

## Pengaruh Pelatihan *Goal Setting* Dalam Mengatasi *Academic Boredom* Remaja di Sidodadi Surabaya

***Sheren Reggyna Herawan***

Fakultas Psikologi Universitas Ciputra, Surabaya

***Audrey Vivian Chandra***

Fakultas Psikologi Universitas Ciputra, Surabaya

***Emre Omar Khaled***

Fakultas Psikologi Universitas Ciputra, Surabaya

***Tifani Meilianawati***

Fakultas Psikologi Universitas Ciputra, Surabaya

***Nabila Aurelia Rizqulah Sugijanto***

Fakultas Psikologi Universitas Ciputra, Surabaya

***Sherly Yuriko Kato***

Fakultas Psikologi Universitas Ciputra, Surabaya

***Livia Yuliawati***

Fakultas Psikologi Universitas Ciputra, Surabaya

***Putri Ayu Puspieta W.***

Fakultas Psikologi Universitas Ciputra, Surabaya

***Mopheta Audiola Dorkas<sup>1</sup>***

Fakultas Psikologi Universitas Ciputra, Surabaya

**Abstract.** During the pandemic, online learning led to the emergence of academic boredom due to the absence of face-to-face meetings. The existence of this boredom can reduce students' academic achievement, and can cause confusion in life purpose since they do not understand their goals. This study aims to determine the effect of goal setting training on academic boredom. The researcher used a purposive sampling technique with 10 participants aged 12-16 years in the "X" community. The training consisted of 3 meetings in 2 weeks. The measuring instrument that we used is the Academic Boredom Survey (ABS-10) with pre-test post-test control group designs. The results of the hypothesis test in this research can be accepted. There was an increase in the average score of the pre-test post-test. On the other hand, where academic boredom should have decreased, it has actually increased. This may be due to the inconsistent attendance of participants at each training meeting.

**Keywords:** Academic Boredom, Goal Setting Training

**Abstrak.** Selama pandemi, pembelajaran *online* menyebabkan munculnya *academic boredom* dikarenakan tidak adanya pertemuan langsung. Adanya kebosanan ini dapat menurunkan prestasi akademik siswa hingga berdampak pada kebingungan arah hidup karena tidak memahami tujuannya. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh pelatihan *goal setting* terhadap *academic boredom*. Peneliti menggunakan teknik *purposive sampling* dengan 10 partisipan berusia 12-16 tahun di komunitas "X". Pelatihan diadakan sebanyak 3 pertemuan dalam 2 minggu. Alat ukur yang kami gunakan adalah *Academic Boredom Survey* (ABS-10) dengan rancangan penelitian *pre-test post-test control group designs*. Hasil uji hipotesis pada penelitian ini dapat diterima. Artinya, terjadi peningkatan hasil skor rata-rata *pretest-posttest*. Di sisi lain, yang seharusnya *academic boredom* menurun justru mengalami peningkatan. Hal ini kemungkinan diakibatkan oleh ketidakkonsistenan kehadiran peserta pada setiap pertemuan pelatihan.

**Kata Kunci:** Academic Boredome, Pelatihan Goal Setting

---

<sup>1</sup>**Korespondensi:** Mopheta Audiola Dorkas. Fakultas Psikologi Universitas Ciputra Surabaya, UC Town, Citraland, Surabaya, 60219. Email: [mopheta.dorkas@ciputra.ac.id](mailto:mopheta.dorkas@ciputra.ac.id)

Selama pandemi, motivasi belajar siswa dapat menurun karena tidak adanya aktivitas pembelajaran di sekolah. Menurut data Satgas Covid-19, 47% anak di Indonesia mengalami kebosanan di rumah (Kasih, 2020). Hal ini tentunya berdampak pada motivasi belajar di rumah. Basar (2021) mengatakan bahwa sebanyak 51% siswa yang mengikuti pembelajaran jarak jauh kurang tertarik mengikuti proses pembelajaran. Oleh sebab itu, motivasi belajar dan *academic boredom* menjadi hal yang penting pada saat ini.

