

SKRIPSI

**HUBUNGAN ANTARA *ONLINE LEARNING SELF-EFFICACY* DENGAN
ACADEMIC BURNOUT PADA MAHASISWA UNIVERSITAS HASANUDDIN**

Disusun dan diajukan oleh:

**Liliana Sutanto
C021171504**



**UNIVERSITAS HASANUDDIN
FAKULTAS KEDOKTERAN
PROGRAM STUDI PSIKOLOGI
MAKASSAR
2021**

SKRIPSI

**HUBUNGAN ANTARA *ONLINE LEARNING SELF-EFFICACY* DENGAN
ACADEMIC BURNOUT PADA MAHASISWA UNIVERSITAS HASANUDDIN**

Diajukan untuk menempuh Ujian Sarjana
Pada Program Studi Psikologi
Fakultas Kedokteran
Universitas Hasanuddin

Disusun dan diajukan oleh:

**Liliana Sutanto
C021171504**



**UNIVERSITAS HASANUDDIN
FAKULTAS KEDOKTERAN
PROGRAM STUDI PSIKOLOGI
MAKASSAR
2021**

SKRIPSI

**HUBUNGAN ANTARA ONLINE LEARNING SELF-EFFICACY DENGAN
ACADEMIC BURNOUT PADA MAHASISWA UNIVERSITAS HASANUDDIN**

Disusun dan diajukan oleh:

**Lilliana Sutanto
C021171504**

Telah dipertahankan dalam sidang ujian skripsi
pada tanggal 23 April 2021

Menyetujui,

Panitia Penguji

No.	Nama Penguji	Jabatan	Tanda Tangan
1.	Dr. Ichlas Nanang Afandi, S. Psi., M. A	Ketua	1. 
2.	Grestin Sandy, S. Psi., M. Psi., Psikolog	Sekretaris	2. 
3.	Andi Tenri Pada Rustham, S. Psi., M. A	Anggota	3. 
4.	Nirwana Permatasari, S. Psi., M. Psi., Psikolog	Anggota	4. 
5.	Istiana Tajuddin, S. Psi., M. Psi., Psikolog	Anggota	5. 
6.	Nur Syamsu Ismail, S. Psi., M. Si	Anggota	6. 

Mengetahui,

Wakil Dekan Bidang Akademik, Riset,
dan Inovasi Fakultas Kedokteran
Universitas Hasanuddin

Ketua Program Studi Psikologi
Fakultas Kedokteran
Universitas Hasanuddin



Dr. Nur Hafid Idris, M. Kes
NIP. 19671103 199802 1 001

Dr. Ichlas Nanang Afandi, S. Psi., M. A
NIP. 19810725 201012 1 004

HALAMAN PERSETUJUAN

**HUBUNGAN ANTARA *ONLINE LEARNING SELF-EFFICACY* DENGAN
ACADEMIC BURNOUT PADA MAHASISWA UNIVERSITAS HASANUDDIN**

Disusun dan diajukan oleh:


**Lilliana Sutanto
C021171504**


Telah dipertahankan di hadapan Panitia Ujian yang dibentuk dalam rangka
Penyelesaian Studi Program Sarjana di Program Studi Psikologi
Fakultas Kedokteran Universitas Hasanuddin
pada tanggal 23 April 2021
dan dinyatakan telah memenuhi syarat kelulusan

Menyetujui,

Pembimbing I

Pembimbing II


Nirwana Permatasari, S. Psi., M. Psi., Psikolog
NIP. 19870705 201807 4 001


Nur Syamsu Ismail, S. Psi., M.Si
NIP. 19870218 201903 1 005

Ketua Program Studi Psikologi
Fakultas Kedokteran
Universitas Hasanuddin


Dr. Ichlas Nanang Afandi, S. Psi., MA
NIP. 19810725 201012 1 004

PERNYATAAN KEASLIAN

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Liliana Sutanto
NIM : C021171504
Program Studi : Psikologi
Jenjang : S1

Menyatakan dengan ini bahwa karya tulisan saya yang berjudul

HUBUNGAN ANTARA ONLINE LEARNING SELF-EFFICACY DENGAN ACADEMIC BURNOUT PADA MAHASISWA UNIVERSITAS HASANUDDIN

Adalah karya tulisan saya sendiri dan bukan merupakan pengambil alihan tulisan orang lain dan bahwa skripsi yang saya tulis ini benar-benar merupakan hasil karya saya sendiri.

Apabila di kemudian hari terbukti atau dapat dibuktikan bahwa sebagian atau keseluruhan skripsi ini merupakan hasil karya orang lain, maka saya bersedia menerima sanksi atas perbuatan tersebut.

Makassar, 23 April 2021

Yang menyatakan



Liliana Sutanto

ABSTRAK

Liliana Sutanto, C021171504, Hubungan Antara *Online Learning Self-Efficacy* dengan *Academic Burnout* pada Mahasiswa Universitas Hasanuddin, *Skripsi*, Fakultas Kedokteran, Program Studi Psikologi, Universitas Hasanuddin Makassar, 2021.

xvii + 114 halaman + 20 lampiran

Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi hubungan antara *online learning self-efficacy* dengan *academic burnout* pada mahasiswa Universitas Hasanuddin. Sampel dalam penelitian ini adalah sebanyak 401 orang mahasiswa (305 perempuan dan 96 laki-laki) yang dipilih melalui *cluster random sampling*. Alat ukur yang digunakan adalah *Maslach Burnout Inventory – Student Survey* dan *Online Learning Self-Efficacy Scale* yang telah diadaptasi dan dimodifikasi. Data dianalisis dengan menggunakan uji korelasi *Bivariate Pearson*. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa terdapat hubungan yang signifikan antara *online learning self-efficacy* dengan *academic burnout* pada mahasiswa Universitas Hasanuddin (*sig.* = 0,000). Hubungan kedua variabel tersebut bernilai negatif ($r = -0,551$) yang berarti peningkatan *online learning self-efficacy* dapat menurunkan *academic burnout* pada mahasiswa.

Kata Kunci: *Academic Burnout*, *Online Learning Self-Efficacy*, Dewasa Awal
Daftar Pustaka, 76 (1976-2021)

ABSTRACT

Liliana Sutanto, C021171504, The Relationship Between Online Learning Self-Efficacy and Academic Burnout Among Undergraduate Students at Hasanuddin University, Undergraduate Thesis, Medical Faculty, Departments of Psychology, Hasanuddin University, Makassar, 2021.

xvii + 114 pages + 20 attachments

This study aims to examine the relationship between online learning self-efficacy and academic burnout among undergraduate students at Hasanuddin University. Four hundred and one undergraduate students (305 female and 96 male students) were selected as a sample for this research using the cluster random sampling. The students filled two instruments: Maslach Burnout Inventory – Student Survey and Online Learning Self-Efficacy Scale that have been adapted and modified. Data was analyzed using Pearson's correlation coefficient. The result of this study shows that there is a significantly relationship between online learning self-efficacy and academic burnout among undergraduate students at Hasanuddin University (sig. = 0,000). The relationship between these two variables is a negative relationship ($r = -0,551$), which means the increase in online learning self-efficacy can decrease students' academic burnout.

