

Subjective Well-Being pada Siswa SMA selama Pandemi Covid-19: Peran Academic Hope sebagai Mediator

Clara Nuhermaria Agusta^{1*}, Lydia Freyani Hawadi²

^{1,2}Fakultas Psikologi Universitas Indonesia Depok

E-mail korespondensi: ^{1*}clara.nuhermaria@gmail.com

Keywords:

*academic hope, academic
resilience, covid-19, student
engagement, subjective well-
being*

Abstract

The Covid-19 pandemic has brought challenges to the field of education, especially with the student learning process. The situation has affected students' emotional state and level of subjective well-being. Therefore, this study examined the mediating role of academic hope on the associations between academic resilience, student engagement, and subjective well-being. The participants consisted of 509 senior high school and vocational students [402 females (79%), and 107 males (21%)]. Data were collected using the Brief Adolescence Subjective Well-Being Scale in School (BASWBSS), Academic Resilience Scale, Student Engagement during Learning Activities, and Domain Specific Hope Scale. The structural equation modeling (SEM) results indicated that academic hope fully mediates the impact of student engagement on subjective well-being, and partially mediated the impact of academic resilience on subjective well-being. The findings of this study can be used as a reference for school psychologists to develop academic resilience, student engagement, and academic hope to improve students' subjective well-being.

Kata kunci:

*academic hope, academic
resilience, covid-19, student
engagement, subjective well-
being*

Abstrak

Pandemi Covid-19 telah membawa sejumlah tantangan pada bidang pendidikan, khususnya pada proses belajar siswa. Situasi pandemi telah mempengaruhi kondisi emosi siswa dan tingkat *subjective well-being*. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk melihat peran mediasi *academic hope* dalam hubungan antara *academic resilience*, *student engagement*, dan *subjective well-being*. Partisipan dari penelitian ini adalah 509 siswa tingkat SMA Negeri dan swasta [402 perempuan (79%), dan 107 laki-laki (21%)]. Data penelitian diambil dengan menggunakan kuesioner *Brief Adolescence Subjective Well-Being Scale in School (BASWBSS)*, *Academic Resilience Scale*, *Student Engagement during Learning Activities*, dan *Domain Spesific Hope Scale*. Hasil analisis data yang dilakukan dengan menggunakan *structural equation*

modelling (SEM) menunjukkan bahwa *academic hope* memediasi penuh hubungan antara *student engagement* dan *subjective well-being*, dan memediasi secara parsial hubungan antara *academic resilience* dan *subjective well-being*. Hasil dari penelitian ini dapat digunakan oleh konselor dan psikolog sekolah sebagai referensi untuk mengembangkan *academic resilience*, *student engagement*, dan *academic hope* untuk meningkatkan *subjective well-being* siswa.

Sitasi: Agusta, C. N., & Hawadi, L. F. (2023). *Subjective Well-Being* pada Siswa SMA selama Pandemi Covid-19: Peran *Academic Hope* sebagai Mediator. *Jurnal Psikologi : Jurnal Ilmiah Fakultas Psikologi Universitas Yudharta Pasuruan*, 10(2), 231-252. <https://doi.org/10.35891/jip.v10i2.4292>

Pendahuluan

Sejak Maret 2020, pemerintah Indonesia memutuskan untuk menghentikan pembelajaran tatap muka di sekolah dan melaksanakan pembelajaran jarak jauh (PJJ) akibat pandemi Covid-19. Situasi ini telah menciptakan tantangan yang lebih besar bagi peningkatan kesejahteraan siswa. Sebuah penelitian yang dilakukan di Tiongkok oleh Zhang dkk., (2020) menunjukkan adanya dampak psikologis yang signifikan dari pandemi Covid-19 terhadap siswa, baik di tingkat SMP maupun SMA. Berkurangnya interaksi sosial, adanya aturan untuk selalu tinggal di rumah, kesulitan dalam mengerjakan tugas sekolah, perubahan rutinitas sehari-hari, rasa khawatir mengalami sakit, dan juga rasa bosan memiliki efek psikologis yang dramatis pada remaja (Zhang dkk., 2020). Studi tersebut juga menemukan bahwa gejala depresi dan kecemasan pada siswa SMP dan SMA mengalami peningkatan jika dibandingkan dengan situasi sebelum pandemi. Di Indonesia, penelitian yang dilakukan oleh Solekhah (2021) juga menunjukkan bahwa siswa SMA merasakan emosi negatif seperti bosan, tidak bahagia, dan kesepian akibat pandemi Covid-19.

Penelitian mengenai dampak pandemi Covid-19 pada dunia pendidikan di Indonesia biasanya terfokus pada tantangan teknis, seperti kurangnya infrastruktur atau kompetensi guru dalam melakukan pembelajaran daring (Purwanto dkk., 2020; Rasmitadila dkk., 2020). Kajian mengenai dampak pandemi Covid-19 terhadap kesejahteraan siswa di Indonesia masih terbatas, terutama pada kelompok siswa sekolah

menengah atas. Diener mendefinisikan *subjective well-being* (SWB) atau kesejahteraan subjektif sebagai evaluasi kognitif dan afektif terhadap kehidupan seseorang (Diener, 2000). Ada tiga komponen SWB: *life satisfaction*, *positive affect*, dan *negative affect*. Secara lebih spesifik, *subjective well-being in school* atau kesejahteraan subjektif di sekolah didefinisikan sebagai dominasi emosi positif di sekolah, emosi negatif yang rendah tentang sekolah, dan kepuasan siswa terkait sekolah (Aulia dkk., 2020). Kepuasan terhadap sekolah (*school satisfaction*) merupakan komponen kognitif dari SWB. *School satisfaction* merepresentasikan bagaimana siswa secara kognitif dan subjektif mengevaluasi kehidupan sekolah dengan menggunakan standar internal mereka masing-masing. Selanjutnya, komponen afektif dari SWB merepresentasikan frekuensi perasaan positif dan negatif yang dirasakan oleh siswa selama masa sekolah (Tian, 2008 dalam Tian dkk., 2015).

Untuk meningkatkan tingkat SWB di sekolah perlu dilihat faktor-faktor apa saja yang dapat memprediksi SWB. Studi meta-analisis menunjukkan bahwa resiliensi memiliki hubungan dengan SWB, akan tetapi hubungan antara resiliensi dan SWB tidak mudah untuk dijelaskan (Hu dkk., 2015). Ong dkk., (2006) menyatakan bahwa individu yang memiliki resiliensi tinggi akan pulih dengan lebih efektif ketika menghadapi stresor sehari-hari. Semakin tinggi tingkat resiliensi seseorang maka semakin tinggi pula tingkat kepuasan hidup yang dimiliki individu tersebut (Mak dkk., 2011). Dengan demikian, resiliensi dapat menjadi prediktor yang berpengaruh positif terhadap komponen kognitif dari SWB. Selain mampu menjadi prediktor komponen kognitif, resiliensi juga dapat menjadi katalis munculnya emosi positif dalam situasi stres (Mak dkk., 2011). Oleh karena itu, hal ini menunjukkan bahwa resiliensi juga mempunyai hubungan dengan komponen afektif dari SWB.