*Academic Boredom* merupakan suatu keadaan emosi yang tergantung pada situasi akademik seseorang (Acee et al., 2010). Menurut Acee et al. (2010), *academic boredom* dibagi menjadi 2 aspek yaitu *task-focused boredom* dan *self-focused boredom*. *Task-focused boredom* memiliki ciri-ciri yaitu, merasa tugas merupakan hal yang selalu diulang, tidak berguna atau tidak penting, membosankan, dan merasa mengapa mereka harus mengerjakan hal tersebut. Sedangkan, *self-focused boredom* ditunjukkan dengan adanya perasaan frustasi, terganggu, tidak sabar, merasa lelah dengan aktivitas, dan memiliki keinginan untuk melakukan hal lain.

Dari seluruh kalangan usia, penelitian ini memfokuskan permasalahan *academic boredom* pada remaja berusia 12-16 tahun di komunitas X. Permasalahan ini didapatkan dari hasil wawancara dengan orang tua murid, di mana mereka merasa remaja di komunitas X memiliki permasalahan *academic boredom* karena pembelajaran *online*. Menurut teori Erikson *psychological stage*, usia 12-18 tahun adalah masa di mana seseorang menemukan identitas diri atau mengalami kebingungan identitas. Artinya, remaja di tahap ini perlu mencoba berbagai hal untuk dapat menemukan identitas yang paling tepat, sehingga dapat diintegrasikan

ke dalam diri mereka. Remaja yang mengalami *academic boredom* cenderung tidak memiliki motivasi untuk mengeksplorasi berbagai aktivitas baru guna menemukan identitasnya karena merasa semua aktivitas membosankan. Dampak terburuknya adalah remaja yang telah melewati usia 18 tahun akan merasa kebingungan arah hidup mereka karena belum menemukan identitas diri (Santrock, 2011).

*Academic boredom* dapat menyebabkan banyak dampak negatif bagi siswa. Menurut Eastwood et al. (2012), terdapat korelasi positif antara *academic boredom* dengan kecemasan dan depresi. Selain itu, siswa juga dapat memiliki perasaan kehidupan yang tidak bermakna. Hal ini dikarenakan *academic boredom* menyebabkan siswa merasa pembelajaran yang didapat kurang bermakna, baik untuk dipahami dan diterapkan dalam kehidupan. Hal ini dapat menjadi pemicu anak dalam melakukan kenakalan siswa, seperti kegiatan mencontek, membolos sekolah, bahkan putus sekolah. Akhirnya, hal ini berujung pada kurangnya rasa semangat dalam pencapaian tujuan. Dampak lainnya, yaitu penurunan motivasi belajar yang dapat mengarahkan pada penurunan prestasi akademik (Perkins et al., 2002).

Beberapa faktor yang menyebabkan *academic boredom* adalah situasi monoton atau aktivitas berulang-ulang dalam pembelajaran (Pekrun et al., 2010). Menurut Hill dan Perkins (1985), situasi atau aktivitas pembelajaran yang monoton merupakan penyebab utama dari munculnya *academic boredom*. Faktor lainnya, yaitu adanya perasaan siswa dalam mata pelajaran tertentu, bagaimana siswa memandang mata pelajaran tersebut, dan bagaimana siswa memandang tugas yang diberikan. Ketika siswa menyukai suatu mata pelajaran dan merasa bahwa hal tersebut bermakna, maka siswa akan

menyukainya dan tidak akan memunculkan *academic boredom*. Di sisi lain, kurangnya pengetahuan siswa mengenai minat dan tujuannya juga menjadi salah satu faktor *academic boredom* (Ozerk, 2020). Ketika individu telah memahami minat dan tujuannya, maka individu akan berfokus pada pengaplikasian untuk mencapai hal tersebut dan akan mengurangi *academic boredom* pada siswa. Namun, gagalnya siswa dalam mencapai tujuannya juga turut menjadikan siswa mengalami kebosanan karena hilangnya arah tujuan. Sebaliknya, siswa yang sudah ahli atau dapat dengan mudah menguasai pelajaran juga dapat merasa bosan karena tugas yang kurang menantang (Acee et al., 2010). Oleh karena itu, dibutuhkan peran lingkungan sosial untuk membantu siswa dalam memberikan dukungan, apresiasi, dan pemahaman yang tepat dalam pembelajaran serta pencapaian tujuan.

