dan Kuntjoro (2024), yang berfokus pada waktu pelaksanaan jam pelajaran dan preferensi siswa terhadap pembelajaran pagi, bukan pada pengalokasian waktu belajar individual. Dengan demikian, ketidaksignifikanan waktu belajar pada model ini tidak berarti waktu tidak penting, melainkan menunjukkan bahwa kontribusi parsialnya terhadap minat belum terdeteksi setelah disiplin, kemandirian, dan perhatian orang tua dimasukkan bersama. Secara praktis, hasil model pertama lebih mendukung strategi yang memperkuat kemandirian dan keteraturan belajar daripada sekadar menambah durasi belajar. Meski demikian, karena desain potong lintang, arah hubungan dapat pula berjalan sebaliknya: siswa yang lebih berminat mungkin menjadi lebih mandiri dan lebih disiplin. Dengan demikian, intervensi sekolah yang bertujuan menaikkan minat perlu memperhatikan proses siswa mengatur belajarnya dan tidak mengasumsikan bahwa kontrol eksternal atau penambahan waktu akan menghasilkan respons yang sama pada semua siswa.

Minat Belajar dan Disiplin Belajar dalam Kaitannya dengan Prestasi Belajar

Tabel 2. Koefisien jalur minat belajar, disiplin belajar, kemandirian belajar, waktu belajar, dan perhatian orang tua terhadap prestasi belajar

Prediktor	β	t	p	Keputusan
Minat belajar	0,231	2,109	0,037	Signifikan
Disiplin belajar	0,043	0,405	0,686	Tidak signifikan
Kemandirian belajar	-0,475	-3,756	<0,001	Signifikan
Waktu belajar	0,305	2,707	0,008	Signifikan
Perhatian orang tua	-0,060	-0,611	0,543	Tidak signifikan

Catatan: $F=3,247$; $p=0,009$; $R^2=0,141$. Koefisien β terstandar; p dua arah. Sumber: Olahan data primer, 2026.



Gambar 2. Hasil analisis jalur model prestasi belajar Ekonomi

Pada model prestasi belajar, model regresi signifikan secara keseluruhan ($F=3,247$; $p=0,009$) dengan $R^2=0,141$. Minat belajar berhubungan positif dan signifikan dengan prestasi belajar Ekonomi ($\beta=0,231$; $t=2,109$; $p=0,037$) setelah disiplin, kemandirian, waktu belajar, dan perhatian orang tua dikendalikan. Koefisien ini menunjukkan bahwa minat tetap memiliki kontribusi statistik tersendiri dalam model multivariat. Sebaliknya, disiplin belajar memiliki koefisien positif yang sangat kecil dan tidak signifikan ($\beta=0,043$; $t=0,405$; $p=0,686$). Kombinasi hasil model pertama dan kedua menarik secara substantif: disiplin berhubungan dengan minat, tetapi tidak menunjukkan hubungan langsung yang signifikan dengan prestasi ketika minat dan prediktor lain berada dalam persamaan yang sama. Pola tersebut memungkinkan adanya mekanisme tidak langsung melalui minat, tetapi penelitian ini tidak menguji signifikansi efek tidak langsung sehingga mediasi tidak dapat disimpulkan. Penafsiran yang lebih aman adalah bahwa disiplin mungkin berhubungan dengan cara siswa terlibat dalam pembelajaran, sedangkan variasi prestasi yang tersisa dalam model lebih dekat dengan minat, kemandirian, dan waktu belajar. Hasil ini juga menunjukkan pentingnya membedakan koefisien bivariabel dari koefisien parsial yang diperoleh setelah beberapa prediktor dianalisis secara simultan. Secara statistik, hal ini juga menjelaskan mengapa keputusan signifikansi harus didasarkan pada koefisien dan p-value masing-masing jalur, bukan pada asumsi bahwa semua kebiasaan belajar yang baik akan mempertahankan pengaruh langsung setelah dimasukkan bersama.

