



Penerapan Mentoring Akademik pada *Student Agency* dan Hasil Belajar Siswa Kelas XI BE SMA Kristen Gloria 2 Surabaya

Depirianus Gulo^{1)*}, Soegeng Wahyoedi¹⁾, Amy Iwani¹⁾

¹⁾Program Studi Magister Manajemen, Fakultas Ekonomi dan Bisnis, Universitas Kristen Krida Wacana

*Correspondence: depirianus.012024075@civitas.ukrida.ac.id

ABSTRAK

Sebagian siswa kelas XI menghadapi penurunan hasil belajar yang disertai kesulitan menetapkan tujuan, mengelola waktu, menjalankan strategi, memantau kemajuan, dan merefleksikan proses belajar. Penelitian ini bertujuan menganalisis penerapan mentoring akademik dalam penguatan *student agency* dan perbaikan hasil belajar siswa kelas XI *Business and Economics* (BE) SMA Kristen Gloria 2 Surabaya. Penelitian menggunakan penelitian tindakan model Kemmis dan McTaggart dalam dua siklus. Lima siswa dipilih secara purposif dan mengikuti enam sesi mentoring yang berfokus pada kesadaran diri, penetapan tujuan, strategi belajar, manajemen waktu, pemantauan, disiplin diri, dan refleksi. Data dikumpulkan melalui angket *student agency*, observasi, refleksi tertulis, catatan lapangan, dan dokumentasi nilai, lalu dianalisis secara deskriptif kuantitatif dan tematik. Rata-rata *student agency* meningkat dari 75,4% pada Siklus I menjadi 80,0% pada Siklus II; *reflection* mencapai 88,3%, sedangkan *responsibility* 73,3%. Rata-rata hasil belajar meningkat dari 61,96 menjadi 66,50; 19 dari 24 kasus siswa-mata pelajaran meningkat, tetapi hanya 10 mencapai KKM 70. Mentoring akademik mendukung penguatan *agency* dan sebagian hasil belajar, namun ketuntasan akademik belum merata.

Kata Kunci: Mentoring Akademik; *Student Agency*; *Self-Regulated Learning*; Hasil Belajar; Penelitian Tindakan

This is an open access article under the [CC-BY](#) license.



PENDAHULUAN

Pendidikan menengah tidak hanya menuntut pencapaian akademik, tetapi juga kemampuan siswa mengarahkan proses belajarnya secara mandiri. Pada kelas XI, peningkatan kedalaman materi, beban tugas, dan kesiapan asesmen membuat kemampuan menetapkan tujuan, mengelola waktu, memilih strategi, memantau kemajuan, dan melakukan refleksi menjadi semakin penting. Dalam kerangka *student agency*, siswa dipandang sebagai pelaku yang mampu menentukan arah, mengambil keputusan, dan bertanggung jawab atas tindakan belajarnya. OECD (2019) menempatkan *agency* sebagai kemampuan dan kemauan siswa untuk memengaruhi kehidupan dan pembelajarannya secara positif, sedangkan Code (2020) menunjukkan bahwa *agency* berkaitan erat dengan kemampuan mengatur, mengontrol, dan memantau belajar. Temuan pada siswa sekolah menengah juga memperlihatkan bahwa *agency* tampak melalui pilihan, inisiatif, penyesuaian strategi, dan keterlibatan aktif dalam pengalaman belajar (Gale et al., 2022; Rupnik & Avsec, 2025).

Kebutuhan tersebut menjadi relevan di SMA Kristen Gloria 2 Surabaya. Penetapan subjek didasarkan pada dokumentasi nilai semester gasal tahun ajaran 2025/2026 yang menunjukkan lima siswa kelas XI *Business and Economics* (BE) mengalami penurunan atau ketidaktercapaian hasil belajar pada sejumlah mata pelajaran. Diagnosis awal dilanjutkan melalui lembar kerja pertemuan pertama yang memuat identifikasi pengalaman belajar, mata pelajaran yang belum mencapai target, kebiasaan belajar, faktor penyebab, dan komitmen awal perubahan; data ini dilengkapi dengan observasi kebiasaan belajar, laporan wali kelas/BK, serta wawancara singkat. Hasil diagnosis menunjukkan pola belajar yang belum terencana, manajemen waktu dan disiplin yang lemah, kebiasaan menunda dan belajar menjelang ujian, kurangnya pengulangan materi, serta distraksi HP/gawai, permainan digital, media sosial, dan ajakan teman. Dengan demikian, permasalahan yang diuraikan pada penelitian ini bersumber dari dokumentasi akademik dan data diagnosis awal, bukan hanya asumsi peneliti. Kondisi tersebut menunjukkan kebutuhan akan pendampingan akademik yang lebih terstruktur, intensif, dan berkelanjutan.