Menurut Pekrun (2002), *academic boredom* dapat menjadi penghalang motivasi belajar siswa. Maka dari itu, sangat dibutuhkan emosi positif untuk meningkatkan motivasi akademik dengan menggunakan strategi pembelajaran kognitif mengenai motivasi dan prestasi. Salah satu cara yang bisa dilakukan untuk mengatasi *AB* adalah menetapkan *goal setting*. Penggunaan *goal setting* pada penelitian ini didasarkan pada hasil observasi terhadap mahasiswa. *Academic boredom* yang dialami oleh mahasiswa diakibatkan oleh kurangnya pemahaman terkait tujuan belajar dan tujuan yang ingin dicapai ke depannya.

*Goal setting* adalah penetapan atau sasaran yang harus dicapai oleh seseorang. Hal ini bertujuan untuk mengatur dan memberi arahan perilaku yang dibutuhkan. Menurut Newstrom (dalam Yuliany & Kaihatu, 2021), *goal setting* memiliki beberapa faktor yaitu, *acceptance* (target), *specificity* (kejelasan target), *challenger* (tantangan untuk mencapai target),

*performance monitoring* (pemantauan hasil kerja target), *feedback* (umpan balik progres). Sementara, *goal setting* memiliki 10 dimensi variabel psikologis, yaitu *lecture support/participation*, *goal stress* (hambatan), *goal efficacy* (efektivitas), *goal rationale* (pemahaman terhadap *goal*), *use of goal setting in performance appraisal* (proses peninjauan), *tangible rewards*, *goal conflict* (masalah dalam penetapan tujuan), *organization facilitation of goal achievement* (sumber daya), *dysfunctional effects of goals* (efek negatif pencapaian target), dan *goal clarity* (prioritas target). Pelatihan *goal setting* sesuai dengan pendapat Locke et al., (1981) yang menyatakan bahwa pemahaman dan penetapan individu akan tujuan dapat menyebabkan meningkatnya daya dorong usaha dan motivasi individu dalam meraih tujuan yang telah ditetapkan.

Penelitian yang dilakukan oleh Setiawan (2019) menggunakan modul Puspita yang terdiri dari 6 sesi. Hasil dari intervensi ini adalah terdapat pengaruh yang signifikan antara *goal setting* dalam meningkatkan motivasi belajar, baik pada kelompok kontrol maupun eksperimen. Sedangkan, Sari et al. (2021) melakukan penelitian terkait motivasi kerja karyawan di sebuah perusahaan dengan modul pelatihan dari Syah. Modul ini mengaplikasikan teori Locke & Latham dengan 6 sesi di dua kelompok partisipan. Hasilnya adalah kelompok eksperimen memiliki peningkatan motivasi kerja setelah pelatihan tersebut. Sebaliknya, kelompok kontrol yang tidak mendapatkan pelatihan justru mengalami penurunan tingkat motivasi. Vidyastuti dan Lestari (2020) juga melakukan penelitian pada anak SMA dengan menggunakan metode kuantitatif desain *pre-test post-test control group*. Penelitian ini dibagi menjadi 3 tahap yaitu, *pre-test*, intervensi, dan *post-test*. Hasil pelatihan tersebut adalah intervensi yang dilakukan memiliki pengaruh terhadap peningkatan motivasi berprestasi subjek. Peningkatan motivasi dan sikap positif

berpengaruh terhadap prestasi belajar subjek. Pada prosesnya, penelitian tersebut memiliki kelompok kontrol dan kelompok eksperimen yang diberikan perlakuan sama. Namun, hasil dari intervensi motivasi pada anak SMA meningkat pada kelompok eksperimen, sedangkan kelompok kontrol tidak ada perkembangan.