Resiliensi dalam konteks akademik disebut dengan *academic resilience*. Martin (2013) mendefinisikan *academic resilience* sebagai kapasitas yang dimiliki seseorang untuk mengatasi kesulitan-kesulitan berat atau akut yang dapat mengancam perkembangan akademik peserta didik. Martin & Marsh (2006) juga mendefinisikan *academic resilience* sebagai kemampuan siswa dalam menghadapi kegagalan, tantangan,

kesulitan, dan tekanan dalam bidang akademik. Konsep resiliensi akademik yang dikembangkan oleh Martin & Marsh (2006) lebih mengacu pada kesulitan-kesulitan besar, akut, dan kronis yang dialami siswa yang mempengaruhi perkembangannya. Oleh karena itu pada tahun 2008, Martin dan Marsh (Martin & Marsh, 2009) mengembangkan konsep baru yang disebut dengan *academic buoyancy*. *Academic buoyancy* didefinisikan sebagai kemampuan siswa untuk mengelola stres yang berhubungan dengan akademik sehari-hari seperti mendapat nilai buruk atau merasa kurang percaya diri (Martin & Marsh, 2009). Namun penelitian yang dilakukan oleh Stephens (2019) menunjukkan bahwa korelasi *academic resilience* dan *academic buoyancy* terlalu tinggi untuk dianggap sebagai konstruk yang berbeda ($r = 0,98$). Stephens (2019) menyatakan bahwa kedua konstruk tersebut mengukur hal yang sama pada tingkat yang berbeda. Oleh karena itu, penelitian ini akan fokus pada *academic resilience* karena dampak yang ditimbulkan oleh pandemi Covid-19 lebih dari sekedar nilai buruk dan *disengagement*, namun merupakan suatu kondisi yang menyebabkan kecemasan dan stres akut pada siswa sekolah menengah. Dengan demikian, *academic resilience* merupakan aspek yang relevan untuk ditelaah lebih jauh mengingat besarnya tantangan dan kesulitan yang dialami siswa dalam beradaptasi dengan proses pembelajaran di masa pandemi Covid-19. Siswa dengan tingkat resiliensi tinggi biasanya diidentifikasi sebagai mereka yang mengalami stres tinggi namun menunjukkan hasil positif dalam hal penyesuaian diri, keberhasilan di sekolah, kemandirian, dan hubungan dengan teman berdasarkan penilaian yang diberikan oleh guru, orang tua, atau teman di sekitarnya (Lightsey, 2006).

Faktor lain yang diperkirakan juga dapat memengaruhi SWB siswa di sekolah dalam situasi pandemi adalah keterlibatan siswa (*student engagement*). Sebuah survei nasional di Australia menunjukkan bahwa terjadi penurunan *student engagement* dan juga *sense of belongingness* akibat pandemi Covid-19 (Tice dkk., 2021). Survei lainnya menunjukkan bahwa tingkat retensi siswa dalam pembelajaran daring secara signifikan lebih rendah dibandingkan pembelajaran tatap muka (Meyer, 2014). Kesulitan teknis yang dirasakan siswa dapat menimbulkan rasa frustrasi dan pada akhirnya menurunkan

komitmen siswa untuk belajar (Kahn dkk., 2017). Menurunnya *student engagement* dalam mengikuti pembelajaran daring merupakan hal yang sangat disayangkan, khususnya karena bagi sebagian besar pelajar remaja, sekolah merupakan bagian penting dalam hidup mereka. Demirci (2020) menyatakan bahwa *student engagement* di sekolah merupakan salah satu variabel signifikan dalam pendidikan karena mampu meningkatkan performa akademik siswa, mengurangi stres dan kekecewaan, dan mencegah *dropout*. Berbagai penelitian yang telah dilakukan juga menunjukkan bahwa *student engagement* merupakan salah satu prediktor *well-being* pada kaum remaja dan memiliki dampak yang positif (Boulton dkk., 2019; Demirci, 2020).

Secara umum, *engagement* didefinisikan sebagai keadaan psikologis dan pikiran yang membentuk konektivitas mental serta membawa energi, absorpsi, dan dedikasi (Christenson dkk., 2012). Tomás dkk., (2020) mendefinisikan *student engagement* sebagai keterlibatan aktif seorang siswa dalam kegiatan belajar-mengajar dan tugas-tugas yang harus diselesaikan. Dengan demikian, *student engagement* dapat didefinisikan sebagai investasi psikologis dan upaya yang ditunjukkan oleh siswa untuk belajar, memahami, dan menguasai pengetahuan, dan keterampilan yang dibutuhkan dalam situasi akademik. Berbagai penelitian terdahulu telah membuktikan bahwa *student engagement* merupakan konstruk multidimensi. Meskipun demikian, masih terdapat perbedaan pendapat mengenai jumlah dan jenis dimensi dari konstruk tersebut (Christenson dkk., 2012). Fredricks dkk., (2004) mengaggas tiga dimensi dari *student engagement: behaviroal engagement, emotional engagement, dan cognitive engagement*. *Emotional engagement* mengacu pada minat dan emosi positif yang dirasakan siswa selama proses pembelajaran, serta tidak adanya emosi negatif, kecemasan, dan persepsi terkait stres (Skinner dkk., 2009). *Behavioral engagement* mengacu pada tindakan, upaya, dan kegigihan yang ditampilkan siswa dalam mencapai suatu tujuan (Skinner dkk., 2009). Sedangkan, *cognitive engagement* adalah kerja sistem mental dan strategi belajar yang diterapkan siswa dalam proses belajar-mengajar dan mengerjakan tugas (Walker dkk., 2006). Pada tahun 2011, Reeve dan Tseng mengembangkan dimensi keempat dari *engagement* yang disebut *agentic engagement*. *Agentic engagement* merupakan kontribusi

konstruktif yang diberikan siswa saat menerima alur instruksi dalam pembelajaran, seperti misalnya mengajukan pertanyaan atau memberi saran (Reeve & Tseng, 2011).