Kesulitan mengelola belajar tersebut beririsan dengan *self-regulated learning* (SRL). SRL menjelaskan bagaimana siswa merencanakan, menjalankan, memantau, dan merefleksikan pembelajarannya. Panadero (2017) menegaskan bahwa SRL mencakup aspek kognitif, metakognitif, perilaku, motivasi, dan emosi, sementara Aksela et al. (2025) menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah memerlukan dukungan untuk mengembangkan strategi regulasi belajar yang benar-benar dijalankan dalam konteks tugas nyata. Dalam penelitian ini, SRL tidak diposisikan sebagai variabel hasil yang berdiri sendiri, melainkan sebagai mekanisme yang dioperasionalkan melalui penetapan tujuan, strategi belajar, manajemen waktu, pemantauan, dan refleksi. Secara operasional, penetapan tujuan dan prioritas mendukung *self-direction*; pelaksanaan rencana serta pemantauan kemajuan berkaitan dengan *responsibility*; penggunaan umpan balik, keterbukaan menerima arahan, dan upaya meminta bantuan akademik mendukung *collaboration*; sedangkan evaluasi hambatan, strategi, dan hasil belajar memperkuat *reflection*. Keterkaitan tersebut menjadikan SRL sebagai mekanisme proses yang menjelaskan bagaimana mentoring akademik dapat memperkuat empat dimensi *student agency* dalam penelitian ini.

Mentoring akademik dipilih sebagai bentuk intervensi karena memungkinkan pendampingan personal sekaligus terarah pada tujuan. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2019) memandang mentoring sebagai aliansi kerja perkembangan yang menggabungkan dukungan instrumental dan psikososial. Dalam konteks sekolah, program mentoring dapat dibedakan berdasarkan tujuan dan bentuk dukungannya; mentoring akademik dan pengembangan keterampilan cenderung menekankan tujuan, strategi, pemantauan, dan kemajuan belajar (Busse et al., 2018). Luo dan Stoeger (2023) juga menunjukkan bahwa potensi mentoring sangat bergantung pada kejelasan sasaran, struktur program, kualitas hubungan, dan bentuk dukungan yang diberikan. Integrasi mentoring dengan SRL relevan karena proses mentoring dapat menyediakan *scaffolding*, umpan balik, dan *co-regulation* yang membantu siswa mengubah tujuan menjadi tindakan belajar yang dapat dipantau (Schunk & Mullen, 2013).

Sejumlah penelitian mendukung hubungan antara mentoring, *agency*, dan pengelolaan belajar, tetapi belum sepenuhnya menjawab persoalan penelitian ini. Pranatasari (2016) menemukan bahwa mentoring pembimbing akademik berkaitan dengan prestasi akademik, namun konteksnya berada pada pendidikan tinggi. Situmorang dan Sihombing (2023) melaporkan dampak positif mentoring terhadap karakter dan motivasi belajar siswa sekolah menengah. Schenk et al. (2026) menunjukkan bahwa mentoring berbasis sekolah dapat mendukung aspek motivasional siswa, tetapi perubahan hasil belajar tidak semata-mata ditentukan oleh kualitas relasi mentoring. Di sisi lain, penelitian mengenai *agency* menunjukkan pentingnya inisiatif, tanggung jawab, refleksi, dan hubungan sosial dalam membangun keterlibatan belajar (Mairitsch et al., 2023; Wirastuti et al., 2024), sementara kajian *agency* dan SRL menegaskan bahwa kesempatan bagi siswa untuk mengambil peran aktif perlu disertai kemampuan regulasi diri (Santana-Martel & Pérez Garcías, 2022).

Berdasarkan telaah tersebut, terdapat celah penelitian pada integrasi mentoring akademik, SRL, *student agency*, dan hasil belajar dalam intervensi tindakan yang dilakukan langsung pada siswa sekolah menengah yang mengalami penurunan capaian akademik. Penelitian sebelumnya lebih sering menelaah mentoring dalam kaitannya dengan motivasi, relasi, atau prestasi secara terpisah, sedangkan perubahan proses belajar siswa mulai dari tujuan, strategi, pemantauan, tanggung jawab, hingga refleksi belum selalu dihubungkan secara bersamaan dengan perubahan hasil akademik. Penelitian tindakan memberi ruang untuk mengamati proses perubahan tersebut secara bertahap, memperbaiki tindakan dari satu siklus ke siklus berikutnya, dan membaca hasil akademik secara proporsional tanpa menganggap peningkatan *agency* otomatis menghasilkan ketuntasan nilai.

