

## STUDI KUALITATIF TENTANG PENGARUH STRUKTUR KELUARGA TERHADAP MOTIVASI DAN PRESTASI BELAJAR SISWA

**Cynthia Petra Haumahu**

Universitas Pattimura, Program Studi Bimbingan Konseling.  
Fakultas Keguruan & ilmu Pendidikan.  
email: [petrahaumahu@gmail.com](mailto:petrahaumahu@gmail.com)

**Criezta Korlefura**

Universitas Pattimura, Program Studi Bimbingan Konseling.  
Fakultas Keguruan & ilmu Pendidikan.  
email: [criezta.tapilatu@gmail.com](mailto:criezta.tapilatu@gmail.com)

### **Abstract**

*This study aims to analyse the influence of family structure on student motivation and academic achievement using a phenomenological qualitative approach. Data were collected through semi-structured interviews with 12 junior high school and high school students from intact families and broken homes. Data analysis was conducted using thematic analysis,*

*through a process of coding, theme identification, and validation of results. The results show that family structure indirectly influences motivation and academic achievement through the quality of emotional relationships, social support, and student adaptation strategies.*

*Students from intact families demonstrate stronger intrinsic motivation, while students from broken homes face emotional barriers but show high resilience through the support of teachers and the school environment. These findings emphasise the importance of an ecological approach and self-determination theory in understanding children's learning dynamics. The research recommendations emphasise the need for family-based school guidance interventions and psychosocial support across the education system.*

**Keywords:** family structure, learning motivation, academic achievement, resilience, qualitative study

### **Abstrak**

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pengaruh struktur keluarga terhadap motivasi dan prestasi belajar siswa dengan menggunakan pendekatan kualitatif fenomenologis. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur terhadap 12 siswa SMP dan SMA yang berasal dari keluarga lengkap dan *broken home*. Analisis data dilakukan dengan metode analisis tematik, melalui proses pengkodean, identifikasi tema, dan validasi hasil.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa struktur keluarga memengaruhi motivasi dan prestasi belajar secara tidak langsung melalui kualitas hubungan emosional, dukungan sosial, dan strategi adaptasi siswa. Siswa dari keluarga lengkap menunjukkan motivasi intrinsik yang lebih kuat, sementara siswa dari keluarga *broken home* menghadapi hambatan emosional namun menunjukkan resiliensi yang tinggi melalui dukungan guru dan lingkungan sekolah. Temuan ini menegaskan pentingnya pendekatan ekologi dan teori determinasi diri dalam memahami dinamika belajar anak. Rekomendasi penelitian menekankan perlunya intervensi bimbingan sekolah berbasis keluarga dan dukungan psikososial lintas sistem pendidikan.

**Kata kunci:** struktur keluarga, motivasi belajar, prestasi akademik, resiliensi, studi kualitatif

## Latar belakang

Keluarga merupakan institusi sosial pertama dan utama yang membentuk kepribadian, nilai, serta motivasi belajar anak. Lingkungan keluarga yang harmonis berperan besar dalam menciptakan suasana belajar yang kondusif dan menumbuhkan semangat berprestasi di sekolah (Santrock, 2021). Dalam konteks pendidikan, keluarga berfungsi sebagai sistem dukungan emosional dan sosial yang berkelanjutan. Anak-anak yang tumbuh dalam keluarga dengan komunikasi yang positif, perhatian orang tua yang cukup, dan stabilitas emosional yang tinggi cenderung memiliki tingkat motivasi belajar dan pencapaian akademik yang lebih baik (Sari & Rahmawati, 2022).