Keywords: *Academic Burnout, Online Learning Self-Efficacy, Emerging Adulthood*
Bibliography, 76 (1976-2021)

KATA PENGANTAR

Puji syukur yang sebesar-besarnya penulis panjatkan kepada Tuhan Yang Maha Esa karena atas berkat dan kasih karunia-Nya, penulis dapat menyelesaikan skripsi ini dengan tepat waktu. Skripsi ini berjudul “Hubungan Antara *Online Learning Self-Efficacy* dengan *Academic Burnout* pada Mahasiswa Universitas Hasanuddin”. Skripsi ini merupakan salah satu syarat untuk menyelesaikan studi program sarjana di Program Studi Psikologi, Fakultas Kedokteran, Universitas Hasanuddin.

Proses pengerjaan dan penyelesaian skripsi ini telah memberikan berbagai pengalaman dan pembelajaran yang sangat berkesan bagi penulis. Pengalaman dan pembelajaran ini termasuk dukungan, bantuan, dan bimbingan yang penulis dapat peroleh dari berbagai pihak. Penulis menyadari bahwa kehadiran dan keterlibatan pihak-pihak tersebut sangat berarti bagi penulis dalam menyelesaikan skripsi ini. Oleh karena itu, penulis berkenan untuk menyampaikan ucapan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada:

1. Kedua orang tua penulis yang senantiasa mendoakan, mendukung, dan memberikan fasilitas yang sangat cukup bagi penulis selama penulis berproses hingga menyelesaikan studi di Prodi Psikologi FK Unhas. Terima kasih kepada papa dan mama atas pengertian dan semangat yang selalu diberikan kepada penulis hingga penulis dapat menyelesaikan skripsi dengan baik. Semoga papa dan mama selalu diberikan kesehatan, kebahagiaan, kesuksesan dalam setiap hal yang dikerjakan.
2. Saudara/i penulis yang senantiasa memotivasi, mendukung, dan dapat selalu diandalkan oleh penulis dalam keadaan apapun. Terima kasih kepada Adi Sutanto, S. Kom, Lynda Sutanto, S. Kom., dan Lisa Sutanto, S. E yang senantiasa memberikan perhatian dan dorongan kepada penulis selama penulis menjadi mahasiswa hingga penulis dapat menyelesaikan studi di Prodi Psikologi FK Unhas dengan baik. *I don't always say this but you should know that I love you all very much.*
3. Keluarga penulis yang senantiasa menghibur dan mendukung penulis selama penulis menjadi mahasiswa hingga penulis dapat menyelesaikan studi di prodi Psikologi Unhas FK Unhas dengan baik. Terima kasih kepada Yuliana Willem, S. E., Erick Chandra, Angella, Jacqueline, Jovianne, dan

Kylearisca atas segala bantuan dan perhatian yang telah diberikan kepada penulis selama ini.

4. Ibu Dra. Dyah Kusmarini, Psych selaku Pembimbing Akademik atas segala bimbingan dan pengajaran yang diberikan selama ini hingga penulis dapat menyelesaikan studi penulis dengan baik. Terima kasih Ibu yang juga senantiasa memberikan umpan balik dan saran yang membangun, baik bagi karya maupun pengembangan diri penulis pada saat menjadi mahasiswa ataupun kedepannya. Semoga Ibu senantiasa diberikan kesehatan, kebahagiaan, dan kelancaran dalam setiap hal yang dikerjakan.
5. Ibu Nirwana Permatasari, S. Psi., M. Psi., Psikolog selaku Pembimbing I atas segala bimbingan, arahan, dukungan, perhatian, dan umpan balik yang sangat bermanfaat bagi penulis hingga penulis dapat menyelesaikan skripsi ini dengan baik. Penulis juga mau menyampaikan terima kasih yang tak terhingga atas waktu yang telah diluangkan untuk mendampingi dan meninjau perkembangan penulis selama proses pengerjaan skripsi. Terima kasih banyak pula atas ilmu pengetahuan dan pengajaran yang diberikan selama penulis berproses sebagai mahasiswa Prodi Psikologi FK Unhas. Semoga Ibu senantiasa diberikan kesehatan, kebahagiaan, dan kelancaran dalam setiap hal yang dikerjakan.
6. Bapak Nur Syamsu Ismail, S. Psi., M. Si selaku Pembimbing II atas segala bimbingan, arahan, semangat, dan umpan balik yang sangat bermanfaat bagi penulis hingga penulis dapat menyelesaikan skripsi ini dengan baik. Terima kasih banyak atas waktu yang telah diluangkan untuk mendampingi penulis selama proses pengerjaan skripsi. Terima kasih pula atas ilmu pengetahuan dan pengajaran yang diberikan selama penulis berproses sebagai mahasiswa Prodi Psikologi FK Unhas. Semoga Bapak senantiasa diberikan kesehatan, kebahagiaan, dan kelancaran dalam setiap hal yang dikerjakan.
7. Ibu Tenri Pada Rustham, S. Psi., M. A. dan Bapak Dr. Ichlas Nanang Afandi, S. Psi., M. A selaku Pembahas I dan Pembahas II pada seminar proposal dan seminar hasil sekaligus pengujian pada ujian akhir sarjana penulis. Terima kasih kepada Bapak dan Ibu atas saran dan umpan balik membangun yang diberikan kepada penulis sehingga penulis dapat merevisi dan menyelesaikan skripsi dengan baik. Semoga Bapak dan Ibu senantiasa

diberikan kesehatan, kebahagiaan, dan kelancaran dalam setiap hal yang dikerjakan.

8. Ibu Istiana Tajuddin, S. Psi., M. Psi., Psikolog dan Ibu Grestin Sandy, S. Psi., M. Psi., Psikolog selaku penguji dan sekretaris pada ujian akhir sarjana. Terima kasih kepada Ibu Isti dan Ibu Grestin atas waktu yang telah diluangkan untuk menghadiri dan menjadi penguji pada ujian akhir sarjana penulis. Semoga Ibu Isti dan Ibu Grestin senantiasa diberikan kesehatan, kebahagiaan, dan kelancaran dalam setiap hal yang dikerjakan.
9. Bapak Ahmad Ridfah, M. Psi., Psikolog dan Ibu Triani Arfah, S. Psi., M. Psi., Psikolog selaku validator ahli dalam proses validitas isi alat ukur yang digunakan dalam penelitian yang dilakukan oleh penulis. Terima kasih kepada Bapak dan Ibu atas waktu yang telah diluangkan untuk memeriksa dan memberikan umpan balik yang membangun dalam proses persiapan alat ukur yang dilakukan oleh penulis. Terima kasih pula kepada Bapak Ridfah atas kesempatan yang diberikan untuk berkonsultasi terkait pengolahan data yang dilakukan oleh penulis. Semoga Bapak dan Ibu senantiasa diberikan kesehatan, kebahagiaan, dan kelancaran dalam setiap hal yang dikerjakan.
10. Seluruh dosen dan staf Prodi Psikologi FK Unhas yang telah memfasilitasi, membantu, dan memberikan pengajaran serta berbagai pengalaman baru bagi penulis selama menjadi mahasiswa Prodi Psikologi FK Unhas. Terima kasih banyak atas segala ilmu dan umpan balik yang diberikan kepada penulis sehingga dapat mengantarkan penulis menjadi sarjana psikologi yang sesuai dengan fitrah dan menghayati nilai-nilai Prodi Psikologi FK Unhas.
11. Kakak Dwiana Fajriati Dewi, S. Psi., M. Sc yang telah menjadi kakak yang sangat baik dan kawan berdiskusi serta berbagi mengenai banyak hal. Terima kasih atas segala bantuan, nasihat, dan umpan balik yang membangun bagi pengembangan diri penulis, baik pada saat penulis menjadi mahasiswa maupun kedepannya. Semoga kakak senantiasa diberikan kesehatan, kebahagiaan, dan kelancaran dalam setiap hal yang dikerjakan. *I will always appreciate your kindness and support that you've given to me up to this time, thank you so much, kak.*