Penelitian ini bertujuan menganalisis penerapan strategi mentoring akademik dalam penguatan *student agency* dan perbaikan hasil belajar lima siswa kelas XI BE SMA Kristen Gloria 2 Surabaya. Kontribusi penelitian terletak pada penerapan mentoring yang terstruktur dan berorientasi tujuan dengan prinsip SRL dalam dua siklus tindakan, sekaligus pada pembacaan dua jenis keluaran secara bersamaan: perubahan *agency* dan perubahan hasil belajar. Dengan demikian, penelitian tidak hanya menilai apakah skor siswa berubah, tetapi juga bagaimana proses pendampingan membantu siswa mengenali masalah, menetapkan target, memilih strategi, memantau kemajuan, dan merefleksikan pengalaman belajarnya.

METODE

Penelitian menggunakan penelitian tindakan (*action research*) model Kemmis dan McTaggart yang terdiri

atas empat tahap berulang: perencanaan, tindakan, pengamatan, dan refleksi (Kemmis & McTaggart, 1988). Penelitian dilaksanakan di SMA Kristen Gloria 2 Surabaya pada semester genap tahun ajaran 2025/2026, Januari-Juni 2026. Peneliti hadir sebagai mentor yang merancang tindakan, melaksanakan sesi mentoring, melakukan observasi, dan merefleksikan data untuk menentukan perbaikan pada siklus berikutnya. Untuk mengurangi dominasi penilaian subjektif akibat peran ganda tersebut, observasi dilakukan pada setiap pertemuan menggunakan rubrik terstruktur dan catatan lapangan. Refleksi tindakan tidak ditetapkan hanya dari observasi mentor, tetapi melalui pembacaan silang antara angket *student agency*, rubrik observasi, refleksi tertulis dan lembar kerja siswa, catatan lapangan, serta dokumentasi nilai akademik. Data dari sumber-sumber tersebut dibandingkan untuk melihat konsistensi pola perubahan sebelum keputusan perbaikan tindakan ditetapkan pada siklus berikutnya.

Subjek penelitian adalah lima siswa kelas XI BE, masing-masing berinisial JRT, JMW, MVC, GOP, dan RAF. Pemilihan dilakukan secara purposif berdasarkan tiga pertimbangan: penurunan atau ketidaktercapaian nilai akademik, indikasi kesulitan mengelola proses belajar seperti perencanaan-pemantauan-refleksi, dan kesediaan mengikuti mentoring secara intensif. Objek penelitian adalah *student agency* serta hasil belajar pada mata pelajaran yang menjadi fokus mentoring. *Agency* dioperasionalkan melalui empat dimensi, yaitu *self-direction*, *responsibility*, *collaboration*, dan *reflection*.

Tindakan diberikan dalam enam sesi mentoring, masing-masing berdurasi 90 menit. Siklus I berfokus pada pembentukan dasar perubahan: diagnosis masalah belajar, penetapan tujuan, manajemen waktu, dan strategi belajar. Hasil refleksi Siklus I digunakan untuk memperbaiki tindakan pada Siklus II dengan penekanan lebih kuat pada pemantauan kemajuan, identifikasi hambatan konkret, disiplin diri, evaluasi strategi, dan refleksi akhir. Rangkaian tindakan diringkas pada Tabel 1.

Tabel 1. Rangkaian tindakan mentoring akademik

Siklus/Pertemuan	Tanggal	Fokus tindakan
I/1	6 Maret 2026	Kesadaran diri dan diagnosis masalah belajar.
I/2	17 Maret 2026	Penetapan tujuan belajar (<i>goal setting</i>) dan target nilai.
I/3	31 Maret 2026	Manajemen waktu dan strategi belajar efektif.
II/4	13 Mei 2026	Pemantauan proses belajar dan evaluasi kemajuan target.
II/5	22 Mei 2026	Identifikasi hambatan, disiplin diri, dan perbaikan strategi.
II/6	26 Mei 2026	Evaluasi akhir, refleksi, dan komitmen belajar berkelanjutan.