Banyak penelitian menggunakan pelatihan *goal setting* untuk meningkatkan motivasi belajar, seperti yang ada dalam penelitian Setiawan (2019) dan Syah et al. (2016). Selain motivasi belajar, ada juga Sari et al. (2011) yang melakukan penelitian terhadap motivasi kerja pada karyawan suatu perusahaan. Kelemahan dalam penelitian sebelumnya adalah jadwal partisipan yang sulit untuk disesuaikan dengan jadwal pelatihan. Hal ini akhirnya berdampak pada keefektifan pelatihan. Setelah mengevaluasi penelitian sebelumnya, ditemukan bahwa belum adanya penelitian eksperimen pelatihan *goal setting* terhadap *academic boredom* pada partisipan remaja dalam *setting* akademik. Hal ini menjadi keunggulan dan keunikan dari penelitian ini. Ditambah, penelitian ini juga akan mengkoordinasikan jadwal para partisipan agar pemilihan waktu pelaksanaan pelatihan lebih sesuai.

Selanjutnya, tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui pengaruh pelatihan *goal setting* dalam mengatasi *academic boredom*. Penelitian ini juga ingin melihat apakah pelatihan *goal setting* dapat mengatasi masalah *academic boredom* di kalangan siswa. Oleh karena itu, hipotesis penelitian ini adalah ada pengaruh pelatihan *goal setting* dalam mengurangi *academic boredom*.

## METODE

Dalam menentukan pembuatan modul, penelitian ini mengacu pada teori komponen 5 *goal setting* dari Locke (dalam Setiawan, 2019) yaitu kejelasan,

tantangan, kompleksitas tugas, komitmen, dan umpan balik. Selanjutnya, pelatihan ini dilaksanakan dalam 3 sesi dengan jumlah partisipan sebanyak 11 partisipan yang menyesuaikan dengan kriteria partisipan pada penelitian ini. Pada sesi satu, terdapat 7 partisipan yang mengikuti pelatihan ini. Lalu, terdapat 6 partisipan pada sesi dua dan 3 partisipan pada sesi ketiga. Jumlah partisipan yang berbeda pada setiap sesinya disebabkan karena tidak semua partisipan bisa hadir di waktu pelatihan yang sudah ditentukan. Selanjutnya, partisipan pada setiap sesi berasal dari kelompok yang sama dengan kriteria remaja berusia 12-16 tahun yang sedang bersekolah (SMP-SMA) dan bertempat tinggal di Desa X RW 1, 2, dan 4. Kriteria lainnya adalah partisipan juga harus pernah mengikuti pembelajaran *online*. Populasi penelitian ini didapat dari komunitas X dengan teknik sampling menggunakan *purposive sampling*. Teknik ini digunakan karena dari total anggota yang ada dalam komunitas, penelitian ini hanya menggunakan populasi remaja. Penelitian ini mencantumkan *informed consent* untuk kesediaan dan perjanjian kerahasiaan data partisipan yang hanya akan digunakan untuk keperluan penelitian. Penelitian juga mencantumkan *informed consent* yang dilampirkan pada halaman pertama *pre-test* Google Form yang akan disebarluaskan. Penelitian ini menggunakan desain eksperimen *pre-test post-test control group designs*. Penelitian ini juga menggunakan *one group design* eksperimen, di mana hanya menggunakan satu kelompok eksperimen saja. Kelompok eksperimen diberikan manipulasi berupa materi dan pelatihan *goal setting* untuk mengurangi *academic boredom*.

Pelatihan juga dilakukan secara luring atau *offline*. Para remaja diberikan materi oleh fasilitator terkait *academic boredom* dan *goal setting*. Harapannya, mereka dapat memahami kondisi jika mereka mengalami *academic boredom* dan membantu mereka membuat *goal setting*, serta

menerapkannya dalam kegiatan mereka. Fasilitator memberikan tugas rumah berupa penerapan *goal setting* yang telah dibuat. Pada tahap berikutnya, mahasiswa sebagai fasilitator membantu partisipan dengan *goal setting* mereka.