12. Shafira Rezky Anwar, S. Psi yang menjadi sahabat seperjuangan penulis, baik dalam menempuh studi di Prodi Psikologi FK Unhas hingga proses penyelesaian skripsi. Terima kasih kepada Fira karena telah bersedia menjadi teman berbagi cerita, teman berdiskusi, sekaligus teman berdebat penulis selama menjadi mahasiswa. *I am so grateful to have someone like you whom I can share my thesis journey. Let's keep this friendship for a long time and see you at the top my dear friend.*
13. Teman-teman *extra tired people* yang menjadi tempat penulis berbagi cerita dan canda tawa selama penulis menjadi mahasiswa di Prodi Psikologi FK Unhas. Terima kasih kepada Esther Ananta Gracella, Evelyn Iriani Wijaya, Sitti Nur Azizah, dan Grace Angelina Montolalu atas perhatian dan dukungan yang telah diberikan kepada penulis selama ini. *I am so happy that i could have you all as my supporting system and buddies through this university life. I can't wait to see you all success in your own journey and let's keep this friendship for a long time.*
14. Komunitas PROXIM17Y (angkatan 2017) yang telah menjadi wadah bagi penulis untuk dapat belajar, berproses, membangun kolaborasi, dan memperoleh berbagai pengalaman selama menjadi mahasiswa Prodi Psikologi FK Unhas. Terima kasih teman-teman atas segala bantuan dan dukungan yang telah diberikan kepada penulis selama proses penyelesaian skripsi. Semoga teman-teman senantiasa diberikan kesehatan, kebahagiaan, dan kelancaran dalam proses pengerjaan tugas akhirnya serta hal-hal lainnya yang sedang dikerjakan.
15. Kakak-kakak angkatan yang selalu bersedia menjawab pertanyaan-pertanyaan penulis dan menjadi kawan berdiskusi dalam proses penyelesaian skripsi. Terima kasih kepada Kak Aurelia Anisa Galla' Ada', S. Psi., Kak Dhance Ariana Patibang, S. Psi., Kak Andi Farah Felicia Bachtiar, S. Psi, dan Kak Rahti Dwi Kusuma atas bantuan, dukungan, semangat, dan kebaikan yang telah kakak-kakak berikan kepada penulis selama ini. Semoga segala urusan dan pekerjaannya dimudahkan dan dilancarkan, serta sehat dan bahagia selalu kakak-kakak.
16. Adik-adik angkatan 2018 hingga 2020 yang senantiasa memberikan bantuan dan dukungan kepada penulis. Terima kasih adik-adik atas kesediaannya untuk menjadi subjek ataupun responden dalam tugas-tugas yang

dikerjakan oleh penulis. Semangat terus dalam mengikuti proses perkuliahan, banyak berefleksi, terbuka dan rendah hati dalam belajar, serta semoga hal-hal baik selalu menyertai adik-adik sekalian.

17. Sahabat-sahabat penulis yang menjadi teman berbagi penulis dalam proses perkuliahan maupun penyelesaian skripsi. Terima kasih kepada Christavania Wierson, S. Farm. dan Nydia Ongalia atas perhatian, dorongan, dan semangat yang senantiasa yang diberikan kepada penulis selama ini. Semoga Vania dan Nydia selalu diberikan kesehatan, kebahagiaan, dan kesuksesan dalam setiap proses yang dijalani masing-masing. *I am so thankful to have besties whom I can share about anything. Let's keep this friendship for a long time and cheer up for brighter future ahead.*
18. Teman-teman PIPO yang menjadi tempat penulis berbagai cerita dan canda tawa dari SMA hingga saat ini. Terima kasih kepada Fiona Fira Winata, S. Psi., Shendy Prayogo, S. Psi., Nydia Geralda Tandiamal, Erica Honasan Ho, Jocelyn Odelia Josephine, Lisda Wijaya, dan Melliana Achriyanti Arnawa atas bantuan, dukungan, dan semangat yang telah diberikan kepada penulis selama ini. Semoga teman-teman senantiasa diberikan kesehatan, kebahagiaan, kelancaran dalam proses pengerjaan tugas akhirnya serta hal-hal lainnya yang sedang dikerjakan. *Thank you for joining my weirdness and support me in everything I do.*
19. Teman-teman SMA penulis yang senantiasa memberikan bantuan kepada penulis dalam proses pengambilan data, baik untuk tugas-tugas perkuliahan maupun skripsi. Terima kasih kepada Gunawan Wirakusuma, S. Ked., Gloryne Virginia Laymana Putri, S. E., Conny Santosa, S. E., Maximilliong, Melinda Gosti, dan Meilivia Thevani atas segala bantuan dan dukungan yang telah diberikan kepada penulis. Semoga teman-teman senantiasa berhasil pada bidang masing-masing.
20. Seluruh responden dan pihak yang terlibat dalam proses penyelesaian skripsi yang tidak dapat penulis sebutkan satu persatu. Penulis berkenan untuk menyampaikan terima kasih banyak atas segala bantuan yang telah diberikan kepada penulis. Semoga hal-hal baik selalu menyertai.

DAFTAR ISI

HALAMAN SAMPUL	i
HALAMAN PENGESAHAN	ii
HALAMAN PERSETUJUAN	iii
PERNYATAAN KEASLIAN	iv
ABSTRAK	v
ABSTRACT	vi
KATA PENGANTAR	vii
DAFTAR ISI	xii
DAFTAR TABEL	xv
DAFTAR DIAGRAM	xvi
DAFTAR LAMPIRAN	xvii
BAB I PENDAHULUAN	1
1.1 Latar Belakang Masalah.....	1
1.2 Rumusan Masalah	11
1.3 Tujuan Penelitian.....	11
1.4 Manfaat Penelitian.....	11
1.4.1 Manfaat Teoritis	12
1.4.2 Manfaat Praktis.....	12
BAB II TINJAUAN PUSTAKA	14
2.1 Kajian Teori <i>Academic Burnout</i>	14
2.1.1 Definisi <i>Burnout</i>	14
2.1.2 Definisi <i>Academic Burnout</i>	15
2.1.3 Penyebab dan Akibat <i>Academic Burnout</i>	16
2.1.4 Pentingnya <i>Academic Burnout</i>	18
2.1.5 Komponen-Komponen <i>Academic Burnout</i>	19
2.1.6 Faktor yang Memengaruhi <i>Academic Burnout</i>	20
2.2 Kajian Teori <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	21
2.2.1 Definisi <i>Self-Efficacy</i>	21
2.2.2 Definisi <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	23
2.2.3 Aspek <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	24
2.2.4 Faktor yang Memengaruhi <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	26
2.2.5 Sumber <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	27