Data dikumpulkan melalui empat instrumen utama. Pertama, angket *student agency* menggunakan skala Likert 1-4 dengan 12 butir, masing-masing tiga butir untuk empat dimensi *agency*. Kedua, rubrik observasi mentoring dengan skor 1-4 untuk menilai kejelasan tujuan, keterlibatan siswa, penerapan kebiasaan SRL, tanggung jawab belajar, kualitas refleksi, dan respons terhadap arahan mentor. Ketiga, refleksi tertulis siswa untuk menggali target, strategi, hambatan, perubahan pengelolaan waktu dan fokus, pengalaman mentoring, serta rencana perbaikan. Keempat, dokumentasi nilai akademik digunakan untuk membandingkan kondisi awal, Siklus I, dan Siklus II. Catatan lapangan dan lembar kerja siswa digunakan sebagai data pendukung proses.

Analisis kuantitatif dilakukan secara deskriptif melalui skor, persentase, rata-rata, dan perbandingan antar-siklus. Persentase *agency* dihitung dengan rumus skor yang diperoleh dibagi skor maksimum dikalikan 100%. Data observasi diringkas per aspek dan per siklus, sedangkan refleksi siswa dianalisis secara tematik untuk menemukan perubahan pada target, strategi, pemantauan, hambatan, dan refleksi. Interpretasi *agency* diperkuat melalui pembacaan silang hasil angket dan observasi. Keberhasilan tindakan ditunjukkan oleh peningkatan skor *student agency* dari Siklus I ke Siklus II, perbaikan hasil belajar dari kondisi awal hingga akhir Siklus II, serta perubahan perilaku belajar yang positif. KKM yang digunakan dalam analisis hasil belajar adalah 70.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pelaksanaan Mentoring Akademik pada Dua Siklus

Siklus I menunjukkan bahwa proses mentoring telah berjalan dengan kualitas pelaksanaan yang tinggi, tetapi perubahan kebiasaan belajar belum sepenuhnya stabil. Rata-rata observasi proses mentoring mencapai 89,4% dan berada pada kategori sangat baik. Kejelasan tujuan mentoring mencapai 100%, sedangkan penerapan

kebiasaan SRL merupakan aspek terendah, yaitu 75,0%. Pola ini memperlihatkan bahwa siswa telah memahami arah pendampingan dan mampu terlibat dalam percakapan tentang masalah belajar, tetapi pemahaman tersebut belum seluruhnya berubah menjadi rutinitas belajar yang konsisten. Pada refleksi akhir Siklus I, siswa mulai mengidentifikasi distraksi gawai dan permainan digital, kebiasaan belajar mendadak, penundaan, serta kurangnya pengulangan materi sebagai hambatan yang perlu diperbaiki.

Temuan Siklus I menjadi dasar modifikasi tindakan pada Siklus II. Fokus pendampingan tidak lagi berhenti pada target dan strategi, tetapi diperkuat dengan pemantauan, pemeriksaan hambatan konkret, disiplin diri, serta refleksi terhadap strategi yang telah dicoba. Rata-rata observasi Siklus II mencapai 90,0%, sedikit lebih tinggi daripada Siklus I. Data per aspek menunjukkan kualitas refleksi dan respons terhadap arahan mentor masing-masing mencapai 96,7%, sedangkan penerapan kebiasaan SRL meningkat dari 75,0% menjadi 76,7%. Sebaliknya, tanggung jawab belajar menurun dari 85,0% menjadi 83,3%. Refleksi akhir juga menunjukkan perubahan yang lebih konkret: siswa mampu menamai hambatan seperti HP/gawai, permainan digital, rasa malas, kelelahan, ajakan teman, kurang fokus, dan ketidakteraturan waktu belajar, kemudian menyusun solusi dan komitmen pascamentoring. Dengan demikian, perubahan utama Siklus II bukan sekadar peningkatan skor proses, melainkan pergeseran isi mentoring dari merencanakan menuju memantau dan mengevaluasi tindakan belajar.

Pola tersebut sesuai dengan karakter mentoring terstruktur yang menempatkan tujuan, keterampilan, pemantauan, dan dukungan relasional sebagai satu kesatuan. Busse et al. (2018) menunjukkan bahwa mentoring sekolah dengan sasaran akademik perlu dibedakan dari mentoring yang hanya berorientasi relasional, sedangkan Luo dan Stoeger (2023) menekankan pentingnya kejelasan tujuan dan struktur dukungan. Data Siklus II memperlihatkan pola yang sejalan: kualitas refleksi dan respons terhadap arahan mentor masing-masing mencapai 96,7%, sementara siswa semakin mampu mengidentifikasi hambatan dan mengevaluasi strategi. Dalam konteks ini, mentor berfungsi memberikan *scaffolding* dan umpan balik, sedangkan siswa tetap menentukan target, menilai hambatan, dan menyusun komitmen. Hal tersebut selaras dengan Schunk dan Mullen (2013), yang menghubungkan mentoring dengan proses SRL melalui penetapan tujuan, strategi, pemantauan, dan refleksi. Namun, tanggung jawab belajar pada observasi Siklus II sebesar 83,3% dan dimensi *responsibility* pada angket hanya 73,3%; hal ini menunjukkan bahwa dukungan mentor belum sepenuhnya terinternalisasi menjadi regulasi belajar yang konsisten.