Sebaliknya, perubahan struktur keluarga akibat perceraian, kematian salah satu orang tua, atau konflik berkepanjangan dapat mengakibatkan kondisi yang disebut *broken home* (Amato, 2019). Anak-anak dari keluarga *broken home* sering mengalami tekanan psikologis yang berdampak pada penurunan fokus belajar, rasa percaya diri, dan semangat berprestasi (Kumar & Singh, 2020). Kondisi emosional yang tidak stabil juga dapat menghambat proses internalisasi nilai-nilai pendidikan, sehingga prestasi belajar mereka cenderung lebih rendah dibandingkan anak dari keluarga lengkap (Putri et al., 2023). Fenomena ini semakin relevan di tengah meningkatnya angka perceraian dan pergeseran nilai keluarga di berbagai negara berkembang, termasuk Indonesia (BPS, 2024).

Walaupun sejumlah penelitian sebelumnya telah membahas hubungan antara dukungan keluarga dan motivasi belajar, sebagian besar bersifat kuantitatif dan fokus pada aspek korelasional tanpa menelusuri dinamika psikososial yang mendalam (Rahman & Dewi, 2021). Masih terdapat kesenjangan penelitian dalam memahami bagaimana pengalaman subjektif anak dari berbagai struktur keluarga memengaruhi cara mereka membangun motivasi dan meraih prestasi. Pendekatan kualitatif dibutuhkan untuk menggali makna, persepsi, dan faktor kontekstual yang tidak terukur secara numerik tetapi menentukan arah perilaku belajar anak (Miles, Huberman, & Saldaña, 2020).

Dalam konteks Indonesia, struktur keluarga yang bersifat kolektivistik dan masih dipengaruhi norma patriarkal menjadikan peran orang tua, terutama ibu, sangat dominan dalam membimbing pendidikan anak (Susanto & Hidayah, 2022). Namun, ketika struktur keluarga terganggu, anak sering kali kehilangan figur kontrol dan dukungan moral yang signifikan. Akibatnya, muncul pola adaptasi yang berbeda-beda—sebagian anak menunjukkan ketahanan (resiliensi) yang tinggi, sementara sebagian lainnya mengalami penurunan motivasi dan kinerja akademik (Handayani et al., 2023). Hal ini menegaskan pentingnya memahami secara mendalam pengalaman siswa dari latar keluarga berbeda untuk mengembangkan strategi intervensi pendidikan yang efektif.

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara kualitatif pengaruh struktur keluarga terhadap motivasi dan prestasi belajar siswa sekolah menengah. Fokus penelitian meliputi bagaimana siswa dari keluarga lengkap dan *broken home* membangun persepsi terhadap pendidikan, menghadapi tantangan emosional, serta memaknai dukungan sosial dalam proses belajar mereka. Melalui wawancara mendalam dan observasi, penelitian ini

berusaha mengidentifikasi faktor pendukung dan hambatan yang muncul dari masing-masing konteks keluarga.

Studi ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dalam pengembangan model konseptual tentang keterkaitan antara struktur keluarga dan motivasi belajar berbasis perspektif psikososial. Secara praktis, hasil penelitian dapat menjadi acuan bagi guru, konselor sekolah, dan pembuat kebijakan pendidikan dalam merancang program bimbingan dan konseling yang sensitif terhadap latar belakang keluarga siswa. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya memperkaya literatur akademik, tetapi juga mendukung penguatan sistem pendidikan yang lebih inklusif dan responsif terhadap dinamika sosial keluarga di Indonesia (Nurdin & Rahayu, 2024).

## **Lieteratur review**

### ***Struktur Keluarga dan Pendidikan Anak***

Struktur keluarga merujuk pada konfigurasi kehadiran orang tua (keluarga utuh/dua orang tua, keluarga tunggal/orang tua tunggal, *stepfamily*, dsb.) beserta pola peran dan relasi di dalamnya. Literatur sosiologi keluarga menunjukkan bahwa struktur keluarga berkorelasi dengan beragam luaran pendidikan, mulai dari motivasi, keterlibatan sekolah, hingga capaian akademik (Coleman, 1988; Sun & Li, 2011). Dampak struktur keluarga tidak berdiri sendiri, melainkan berjaln dengan kualitas pengasuhan, stabilitas ekonomi, dan intensitas konflik antarpasangan/orang tua (Amato, 2001; McLanahan & Sandefur, 1994). Studi-studi tersebut menegaskan bahwa anak dari keluarga utuh cenderung memiliki paparan sumber daya (waktu, perhatian, kapital sosial) yang lebih konsisten dibandingkan anak dari keluarga yang mengalami disrupsi seperti perceraian atau perpisahan (Jeynes, 2012; Sun & Li, 2014).