Hubungan positif minat dengan prestasi konsisten dengan meta-analisis Ili et al. (2021), yang menemukan hubungan positif antara minat belajar dan prestasi matematika, serta dengan studi Widiati et al. (2022) yang menunjukkan peran minat bersama kebiasaan belajar. Pada tingkat internasional, Zhang dan Ziegler (2022) menemukan bahwa minat memiliki kontribusi longitudinal terhadap performa skolastik, sedangkan Lee dan Boo (2022) menunjukkan bahwa minat dan prestasi dapat merespons kondisi instruksional dengan pola yang tidak selalu identik. Sebaliknya, hasil disiplin pada penelitian ini berbeda dari Chaerunisa dan Latief

(2021), Aulia dan Supriyadi (2022), Anggraini dan Sukma (2024), serta Syaputra et al. (2024), yang melaporkan hubungan atau kontribusi positif disiplin terhadap capaian belajar pada konteks masing-masing. Perbedaan tersebut dapat muncul karena penelitian ini memasukkan lebih banyak prediktor sehingga varians yang sebelumnya tampak sebagai kontribusi disiplin dapat beririsan dengan minat atau karakteristik belajar lainnya. Hasil lokal Helviza et al. (2025) pada siswa Fase E di sekolah yang sama juga memperlihatkan bahwa konfigurasi prediktor yang digunakan dapat memengaruhi kesimpulan mengenai faktor yang dominan. Oleh karena itu, ketidaksignifikanan disiplin dalam model ini tidak seharusnya ditafsirkan sebagai tidak pentingnya disiplin secara pedagogis, tetapi sebagai tidak ditemukannya asosiasi langsung yang independen pada spesifikasi model ini. Perbandingan lintas penelitian tersebut memperkuat alasan untuk tidak menggeneralisasi satu koefisien tanpa mempertimbangkan mata pelajaran, usia siswa, instrumen, serta jumlah prediktor yang dikendalikan dalam model.

Kemandirian Belajar dan Waktu Belajar dalam Kaitannya dengan Prestasi Belajar

Kemandirian belajar menghasilkan temuan paling tidak terduga pada model prestasi: koefisien terstandarnya negatif dan signifikan ($\beta = -0,475$; $t = -3,756$; $p < 0,001$). Koefisien ini berarti bahwa pada tingkat minat, disiplin, waktu belajar, dan perhatian orang tua yang sama secara statistik, peningkatan skor kemandirian berkaitan dengan penurunan skor prestasi. Temuan tersebut tidak boleh diubah menjadi “pengaruh positif” hanya karena arah itu lebih sesuai dengan teori. Pada saat yang sama, waktu belajar memiliki koefisien positif dan signifikan ($\beta = 0,305$; $t = 2,707$; $p = 0,008$), menunjukkan bahwa pemanfaatan atau pengaturan waktu belajar berhubungan dengan prestasi yang lebih tinggi setelah prediktor lain dikendalikan. Dua hasil ini perlu dibaca bersama. Kemandirian juga berhubungan kuat dan positif dengan minat pada model pertama, sehingga perubahan tanda ketika prestasi menjadi variabel endogen dapat mengindikasikan adanya tumpang tindih varians antarprediktor, efek supresi, atau masalah pengkodean pada sebagian butir. Tanpa matriks korelasi, tolerance/VIF, dan pemeriksaan item berarah terbalik, penelitian tidak dapat menentukan mekanisme mana yang paling mungkin. Karena itu, koefisien negatif tersebut merupakan temuan statistik yang perlu diverifikasi, bukan dasar untuk menyatakan bahwa kemandirian belajar merugikan prestasi. Pemeriksaan diagnostik tersebut menjadi prioritas sebelum temuan negatif digunakan untuk merumuskan implikasi praktis, sebab keputusan berbasis koefisien yang belum diverifikasi berisiko menghasilkan rekomendasi yang bertentangan dengan bukti teoritis dan empiris yang lebih luas.