Perkembangan *Student Agency*

Rata-rata *student agency* meningkat dari 75,4% pada Siklus I menjadi 80,0% pada Siklus II. Namun, peningkatan tersebut tidak seragam pada semua siswa. JRT, MVC, dan GOP mengalami peningkatan; RAF tetap pada skor yang sama; sedangkan JMW menurun 4,2 poin persentase meskipun tetap berada pada kategori baik. Variasi ini penting karena menunjukkan bahwa perkembangan *agency* merupakan proses individual yang tidak dapat dibaca hanya dari rata-rata kelompok. Ringkasan perubahan tiap siswa ditampilkan pada Tabel 2.

Tabel 2. Perubahan *student agency* dari Siklus I ke Siklus II

Siswa	Siklus I	Siklus II	Perubahan	Kategori Siklus II
JRT	70,8%	75,0%	+4,2 pp	Baik
JMW	87,5%	83,3%	-4,2 pp	Baik
MVC	72,9%	83,3%	+10,4 pp	Baik
GOP	72,9%	85,4%	+12,5 pp	Sangat Baik
RAF	72,9%	72,9%	0,0 pp	Baik
Rata-rata	75,4%	80,0%	+4,6 pp	Baik

Dilihat per dimensi pada Siklus II, *reflection* menjadi aspek terkuat dengan 88,3% (sangat baik), diikuti *self-direction* 81,7%, *collaboration* 76,7%, dan *responsibility* 73,3%. Konfigurasi ini menunjukkan bahwa siswa relatif lebih cepat berkembang dalam mengenali hambatan dan mengevaluasi strategi dibandingkan dalam menjalankan rencana belajar secara konsisten. Temuan refleksi tertulis mendukung pola tersebut: siswa semakin mampu menyebut hambatan secara spesifik yakni gawai, permainan digital, rasa malas, kelelahan, ajakan teman, kurang fokus, dan minim pengulangan materi serta menyusun rencana perbaikan. Namun, beberapa siswa masih memerlukan pengawasan agar jadwal belajar, latihan soal, dan pemantauan tidak berhenti setelah sesi mentoring.

Secara teoretis, perkembangan tersebut konsisten dengan pandangan bahwa *agency* bukan sekadar kebebasan memilih, melainkan kapasitas untuk mengarahkan tindakan dan merefleksikan konsekuensinya. Code (2020) menempatkan regulasi dan pemantauan sebagai bagian dari *agency* untuk belajar, sedangkan Gale et al. (2022) menunjukkan bahwa *agency* siswa sekolah menengah tampak ketika mereka membuat pilihan, mengambil inisiatif, dan menyesuaikan strategi. Hasil penelitian ini juga dekat dengan Wirastuti et al. (2024), yang menekankan peran inisiatif, tanggung jawab, kontrol, dan keterlibatan siswa. Kesenjangan antara refleksi dan pelaksanaan tanggung jawab tampak jelas pada data Siklus II: kualitas refleksi dalam observasi mencapai 96,7%, sedangkan tanggung jawab belajar 83,3%; pada angket, dimensi *reflection* mencapai 88,3%, sementara *responsibility* hanya 73,3%. Refleksi tertulis menunjukkan siswa telah mampu mengenali hambatan dan menyusun rencana perbaikan, tetapi refleksi akhir mencatat bahwa beberapa siswa masih memerlukan pengawasan dan penguatan disiplin agar jadwal belajar, latihan soal, serta pemantauan kemajuan tidak berhenti setelah program mentoring selesai. Dengan demikian, kemampuan mengenali masalah dan solusi belum selalu berubah menjadi kebiasaan belajar yang konsisten.