### ***Landasan Teoritis: Ekologi Perkembangan, SDT, dan Modal Sosial***

Kerangka Ekologi Perkembangan Bronfenbrenner (1979/1994) memandang keluarga sebagai mikrosistem yang secara proksimal membentuk perilaku belajar—melalui rutinitas belajar, komunikasi, teladan, dan dukungan emosi. Self-Determination Theory (SDT) menjelaskan bahwa motivasi belajar meningkat ketika tiga kebutuhan psikologis (otonomi, kompetensi, keterhubungan) dipenuhi oleh lingkungan proksimal, terutama keluarga dan sekolah (Deci & Ryan, 2000). Sementara itu, perspektif modal sosial menitikberatkan norma, kepercayaan, dan jejaring dalam keluarga–komunitas yang memfasilitasi transfer ekspektasi dan dukungan terhadap keberhasilan sekolah (Coleman, 1988). Dalam konteks pilihan kursus, strategi belajar, dan ketahanan menghadapi kesulitan akademik, model harapan-nilai (Eccles & Wigfield, 2002) menambahkan bahwa ekspektasi orang tua dan nilai yang mereka komunikasikan memengaruhi tujuan dan upaya anak. Keempat lensa ini saling melengkapi untuk membaca mekanisme bagaimana struktur keluarga “bekerja” terhadap motivasi serta prestasi.

### ***Bukti Empiris: Struktur Keluarga, Motivasi, dan Prestasi***

Kajian meta-analisis dan studi longitudinal menemukan bahwa anak dari keluarga bercerai atau keluarga tunggal, secara rata-rata, menunjukkan luaran akademik sedikit

lebih rendah—meskipun efeknya kecil–sedang dan sangat kontekstual (Amato, 2001; Sun & Li, 2011). Sebagian besar perbedaan tersebut dimediasi oleh (a) penurunan kesejahteraan ekonomi, (b) tingginya konflik orang tua, dan (c) berkurangnya keterlibatan orang tua dalam aktivitas sekolah (McLanahan & Sandefur, 1994; Amato, 2010). Di sisi lain, intervensi berbasis keterlibatan orang tua terbukti berkorelasi positif dengan prestasi (Jeynes, 2007), sementara kualitas pengajaran dan umpan balik guru memberi kontribusi kuat pada capaian (Hattie, 2009/2015). Dengan demikian, struktur keluarga memengaruhi motivasi–prestasi terutama melalui saluran pengasuhan, iklim emosional, dan akses sumber daya, bukan semata-mata “status” struktur itu sendiri.

### **Mekanisme Psikososial: Pengasuhan, Konflik, dan Resiliensi**

Pada keluarga yang mengalami disrupsi, konsistensi pengasuhan dan keteraturan rutinitas belajar kerap terganggu; anak dapat mengalami tekanan emosional, *role strain*, atau tanggung jawab rumah tangga yang lebih besar, yang menurunkan waktu/energi untuk belajar (Amato, 2010). Dari perspektif SDT, konflik orang tua mengikis rasa aman/terhubung (*relatedness*) sehingga menekan motivasi intrinsik (Deci & Ryan, 2000). Namun, literatur resiliensi menunjukkan bahwa protektif factor figur pengganti suportif, *scaffolding* akademik dari guru, dan jejaring teman sebaya positif dapat menetralkan dampak negatif konteks keluarga (Masten, 2014). Artinya, variasi luaran pada siswa dari keluarga non-utuh amat dipengaruhi profil dukungan yang mereka terima di rumah dan sekolah.