2.2.6 Klasifikasi <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	29
2.3 Mahasiswa	31
2.4. Kajian Teori Perkembangan Masa Dewasa Awal	32
2.4.1 <i>Emerging Adulthood</i>	32
2.4.2 Perkembangan Kognitif Masa Dewasa Awal.....	34
2.4.3 Masa Transisi dari SMA ke Perguruan Tinggi	35
2.4.4 Perguruan Tinggi	37
2.5 Hubungan Antara <i>Online Learning Self-Efficacy</i> dengan <i>Academic Burnout</i>	39
2.6 Kerangka Konseptual	42
2.7 Hipotesis Penelitian.....	44
BAB III METODE PENELITIAN.....	45
3.1 Jenis Penelitian	45
3.2 Variabel Penelitian	45
3.3 Definisi Operasional Variabel Penelitian.....	46
3.3.1 <i>Academic Burnout</i>	46
3.3.2 <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	46
3.4 Partisipan Penelitian.....	46
3.4.1 Populasi.....	46
3.4.2 Sampel	47
3.5 Teknik Pengumpulan Data	48
3.5.1 Alat Ukur <i>Academic Burnout</i>	48
3.5.2 Alat Ukur <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	50
3.6 Validitas dan Reliabilitas Alat Ukur	52
3.6.1 Uji Validitas	52
3.6.2 Uji Reliabilitas	55
3.7 Analisis Data	57
3.7.1 Analisis Data Deskriptif	57
3.7.2 Uji Hipotesis.....	57
3.8 Pelaksanaan Penelitian	58
3.8.1 Tahap Penyusunan Proposal Penelitian	58
3.8.2 Tahap Persiapan Penelitian	59
3.8.3 Tahap Pengambilan Data	59
3.8.4 Tahap Analisis Data.....	60

3.8.5 Tahap Penyusunan Laporan Hasil Penelitian.....	60
BAB IV HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN	62
4.1 Hasil Penelitian	62
4.1.1 Data Demografi Responden.....	62
4.1.2 Profil Responden Berdasarkan <i>Academic Burnout</i>	65
4.1.3 Profil Responden Berdasarkan <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	73
4.1.4 Hasil Pertanyaan Tambahan.....	80
4.1.5 Uji Hipotesis.....	85
4.2 Pembahasan	89
4.3 Limitasi Penelitian	105
BAB V KESIMPULAN DAN SARAN.....	106
5.1 Kesimpulan	106
5.2 Saran	107
DAFTAR PUSTAKA.....	109
DAFTAR LAMPIRAN	115

DAFTAR TABEL

Tabel 1. <i>Blue Print</i> Alat Ukur <i>Academic Burnout</i> Hasil Modifikasi	49
Tabel 2. <i>Blue Print</i> Alat Ukur <i>Academic Burnout</i> Hasil Uji Validitas	50
Tabel 3. <i>Blue Print</i> Alat Ukur <i>Online Learning Self-Efficacy</i> Hasil Adaptasi dan Modifikasi	51
Tabel 4. <i>Blue Print</i> Alat Ukur <i>Online Learning Self-Efficacy</i> Hasil Uji Validitas...	52
Tabel 5. Kriteria <i>Goodness of Fit</i> Alat Ukur.....	54
Tabel 6. <i>Goodness of Fit</i> Alat Ukur <i>Academic Burnout</i>	54
Tabel 7. <i>Goodness of Fit</i> Alat Ukur <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	55
Tabel 8. Kriteria Koefisien Reliabilitas <i>Cronbach's Alpha</i>	56
Tabel 9. <i>Timeline</i> Penelitian	61
Tabel 10. Penormaan Tingkat <i>Academic Burnout</i>	66
Tabel 11. Penormaan Tingkat Komponen <i>Exhaustion</i>	67
Tabel 12. Penormaan Tingkat Komponen <i>Cynicism</i>	68
Tabel 13. Penormaan Tingkat Komponen <i>Academic Inefficacy</i>	68
Tabel 14. Penormaan Tingkat <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	73
Tabel 15. Penormaan Tingkat Aspek <i>Online Environment</i>	75
Tabel 16. Penormaan Tingkat Aspek <i>Time Management</i>	75
Tabel 17. Penormaan Tingkat Aspek <i>Technology Use</i>	76
Tabel 18. Hasil Uji Normalitas	86
Tabel 19. Hasil Uji Linearitas	86
Tabel 20. Hasil Uji Hipotesis.....	86
Tabel 21. Nilai <i>r</i> Tabel	87
Tabel 22. Kriteria Koefisien Korelasi De Vaus	88

DAFTAR DIAGRAM

Diagram 1. Kerangka Konseptual	42
Diagram 2. Arah Hubungan Variabel Penelitian	45
Diagram 3. Data Responden Berdasarkan Jenis Kelamin.....	62
Diagram 4. Data Responden Berdasarkan Usia.....	63
Diagram 5. Data Responden Berdasarkan Cluster.....	63
Diagram 6. Data Responden Berdasarkan Angkatan.....	64
Diagram 7. Data Responden Berdasarkan Tempat Tinggal	65
Diagram 8. Tingkat <i>Academic Burnout</i> Seluruh Responden.....	66
Diagram 9. Tingkat Setiap Komponen <i>Academic Burnout</i>	69
Diagram 10. Tingkat <i>Academic Burnout</i> Berdasarkan Jenis Kelamin	70
Diagram 11. Tingkat <i>Academic Burnout</i> Berdasarkan Usia.....	71
Diagram 12. Tingkat <i>Academic Burnout</i> Berdasarkan Cluster.....	71
Diagram 13. Tingkat <i>Academic Burnout</i> Berdasarkan Angkatan	72
Diagram 14. Tingkat <i>Online Learning Self-Efficacy</i> Seluruh Responden	74
Diagram 15. Tingkat Setiap Aspek <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	77
Diagram 16. Tingkat <i>Online Learning Self-Efficacy</i> Berdasarkan Jenis Kelamin	78
Diagram 17. Tingkat <i>Online Learning Self-Efficacy</i> Berdasarkan Usia	78
Diagram 18. Tingkat <i>Online Learning Self-Efficacy</i> Berdasarkan Cluster.....	79
Diagram 19. Tingkat <i>Online Learning Self-Efficacy</i> Berdasarkan Angkatan	80
Diagram 20. Hasil Pertanyaan Tambahan Pertama (a).....	81
Diagram 21. Hasil Pertanyaan Tambahan Pertama (b).....	82
Diagram 22. Hasil Pertanyaan Tambahan Kedua	83
Diagram 23. Hasil Pertanyaan Tambahan Ketiga.....	83
Diagram 24. Hasil Pertanyaan Tambahan Keempat (a)	84
Diagram 25. Hasil Pertanyaan Tambahan Keempat (b)	85

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran 1. Izin Penelitian dari Dinas Penanaman Modal dan Pelayanan Terpadu Kota Makassar.....	115
Lampiran 2. Izin Penelitian dari Rektorat Universitas Hasanuddin	116
Lampiran 3. Permohonan Izin Penggunaan Alat Ukur <i>Academic Burnout</i>	117
Lampiran 4. Permohonan Izin Penggunaan Alat Ukur <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	118
Lampiran 5. Lembar Persetujuan <i>Expert Judgment</i>	119
Lampiran 6. Hasil Aiken's V <i>Academic Burnout</i>	124
Lampiran 7. Hasil Aiken's V <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	125
Lampiran 8. <i>Standardized Loading Factor Academic Burnout</i> dengan Statcal	126
Lampiran 9. <i>T-Value Academic Burnout</i> dengan Lisrel	128
Lampiran 10. Model <i>Goodness of Fit Academic Burnout</i> dengan Lisrel	130
Lampiran 11. <i>Standardized Loading Factor Online Learning Self-Efficacy</i> dengan Statcal	131
Lampiran 12. <i>T-Value Online Learning Self-Efficacy</i> dengan Lisrel	134
Lampiran 13. Model <i>Goodness of Fit Online Learning Self-Efficacy</i> dengan Lisrel	136
Lampiran 14. Uji Reliabilitas <i>Academic Burnout</i> dengan IBM SPSS 25	136
Lampiran 15. Uji Reliabilitas <i>Online Learning Self-Efficacy</i> dengan IBM SPSS 25	137
Lampiran 16. Alat Ukur <i>Academic Burnout</i>	137
Lampiran 17. Alat Ukur <i>Online Learning Self-Efficacy</i>	138
Lampiran 18. Uji Normalitas	141
Lampiran 19. Uji Linearitas	141
Lampiran 20. Uji Korelasi.....	142