Temuan tersebut dapat dijelaskan melalui hubungan antara *agency* dan SRL. Panadero (2017) menempatkan perencanaan, performa, pemantauan, dan refleksi sebagai proses siklikal; oleh karena itu, peningkatan refleksi merupakan modal penting tetapi perlu dihubungkan kembali dengan tindakan berikutnya. Santana-Martel dan Pérez Garcías (2022) menunjukkan bahwa kesempatan siswa mengambil peran aktif dapat berjalan bersama pengembangan keterampilan regulasi diri. Mairitsch et al. (2023) menambahkan bahwa *agency* juga dibentuk melalui relasi sosial dan peluang yang tersedia dalam lingkungan belajar. Dalam penelitian ini, percakapan mentoring menyediakan ruang sosial bagi siswa untuk mengartikulasikan kebutuhan belajar, menerima umpan balik, dan menegosiasikan strategi, tetapi keberlanjutan tindakan tetap bergantung pada tanggung jawab siswa dalam situasi belajar sehari-hari.

Perkembangan Hasil Belajar

Hasil belajar menunjukkan perkembangan yang lebih beragam dibandingkan *student agency*. Rata-rata nilai 24 kasus siswa-mata pelajaran yang menjadi fokus mentoring meningkat dari 61,96 pada kondisi awal menjadi 65,58 pada Siklus I dan 66,50 pada Siklus II. Sebanyak 19 dari 24 kasus meningkat dari kondisi awal ke Siklus II, sedangkan lima kasus menurun. Namun, hanya 10 dari 24 kasus (41,7%) yang mencapai atau melampaui KKM 70 pada Siklus II. Bahkan, jumlah kasus yang mencapai KKM pada Siklus I adalah 13 dari 24, sehingga kenaikan rata-rata nilai dari Siklus I ke Siklus II tidak identik dengan bertambahnya jumlah ketuntasan. Tabel 3 memperlihatkan variasi hasil pada tingkat siswa.

Tabel 3. Ringkasan hasil belajar per siswa

Siswa	Jumlah mapel	Rata-rata awal	Siklus I	Siklus II	Δ Awal-II	KKM Siklus II
JRT	4	59,0	42,2	54,0	-3,8	0/4
JMW	5	59,4	66,8	67,8	+8,4	2/5
MVC	4	62,5	72,5	62,8	+0,2	0/4
GOP	6	64,0	70,2	68,7	+4,7	4/6
RAF	5	64,0	72,0	75,6	+11,6	4/5
Keseluruhan	24	61,96	65,58	66,50	+4,54	10/24

Data per siswa menunjukkan bahwa RAF mengalami perbaikan paling kuat dan mencapai KKM pada empat dari lima mata pelajaran, sedangkan GOP mencapai KKM pada empat dari enam mata pelajaran. JMW meningkat tetapi baru dua dari lima mata pelajaran yang tuntas. MVC hanya mengalami perubahan kecil dari kondisi awal, dan JRT belum mencapai KKM pada empat mata pelajaran yang menjadi fokus. Pola ini menegaskan bahwa peningkatan *agency* pada tingkat kelompok tidak dapat dipakai sebagai bukti bahwa seluruh siswa telah mencapai ketuntasan akademik. Perubahan nilai dipengaruhi oleh titik awal yang berbeda, karakter mata pelajaran, kesiapan menghadapi asesmen, konsistensi latihan, kondisi fisik, motivasi, dan dukungan lingkungan yang juga muncul dalam catatan refleksi dan pembahasan penelitian.

Temuan ini sejalan secara terbatas dengan penelitian yang menghubungkan mentoring dan perkembangan akademik. Pranatasari (2016) menemukan keterkaitan mentoring akademik dengan prestasi mahasiswa, sedangkan Situmorang dan Sihombing (2023) menunjukkan bahwa mentoring terstruktur dapat memperkuat faktor pendukung belajar seperti karakter dan motivasi. Penelitian ini menambahkan nuansa

bahwa perubahan proses belajar dapat muncul lebih cepat daripada ketuntasan akademik. Artinya, mentoring dapat membantu siswa membangun arah, strategi, dan refleksi, tetapi penguasaan materi tetap memerlukan intervensi akademik spesifik dari guru mata pelajaran dan waktu latihan yang memadai.

Perbedaan antara kenaikan rata-rata nilai dan penurunan jumlah kasus yang mencapai KKM dari Siklus I ke Siklus II juga perlu dibaca secara hati-hati. Nilai rata-rata menggambarkan perubahan besaran skor, sedangkan jumlah ketuntasan bergantung pada posisi setiap nilai terhadap ambang 70. Karena itu, beberapa peningkatan nilai yang belum melewati ambang KKM tetap berkontribusi pada kenaikan rata-rata tanpa menambah jumlah kasus tuntas. Sebaliknya, fluktuasi nilai pada mata pelajaran tertentu dapat menurunkan jumlah ketuntasan walaupun rerata kelompok secara keseluruhan meningkat. Temuan ini menguatkan alasan untuk tidak memakai satu indikator akademik secara tunggal.