Untuk membantu siswa menghadapi berbagai tantangan belajar daring dan juga menyesuaikan diri, harapan (*hope*) merupakan salah satu faktor internal yang memiliki peranan penting (Synder, 2000 dalam Munoz dkk., 2019). Sejumlah studi telah dilakukan untuk melihat peran *hope* sebagai mediator dalam hubungan antara *academic resilience* dengan SWB dan juga *student engagement* dengan SWB secara terpisah. Sebagai contoh, studi yang dilakukan oleh Demirci, (2020) pada siswa tingkat menengah di Turki menunjukkan bahwa *hope* dan *social competence* memediasi secara penuh hubungan antara *student engagement* dan *well-being* pada siswa. Hal ini berarti peningkatan *student engagement* akan membuat adanya peningkatan pada *hope* dan *social competence* yang pada akhirnya meningkatkan tingkat *well-being* siswa (Demirci, 2020). Meskipun demikian, dalam penelitian tersebut ditemukan bahwa *hope* memiliki kontribusi yang lebih besar pada *well-being*, dibandingkan kontribusi *social competence* pada *well-being* (Demirci, 2020).

Selain menjadi mediator pada hubungan antara *student engagement* dan *well-being*, penelitian yang dilakukan oleh (Satici, 2016) menemukan bahwa *hope* juga memediasi secara penuh hubungan antara resiliensi dengan *well-being*. Demirci dkk., (2015) menemukan bahwa *hope* merupakan prediktor yang signifikan untuk kepuasan hidup, afek positif, negatif afek, dan *flourishing*. Hal ini karena individu yang memiliki *hope* yang tinggi mampu mengevaluasi situasi yang menekan sebagai situasi yang menantang, bukan sebagai hal yang mengancam. Dengan kata lain, individu tersebut mampu menilai suatu situasi dengan sudut pandang yang positif.

Dalam konteks akademis, *academic hope* didefinisikan sebagai persepsi siswa mengenai kapabilitas dirinya untuk mendapatkan langkah atau cara mencapai tujuan akademis yang diinginkan dan memotivasi dirinya untuk menggunakan langkah tersebut (Shorey & Synder, 2004). Secara umum *hope* terdiri dari tiga komponen, yaitu tujuan, *pathway thinking*, dan *agency thinking*. Tujuan (*goal*) merupakan aspek kognitif dari *hope theory*. Tujuan menyediakan target dari suatu rangkaian tindakan. Tujuan yang dimiliki seseorang dapat sangat bervariasi dalam kerangka waktu dan kekhususan

(Synder, 2002). Selanjutnya, seseorang akan menciptakan sejumlah rute (*pathways*) yang memungkinkan untuk mencapai tujuannya. Individu yang memiliki tingkat harapan yang tinggi cenderung lebih mampu menciptakan rute tersebut dan diikuti dengan rasa percaya diri untuk menjalaninya (Synder, 2002). *Agency thinking* merupakan komponen motivasional dalam *hope theory* yang didefinisikan sebagai keyakinan seseorang mengenai kapasitas dirinya untuk mencapai tujuan (Synder, 2002). *Agency thinking* melibatkan energi mental untuk memulai dan meneruskan jalur yang telah ditentukan dan melalui seluruh tahapan dalam pengejaran tujuan.

Penelitian mengenai hubungan antara masing-masing variabel memang telah cukup banyak dilakukan, meskipun demikian studi mengenai keempat variabel secara bersama-sama belum banyak dilakukan. Secara khusus penelitian ini ingin melihat bagaimana *academic resilience* dan *student engagement* secara bersama-sama memengaruhi *subjective well-being* siswa dengan melalui *academic hope*. Selain itu, penelitian ini akan dilakukan pada siswa SMA di Indonesia dalam konteks pandemi Covid-19 dimana siswa diduga merasakan tantangan akademis yang lebih tinggi.

Metode

Partisipan

Partisipan penelitian ini terdiri dari 509 [402 perempuan (79%), dan 107 laki-laki (21%)] pelajar SMA, SMK, dan MA di Jabodetabek. Rentang usia peserta 15-19 tahun ($M=16.63$, $SD = 0.93$) dan sedang menempuh pendidikan di kelas 10 (32.0%), kelas 11 (36.7%), kelas 12 (31.2%). Partisipan yang terlibat dalam penelitian ini diperoleh dengan menggunakan *convenience sampling*. Kuesioner penelitian dibuat dalam bentuk *online* dengan menggunakan *Google Form* dan link kuesioner disebarkan melalui berbagai *platform* media sosial seperti Instagram, Facebook, dan Twitter. Selain itu pendekatan personal juga dilakukan ke sejumlah SMA swasta di Jabodetabek. Alat ukur yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari *Brief Adolescence Subjective Well-Being Scale in School (BASWBSS)*, *Academic Resilience Scale (ARS)*, *Domain Specific Hope Scale (DSHS)*, dan *Academic Hope Scale (AHS)*.

Instrumen Penelitian

Subjective well-being diukur dengan menggunakan *Brief Subjective Well-Being Scale in School (BASWBSS)* yang dikembangkan oleh Tian et al. (2014). BASWBSS memiliki 8 item yang mencakup dua komponen *subjective well-being* yaitu komponen kognitif dan afektif. Komponen kognitif diukur melalui kepuasan terhadap sekolah (*school satisfaction*) bersifat kontekstual dan terdiri dari enam sub-domain kehidupan sekolah yaitu: *achievement*, *school management*, *teacher-student relationships*, *peer relationships*, *teaching*, dan *academic learning*. Para partisipan diminta untuk memilih satu di antara 6 pilihan respons berupa skala Likert, dimulai dari “1= Sangat Tidak Setuju” hingga “6= Sangat Setuju”. Selanjutnya, komponen afektif terdiri dari dua sub-komponen yaitu: afek positif dan afek negatif di sekolah yang mana masing-masing sub-komponen terwakilkan dalam satu item. Untuk mengukur afek positif, para partisipan diminta untuk menentukan frekuensi perasaan menyenangkan yang dirasakan di sekolah. Sebaliknya, untuk afek negatif para partisipan diminta untuk menentukan frekuensi perasaan tidak menyenangkan. Pilihan respons berupa skala Likert dengan enam pilihan, dengan “1= Tidak Pernah” hingga “6=Selalu”. Hasil uji reliabilitas dengan menggunakan Cronbach Alpha menunjukkan bahwa BASWBSS merupakan alat ukur yang reliabel ($\alpha = 0.78$).

Academic resilience diukur dengan menggunakan *Academic Resilience Scale (ARS)* yang dikembangkan oleh Martin dan Marsh (2006). Alat ukur ini mengukur kemampuan siswa dalam menghadapi tantangan, kemunduran, kesulitan, dan tekanan dalam area akademis secara efektif (Martin & Marsh, 2006). *Academic Resilience Scale* terdiri dari 6 item dan terdapat tujuh pilihan respons dalam skala Likert 1-7, dengan “1= Sangat Tidak Setuju” hingga “7= Sangat Setuju”. Hasil uji reliabilitas dengan menggunakan Cronbach Alpha menunjukkan bahwa ARS merupakan alat ukur yang reliabel ($\alpha = 0.84$).