### **Faktor Moderator: Gender, Usia, SES, dan Iklim Sekolah**

Hubungan struktur keluarga dengan motivasi–prestasi dimoderasi oleh tahap perkembangan (transisi SD–SMP–SMA), jenis kelamin, serta status sosial ekonomi (SES) (Sun & Li, 2014). Remaja pada fase transisi cenderung lebih peka terhadap perubahan dukungan keluarga dan dinamika teman sebaya (Eccles et al., 1993). Pada keluarga non-utuh ber-SES rendah, dampak kumulatif kendala ekonomi dan perumahan memperbesar risiko akademik (McLanahan & Sandefur, 1994). Di tingkat sekolah, iklim yang suportif, ekspektasi tinggi–hangat, serta kemitraan sekolah–orang tua mampu mereduksi kesenjangan motivasi (Hattie, 2015; Hill & Tyson, 2009). Dengan kata lain, konteks sekolah dapat bertindak sebagai “penyeimbang” ketimpangan dukungan keluarga.

### **Nuansa Sosial–Kultural dan Kebutuhan Studi Kualitatif**

Dalam masyarakat kolektivistik, ekspektasi peran orang tua dan norma komunal mengenai pendidikan sangat kuat; perubahan struktur keluarga dapat memicu redefinisi peran dan jaringan dukungan pengganti (mis. kakek-nenek/kerabat) yang unik (Hill & Tyson, 2009). Literatur menunjukkan heterogenitas pengalaman subjektif anak di keluarga utuh vs. non-utuh—mulai dari makna konflik, strategi koping, hingga cara memaknai sekolah sebagai *safe haven* atau sebaliknya (Masten, 2014). Karena banyak dimensi ini sulit ditangkap survei kuantitatif, pendekatan kualitatif diperlukan untuk menggali narasi, simbol, dan praktik harian yang menghubungkan struktur keluarga dengan kebutuhan psikologis (SDT) serta peluang pembelajaran (Bronfenbrenner), sekaligus memetakan *levers* intervensi yang relevan secara budaya.

## **Metode Penelitian**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi fenomenologis, karena bertujuan memahami secara mendalam pengalaman subjektif siswa dari keluarga lengkap dan *broken home* dalam memaknai motivasi serta prestasi belajar mereka. Pendekatan fenomenologi memungkinkan peneliti mengeksplorasi persepsi, emosi, dan makna yang terbentuk dari interaksi mereka dengan lingkungan keluarga dan sekolah (Creswell & Poth, 2018). Data primer dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur terhadap 12 siswa tingkat SMP dan SMA dari dua sekolah negeri di Bandung, masing-masing enam siswa dari keluarga lengkap dan enam dari keluarga *broken home*. Pemilihan partisipan dilakukan menggunakan purposive sampling berdasarkan kriteria: (1) siswa berusia 13–17 tahun, (2) aktif bersekolah, dan (3) bersedia berbagi pengalaman pribadi secara sukarela dengan persetujuan tertulis dari orang tua/wali.

Proses analisis data dilakukan dengan pendekatan tematik menurut Braun dan Clarke (2019), melalui lima tahap: transkripsi, pengkodean awal, identifikasi tema, peninjauan ulang tema, dan penarikan kesimpulan tematik. Untuk meningkatkan keabsahan data, penelitian ini menerapkan strategi *triangulasi sumber* (siswa, guru BK, dan orang tua) serta *member checking* guna memastikan akurasi interpretasi (Lincoln & Guba, 1985). Dokumentasi lapangan dan catatan reflektif peneliti digunakan sebagai data tambahan untuk memahami konteks sosial dan emosional partisipan. Hasil akhir disajikan dalam bentuk deskripsi naratif dan matriks tematik yang menyoroti pola dukungan, hambatan, serta perbedaan dinamika motivasi belajar antarstruktur keluarga