*Academic boredom* menggunakan 10 aitem *Academic Boredom Survey (ABS-10)*. Pada penelitiannya, Acee et al. (2010) menggunakan versi ABS-36. Namun, hasil skala hanya mencantumkan 10 aitem yang masuk ke ABS-10 dalam Studi 1. Skala ABS-10 ini belum diterjemahkan dan terdapat reliabilitas  $\alpha=0.780$ . Pada penelitian ini, dari 10 aitem yang digunakan terdapat 2 aitem yang digugurkan karena hasil uji *item-rest correlation* tidak memenuhi standar ( $p < 0.3$ ). Uji reliabilitas menggunakan *Unidimensional Reliability Cronbach's Alpha* dengan hasil skor  $\alpha = 0.769$ . Hal ini menunjukkan bahwa skala *AB* memiliki reliabilitas yang baik ( $\alpha > 0.6$ ). Skala ini menggunakan skala Likert dengan pilihan skala dari 1 yang artinya "sangat tidak setuju" sampai 9 yang artinya "sangat setuju".

Penelitian ini melakukan uji normalitas menggunakan teknik Shapiro Wilk dengan JASP versi 0.15.0. Sedangkan, penelitian ini menggunakan Teknik Levene untuk melakukan uji homogenitas. Sementara, uji komparasi dilakukan dengan cara *within subject* karena hanya menggunakan desain satu kelompok. Berdasarkan hasil uji normalitas dan homogenitas yang terpenuhi, maka penelitian ini menggunakan hasil uji komparasi dari *Classical Paired T-Test Student Test (Parametrik)*.

## HASIL DAN DISKUSI

Penelitian ini melakukan uji asumsi normalitas terlebih dahulu sebelum menggunakan uji komparasi. Hal ini dilakukan untuk mengetahui apakah data terdistribusi dengan normal atau tidak. Hasil dari uji asumsi yang didapatkan

adalah data pada penelitian ini terdistribusi normal dengan  $p = 0.19$  ( $p > 0.5$ ). Oleh karena itu, uji hipotesis pada penelitian ini dilakukan menggunakan *Paired Sample T-test* dengan teknik *Student*. Hasilnya menunjukkan bahwa hipotesis penelitian ini dapat diterima dengan  $p = 0.009$  ( $p < 0.05$ ) dan  $t=-3.31$ . Artinya, terdapat pengaruh pelatihan *goal setting* terhadap *academic boredom*. Pelatihan *goal setting* juga dapat memengaruhi *academic boredom*, di mana hal ini dilihat dari skor rata-rata *pre-test* dan *post-test* yang terdapat peningkatan dari mean = 35.6 menjadi 55.3.

Proses pelatihan berjalan dengan baik yang dibuktikan dari hasil evaluasi reaksi partisipan saat pengisian *post-test*. Hasil pelatihan menunjukkan 37.5% partisipan cukup mudah memahami materi, 62.5% partisipan sangat setuju fasilitator telah menyampaikan materi dengan baik, dan 100% partisipan merasa *games* yang diberikan sangat seru. Bagi partisipan, instruksi *games* dan kegiatan lain yang diberikan juga berada dalam kategori sangat mudah dipahami (62.5%) dan mudah dipahami (37.5%). Selain *games*, 62.5% partisipan merasa pelatihan sangat seru dan tidak membosankan. Lalu, untuk peserta lainnya merasa pelatihan tergolong seru. Selain itu, terkait kebermanfaatan pelatihan terdapat 50% peserta merasa sangat setuju dan 50% lainnya setuju. Lalu, 87.5% partisipan juga merasa sangat menikmati mengikuti pelatihan ini. Selanjutnya, sebanyak 62.5% partisipan menjawab *feedback* yang diberikan fasilitator sangat membantu partisipan dan sangat setuju bahwa mereka memahami *goal* yang akan dicapai setelah mengikuti pelatihan.