Integrasi Mentoring, SRL, dan *Student Agency*

Secara keseluruhan, penelitian memperlihatkan pola perubahan bertahap. Siklus I terutama membangun kesadaran masalah dan arah tujuan, sedangkan Siklus II memperkuat pemantauan, kemampuan menamai hambatan, dan refleksi. Pola ini mendukung penggunaan mentoring sebagai ruang *co-regulation*: mentor membantu mengarahkan perhatian dan memberikan umpan balik, sementara siswa berlatih mengambil keputusan belajar sendiri. Bukti empirisnya terlihat pada perbandingan observasi: kejelasan tujuan mentoring tetap 100,0%; penerapan kebiasaan SRL meningkat dari 75,0% menjadi 76,7%; kualitas refleksi meningkat dari 95,0% menjadi 96,7%; tetapi tanggung jawab belajar turun dari 85,0% menjadi 83,3%. Refleksi Siklus II juga menunjukkan siswa semakin mampu menyebut hambatan secara konkret, tetapi sebagian masih membutuhkan pengawasan agar jadwal belajar, latihan soal, dan pemantauan kemajuan tetap berjalan. Aksela et al. (2025) menunjukkan bahwa strategi SRL perlu dipahami sebagai tindakan yang benar-benar dijalankan, bukan hanya pengetahuan tentang cara belajar. Data penelitian ini mendukung penjelasan tersebut: aspek yang paling sulit bukan memahami tujuan, melainkan menjaga konsistensi pelaksanaan rencana.

Kekhasan temuan terletak pada keterhubungan antara indikator proses dan hasil. Kualitas mentoring tetap sangat baik pada kedua siklus (89,4% dan 90,0%), *agency* meningkat 4,6 poin persentase, tetapi ketuntasan akademik belum merata. Dengan demikian, kualitas proses mentoring yang tinggi tidak boleh langsung diterjemahkan sebagai jaminan ketuntasan nilai. Penelitian tindakan ini lebih tepat menunjukkan bahwa mentoring menyediakan struktur yang membantu siswa mengenali masalah, menetapkan tujuan, memilih strategi, memantau progres, dan berefleksi; perubahan akademik kemudian muncul dengan tingkat yang berbeda pada tiap siswa dan mata pelajaran.

Implikasi praktisnya adalah mentoring akademik perlu dilanjutkan sebagai proses yang terukur, bukan intervensi singkat ketika nilai sudah rendah. Sekolah dapat memulai dengan pemetaan siswa berisiko akademik, menetapkan mentor, menggunakan target mingguan, jurnal atau bukti belajar, serta melakukan peninjauan berkala. Mentor perlu memberi perhatian khusus pada *responsibility* melalui target sederhana yang dapat diamati, pemantauan tugas, latihan bertahap, dan tindak lanjut yang konsisten. Guru mata pelajaran perlu dilibatkan terutama pada materi yang belum dikuasai karena mentoring tidak menggantikan pengajaran akademik spesifik. Kolaborasi dengan wali kelas dan orang tua juga relevan untuk mengurangi distraksi dan menjaga rutinitas belajar di luar sesi mentoring.

Interpretasi hasil tetap dibatasi oleh desain penelitian. Subjek hanya lima siswa dalam satu sekolah, tindakan berlangsung dua siklus, dan tidak terdapat kelompok pembanding. Oleh sebab itu, perubahan yang diamati tidak dapat digeneralisasikan sebagai efek kausal mentoring untuk populasi siswa yang lebih luas. Nilai akademik juga berasal dari beberapa mata pelajaran dengan karakter asesmen yang berbeda. Keterbatasan ini tidak menghapus nilai praktis temuan, tetapi menempatkannya sebagai bukti kontekstual mengenai bagaimana mentoring berbasis SRL dapat digunakan untuk memperbaiki praktik pendampingan siswa yang mengalami kesulitan akademik.

KESIMPULAN

Penerapan mentoring akademik yang terstruktur, berorientasi tujuan, dan menggunakan prinsip *self-regulated learning* mendukung penguatan *student agency* pada lima siswa kelas XI BE SMA Kristen Gloria 2 Surabaya. Melalui enam sesi dalam dua siklus, siswa dibimbing untuk mengenali masalah belajar, menetapkan

target, memilih strategi, mengelola waktu, memantau kemajuan dan hambatan, serta melakukan refleksi. Perubahan paling menonjol tampak pada kemampuan refleksi, sedangkan tanggung jawab untuk menjalankan rencana secara konsisten masih menjadi area yang memerlukan penguatan.