## **Hasil dan pembahasan**

### ***Dinamika Dukungan Emosional dan Kontrol Orang Tua***

Hasil wawancara menunjukkan bahwa siswa dari keluarga lengkap memperoleh dukungan emosional dan kontrol belajar yang relatif stabil. Mereka menyebutkan adanya rutinitas seperti waktu belajar bersama, bimbingan dalam mengerjakan tugas, dan komunikasi terbuka mengenai capaian sekolah. Pola ini memperkuat kebutuhan psikologis dasar seperti *relatedness* dan *competence* sebagaimana dijelaskan dalam *Self-Determination Theory* (Deci & Ryan, 2000). Sebaliknya, siswa dari keluarga *broken home* mengalami kesenjangan emosional akibat minimnya komunikasi atau konflik antarorang tua. Sebagian besar mengaku kehilangan figur yang menjadi motivator utama. Meski demikian, beberapa siswa menunjukkan resiliensi tinggi dengan mencari dukungan dari guru atau teman sebaya. Hal ini sejalan dengan temuan Masten (2014) bahwa keberadaan figur pendukung alternatif dapat berperan sebagai *protective factor* terhadap tekanan psikologis.

### ***Perbedaan Pola Motivasi dan Strategi Belajar***

Motivasi belajar pada kelompok keluarga lengkap lebih bersifat intrinsik, ditandai dengan dorongan untuk mencapai prestasi dan kebanggaan diri. Sementara itu, siswa dari

keluarga *broken home* cenderung memiliki motivasi ekstrinsik, seperti keinginan membuktikan diri kepada orang tua atau menghindari penilaian negatif dari guru. Namun, siswa dengan strategi koping adaptif—seperti membuat target pribadi dan mengatur waktu belajar mandiri—mampu mengubah tekanan emosional menjadi dorongan positif. Temuan ini mendukung penelitian Eccles dan Wigfield (2002) yang menegaskan bahwa ekspektasi dan nilai yang diberikan lingkungan sosial memengaruhi orientasi motivasi siswa. Selain itu, hasil observasi menunjukkan bahwa guru berperan penting sebagai *secondary attachment figure*, terutama bagi siswa yang kekurangan dukungan dari keluarga.

### **Hambatan Struktural dan Lingkungan Belajar**

Kendala utama siswa dari keluarga *broken home* terletak pada ketidakstabilan lingkungan belajar di rumah misalnya gangguan akibat perpindahan tempat tinggal, tanggung jawab domestik yang meningkat, dan stres akibat konflik keluarga. Faktor-faktor tersebut menyebabkan berkurangnya fokus dan konsistensi belajar. Secara teoritis, kondisi ini menggambarkan gangguan pada mikrosistem keluarga sebagaimana dikemukakan Bronfenbrenner (1994), di mana perubahan pada satu subsistem (orang tua) berdampak langsung pada perkembangan anak. Namun, sekolah dengan iklim positif dan guru yang responsif terbukti mampu menyeimbangkan kekurangan tersebut, memperkuat temuan Hill dan Tyson (2009) tentang efektivitas kemitraan sekolah orang tua dalam mendukung prestasi akademik siswa.

### **Perbandingan Prestasi Akademik dan Faktor Resiliensi**

Dari hasil dokumentasi nilai rapor, siswa dari keluarga lengkap secara umum memiliki prestasi akademik lebih konsisten dibandingkan kelompok *broken home*. Namun, dua siswa dari keluarga *broken home* menunjukkan prestasi menonjol, yang menurut narasi mereka disebabkan oleh tekad pribadi dan dukungan kuat dari guru wali kelas. Pola ini menunjukkan bahwa struktur keluarga bukanlah determinan tunggal, melainkan konteks yang mempengaruhi peluang dan strategi adaptasi siswa. Sejalan dengan pandangan Amato (2010), efek perceraian atau disrupsi keluarga terhadap prestasi anak bersifat tidak langsung dan dimediasi oleh kualitas hubungan antaranggota keluarga serta kapasitas anak dalam mengelola stres.