Student engagement diukur dengan menggunakan *Student Engagement during Learning Activities* yang dikembangkan oleh Reeve dan Tseng (2011). Alat ukur ini mengukur empat dimensi dari *student engagement*, yaitu *cognitive engagement* (8 item),

emotional engagement (4 item), *behavioral engagement* (5 item), dan *agentic engagement* (5 item). Total item pada alat ukur ini adalah 22 item. Partisipan yang terlibat diminta untuk memilih salah satu respon diantara 1-7 dimana “1 = Sangat Tidak Setuju” hingga “7 = Sangat Setuju”. Hasil uji reliabilitas dengan menggunakan Cronbach Alpha menunjukkan bahwa skala *Student Engagement during Learning Activities* merupakan alat ukur yang reliabel dengan nilai koefisien reliabilitas dimensi *agentic engagement* 0.88, *behavioral engagement* 0.90, *cognitive engagement* 0.84, dan *emotional engagement* 0.83.

Selanjutnya, alat ukur yang akan digunakan untuk mengukur *academic hope* dalam penelitian ini diambil dari salah satu domain pada alat ukur *Domain Spesific Hope Scale* (DSHS) yang dikembangkan oleh Sympson dan Synder (1999). Alat ukur DSHS mengukur harapan seseorang dalam 6 area kehidupan yakni: sosial, akademik, keluarga, relasi (relasi romantis), pekerjaan, dan kegiatan di waktu luang. Skala *Academic Hope* pada DSHS terdiri dari 9 item dengan 8-point skala Likert, dimana skor 1 menandakan ‘Sepenuhnya Salah’ dan skor 8 menandakan ‘Sepenuhnya Benar’. Total skor yang didapatkan dengan alat ukur berkisar antara 9-72, semakin tinggi skor yang didapatkan merefleksikan semakin baik *pathways* dan *agency* untuk mencapai tujuan akademis. Hasil uji reliabilitas dengan menggunakan Cronbach Alpha menunjukkan bahwa DSHS domain akademik merupakan alat ukur yang reliabel ($\alpha = 0.90$).

Tabel 1.
Variabel dan Contoh Item

Variabel	Dimensi	Jumlah Item	Contoh Item
<i>Subjective well-being</i>	<i>School satisfaction</i>	6	Sekolah saya memiliki peraturan dan fasilitas yang baik.
	<i>Affection</i>	2	Di sekolah, saya..... merasakan perasaan yang menyenangkan.
<i>Academic Resilience</i>	-		Saya mampu bangkit kembali ketika mendapat nilai buruk pada tugas sekolah saya.
<i>Student Engagement</i>	<i>Agentic engagement</i>	5	Saya memberikan saran atau masukan untuk membuat kelas menjadi lebih baik.
	<i>Behavioral engagement</i>	5	Saya bekerja keras ketika kami memulai sesuatu yang baru di kelas.

Variabel	Dimensi	Jumlah Item	Contoh Item
<i>Academic Hope</i>	<i>Cognitive engagement</i>	4	Ketika mengerjakan tugas sekolah, saya berusaha menghubungkan apa yang saya pelajari dengan hal yang sudah saya ketahui.
	<i>Emotional engagement</i>	8	Saya senang belajar tentang hal baru di kelas.
	<i>Pathway thinking</i>	4	Saya bisa memikirkan cara yang spesifik untuk mendapat nilai bagus.
	<i>Agency thinking</i>	5	Saya menjadi bersemangat jika memikirkan tentang meraih tujuan saya di sekolah.

Analisis Data

Penelitian ini menggunakan pendekatan non-eksperimental dengan teknis analisis *structural equation modelling* (SEM). Seluruh data diolah menggunakan Microsoft Excel 2010, IBM SPSS Statistic 25, dan SPSS AMOS 26. Schumacker dan Lomax (2016) menyatakan bahwa dalam uji SEM suatu model dapat dikatakan fit dengan data jika memiliki nilai *Root-mean Square Residual* (RMSEA) pada rentang 0.05-0.08, *Goodness-of-fit index* (GFI) pada rentang 0.90-0.95, dan *Normed fit index* (NFI) pada rentang 0.90-0.95.

Hasil

Terdapat tujuh *latent variable* yang dilibatkan dalam penelitian ini yaitu *academic resilience*, *agentic engagement*, *behavioral engagement*, *cognitive engagement*, *emotional engagement*, *academic hope*, dan juga *subjective well-being*. Berikut adalah statistik deskriptif masing-masing variabel penelitian.

Tabel 2.
Statistik Deskriptif untuk Setiap Variabel

<i>Variabel</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
1. <i>Subjective Well-Being (SWB)</i>	4.35	.67	1	6
2. <i>Academic Resilience (AR)</i>	5.22	1.09	1	7
3. <i>Agentic Engagement (SEA)</i>	4.21	1.32	1	7
4. <i>Behavioral Engagement (SEB)</i>	5.47	.99	1	7
5. <i>Cognitive Engagement (SEC)</i>	5.33	.96	1	7
6. <i>Emotional Engagement (SEE)</i>	5.23	1.05	1	7
7. <i>Academic Hope (AH)</i>	6.20	1.24	1	8

Tabel 3.
Kategori Skor untuk Setiap Variabel

	SWB	AR	SEA	SEB	SEC	SEE	AH
Rendah	16.9%	16.5%	44.2%	10.8%	13.6%	15.1%	15.9%
Sedang	71.3%	65.0%	50.7%	68.6%	74.1%	72.3%	71.5%
Tinggi	11.8%	18.5%	5.1%	20.6%	12.4%	12.6%	12.6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Catatan: SWB adalah *subjective well-being*; AR adalah *academic resilience*; SEA adalah *student agentic engagement*; SEB adalah *student behavioral engagement*; SEC adalah *student emotional engagement*; SEE adalah *student emotional engagement*, and AH adalah *academic hope*.

Penelitian ini menemukan bahwa 71,3% peserta memiliki SWB sedang, sisanya 16,9% siswa memiliki SWB rendah, dan 11,8% memiliki SWB tinggi. Hasil serupa juga ditemukan pada variabel lain yang terlibat dalam penelitian ini, dimana mayoritas partisipan memiliki *academic resilience*, *student engagement*, dan *academic hope* pada kategori sedang. Hal ini dapat menjadi indikasi bahwa *academic resilience*, *student engagement*, dan *academic hope* merupakan prediktor positif kesejahteraan subjektif siswa sekolah menengah.