BAB I PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Banyak individu yang memandang bahwa masa-masa mereka belajar di perguruan tinggi sebagai masa yang lebih berpengaruh di dalam kehidupan mereka. Hal ini dapat terjadi karena perguruan tinggi menjadi waktu bagi mahasiswa untuk menuangkan perhatian penuh dalam mengeksplorasi berbagai nilai, peran, dan perilaku. Untuk memfasilitasi eksplorasi ini, perguruan tinggi menghadapkan mahasiswa pada suatu "*culture shock*", yaitu mahasiswa belajar untuk menghadapi gagasan dan keyakinan baru, kebebasan dan peluang baru, dan tuntutan akademik dan sosial yang baru pula (Berk, 2018).

Individu yang telah berada pada tingkat perguruan tinggi adalah individu yang berada pada masa perkembangan dewasa awal. Salah satu aspek perkembangan kognitif pada masa dewasa awal adalah *epistemic cognition*. *Epistemic cognition* menunjukkan bahwa mahasiswa dapat menjadi lebih baik dalam berpikir mengenai masalah yang tidak memiliki solusi yang jelas. Mahasiswa mampu untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dari setiap masalah yang kompleks serta merefleksikan pemikiran mereka dan berpikir secara kritis (Berk, 2018).

Perkembangan kognitif pada masa dewasa awal dapat mendukung individu untuk melaksanakan tugasnya sebagai mahasiswa. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi menuliskan bahwa tugas mahasiswa adalah mengembangkan potensinya dengan melakukan pembelajaran, pencarian kebenaran ilmiah, dan penguasaan, pengembangan, dan pengamalan suatu cabang ilmu pengetahuan atau teknologi untuk menjadi

ilmuwan, intelektual, praktisi dan/ atau profesional yang berbudaya. Mahasiswa memiliki kebebasan akademik dengan mengutamakan penalaran dan akhlak mulia serta bertanggung jawab sesuai dengan budaya akademik.

Meskipun perkembangan kognitif pada masa dewasa awal dapat mendukung individu untuk melaksanakan tugasnya sebagai mahasiswa, mahasiswa dapat saja mengalami stres dalam melaksanakan tugasnya. Hadirnya berbagai gagasan, keyakinan, kebebasan, peluang, dan tuntutan yang baru di perguruan tinggi dapat menyebabkan mahasiswa mengalami stres. Stres akademik berkepanjangan yang dialami mahasiswa dapat memicu mahasiswa untuk mengalami *academic burnout* (Shin, Lee, Kim, & Lee, 2012).

Academic burnout adalah kondisi yang dialami mahasiswa yang ditandai dengan perasaan lelah akibat tuntutan studi, memiliki sikap sinis dan terpisah dengan studi, dan perasaan tidak kompeten atau tidak mampu sebagai mahasiswa. *Academic burnout* dapat mengakibatkan sejumlah perilaku negatif pada mahasiswa, diantaranya adalah keengganan untuk mengerjakan tugas-tugas, berekspresi negatif, ketidakhadiran, *drop out*, menurunkan motivasi, dan sebagainya (Meier & Schmeck, 1985; Rad, Shomoossi, Rakhsani, & Sabzevari, 2017; Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Berbagai akibat negatif ini menunjukkan bahwa mahasiswa seyogianya tidak mengalami *academic burnout*.

Pandemi Covid-19 di Indonesia telah terjadi sejak Maret 2020 sampai dengan saat ini. Situasi pandemi menyebabkan aktivitas belajar mengajar secara tatap muka di berbagai lembaga pendidikan dihentikan. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan memutuskan untuk memindahkan ruangan belajar ke dunia maya atau yang dikenal sebagai Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ). Hal ini bertujuan

untuk mencegah penularan Covid-19 dalam satuan pendidikan. Bentuk dari penerapan PJJ adalah pembelajaran daring. Pembelajaran daring merupakan pembelajaran yang menggunakan model interaktif berbasis internet seperti *Zoom Meetings*, *Google Meet*, dan sebagainya serta memanfaatkan *Learning Management System (LMS)* seperti Rumah Belajar, Ruang Guru, dan sebagainya (Kamil, 2020; Prodjo, 2020).

Pelaksanaan PJJ maupun pembelajaran daring tentunya telah memengaruhi proses pembelajaran yang dijalani mahasiswa di perguruan tinggi. Penelitian yang dilakukan oleh Argaheni (2020) menunjukkan bahwa terdapat beberapa dampak negatif pembelajaran daring yang dirasakan oleh mahasiswa, seperti pembelajaran daring yang masih membingungkan mahasiswa, mahasiswa menjadi pasif, kurang kreatif dan produktif, penumpukan informasi atau konsep pada mahasiswa kurang bermanfaat, dan mahasiswa dapat mengalami stres. Penelitian lainnya yang dilakukan oleh Livana, Mubin, dan Basthomi (2020) menunjukkan bahwa terdapat beberapa faktor yang menyebabkan mahasiswa mengalami stres selama pandemi Covid-19, yaitu tugas pembelajaran, bosan di rumah, proses pembelajaran daring yang mulai membosankan, tidak dapat bertemu dengan orang-orang yang dikasihi, tidak dapat mengikuti pembelajaran daring karena keterbatasan sinyal, tidak dapat melaksanakan hobi seperti biasanya, dan tidak dapat mengaplikasikan pembelajaran praktik laboratorium karena ketidaktersediaan alat. Stres berkepanjangan yang dialami mahasiswa selama mengikuti PJJ maupun pembelajaran daring di tengah situasi pandemi Covid-19 dapat memicu mahasiswa untuk mengalami *academic burnout*.

Hal ini juga didukung dengan hasil survei data awal yang dilakukan secara daring oleh peneliti terhadap 105 orang mahasiswa di Kota Makassar. Responden

terbanyak dari survei ini merupakan mahasiswa Universitas Hasanuddin (60% responden), yang terdiri atas angkatan 2017 (68,6% responden), angkatan 2018 (24,8% responden), dan angkatan 2019 (5,7% responden). Hasil survei menunjukkan bahwa mahasiswa terindikasi mengalami *academic burnout* di tengah situasi pandemi. Berdasarkan teori, dapat diketahui bahwa indikasi *academic burnout* adalah kelelahan emosional akibat studi, menjauhi hal-hal berkaitan dengan studi, dan perasaan tidak mampu sebagai mahasiswa (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Hasil survei ini menunjukkan bahwa mahasiswa merasa sangat lelah (57% responden) dan kesal (27% responden) selama mengikuti PJJ di tengah situasi pandemi. Alasan mahasiswa mengalami perasaan tersebut adalah kesulitan untuk memahami materi karena berbagai kendala teknis (jaringan internet) dan personal (kesehatan terganggu) (26% responden), kewalahan dengan banyaknya tugas perkuliahan (24% responden), perkuliahan yang kurang optimal sehingga proses pembelajaran menjadi kurang efektif (21% responden), dan kesulitan mengatur waktu dan jadwal kegiatan (13% responden). Hasil survei ini juga menunjukkan bahwa mahasiswa yang menunda pengerjaan tugas atau pembelajaran selama mengikuti PJJ tergolong cukup sering (35,2% responden), sering (30,5% responden) dan sangat sering (14,3% responden).