Literatur self-regulated learning pada umumnya justru menunjukkan hubungan yang menguntungkan dengan capaian akademik. Ha et al. (2023) menemukan bahwa metakognisi dan regulasi usaha berkaitan positif dengan literasi dan matematika pada siswa kelas enam di Korea Selatan. García-Ros et al. (2023) juga menunjukkan bahwa dimensi self-regulated learning memprediksi berbagai hasil pendidikan pada siswa sekolah menengah di Spanyol. Meta-analisis Theobald (2021) serta Xu et al. (2023) memperlihatkan bahwa intervensi self-regulated learning dapat meningkatkan performa akademik, meskipun ukuran efek dipengaruhi konteks dan desain pembelajaran. Di Indonesia, Christanty dan Arifin (2021) melaporkan bahwa self-regulated learning tidak selalu menunjukkan hubungan signifikan dengan prestasi mahasiswa akuntansi, sehingga heterogenitas hasil tetap mungkin terjadi. Perbedaan

antara konstruk self-regulated learning dan kemandirian belajar yang digunakan pada penelitian ini juga harus diperhatikan. Untuk waktu belajar, hasil positif penelitian ini konsisten secara arah dengan Mariano et al. (2022), yang menemukan hubungan kuat antara keterampilan manajemen waktu dan performa akademik pada siswa open high school. Namun, waktu yang tersedia tidak identik dengan kualitas pengelolaan waktu; karena itu, interpretasi sebaiknya diarahkan pada penggunaan waktu yang terstruktur dan relevan dengan tugas belajar, bukan pada penambahan durasi secara mekanis. Dengan kata lain, temuan positif waktu belajar lebih tepat dibaca sebagai dukungan terhadap pengelolaan kesempatan belajar secara efektif, sedangkan temuan kemandirian perlu diperlakukan sebagai anomali model yang memerlukan diagnosis statistik lanjutan.

Perhatian Orang Tua dan Daya Jelaskan Model Prestasi Belajar

Perhatian orang tua menunjukkan koefisien negatif kecil dan tidak signifikan terhadap prestasi belajar ($\beta = -0,060$; $t = -0,611$; $p = 0,543$). Dengan demikian, pada sampel ini tidak terdapat bukti statistik bahwa skor perhatian orang tua memiliki hubungan langsung yang independen dengan prestasi setelah minat, disiplin, kemandirian, dan waktu belajar dikendalikan. Hasil tersebut tidak berarti bahwa keluarga tidak relevan bagi pembelajaran. Instrumen perhatian orang tua yang bersifat agregat dapat menyatukan bentuk dukungan yang berbeda—misalnya pemantauan, bantuan, ekspektasi, atau kontrol—padahal masing-masing dapat memiliki hubungan yang tidak sama dengan prestasi. Model prestasi secara keseluruhan menjelaskan 14,1% variasi skor, sehingga 85,9% variasi berada di luar prediktor yang diuji. Daya jelaskan yang relatif terbatas ini menunjukkan bahwa hasil akademik kemungkinan juga berkaitan dengan kemampuan awal, kualitas instruksi, karakteristik asesmen, lingkungan kelas, strategi kognitif, kondisi sosial ekonomi, dan faktor lain yang tidak tersedia dalam penelitian. Karena itu, koefisien individual tidak layak diperlakukan sebagai peringkat mutlak “faktor terpenting”. Model lebih tepat dibaca sebagai gambaran asosiasi parsial pada satu sekolah dan satu periode pengukuran. Kesimpulan kausal juga tidak dapat dibuat karena tidak ada manipulasi, pengukuran berulang, atau kontrol temporal yang memungkinkan arah sebab-akibat ditentukan. Nilai R^2 tersebut tetap berguna karena memperlihatkan bahwa model menangkap sebagian variasi prestasi, tetapi sekaligus memberi batas yang jelas terhadap luasnya inferensi yang dapat ditarik dari lima variabel yang tersedia.