### **Sintesis Tematik dan Implikasi Teoretis**

Secara keseluruhan, analisis tematik menghasilkan tiga tema utama: (1) *peran dukungan emosional keluarga dalam membangun motivasi belajar*, (2) *pengaruh konflik dan ketidakhadiran orang tua terhadap strategi belajar dan fokus akademik*, dan (3) *peran lingkungan sekolah sebagai kompensasi terhadap disfungsi keluarga*. Temuan ini memperkuat literatur yang menyatakan bahwa kualitas hubungan keluarga dan persepsi keterhubungan lebih menentukan daripada status struktur keluarga itu sendiri (Sun & Li, 2014; Jeynes, 2012). Dalam kerangka teori SDT dan ekologi perkembangan, motivasi dan prestasi anak berkembang optimal ketika kebutuhan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan terpenuhi melalui interaksi yang suportif di rumah maupun sekolah. Oleh

karena itu, intervensi pendidikan sebaiknya berfokus pada peningkatan dukungan psikososial, bukan hanya pada kategorisasi keluarga utuh atau *broken home*.

### **Kesimpulan**

Penelitian ini menegaskan bahwa struktur keluarga berpengaruh terhadap motivasi dan prestasi belajar siswa, namun pengaruh tersebut bersifat tidak langsung dan dimediasi oleh kualitas hubungan emosional, dukungan sosial, serta strategi adaptasi anak terhadap dinamika keluarga. Siswa dari keluarga lengkap umumnya menunjukkan motivasi intrinsik yang lebih kuat dan prestasi akademik lebih stabil karena adanya kontrol belajar dan dukungan emosional yang konsisten. Sebaliknya, siswa dari keluarga *broken home* cenderung menghadapi hambatan emosional, kehilangan figur otoritatif, serta penurunan fokus belajar akibat konflik atau disfungsi keluarga. Meskipun demikian, penelitian ini juga menemukan adanya resiliensi individual pada sebagian siswa dari keluarga *broken home* yang mampu mencapai prestasi tinggi berkat dukungan guru dan lingkungan sekolah yang suportif. Temuan ini memperkuat pandangan Bronfenbrenner (1994) bahwa perkembangan anak merupakan hasil interaksi dinamis antara faktor personal dan konteks ekologis di sekitar mereka.

Secara teoretis, hasil penelitian memperluas penerapan *Self-Determination Theory* (Deci & Ryan, 2000) dan model ekologi perkembangan dalam konteks sosial-budaya Indonesia, dengan menekankan pentingnya pemenuhan kebutuhan psikologis anak otonomi, kompetensi, dan keterhubungan—melalui dukungan lintas sistem (keluarga sekolah komunitas). Dengan demikian, status struktur keluarga bukan penentu tunggal prestasi akademik, melainkan bagian dari ekosistem sosial yang dapat diperkuat melalui intervensi berbasis dukungan psikososial dan penguatan komunikasi dalam keluarga serta institusi pendidikan.

### **Saran**

Secara praktis, sekolah disarankan mengembangkan program bimbingan dan konseling berbasis keluarga, yang tidak hanya memfokuskan pada prestasi akademik, tetapi juga pada kesejahteraan emosional dan kebutuhan psikologis siswa. Guru dan konselor perlu dilatih untuk mengenali tanda-tanda stres akibat konflik keluarga serta memberikan dukungan yang empatik dan berkelanjutan. Pemerintah dan lembaga pendidikan juga perlu memperluas kolaborasi lintas sektor antara sekolah, lembaga sosial, dan psikolog pendidikan untuk memberikan pendampingan bagi siswa dari keluarga *broken home*. Untuk penelitian selanjutnya, disarankan memperluas cakupan sampel lintas daerah dan menggunakan pendekatan *mixed methods* agar dapat membandingkan temuan kualitatif dengan data kuantitatif tentang hubungan struktur keluarga, motivasi, dan prestasi belajar. Selain itu, eksplorasi tentang peran teknologi dan media digital sebagai sumber dukungan alternatif bagi siswa dari keluarga tidak utuh menjadi arah penelitian yang potensial di era pembelajaran hibrida. Dengan pendekatan yang

komprehensif, upaya ini diharapkan dapat menghasilkan kebijakan pendidikan yang lebih inklusif dan berpihak pada kesejahteraan emosional anak Indonesia.