Kenyataan yang terjadi adalah meskipun mahasiswa mengalami situasi sulit dalam lingkup perguruan tinggi, mahasiswa dapat mengembangkan berbagai kemampuan untuk menghadapi dan mengatasi situasi sulit tersebut. Berbagai kemampuan ini dapat menjadi upaya yang dilakukan mahasiswa untuk mengatasi stres yang dapat memicu terjadinya *academic burnout*. Penelitian yang dilakukan oleh Putri, Mayangsari, dan Rusli (2018) menunjukkan bahwa mahasiswa dengan

IPK rendah dapat melakukan *academic help seeking* untuk menurunkan tingkat stres akademik mahasiswa. *Academic help-seeking* merupakan kemampuan mahasiswa untuk mengatasi situasi sulit adalah kemampuan untuk melakukan regulasi diri dengan cara memanfaatkan orang lain, seperti bertanya pada dosen dan teman mahasiswa lainnya. Selain itu, hasil penelitian yang dilakukan oleh Sadikin dan Hamidah (2020) yang menunjukkan bahwa mahasiswa dapat memiliki gambaran yang positif terhadap proses pembelajaran daring. Gambaran positif yang dimiliki mahasiswa terhadap proses pembelajaran daring ialah mahasiswa telah memiliki fasilitas-fasilitas dasar untuk menunjang pembelajaran daring, pembelajaran daring memiliki fleksibilitas dalam pelaksanaannya, mendorong munculnya kemandirian belajar, dan menjadi motivasi bagi mahasiswa untuk lebih aktif dalam belajar.

Hasil survei data awal yang dilakukan oleh peneliti juga mendukung hasil-hasil penelitian sebelumnya. Hasil survei menunjukkan bahwa mahasiswa mampu mendapatkan sejumlah manfaat positif selama mengikuti PJJ di tengah situasi pandemi. Tiga manfaat positif terbanyak yang dirasakan oleh mahasiswa adalah mahasiswa memiliki lebih banyak waktu untuk berkumpul bersama keluarga (62,9% responden), dapat melakukan kegiatan yang disenangi (48,6% responden), dan dapat mengembangkan kreativitas (27,6% responden). Meskipun mahasiswa sedang menghadapi situasi sulit dalam mengikuti PJJ di tengah situasi pandemi, mahasiswa dapat berusaha dan berupaya untuk mengatasi kesulitan tersebut. Mahasiswa dapat mencari cara sendiri untuk mengatasi hambatannya (59% responden), berupaya untuk tetap fokus pada pembelajaran (47,6% responden), mengembangkan kemampuan diri sendiri dalam mengatur jadwal

(34,3% responden), dan meminta bantuan dari keluarga, dosen, dan teman (29,5% responden).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat diketahui bahwa terdapat kesenjangan antara *academic burnout* yang dialami mahasiswa dan kemampuan mahasiswa untuk mengatasi kesulitan dalam lingkup akademik. Teori menjelaskan bahwa mahasiswa akan mengalami *academic burnout* karena stres berkepanjangan dalam menghadapi situasi sulit di perguruan tinggi, tetapi kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa mahasiswa mampu untuk menghadapi kesulitan di perguruan tinggi dengan melakukan serangkaian upaya untuk bertahan atau mengatasi kesulitan tersebut. Mahasiswa juga dapat berupaya untuk membangun gambaran positif terhadap proses PJJ maupun pembelajaran daring di tengah situasi pandemi Covid-19 dan mengatasi hambatan yang dialami selama mengikuti proses PJJ. Adapun beberapa upaya yang dilakukan mahasiswa untuk mengatasi kesulitan di perguruan tinggi adalah melakukan *academic help-seeking*, mengembangkan kemandirian belajar dan motivasi untuk lebih aktif belajar, mencari caranya sendiri untuk mengatasi berbagai hambatan, berupaya untuk tetap fokus dalam pembelajaran, dan mengembangkan kemampuan diri sendiri dalam mengatur jadwal.

Salah satu upaya yang dapat dilakukan untuk mengatasi kesulitan yang dihadapi dalam dunia akademik adalah dengan meningkatkan *self-efficacy* pada individu. Beberapa hasil penelitian menunjukkan bahwa *self-efficacy* merupakan salah satu faktor yang dapat memengaruhi *academic burnout* pada mahasiswa (Charkabi, Abarghuei, & Hayati, 2013; Santrock, 2011a; Yang & Farn, 2004). *Self-efficacy* didefinisikan sebagai keyakinan diri individu bahwa dirinya dapat menguasai situasi dan memperoleh hasil yang positif. *Self-efficacy* memiliki

pengaruh kuat terhadap perilaku dan *outcome* individu, termasuk apakah individu dapat mengalami *burnout* atau tidak (Santrock, 2011a).

Self-efficacy merupakan keyakinan individu mengenai kemampuan dirinya sendiri untuk dapat menghasilkan kinerja yang diharapkan pada suatu tugas atau konteks yang spesifik (*task-specific*). *Self-efficacy* dalam konteks pembelajaran daring dikenal dengan *online learning self-efficacy*. *Online learning self-efficacy* merupakan penilaian atau persepsi individu terhadap kemampuannya untuk dapat berhasil dalam menyelesaikan tugas atau tanggung jawabnya sebagai pelajar daring. Mahasiswa yang sedang mengikuti PJJ di tengah situasi pandemi Covid-19 saat ini seyogianya dapat memiliki *online learning self-efficacy* yang tinggi (Santrock, 2011a; Woolfolk, 2016; Zimmerman & Kulikowich, 2016).

Kenyataannya adalah beberapa penelitian menunjukkan bahwa mahasiswa terindikasi memiliki *self-efficacy* yang rendah. Rendahnya *self-efficacy* dapat menyebabkan mahasiswa menjadi tidak percaya pada kemampuannya dalam menyelesaikan tugas-tugas yang dihadapi. Penelitian yang dilakukan Pudjiastuti (2012) menunjukkan kecenderungan mahasiswa untuk melakukan kebiasaan tidak jujur, yaitu mencontek. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa *self-efficacy* berkorelasi negatif dengan perilaku mencontek sehingga dibutuhkan adanya upaya untuk meningkatkan *self-efficacy* mahasiswa agar meminimalkan terjadinya perilaku tidak jujur. Penelitian lainnya dilakukan oleh Wibowo (2014) menunjukkan bahwa salah satu kebiasaan yang sering dilakukan mahasiswa adalah prokrastinasi, yaitu tindakan menunda-nunda suatu hal, seperti menunda pengerjaan tugas dalam berbagai bidang, termasuk bidang akademik. Hasil penelitian ini adalah terdapat korelasi negatif antara *self-efficacy* dan prokrastinasi, sehingga peningkatan *self-efficacy* dapat mencegah atau menurunkan tingkat

prokrastinasi pada mahasiswa. Selain itu, *self-efficacy* yang rendah pada mahasiswa juga terbukti menjadi salah satu faktor yang dapat menyebabkan berbagai emosi negatif pada mahasiswa, seperti *psychological distress*, kecemasan, dan gejala-gejala depresi (Saleh, Camart, & Romo, 2017).