Temuan ini dapat dipahami melalui literatur keterlibatan orang tua yang menekankan heterogenitas bentuk dukungan. Meta-analisis Kim (2022), Ates (2021), dan Fatimaningrum (2022) secara umum menemukan hubungan positif antara keterlibatan orang tua dan prestasi, sementara Jeynes (2024) menyoroti kuatnya komponen ekspektasi orang tua. Namun, studi longitudinal Teuber et al. (2023) menunjukkan bahwa keterlibatan yang mendukung otonomi memiliki pola yang lebih menguntungkan daripada keterlibatan yang mengontrol. Park dan Kim (2024) juga memperlihatkan bahwa penyesuaian sekolah dapat menjadi mekanisme penghubung antara keterlibatan orang tua dan prestasi. Pada sampel besar di Tiongkok, Cui et al. (2024) menemukan profil keterlibatan yang berbeda dan menunjukkan bahwa keterlibatan yang lebih sering bukan selalu pola yang paling menguntungkan, sedangkan Yang (2025) menunjukkan adanya hubungan timbal balik antara bentuk keterlibatan orang tua dan performa akademik sepanjang waktu. Nunes et al. (2023) pun menemukan bahwa kontribusi orang tua terhadap capaian

siswa sekolah menengah dapat berbeda menurut mata pelajaran. Bukti tersebut membantu menjelaskan mengapa satu skor perhatian orang tua tidak selalu muncul sebagai prediktor langsung. Untuk penelitian selanjutnya, pemisahan dukungan otonomi, kontrol, ekspektasi, komunikasi, dan bantuan akademik dapat menghasilkan penjelasan yang lebih tajam. Oleh karena itu, ketidaksignifikanan perhatian orang tua pada penelitian ini lebih masuk akal ditafsirkan sebagai indikasi bahwa pengukuran yang lebih berdiferensiasi diperlukan daripada sebagai bukti bahwa keterlibatan keluarga tidak berkaitan dengan keberhasilan akademik.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa pola hubungan faktor belajar pada siswa kelas XI Fase F tidak seragam ketika dianalisis secara simultan. Disiplin belajar dan kemandirian belajar berhubungan positif dengan minat belajar, sedangkan waktu belajar dan perhatian orang tua tidak menunjukkan hubungan yang signifikan dengan minat. Pada model prestasi belajar Ekonomi, minat belajar dan waktu belajar berhubungan positif dan signifikan, disiplin belajar serta perhatian orang tua tidak signifikan, dan kemandirian belajar menunjukkan koefisien negatif yang signifikan. Model menjelaskan 27,9% varians minat belajar dan 14,1% varians prestasi, sehingga sebagian besar variasi kedua outcome tetap berkaitan dengan faktor di luar model. Temuan utama penelitian bukan bahwa satu faktor secara kausal meningkatkan atau menurunkan prestasi, melainkan bahwa kontribusi statistik setiap faktor berubah ketika prediktor lain dikendalikan. Secara ilmiah, hasil ini memperluas bukti kontekstual pada pembelajaran Ekonomi Fase F dengan mengintegrasikan faktor psikologis, kebiasaan belajar, dan perhatian keluarga dalam dua model jalur. Koefisien negatif kemandirian belajar perlu dipandang sebagai temuan yang memerlukan verifikasi diagnostik, bukan sebagai dasar untuk menyimpulkan bahwa kemandirian merugikan hasil belajar. Dengan desain potong lintang, penelitian mendukung interpretasi asosiasional dan menegaskan perlunya analisis longitudinal atau pengujian efek tidak langsung yang lebih kuat untuk memahami mekanisme hubungan antarvariabel. Batasan ini sekaligus menjadi dasar untuk merumuskan pengujian yang lebih ketat pada studi berikutnya.