Menariknya, dibandingkan dimensi lain dari *student engagement*, *agentic engagement* merupakan dimensi dengan skor rata-rata terkecil. *Agentic engagement* dapat didefinisikan sebagai kontribusi konstruktif yang ditunjukkan siswa ketika menerima instruksi pembelajaran (Reeve & Tseng, 2011). Hal ini terjadi ketika siswa memberikan masukan dan saran atau mengajukan pertanyaan ketika menerima tugas dari guru, atau ketika mereka menambahkan relevansi pribadi dalam pembelajaran. Skor *agentic engagement* yang rendah dapat menjadi indikasi hambatan siswa terhadap pembelajaran yang dilakukan secara daring. Hal ini mungkin terjadi karena siswa tidak mendapatkan

kesempatan bertanya yang sama dibandingkan pembelajaran tatap muka, apalagi jika pembelajaran daring dilakukan secara asinkron.

Peneliti kemudian melakukan analisis korelasi untuk mengetahui hubungan antar variabel sebelum melihat ada atau tidaknya pengaruh. Hasil analisis menunjukkan bahwa keempat variabel mempunyai korelasi yang signifikan satu sama lain, dengan korelasi tertinggi antara *student engagement* dengan *academic hope* ($r = 0,772$). Oleh karena itu, seluruh variabel dapat diuji lebih lanjut untuk membuktikan hipotesisnya.

Tabel 4.
Korelasi antar Variabel

Variabel	1	2	3	4
<i>Academic Resilience</i>	1	.49**	.56*	.45**
<i>Academic Hope</i>	.49**	1	.77*	.42**
<i>Student Engagement</i>	.56**	.77**	1	.50**
<i>Student Subjective Well-Being</i>	.45**	.42**	.48**	1

** Significant pada alpha level .01

Peneliti melakukan *confirmatory factor analysis* (CFA) pada keempat variabel yang dilibatkan dalam penelitian ini. Pertama, hasil *confirmatory factor analysis* (CFA) dilakukan untuk menguji unidimensionalitas dari konstruk *academic resilience*. Hasil CFA untuk konstruk *academic resilience* menunjukkan bahwa model fit dengan data: $\chi^2(9) = 24.29$, $p < .005$, RMSEA = .058, CFI = .99 dan GFI = .95. *Factor loading* untuk konstruk *academic resilience* berada pada rentang 0.82 hingga 1.10. Reliabilitas skala *academic resilience* juga tergolong baik dengan nilai 0.853.

Selanjutnya, CFA dilakukan pada *student engagement* untuk memastikan bahwa konstruk ini memang terdiri dari empat faktor sesuai dengan deskripsi alat ukur dan teori yang digunakan (Reeve & Tseng, 2011). Adapun empat faktor yang diharapkan muncul yaitu *Cognitive*, *Emotional*, *Behavioral*, dan *Agentic Engagement*. Hasil dari CFA pada variabel *Student Engagement* menunjukkan bahwa model tidak fit dengan data: $\chi^2(203) = 780.48$, $p < .001$, RMSEA = .075, CFI = .91 dan GFI = .86. Schumacker dan Lomax (2016) menyatakan bahwa suatu model dapat dikatakan fit dengan data ketika memiliki nilai GFI dan AGFI pada rentang 0.90-0.95. Oleh karena itu, untuk mengatasi masalah

ini peneliti melakukan modifikasi dengan mengeliminasi tiga item pada dimensi kognitif. Setelah dilakukan modifikasi ditemukan bahwa model fit dengan data: $\chi^2(146) = 474.00$, $p < .001$, RMSEA = .067, CFI = .94 dan GFI = .91. Nilai *factor loading* berada para kisaran 0.45 hingga 0.90. Hasil inilah yang nanti akan digunakan dalam analisis *Structural Equation Modeling* (SEM).

Selanjutnya, peneliti melakukan uji *confirmatory factor analysis* (CFA) untuk konstruk *academic hope*. Hasil uji CFA pada konstruk *academic hope* menunjukkan bahwa model tidak fit dengan data $\chi^2(27) = 204.36$, $p < .001$, RMSEA = .114, CFI = .94 dan GFI = .92. Untuk menurunkan nilai RMSEA, peneliti melakukan modifikasi pada model *academic hope* dengan menambahkan korelasi antar error kovarians. Setelah dilakukan modifikasi, didapatkan bahwa model fit dengan data: $\chi^2(24) = 93.59$, $p < .001$, RMSEA = .08, CFI = .98 dan GFI = .96.

Terakhir, peneliti melakukan uji CFA pada konstruk *subjective well-being* (SWB). Hasil CFA pada konstruk SWB menunjukkan bahwa model tidak fit dengan data: $\chi^2(19) = 162.34$, $p < .001$, RMSEA = 0.12, CFI = .98 dan GFI = .93. Oleh karena itu, peneliti melakukan modifikasi dengan menambahkan korelasi antar error kovarians. Hasil modifikasi menunjukkan bahwa model fit dengan data: $\chi^2(16) = 62.32$, $p < .001$, RMSEA = .08, CFI = .97 dan GFI = .97. Setelah keempat variabel penelitian dinyatakan fit dalam model pengukuran, maka selanjutnya dilakukan uji model struktural.

Penelitian ini dilakukan untuk melihat hubungan antara variabel yang digambarkan dalam model penelitian. Dengan demikian hasil penelitian ini akan membahas mengenai pengaruh *academic resilience* dan *student engagement* terhadap *student subjective well-being* melalui *academic hope*.

Untuk menjawab hal ini, peneliti melakukan analisis *structural equation modeling* (SEM) dan memperoleh hasil bahwa model yang dikembangkan tidak fit dengan data: $\chi^2(309) = 1205.98$, $p < .001$, RMSEA = .08, CFI = .89 dan GFI = .85. Oleh karena itu, untuk mengatasi hal tersebut peneliti melakukan modifikasi terhadap model struktural dengan mengeliminasi 4 item, yaitu 3 item dari skala *student engagement* dan 1 item dari skala *academic resilience*. Peneliti juga memutuskan untuk menggunakan total skor dari

variabel *academic hope* dan *subjective well-being* dalam analisis. Hal ini dilakukan untuk mereduksi jumlah *observed variables* yang terlibat dalam analisis SEM. Setelah dua kali modifikasi dilakukan, ditemukan bahwa model fit dengan data. Hal ini menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan antara model penelitian dengan model teoritis.