Perubahan hasil belajar bersifat positif tetapi tidak merata. Sebagian besar kasus siswa-mata pelajaran menunjukkan peningkatan dari kondisi awal, namun ketuntasan KKM belum dicapai secara konsisten. Temuan ini memberikan pemahaman bahwa perubahan *agency* dan pengelolaan belajar dapat berkembang lebih dahulu daripada ketuntasan akademik. Karena itu, mentoring akademik lebih tepat ditempatkan sebagai sistem pendampingan yang memperkuat proses belajar dan perlu dihubungkan dengan umpan balik guru mata pelajaran, dukungan wali kelas dan orang tua, serta pemantauan yang berkelanjutan.

Penelitian selanjutnya perlu melibatkan jumlah peserta yang lebih besar, periode intervensi yang lebih panjang, sumber data dari guru mata pelajaran dan orang tua, serta kelompok pembanding agar hubungan antara mentoring, *agency*, SRL, dan hasil belajar dapat diuji dengan lebih kuat. Pengembangan berikutnya juga dapat mengombinasikan mentoring berbasis *agency* dengan pendampingan akademik spesifik pada mata pelajaran yang belum mencapai KKM.

DAFTAR PUSTAKA

- Aksela, O., Lämsä, J., & Järvelä, S. (2025). Secondary school students' enacted self-regulated learning strategies in a computer-based writing task—Insights from digital trace data and interviews. *Technology, Knowledge and Learning*, 30, 1727–1756.
- Busse, H., Campbell, R., & Kipping, R. (2018). Developing a typology of mentoring programmes for young people attending secondary school in the United Kingdom using qualitative methods. *Children and Youth Services Review*, 88, 401–415.
- Code, J. (2020). Agency for learning: Intention, motivation, self-efficacy and self-regulation. *Frontiers in Education*, 5, Article 19.
- Gale, J., Alemdar, M., Boice, K., Hernández, D., Newton, S., Edwards, D., & Usselman, M. (2022). Student agency in a high school computer science course. *Journal for STEM Education Research*, 5, 270–301.
- International Baccalaureate Organization. (2024). Measuring student success skills: A review of the literature on student agency. International Baccalaureate Organization.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Deakin University Press.
- Luo, L., & Stoeger, H. (2023). Unlocking the transformative power of mentoring for youth development in communities, schools, and talent domains. *Journal of Community Psychology*, 51(8), 3067–3082.
- Mairitsch, A., Sulis, G., Mercer, S., & Bauer, D. (2023). Putting the social into learner agency: Understanding social relationships and affordances. *International Journal of Educational Research*, 120, 102214.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2019). *The science of effective mentorship in STEM*. The National Academies Press.
- OECD. (2019). *Student agency for 2030*. OECD Publishing.
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 422.
- Pranatasari, F. D. (2016). Pengaruh mentoring dosen pembimbing akademik terhadap prestasi akademik mahasiswa. *Business Management Journal*, 12(2), 260–279.
- Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 579–595.
- Rupnik, D., & Avsec, S. (2025). Student agency as an enabler in cultivating sustainable competencies for people-oriented technical professions. *Education Sciences*, 15(4), 469.
- Santana-Martel, J. S., & Pérez Garcías, A. (2022). Students' agency and self-regulated skills through the lenses of assessment co-creation in post-COVID-19 online and blended settings: A multi-case study. *Journal of*

Interactive Media in Education, 2022(1), 8.

- Schenk, L., de Meijer, L., & Severiens, S. (2026). Mentoring for motivation: A mixed-method study on a school-based mentoring program for secondary school students. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 34(1), 81-99.
- Schunk, D. H., & Mullen, C. A. (2013). Toward a conceptual model of mentoring research: Integration with self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 25(3), 361-389.
- Situmorang, R., & Sihombing, E. (2023). Analisis pengaruh kegiatan mentoring terhadap pembentukan karakter dan motivasi belajar siswa di SMA Kristen Barana. *Jurnal Pendidikan, Teknologi, dan Manajemen (JPTAM)*, 7(3), 1120-1132.
- Wirastuti, M. E. E., Meteray, B., & Listyarini, S. (2024). Pengaruh student agency terhadap keterlibatan siswa dalam pembelajaran yang dimediasi motivasi diri. *Journal of Education Research*, 5(2), 1056-1063.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2012). *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Springer.