Hasil uji hipotesis juga menunjukkan bahwa *goal setting* berpengaruh untuk menurunkan *academic boredom* pada pelajar dengan  $p = 0.009$  ( $p < 0.05$ ). Hal ini sesuai dengan penelitian sebelumnya oleh Clarke et al. (2009) dan Haslam et al. (2009) yang sama-sama menyatakan

bahwa pelatihan *goal setting* memiliki pengaruh terhadap *academic boredom*. Hal ini disebabkan karena pelatihan ini dapat meningkatkan usaha dalam pencapaian tujuan dan menyelesaikan tugas belajar. Pelatihan *goal setting* juga dapat berpengaruh terhadap *academic boredom* dengan meningkatkan pengetahuan peserta mengenai minat dan tujuannya. Hal ini sesuai dengan Ozerk (2020) yang menyatakan bahwa ketika individu memahami minat dan tujuannya, maka individu akan fokus pada pengaplikasian untuk mencapai hal tersebut. Oleh sebab itu, hal ini akan menurunkan *academic boredom* pada peserta. Selain itu, pelatihan *goal setting* dapat menambah pemahaman peserta mengenai tujuannya yang nanti akan meningkatkan motivasi peserta dalam meraih tujuan yang akan dicapai (Locke et al, 1981).

Namun, yang menjadi sorotan adalah pada hasil rata-rata *pre-test* dan *post-test* terdapat peningkatan dari 35.6 menjadi 55.3. Hasil ini menunjukkan adanya peningkatan *academic boredom*, di mana seharusnya mengalami penurunan setelah pelatihan. Kemungkinan faktor yang menyebabkan hal ini terjadi adalah adanya 3 sesi pelatihan, di mana dari 11 peserta hanya 1 peserta yang mengikuti keseluruhan 3 sesi tersebut. Hal ini disebabkan karena tidak semua partisipan dapat hadir pada jadwal pelatihan yang sudah ditentukan. Dampaknya adalah peserta menjadi tidak dapat memahami materi *academic boredom* secara mendalam. Pelatihan yang dilakukan secara singkat (3 pertemuan selama 2 minggu) juga dirasa kurang dapat menumbuhkan tingkat motivasi peserta. Akhirnya, peserta tidak memiliki waktu yang cukup untuk menerapkan pelatihan yang sudah didapat dan melihat hasil dari penerapan tersebut. Penelitian ini juga tidak dapat melihat hasil yang signifikan hanya dengan 3 kali pertemuan.

Selain itu, pada *pre-test* ditemukan bahwa ada kemungkinan peserta tidak memahami arti kebosanan, sehingga rata-rata peserta mengisi jawaban pada skala dengan jawaban 0. Peserta lebih paham ketika kebosanan ini telah dipecahkan menjadi sifat-sifat yang dirasakan dalam keseharian, seperti mengantuk pada saat mengikuti pembelajaran dan lainnya. Sedangkan menurut Setiawan (2019), adanya pelatihan *goal setting* dapat meningkatkan motivasi belajar. Pada penelitian tersebut, terbukti dari hasil analisis pada kelompok kontrol yang mengindikasikan adanya perubahan tingkat motivasi belajar pada kelompok kontrol. Hal ini dapat diketahui juga dengan melihat skor rata-rata (mean) pada saat *pre-test* dan *post-test* yang mengalami peningkatan sebesar 16 poin. Hal ini menunjukkan bahwa eksperimen meningkatkan motivasi belajar yang dilakukan oleh Setiawan (2019) berhasil.

## SIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan, pelatihan *goal setting* berpengaruh signifikan terhadap *academic boredom*. Beberapa hal yang dapat mempengaruhi hasil penelitian ini, yaitu tidak semua peserta memiliki pemahaman yang sama tentang *academic boredom*. Hal ini diduga karena ada beberapa peserta yang datang di sesi yang berbeda. Oleh sebab itu, pemahaman teori mereka tentang *academic boredom* menjadi berbeda. Selain itu, terdapat beberapa hal yang tidak konsisten pada peserta dengan pelatihan yang diberikan. Misalnya saja, terdapat beberapa peserta yang tidak secara konsisten datang ke pelatihan selama 3 sesi. Meski demikian, hipotesis pada penelitian ini diterima yang artinya pelatihan *goal setting* berpengaruh terhadap *academic boredom*. Hal ini disebabkan karena apabila individu telah memahami minat dan tujuannya, maka hal ini akan memudahkannya untuk berfokus pada cara untuk pencapaian tujuan. Hal ini akan memberikan dampak

menurunkan tingkat kebosanan pada individu. Namun, pada penelitian ini setelah dilakukan pelatihan *goal setting* justru terjadi peningkatan *academic boredom*. Hal ini diduga akibat konsistensi kedatangan dari peserta pelatihan.

Keterbatasan dari penelitian ini adalah *pre-test* yang diberikan tidak dilakukan pada hari yang sama. Seharusnya, *pre-test* diberikan pada pertemuan pertama sebelum pelatihan dilakukan, namun ada peserta yang baru mengisi pada pertemuan kedua. Hal ini terjadi karena terdapat peserta yang baru hadir pada pertemuan kedua dalam sesi pelatihan. Hal ini diduga menjadi salah satu faktor yang mempengaruhi hasil penelitian. Selanjutnya, peserta yang mengisi *post-test* tidak semuanya mengikuti setiap sesi pelatihan. Hal ini diduga dapat menyebabkan tidak semua peserta memahami materi tentang *academic boredom*. Oleh sebab itu, hal ini juga dapat mempengaruhi hasil *post-test* dan hasil penelitian. Hal ini menyebabkan Peneliti tidak dapat mengetahui dengan baik dan *me-monitoring* apakah penelitian dan intervensi ini bekerja dengan maksimal pada peserta. Selain itu, peserta dalam kegiatan pelatihan adalah peserta yang dipilih untuk mengikuti pelatihan oleh mentor dari komunitas tempat penelitian dilakukan. Hal ini menyebabkan peserta yang datang kurang memiliki motivasi intrinsik pada pelatihan dan materi yang disampaikan. Hal ini juga membuat peserta merasa tidak ada kewajiban mengikuti pelatihan dalam 3 pertemuan. Selain itu, beberapa peserta yang tidak hadir secara penuh dalam 3 pertemuan pelatihan hanya mendapatkan *review* materi dari fasilitator yang menyebabkan pelatihan menjadi kurang efektif.

Maka dari itu, akan lebih baik bila penelitian selanjutnya mempertimbangkan penggunaan kelompok kontrol agar ada perbandingan lebih jelas dalam hasil intervensi. Lalu, akan lebih baik bila

menggunakan partisipan yang bersedia atau memiliki kemauan berpartisipasi dari diri sendiri dan bukan dari dorongan orang lain. Hal ini disebabkan karena peserta cenderung enggan untuk datang di seluruh sesi, sehingga terdapat kemungkinan peserta tidak memperoleh seluruh informasi pelatihan. Selanjutnya, perlu juga dipastikan bahwa partisipan memahami cara untuk mengisi *pre-test* dan *post-test*, serta mengisi sesuai dengan pemikiran individu agar data yang dihasilkan semakin sesuai.

Selain itu, pelatihan juga disarankan memperbanyak sesi praktik daripada penjelasan teori agar tujuan pelatihan dapat tercapai. Lalu, diperlukan juga pengawasan berkala untuk menjaga komunikasi dengan peserta penelitian agar dapat melihat secara langsung apakah intervensi benar-benar efektif. Berikutnya adalah memastikan bahasa dan kebutuhan akan materi tersebut sudah sesuai untuk peserta pelatihan agar lebih mudah dimengerti.