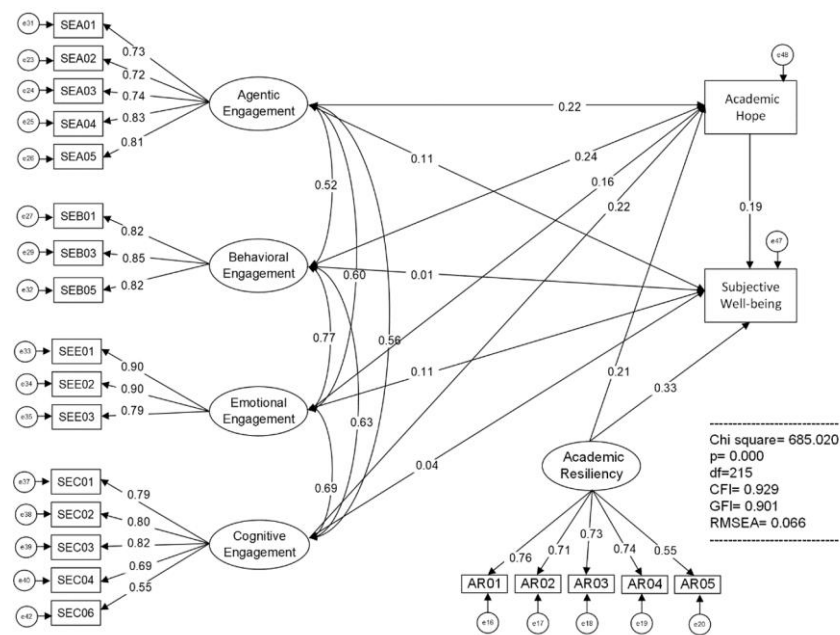
Tabel 5.
Index Goodness of Fit

χ^2	df	RMSEA	NFI	CFI	RMR	GFI
685.02	215	.066*	.901**	.929**	1.371	.901**

Catatan: *close fit: .05-.08; **good model to fit: close to .90 or 0.95

Berdasarkan hasil analisis tersebut, diketahui bahwa *academic resilience* dan *student-engagement* bersama-sama memengaruhi *subjective well-being* dengan dimediasi oleh *academic hope*. Hal ini menunjukkan bahwa *subjective well-being* siswa/i remaja dalam mengikuti pembelajaran daring dipengaruhi oleh tingkat *academic hope* yang mereka miliki, dan besarnya *academic hope* siswa/i dipengaruhi oleh tingkat *academic resilience* dan *student engagement* dalam mengikuti pembelajaran daring.

Keempat dimensi pada skala *student engagement* memiliki hubungan yang signifikan dan positif dengan *academic hope* ($\beta = .22, p < .01$ untuk *Agentic*, $\beta = .24, p < .01$ untuk *Behavioral*, $\beta = .16, p < .05$ untuk *Emotional*, dan $\beta = .22, p < .01$ untuk *Cognitive*). Selain itu *academic resilience* juga memiliki hubungan yang signifikan dan positif dengan *academic hope* ($\beta = .21, p < .01$). Hal ini menunjukkan bahwa terdapat pengaruh *academic resilience* dan *student engagement* terhadap *academic hope* pada pelajar SMA. Selain itu hubungan antara *academic hope* dengan *subjective well-being* juga ditemukan signifikan dan positif ($\beta = .19, p < .01$).



Gambar 1. Standardized factor loading untuk model struktural final. Note. N=509; **p<.01.

Selanjutnya peneliti menguji *direct effect* antara variabel *academic resilience* dan *student engagement* dengan *subjective well-being*. *Academic resilience* ditemukan memiliki hubungan yang signifikan dan positif dengan *subjective well-being* ($\beta = .33, p < .01$). Di sisi lain, keempat dimensi pada skala *student engagement* ditemukan tidak memiliki hubungan yang signifikan dengan *subjective well-being*.

Peneliti kemudian menguji *indirect effect* dari *student engagement* pada *subjective well-being* melalui *academic hope*. Hasilnya didapatkan *agentic engagement*, *behavioral engagement*, dan *cognitive engagement* berperan secara tidak langsung terhadap *subjective well-being* dengan dimediasi oleh *academic hope* ($\beta = 2.68, p < .01$ untuk *agentic engagement*, $\beta = 2.52, p < .05$ untuk *behavioral engagement*, dan $\beta = 2.53, p < .05$ untuk *cognitive engagement*). Selain itu, *academic resilience* juga ditemukan memiliki peran secara tidak langsung terhadap *subjective well-being* dengan dimediasi oleh *academic hope* ($\beta = 2.99, p < .01$).

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa *academic resilience* memiliki *direct* dan juga *indirect effect* pada *subjective well-being*. Hal ini menunjukkan bahwa *academic hope*

memediasi sebagian hubungan antara *academic resilience* dengan *subjective well-being*. Sedangkan *agentic*, *cognitive*, dan *behavioral engagement* memiliki *indirect effect* pada *subjective well-being* dengan mediasi penuh dari *academic hope*.

Diskusi

Berdasarkan uji model yang telah dilakukan dengan menggunakan SEM, ditemukan bahwa *academic hope* memediasi sebagian hubungan antara *academic resilience* dengan *subjective well-being*. Dengan kata lain, *academic resilience* memiliki *direct* dan juga *indirect effect* pada *subjective well-being* pelajar SMA. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian (Satıcı, 2016) yang menunjukkan bahwa individu dengan tingkat resiliensi yang tinggi akan memiliki tingkat harapan yang tinggi dan pada akhirnya memiliki *subjective well-being* yang lebih baik. Individu dengan tingkat *hope* yang tinggi mampu melakukan *self-talk* yang positif terkait masa depannya (Synder, 2002).

Di sisi lain, resiliensi juga dapat memprediksi tingkat *well-being* seseorang secara langsung (Rodríguez-Fernández dkk., 2018). Saat menghadapi tantangan atau situasi yang memicu stres, individu yang mampu melakukan *coping* dengan adaptif memiliki *well-being* yang baik. Mak dkk., (2011) menyatakan bahwa resiliensi memiliki hubungan positif dengan kepuasan hidup dan afek positif, serta memiliki hubungan yang negatif dengan afek negatif. Hal ini karena individu dengan tingkat resiliensi yang tinggi cenderung memiliki cara berpikir yang positif tentang diri sendiri, tentang dunia, dan juga masa depan (Mak dkk., 2011).

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa *academic hope* memiliki pengaruh positif yang signifikan pada *subjective well-being* pelajar SMA. *Hope* merupakan konsep multidimensional yang memiliki peran penting bagi remaja, khususnya dalam *setting* sekolah. Bryce dkk., (2020) mengatakan bahwa *hope* secara signifikan mampu memprediksi pencapaian siswa, student engagement, serta tingkat kecemasan dan stres terkait sekolah. Pada siswa tingkat menengah atas, *hope* secara negatif memprediksi tingkat stres personal, stres terkait masa depan, dan juga perasaan cemas (Bryce dkk., 2020) Siswa yang memiliki tingkat harapan yang tinggi cenderung berfokus pada hal-

hal positif di sekitar mereka dan menghadapi lebih sedikit hambatan (Marques dkk., 2015).