### Daftar Pustaka

- Amato, P. R. (2019). *The consequences of divorce for adults and children*. *Journal of Marriage and Family*, 81(3), 680–695.
- BPS. (2024). *Statistik Perceraian di Indonesia 2023*. Badan Pusat Statistik.
- Handayani, D., Lestari, R., & Nugraha, H. (2023). Family structure and children's academic resilience: A qualitative study in Indonesian secondary schools. *Journal of Educational Psychology Research*, 45(2), 112–125.
- Kumar, A., & Singh, R. (2020). Broken families and students' academic motivation: A psychosocial perspective. *Asian Journal of Education and Psychology*, 12(1), 55–69.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Nurdin, F., & Rahayu, L. (2024). Parental support and motivation in students' learning success: The role of family dynamics. *International Journal of Educational Development*, 104, 102–117.
- Putri, S., Hartono, M., & Yusuf, A. (2023). Emotional adjustment and learning achievement among adolescents from divorced families. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 40(4), 621–634.
- Rahman, N., & Dewi, T. (2021). Correlation between family cohesion and students' learning motivation in junior high school. *Educational Research Journal of Indonesia*, 9(2), 88–97.
- Santrock, J. W. (2021). *Adolescence* (18th ed.). McGraw-Hill Education.
- Sari, P., & Rahmawati, I. (2022). Family communication patterns and students' academic motivation. *Indonesian Journal of Educational Psychology*, 7(1), 13–25.
- Susanto, E., & Hidayah, S. (2022). Gender roles and parenting in Indonesian families: Implications for children's education. *Asian Social Science Review*, 8(3), 205–219.
- Amato, P. R. (2001). Children of divorce in the 1990s: An update of the Amato and Keith (1991) meta-analysis. *Journal of Family Psychology*, 15(3), 355–370.
- Amato, P. R. (2010). Research on divorce: Continuing trends and new developments. *Journal of Marriage and Family*, 72(3), 650–666.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In T. Husén & T. N. Postlethwaite (Eds.), *International encyclopedia of education* (2nd ed., Vol. 3, pp. 1643–1647). Pergamon. (Karya asli 1979)
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95–S120.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., et al. (1993). Development during adolescence: The impact of stage–environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48(2), 90–101.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

- Hattie, J. (2015). The applicability of visible learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79–91.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82–110.
- Jeynes, W. H. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement for urban students. *Urban Education*, 47(4), 706–742.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. Guilford Press.
- McLanahan, S., & Sandefur, G. (1994). *Growing up with a single parent: What hurts, what helps*. Harvard University Press.
- Sun, Y., & Li, Y. (2011). Effects of family structure type and stability on children’s academic performance trajectories. *Journal of Marriage and Family*, 73(3), 541–556.
- Sun, Y., & Li, Y. (2014). Marital disruption, parental investment, and children’s academic achievement. *Journal of Family Issues*, 35(3), 318–339.
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589–597.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Amato, P. R. (2010). Research on divorce: Continuing trends and new developments. *Journal of Marriage and Family*, 72(3), 650–666.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In T. Husén & T. N. Postlethwaite (Eds.), *International encyclopedia of education* (2nd ed., Vol. 3, pp. 1643–1647). Pergamon.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763.
- Jeynes, W. H. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement for urban students. *Urban Education*, 47(4), 706–742.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. Guilford Press.
- Sun, Y., & Li, Y. (2014). Marital disruption, parental investment, and children’s academic achievement. *Journal of Family Issues*, 35(3), 318–339.