Self-efficacy yang rendah dapat menyebabkan individu menjadi pasif, menghindari tugas-tugas yang sulit, mudah menyerah, tidak bersemangat, khawatir, menjadi stres, dan perasaan tidak berdaya (Suhendra, 2013). Hal ini sejalan dengan hasil survei data awal yang dilakukan oleh peneliti. Hasil survei menunjukkan bahwa mahasiswa tidak bersemangat dalam mengikuti PJJ yang ditandai dengan mahasiswa mengalami perasaan sangat lelah (57% responden) dan kesal (27% responden) selama mengikuti proses PJJ. Mahasiswa juga menjadi pasif dan menghindari tugas-tugas yang sulit yang ditandai dengan mahasiswa tergolong sering (30,5% responden) dan sangat sering (14,3% responden) menunda pengerjaan tugas atau pembelajaran selama mengikuti PJJ. Kondisi-kondisi yang terjadi pada mahasiswa selama mengikuti PJJ ini dapat mengindikasikan bahwa tampaknya mahasiswa memiliki *self-efficacy* yang rendah.

Terdapat tiga aspek dalam *online learning self-efficacy* dan salah satunya adalah *time management*. *Time management* merujuk pada penilaian pelajar terhadap kemampuannya untuk memanfaatkan waktu dan mengembangkan keterampilan belajar yang dapat ditransferkan ke proses pembelajaran daring (Zimmerman & Kulikowich, 2016). Berdasarkan hasil survei data awal yang dilakukan peneliti, maka *online learning self-efficacy* yang berkaitan dengan aspek ini ditunjukkan dengan kesulitan mahasiswa untuk memahami materi karena berbagai kendala teknis (jaringan internet) dan personal (kesehatan terganggu)

(26% responden), kewalahan dengan banyaknya tugas perkuliahan (24% responden), dan kesulitan mengatur waktu dan jadwal kegiatan (13% responden). Berbagai kesulitan ini menunjukkan bahwa mahasiswa mengalami berbagai hambatan dalam mengembangkan keterampilan belajar yang dibutuhkan dalam proses pembelajaran daring.

Salah satu sumber *online learning self-efficacy* pada pelajar daring adalah *mastery experiences*. *Mastery experiences* merupakan pengalaman langsung pelajar yang menyediakan sumber informasi yang kuat bagi *self-efficacy* pelajar. Pengalaman kegagalan atau pengalaman tidak menyenangkan dapat menurunkan *self-efficacy* pada pelajar (Alqurashi, 2016; Woolfolk, 2016). Berdasarkan pada hasil survei yang dilakukan oleh peneliti, *mastery experiences* ini dapat dipahami sebagai pengalaman-pengalaman tidak menyenangkan mahasiswa dalam mengikuti proses PJJ. Pengalaman yang tidak menyenangkan dapat berupa hadirnya berbagai hambatan selama mengikuti proses PJJ, seperti tugas perkuliahan yang menumpuk (58,1%), jaringan internet yang tidak stabil untuk mengikuti pembelajaran (49,5% responden), kesulitan dalam menjalankan peran di rumah dan peran sebagai mahasiswa (41% responden), dan kesulitan untuk berkomunikasi dengan tim dosen dan teman-teman (25,7% responden).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat diketahui bahwa terdapat mahasiswa seyogianya memiliki *self-efficacy* yang tinggi, tetapi kenyataannya mahasiswa memiliki *self-efficacy* yang rendah. *Self-efficacy* merupakan hal yang penting untuk dimiliki mahasiswa yang ditandai dengan hadirnya keyakinan pada diri sendiri bahwa dirinya dapat menguasai situasi yang dihadapi dan menghasilkan kinerja yang diharapkan. Pada konteks PJJ, mahasiswa juga perlu untuk memiliki *online learning self-efficacy* yang tinggi. *Online learning self-efficacy*

dapat memfasilitasi mahasiswa untuk berhasil dalam mengikuti PJJ atau pembelajaran daring. Kenyataan yang terjadi adalah beberapa penelitian terdahulu menunjukkan bahwa mahasiswa memiliki *self-efficacy* yang rendah. Hal ini ditandai dengan hadirnya berbagai perilaku negatif yang dilakukan mahasiswa, seperti kebiasaan melakukan perilaku mencontek dan prokrastinasi akademik serta mahasiswa yang mengalami *psychological distress*, kecemasan, dan gejala depresi. Hasil survei yang dilakukan oleh peneliti juga menunjukkan bahwa mahasiswa terindikasi memiliki *self-efficacy* rendah dalam mengikuti proses PJJ. Hal ini ditandai dengan perasaan sangat lelah dan kesal, kecenderungan untuk menunda-nunda pengerjaan tugas, dan menghadapi berbagai hambatan selama mengikuti proses PJJ yang dapat berpengaruh pada *self-efficacy* mahasiswa.

Rahmati (2015) menjelaskan bahwa individu yang memiliki *self-efficacy* rendah akan mudah mengalami *burnout*. *Self-efficacy* dapat memengaruhi pilihan individu, tujuan, reaksi emosional, usaha, penyesuaian dan penolakan. Oleh karena itu, *self-efficacy* yang tinggi dapat membantu individu menghadapi tugas dan aktivitas yang berat dengan tenang. Sebaliknya, *self-efficacy* yang rendah mengarah pada pemahaman mengenai masalah yang dapat mengembangkan stres, depresi, dan kemampuan pemecahan yang lemah pada individu. Hal inilah yang dapat menjelaskan mengapa *self-efficacy* yang tinggi dapat mencegah individu untuk mengalami *academic burnout*.

Yang (2004) juga mengemukakan bahwa *self-efficacy* yang tinggi pada individu dapat memfasilitasi individu untuk menghadapi dan mengatasi tuntutan akademik secara efektif. Sebaliknya, individu dengan *self-efficacy* yang rendah memiliki keyakinan bahwa setiap masalah yang mereka hadapi merupakan masalah yang sangat sulit dan melebihi kemampuan diri mereka. Keyakinan inilah

yang dapat memicu individu untuk mengalami stres dan *burnout* yang tinggi serta rendahnya efisiensi dalam pemecahan masalah (Yang, 2004).

Self-efficacy merupakan keyakinan diri individu terhadap kemampuan dirinya sendiri pada suatu tugas atau konteks yang spesifik (*task-specific*) yang berpengaruh kuat terhadap perilaku dan *outcome* individu. Mahasiswa dapat mengalami *academic burnout* atau tidak dipengaruhi oleh faktor *self-efficacy* individu. Pada konteks pembelajaran daring, mahasiswa seyogianya dapat memiliki tingkat *online learning self-efficacy* yang tinggi untuk mencegah terjadinya *academic burnout* karena beberapa penelitian terdahulu menunjukkan *self-efficacy* dan *academic burnout* berhubungan secara negatif. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya mengenai hubungan antara *self-efficacy* dengan *academic burnout* dapat dilakukan dengan berfokus pada kondisi pembelajaran daring yang dijalani oleh mahasiswa di Universitas Hasanuddin.

1.2 Rumusan Masalah

Berdasarkan pada latar belakang masalah dan kajian teori yang telah dipaparkan sebelumnya, maka rumusan masalah dalam penelitian ini ialah: Apakah ada hubungan antara *online learning self-efficacy* dengan *academic burnout* pada mahasiswa Universitas Hasanuddin?