Pada penelitian ini, peneliti juga menemukan bahwa *hope* memediasi secara penuh hubungan antara ketiga dimensi *student engagement* (*agentic*, *behavioral*, dan *cognitive*) dengan *subjective well-being* siswa. Hal ini sejalan dengan temuan Demirci (2020) yang menyatakan bahwa peningkatan *student engagement* di sekolah dapat meningkatkan tingkat harapan siswa dan pada akhirnya meningkatkan *well-being*. Dengan kata lain, *student engagement* dalam pembelajaran di sekolah berkaitan dengan tingkat *well-being* siswa melalui *hope*. Demirci (2020) menyatakan bahwa hubungan antara *student engagement*, *hope*, dan *well-being* siswa dapat dijelaskan dengan mengacu pada *self-determination theory*. Gilloson dkk. (2008 dalam Demirci, 2020) menyatakan bahwa kualitas hidup siswa dapat diprediksi oleh sejauh mana kebutuhan siswa akan *autonomy* dan *relatedness* dapat terpenuhi di sekolah. Dukungan untuk memenuhi kebutuhan *autonomy*, *competence*, dan juga *relatedness* yang diterima siswa dari teman sebaya, guru dan sekolah mampu memprediksi tingkat *student engagement*. Selanjutnya, siswa yang memiliki tingkat *engagement* yang tinggi cenderung merasakan lebih banyak emosi positif dan juga lebih sedikit emosi negatif, yang mana hal ini mendukung pencapaian mereka di sekolah dan tingkat kepuasan hidup remaja (Fong Lam dkk., 2015; Özdemir & Koruklu, 2013).

Hal yang menjadi temuan menarik dari penelitian ini yaitu *emotional engagement* ditemukan tidak memiliki hubungan yang signifikan dengan *subjective well-being*. *Emotional engagement* berbicara mengenai *belongingness* (*rasa memiliki*) siswa terkait dengan sekolahnya yang biasanya terukur melalui perasaan positif siswa terkait dengan guru, teman, dan juga sekolah (Fredricks & Paris, 1990; Fredrickson dkk., 2004). Siswa yang memiliki *emotional engagement* terkait sekolah akan merasa bahwa dirinya merupakan bagian penting dari sekolah (Finn, 1989 dalam Fredricks & Paris, 1990). Tingkat *belongingness* siswa dipengaruhi oleh banyak faktor, baik itu internal maupun eksternal. Faktor internal dapat meliputi belakang dan pengalaman personal siswa, serta tingkat kedisiplinan yang ditunjukkan siswa dalam *setting* akademis. Di sisi lain, faktor

eksternal dapat meliputi lingkungan (lingkungan fisik dan juga virtual), dan juga isu yang sedang terjadi baik itu lokal, regional, maupun global. Ketika penelitian ini dilaksanakan, pandemi Covid-19 merupakan sebuah isu global yang turut serta memengaruhi tingkat *belongingness* siswa. Survei nasional yang dilakukan oleh Tice dkk., (2021) pada siswa di Australia menunjukkan terjadi penurunan *student engagement* dan juga penurunan *sense of belongingness* akibat pandemi. Temuan yang serupa juga dinyatakan oleh Mooney & Becker (2021), yaitu bahwa tingkat *belongingness* siswa, khususnya siswa laki-laki dari golongan minoritas, mengalami penurunan akibat pandemi. Selama mengikuti pembelajaran daring siswa kesulitan untuk membangun *attachment* dan juga *pseudo-relationship* dengan instruktur atau guru di kelas, padahal hubungan emosional dan juga dukungan sosial guru diperlukan oleh siswa khususnya ketika siswa tidak dapat menjalin relasi dan *network* yang kuat dengan teman-teman di kelasnya (Wilcox dkk., 2005 dalam Tice dkk., 2021). Dengan kata lain, hubungan yang positif antara siswa dan guru merupakan prediktor penting dalam membangun *belongingness* siswa dengan sekolah (Thomas, 2012; Felten & Lambert, 2020 dalam Tice dkk., 2021).

Kesimpulan

Hasil yang diperoleh dari penelitian ini antara lain: (1) terdapat peran *academic resilience* dan *student engagement* terhadap *subjective well-being* melalui *academic hope*, (2) terdapat hubungan yang signifikan dan positif antara *academic hope* dan *subjective well-being*, (3) *academic hope* memediasi sebagian hubungan antara *academic resilience* dengan *subjective well-being*, dan (4) *academic hope* memediasi secara penuh hubungan antara *agentinc engagement*, *cognitive engagement*, dan *behavioral engagement* terhadap *subjective well-being*.

Dapat disimpulkan bahwa SWB siswa SMA dapat ditingkatkan dengan meningkatkan *academic resilience*, *student engagement*, dan *academic hope*. Resilensi dan harapan adalah hal yang dapat dikembangkan dan dilatih. *Academic hope* dapat ditingkatkan dengan meningkatkan keterlibatan siswa dalam partisipasi pembelajaran

online. Hal ini dapat dilakukan dengan membuat bahan ajar menjadi lebih singkat dan menarik. Perlu diingat bahwa secara umum siswa dapat menjaga konsentrasinya lebih baik ketika mengikuti pembelajaran tatap muka dibandingkan pembelajaran daring. Oleh karena itu, dalam memfasilitasi pembelajaran daring, guru dapat membagi bahan ajarnya menjadi bagian-bagian yang lebih kecil dan lebih banyak menggunakan metode diskusi dibandingkan ceramah. Guru juga dapat membagi siswa menjadi kelompok-kelompok kecil dan menggunakan sumber bahan ajar yang lebih menarik seperti video.

Referensi

- Aulia, F., Hastjarjo, T. D., Setiyawati, D., & Patria, B. (2020). *Student Well-being: A Systematic Literature Review*. 28(1), 1–14.
- Boulton, C. A., Hughes, E., Kent, C., Smith, J. R., & Williams, H. T. P. (2019). Student engagement and wellbeing over time at a higher education institution. *PLoS ONE*, 14(11), 1–20. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0225770>
- Bryce, C. I., Alexander, B. L., Fraser, A. M., & Fabes, R. A. (2020). Dimensions of hope in adolescence: Relations to academic functioning and well-being. *Psychology in the Schools*, 57(2), 171–190. <https://doi.org/10.1002/pits.22311>
- Christenson, S. L., Wylie, C., & Reschly, A. L. (2012). Handbook of Research on Student Engagement. In *Handbook of Research on Student Engagement* (Issue November). <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7>
- Demirci, İ. (2020). School Engagement and Well-Being in Adolescents: Mediating Roles of Hope and Social Competence. *Child Indicators Research*, 13(5), 1573–1595. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09722-y>
- Demirli, A., Turkmen, M., & Arik, R. S. (2015). Investigation of Dispositional and State Hope Levels' Relations with Student Subjective Well-Being. *Social Indicators Research*, 120(2), 601–613. <https://doi.org/10.1007/sl>
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34–43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Fong Lam, U., Chen, W. W., Zhang, J., & Liang, T. (2015). It feels good to learn where I belong: School belonging, academic emotions, and academic achievement in adolescents. *School Psychology International*, 36(4), 393–409. <https://doi.org/10.1177/0143034315589649>

- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Fredricks, J. A., & Paris, A. (1990). School Engagement Phyllis Blumenfeld and Jeanne Friedel. *Conceptualizing and Measuring Indicators of Positive Development: What Do Children Need to Flourish?*, 305–321.
- Hu, T., Zhang, D., & Wang, J. (2015). A meta-analysis of the trait resilience and mental health. *Personality and Individual Differences*, 76, 18–27. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.11.039>
- Kahn, P., Everington, L., Kelm, K., Reid, I., & Watkins, F. (2017). Understanding student engagement in online learning environments: the role of reflexivity. *Educational Technology Research and Development*, 65(1), 203–218. <https://doi.org/10.1007/s11423-016-9484-z>
- Lightsey, O. R. (2006). Resilience, Meaning, and Well-Being. *The Counseling Psychologist*, 34(1), 96–107. <https://doi.org/10.1177/0011000005282369>
- Mak, W. W. S., Ng, I. S. W., & Wong, C. C. Y. (2011). Resilience: Enhancing well-being through the positive cognitive triad. *Journal of Counseling Psychology*, 58(4), 610–617. <https://doi.org/10.1037/a0025195>
- Marques, S. C., Lopez, S. J., Rose, S., & Robinson, C. (2015). Measuring and Promoting Hope in Schoolchildren. *Handbook of Positive Psychology in Schools*, 37–50. <https://doi.org/10.4324/9780203106525.ch3>
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring “every day” and “classic” resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34(5), 488–500. <https://doi.org/10.1177/0143034312472759>
- Martin, A. J., & Marsh, H. (2006). Academic Resilience and its Psychological and Educational Correlates : A Construct Validity Approach and Herbert W . Marsh Self-concept Enhancement and Learning Facilitation (SELF) Research Centre University of Western Sydney Running Head : Academic Res. *Wiley InterScience*, 43(3), 267–282. <https://doi.org/10.1002/pits.20149.1>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353–370. <https://doi.org/10.1080/03054980902934639>
- Meyer, K. A. (2014). Student Engagement in Online Learning: What Works and Why. *ASHE Higher Education Report*, 40(6), 1–114. <https://doi.org/10.1002/aehe.20018>

- Mooney, C., & Becker, B. A. (2021). Investigating the impact of the COVID-19 pandemic on computing students' sense of belonging. *ACM Inroads*, 12(2), 38–45. <https://doi.org/10.1145/3463408>
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., & Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 730–749. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.730>
- Purwanto, A., Pramono, R., Asbari, M., Santoso, P. B., Wijayanti, L. M., Hyun, C. C., Setyowati, & Ratna. (2020). Studi Eksploratif Dampak Pandemi COVID-19 Terhadap Proses Pembelajaran Online di Sekolah Dasar. *Edupsycons Journal (Journal of Education, Psychology & Counseling)*, 2, 1–12.
- R Snyder, C. (2000). Genesis: The Birth and Growth of Hope. *Handbook of Hope Theory Measures and Applications*, 25–38.
- Rasmitadila, Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the covid-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90–109. <https://doi.org/10.29333/ejecs/388>
- Reeve, J., & Tseng, C. M. (2011). Agency astionededucation, especially, especially a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257–267. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., & Axpe-Saez, I. (2018). The Role of Resilience and Psychological Well-Being in School Engagement and Perceived Academic Performance: An Exploratory Model to Improve Academic Achievement. *Health and Academic Achievement*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.73580>
- Satici, S. A. (2016). Psychological vulnerability, resilience, and subjective well-being: The mediating role of hope. *Personality and Individual Differences*, 102, 68–73. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.057>
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2016). *A Beginner's Guide to Structural Equation*.
- Shorey, H. S., Roberts, C. R. ., & Huprich, S. K. (2012). The Roles of Domain Specific Hope and Depressive Personality in Predicting Depressive Symptoms. *Personality and Mental Health*, 6(March 2012), 255–265. <https://doi.org/10.1002/pmh>
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A Motivational Perspective on Engagement and Disaffection. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493–525. <https://doi.org/10.1177/0013164408323233>

- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249–275. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1304_01
- Snyder, C. R., Simpson, S. C., Ybasco, F. C., Borders, T. F., Babyak, M. A., & Higgins, R. L. (1996). Development and Validation of the State Hope Scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 321–335. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.2.321>
- Solekhah, H. (2021). Indonesian Secondary School Students' Happiness at the Beginning of Covid-19 Pandemic. *International Journal of Theory and Application in Elementary and Secondary School Education*, 3(1), 1–14. <https://doi.org/10.31098/ijtaese.v3i1.401>
- Stephens, K. (2019). *Academic Resilience, Academic Buoyancy, and the Motivation and Engagement Scale*, K. Stephens.
- Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, Measuring, and Nurturing Hope. *Journal of Counseling & Development*, 73(3), 355–360.
- Tian, L., Wang, D., & Huebner, E. S. (2015). Development and Validation of the Brief Adolescents' Subjective Well-Being in School Scale (BASWBSS). *Social Indicators Research*, 120(2), 615–634. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0603-0>
- Tice, D., Baumeister, R., Crawford, J., Allen, K. A., & Percy, A. (2021). Student belongingness in higher education: Lessons for professors from the covid-19 pandemic. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 18(4). <https://doi.org/10.53761/1.18.4.2>
- Tomás, J. M., Gutiérrez, M., Georgieva, S., & Hernández, M. (2020). The effects of self-efficacy, hope, and engagement on the academic achievement of secondary education in the Dominican Republic. *Psychology in the Schools*, 57(2), 191–203. <https://doi.org/10.1002/pits.22321>
- Walker, C. O., Greene, B. A., & Mansell, R. A. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and Individual Differences*, 16(1), 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2005.06.004>
- Wilcox, P., Winn, S., & Fyvie-Gauld, M. (2005). “It was nothing to do with the university, it was just the people”: The role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in Higher Education*, 30(6), 707–722. <https://doi.org/10.1080/030757070500340036>
- Zhang, C., Ye, M., Fu, Y., Yang, M., Luo, F., Yuan, J., & Tao, Q. (2020). The Psychological Impact of the COVID-19 Pandemic on Teenagers in China. *Journal of Adolescent Health*, 67(6), 747–755. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.08.026>