REKOMENDASI

Penelitian lanjutan disarankan memeriksa tolerance dan variance inflation factor, matriks korelasi, kemungkinan efek supresi, serta pengkodean butir kemandirian belajar untuk memastikan kestabilan koefisien negatif. Jika minat belajar hendak diposisikan sebagai mediator, efek tidak langsung perlu diuji menggunakan bootstrap confidence interval dan dilaporkan bersama efek langsung serta total. Pelaporan instrumen juga perlu dilengkapi dengan jumlah butir, rentang skor, koefisien validitas, dan Cronbach's alpha tiap konstruk, sedangkan sumber administratif skor prestasi Ekonomi perlu dinyatakan secara eksplisit. Penelitian berikutnya dapat menggunakan desain longitudinal dan melibatkan lebih dari satu sekolah agar urutan temporal dan keterterapan hasil dapat dinilai dengan lebih baik. Perhatian orang tua sebaiknya dipisahkan menjadi bentuk dukungan otonomi, ekspektasi, pemantauan, bantuan akademik, dan kontrol karena literatur menunjukkan bahwa bentuk keterlibatan yang berbeda dapat menghasilkan hubungan yang berbeda dengan prestasi. Bagi sekolah, penguatan minat, keterampilan belajar, dan keterampilan mengelola waktu dapat diprioritaskan, tetapi

implementasinya tetap perlu dievaluasi secara empiris dan tidak diturunkan langsung dari koefisien korelasional sebagai rekomendasi kausal.

REFERENSI

- Alfarabi, M. R., & Kuntjoro, B. F. T. (2024). Pengaruh jam pelajaran Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan terhadap minat belajar siswa SMAN 1 Sidayu Gresik. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(1), 13588–13594. <https://doi.org/10.31004/jptam.v8i1.14307>
- Anggraini, R., & Sukma, D. (2024). Hubungan kedisiplinan belajar dengan prestasi belajar siswa. *MASALIQ*, 4(3), 750–759. <https://doi.org/10.58578/masaliq.v4i3.3069>
- Ates, A. (2021). The relationship between parental involvement in education and academic achievement: A meta-analysis study. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(3), 50–66.
- Aulia, A. M. S., & Supriyadi. (2022). Pengaruh disiplin belajar terhadap prestasi belajar siswa. *Arus Jurnal Pendidikan*, 2(2), 103–108. <https://doi.org/10.57250/ajup.v2i2.76>
- Chaerunisa, Z., & Latief, J. (2021). Pengaruh disiplin belajar terhadap prestasi belajar IPS di sekolah dasar. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(5), 2952–2960. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i5.1043>
- Christanty, L., & Arifin, L. (2021). The effect of self regulated learning, high school majors, and national examination scores on academic achievement of accounting students in Jakarta. *Journal of Applied Finance and Accounting*, 8(2), 97–103.
- Cui, T., Guo, Y., Shen, K., Liu, Q., & Jia, W. (2024). More is not always better: Profiles of perceived frequency of parental involvement among Chinese students and associations with resilience and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 113, 102464. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102464>
- Fatimaningrum, A. S. (2022). Parental involvement and academic achievement: A meta-analysis. *Psychological Research and Intervention*, 4(2), 57–67. <https://doi.org/10.21831/pri.v4i2.45507>
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Tomás, J. M., & Sancho, P. (2023). Effects of self-regulated learning and procrastination on academic stress, subjective well-being, and academic achievement in secondary education. *Current Psychology*, 42, 26602–26616. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03759-8>
- Ha, C., Roehrig, A. D., & Zhang, Q. (2023). Self-regulated learning strategies and academic achievement in South Korean 6th-graders: A two-level hierarchical linear modeling analysis. *PLOS ONE*, 18(4), e0284385. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0284385>
- Helviza, F., Stevani, & Eprillison, V. (2025). Pengaruh minat belajar, disiplin belajar, gaya belajar, fasilitas belajar dan perhatian orang tua terhadap prestasi belajar siswa kelas X Fase E pada mata pelajaran Ekonomi di SMA Negeri 1 Lembah Gumanti. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(4), 210–218. <https://doi.org/10.23969/jp.v10i04.31546>
- Ili, L., Rumasoreng, M. I., Prabowo, A., Setiana, D. S., & Latuconsina, A. (2021). Relationship between student learning interest and mathematics learning achievement: A meta-analysis. *Al-Jabar: Jurnal Pendidikan Matematika*, 12(2), 437–446. <https://doi.org/10.24042/ajpm.v12i2.9715>
- Jeynes, W. H. (2024). A meta-analysis: The relationship between the parental expectations component of parental involvement with students' academic