## REFERENSI

Acee, T. W., Kim, H., Kim, H. J., Kim, J. I., Chu, H. N. R., Kim, M., Cho, Y., & Wicker, F. W. (2010). Academic boredom in under- and over-challenging situations. *Contemporary Educational Psychology*, 35(1), 17–27. doi: 10.1016/j.cedpsych.2009.08.002

Basar, A. M. (2021). Problematika pembelajaran jarak jauh pada masa pandemi covid-19 (studi kasus di SMPIT nurul fajri cikarang barat-bekasi). *Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 2(1), 208-218. doi: 10.51276/edu.v2i1.112

Clarke, S.P., Crowe, T.P., Oades, L.G., & Deane, F.P. (2009). Do goal setting intervention improve the quality of goal in mental health services. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 32 (4), 292-299.

Eastwood, J. D., Frischen, A., Fenske, M. J., & Smilek, D. (2012). The unengaged

mind: defining boredom in terms of attention. *Perspectives on Psychological Science*, 7(5), 482–495. doi: 10.1177/1745691612456044

Haslam, S.A., Wegge, J., & Pastmes, T. (2009). Are we on a learning curve or a treadmill? the benefits of participative group goal setting become apparent as task become increasingly challenging over time. *European Journal of Social Psychology*, 39 (2), 430-446.

Hill, A. B., & Perkins, R. E. (1985). Towards a model of boredom. *British Journal of Psychology*, 76(2), 235–240. doi: 10.1111/j.2044-8295.1985.tb01947.x

Kasih, A. P. (2020, November 13). 47 persen anak indonesia bosan di rumah, akademisi ipb beri saran. *Kompas*. Diunduh dari <https://edukasi.kompas.com/read/2020/11/13/162554571/47-persen-anak-indonesia-bosan-di-rumah-akademisi-ipb-beri-saran?page=all>.

Kasih, A.P. (2021, March 20). 41 persen murid di Indonesia alami “Bully”, siswa SMA buat aplikasi atasi trauma. *Kompas*. Diunduh dari <https://www.kompas.com/edu/read/2021/03/20/084259871/41-persen-murid-indonesia-alami-bully-siswa-sma-buat-aplikasi-atasitrauma?msclkid=58167c28a66411eca495d60b9aa61af4>

Locke, E., Shaw, K., Saari, L., & Latham, G. (1981). Goal setting and task performance: 1969-1980. *Psychology Bulletin*, 90(1), 125-152.

Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37, 91–105.

Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H., & Perry R.P. (2010). Boredom in achievement settings: exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology*, 102(2010), 531–549

Santrock, J. W. (2011). *Life-span development (13th)*. New York: McGraw-Hill.

Sari, E. M., Pratisti, W. D., & Yuwono, S. (2021). Pelatihan goal setting terhadap motivasi kerja karyawan di PT.X Sragen. *Jurnal intervensi psikologi*, 13(2), 2579-4337. doi: 10.20885/intervensipsikologi.vol13.iss2.art2

Setiawan, N. A. (2019). Pengaruh pelatihan goal setting untuk meningkatkan motivasi belajar pada mahasiswa. *ANFUSINA: Journal of Psychology*, 2(1), 101–120. doi: 10.24042/ajp.v2i1.4150

Syah, M. E., Wahyuningsih, H., & Rachmahana, R. S. (2016). Meningkatkan motivasi belajar Bahasa Arab pada siswa sekolah menengah atas melalui pelatihan goal setting. *Jurnal Intervensi Psikologi (JIP)*, 8(2), 202–216. doi: 10.20885/intervensipsikologi.vol8.iss2.art4

Vidyastuti & Lestari, W. (2020). Strategi goal setting untuk meningkatkan motivasi berprestasi siswa SMA Islam Al Asy'ariyyah Pontianak. *Eksistensi*, 2(1), 1 - 9.

Yuliany, R. R., & Kaihatu, V. A. M. (2021). Pelatihan daring goal setting dan motivasi berprestasi akademik. *Unuisa Conference*, 1(1), 261–274.