- achievement. *Urban Education*, 59(1), 63–95.
<https://doi.org/10.1177/00420859211073892>
- Kim, S. (2022). Fifty years of parental involvement and achievement research: A second-order meta-analysis. *Educational Research Review*, 37, 100463.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100463>
- Lee, H., & Boo, E. (2022). The effects of teachers' instructional styles on students' interest in learning school subjects and academic achievement: Differences according to students' gender and prior interest. *Learning and Individual Differences*, 99, 102200. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102200>
- Linasari, R., & Arif, S. (2022). Pengaruh kemandirian belajar terhadap minat belajar IPA siswa kelas VIII SMP. *Jurnal Tadris IPA Indonesia*, 2(2), 186–194.
- Marheni, R., Bassar, A. S., & Ardiati, S. S. (2022). Pengaruh perhatian orang tua terhadap minat belajar peserta didik: Penelitian di SMP Islam Serba Bakti Suryalaya. *THORIQOTUNA: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(2), 446–457.
<https://doi.org/10.47971/tjpi.v5i2.564>
- Mariano, L. A., Madel, N. S., & Miranda, A. T. (2022). The relationship between time management skills and academic performance of working students in Open High School Program. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 36(2), 61–66.
<https://doi.org/10.9734/ajess/2022/v36i2776>
- Nunes, C., Oliveira, T., Castelli, M., & Cruz-Jesus, F. (2023). Determinants of academic achievement: How parents and teachers influence high school students' performance. *Heliyon*, 9(2), e13335.
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13335>
- Park, G.-R., & Kim, J. (2024). Parental involvement and academic achievement of adolescents: The mediating roles of school adjustment. *School Psychology International*, 45(4), 447–462. <https://doi.org/10.1177/01430343231207134>
- Syaputra, R., Almasri, Thamrin, & Faiza, D. (2024). Investigating the dynamics of learning discipline and environment on the academic outcomes of Class X TAV students at SMKN 1 Linggo Sari Baganti. *Journal of Hypermedia & Technology-Enhanced Learning*, 2(2), 209–228. <https://doi.org/10.58536/j-hytel.v2i3.125>
- Teuber, Z., Sielemann, L., & Wild, E. (2023). Facing academic problems: Longitudinal relations between parental involvement and student academic achievement from a self-determination perspective. *British Journal of Educational Psychology*, 93(1), 229–244. <https://doi.org/10.1111/bjep.12551>
- Theobald, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 66, 101976.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101976>
- Urhahne, D., & Wijnia, L. (2023). Theories of motivation in education: An integrative framework. *Educational Psychology Review*, 35(2), 45.
<https://doi.org/10.1007/s10648-023-09767-9>
- Widiati, Sridana, N., Kurniati, N., & Amrullah. (2022). Pengaruh minat belajar dan kebiasaan belajar terhadap prestasi belajar matematika. *Griya Journal of Mathematics Education and Application*, 2(4), 885–892.
<https://doi.org/10.29303/griya.v2i4.240>
- Xu, Z., Zhao, Y., Zhang, B., Liew, J., & Kogut, A. (2023). A meta-analysis of the efficacy of self-regulated learning interventions on academic achievement in online and blended environments in K-12 and higher education. *Behaviour & Information Technology*, 42(16), 2911–2931. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2022.2151935>

- Yang, Y. (2025). Reciprocal relationships between parental involvement and academic performance in early adolescence: A two-year longitudinal study in China. *Journal of Youth and Adolescence*, 54(4), 876–889. <https://doi.org/10.1007/s10964-024-02102-7>
- Zhang, J., & Ziegler, M. (2022). Getting better scholastic performance: Should students be smart, curious, interested, or both? *Personality and Individual Differences*, 189, 111481. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111481>