1.3 Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi hubungan antara *online learning self-efficacy* dengan *academic burnout* pada mahasiswa Universitas Hasanuddin

1.4 Manfaat Penelitian

1.4.1 Manfaat Teoritis

Manfaat teoritis dalam penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat jangka panjang dalam pengembangan wawasan keilmuan Psikologi, khususnya dalam bidang Psikologi Perkembangan dan Psikologi Pendidikan terkait hubungan antara *online learning self-efficacy* dengan *academic burnout* pada mahasiswa.
2. Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat menjadi referensi yang tepat untuk penelitian selanjutnya yang berkaitan dengan *academic burnout* dan *online learning self-efficacy*.

1.4.2 Manfaat Praktis

Manfaat praktis dari penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat menjadi sumber informasi mengenai pentingnya meningkatkan *self-efficacy* dengan cara yang tepat agar dapat menjadi pencegahan ataupun solusi bagi mahasiswa dalam menghadapi situasi sulit di perguruan tinggi.
2. Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat memberikan data dalam perancangan program-program edukasi dan sosialisasi yang berkaitan dengan Psikologi Perkembangan dan Psikologi Pendidikan di perguruan tinggi.

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

2.1 Kajian Teori *Academic Burnout*

2.1.1 Definisi *Burnout*

Konsep dan istilah mengenai *burnout* pertama kali dikemukakan oleh Freudenberger pada tahun 1974. Freudenberger menuliskan paper mengenai *staff burnout* pada relawan muda yang bekerja di klinik narkoba. Pada saat yang sama, Maslach mengadopsi istilah *burnout* dalam penelitiannya pada profesi-profesi yang berkaitan dengan *human services*. Sejak saat itu, *burnout* menjadi topik penelitian yang banyak dilakukan oleh peneliti (Golembiewski, 2000).

Terdapat beberapa definisi *burnout* yang dikemukakan oleh ahli. Freudenberger dan Richelson pada tahun 1980 mendefinisikan *burnout* setara dengan stres dan berkaitan dengan kesehatan dan *wellbeing* yang mungkin disebabkan oleh pengejaran kesuksesan yang tiada henti. Definisi lain dari *burnout* dikemukakan oleh Maslach dan Jackson pada tahun 1981, yaitu *burnout* berkaitan dengan profesi pelayanan masyarakat yang diakibatkan oleh stres interpersonal (Golembiewski, 2000).

Definisi terbaru dari *burnout* adalah sindrom psikologis yang muncul sebagai respons berkepanjangan terhadap *stressor* interpersonal kronis di tempat kerja. Individu yang mengalami *burnout* akan merasakan kelelahan yang luar biasa, perasaan sinis dan keterasingan dari pekerjaan, dan perasaan tidak efektif, serta kurangnya prestasi. *Burnout* menekankan pada pengalaman stres individu dalam konteks sosial dan melibatkan konsepsi individu tentang dirinya dan individu lain (Maslach & Leiter, 2016).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa *burnout* adalah kondisi yang dialami individu berkaitan dengan pekerjaannya. Individu yang mengalami stres berkepanjangan akibat pekerjaannya dapat mengalami *burnout*. Individu yang mengalami *burnout* ditandai dengan perasaan sangat kelelahan, menjauhi dan mengasingkan pekerjaan, dan merasa tidak mampu untuk mencapai prestasi.

2.1.2 Definisi *Academic Burnout*

Burnout di kalangan siswa dikaji oleh Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova, & Bakker (2002) dengan berdasarkan pada teori *burnout* yang dikemukakan oleh Maslach. *Academic burnout* merupakan perasaan lelah akibat tuntutan studi, memiliki sikap sinis dan terpisah dengan studi, dan perasaan tidak kompeten sebagai mahasiswa. Yang (2004) mendefinisikan *academic burnout* sebagai kelelahan siswa dalam proses pembelajaran yang disebabkan oleh stres, terbebani, atau faktor psikologis lainnya yang menunjukkan keadaan kelelahan emosional, kecenderungan depersonalisasi, dan perasaan akan pencapaian prestasi yang rendah. Zhang, Gan, dan Cham (2007) mengemukakan bahwa *academic burnout* di kalangan mahasiswa mengacu pada perasaan kelelahan karena tuntutan studi, memiliki sikap sinis dan tidak terikat terhadap tugas perguruan tinggi, dan perasaan tidak sebagai mahasiswa. Gan dan Shang (2007) memberikan definisi *academic burnout* sebagai serangkaian sindrom psikologis yang terjadi pada siswa karena stres akademik kronis dan beban sekolah yang dimanifestasikan sebagai kelelahan siswa, sinisme terhadap tugas dan pelajaran, dan berkurangnya efektivitas profesional.

Secara harfiah, pengertian *academic burnout* juga dapat ditinjau dari makna kedua katanya. *Academic* merupakan hal-hal yang berkaitan dengan

pembelajaran formal terhadap suatu studi tertentu di sekolah atau lembaga pendidikan lainnya. *Burnout* merupakan kelelahan fisik, emosional, dan mental yang disertai dengan menurunnya motivasi, rendahnya kinerja, dan perilaku atau sikap negatif kepada diri sendiri atau individu lain. *Burnout* disebabkan oleh tingkat stres yang tinggi dan tekanan yang khususnya dari aktivitas fisik atau mental yang ekstrim dan berkepanjangan atau beban kerja yang terlalu berat hingga merenggut nyawa. Berdasarkan kedua makna kata tersebut, maka dapat dipahami bahwa *academic burnout* merupakan kelelahan fisik, emosional, dan mental terhadap hal-hal yang berkaitan dengan proses pembelajaran di sekolah atau lembaga pendidikan lainnya (APA, 2015).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa *academic burnout* adalah kondisi yang dialami siswa atau mahasiswa yang ditandai dengan kelelahan akibat tuntutan akademik, bersikap sinis dan menjauhi tugas atau pembelajaran akademik, dan perasaan tidak mampu atau kompeten sebagai siswa atau mahasiswa.

2.1.3 Penyebab dan Akibat *Academic Burnout*

Neumann, Finaly-Neumann, dan Reichel (1990) mengemukakan bahwa terdapat dua penyebab mahasiswa mengalami *academic burnout*. Pertama, kondisi perkuliahan yang menuntut banyaknya usaha. Kedua, kondisi perkuliahan yang tidak menyediakan sumber yang suportif agar mahasiswa dapat mengembangkan *coping* yang efektif.

Schaufeli dan Peeters pada tahun 2000 mengemukakan bahwa terdapat sejumlah faktor-faktor yang menyebabkan siswa mengalami stres akademik. Reaksi siswa terhadap stres akademik ini disebut sebagai *strain* (ketegangan). Moneta pada tahun 2011 mengemukakan bahwa *strain* utama dari stres akademik

yang dialami siswa adalah *academic burnout*. *Academic burnout* berhubungan langsung dengan stres akademik yang meliputi tuntutan akademik, tekanan waktu, kurangnya kesempatan, harapan orang tua yang tinggi pada kemampuan siswa untuk dapat mengatur dirinya sendiri, seringnya evaluasi pembelajaran dilakukan, dan persaingan dengan teman sebaya dalam dunia akademik. Siswa yang mengalami stres akademik berkepanjangan dapat menyebabkan siswa mengalami *academic burnout* yang kronik (Shin, Lee, Kim, & Lee, 2012). Penelitian yang dilakukan oleh Chang, Lee, Byeon, dan Lee (2015) juga menunjukkan bahwa *academic burnout* disebabkan oleh stres kronik yang dialami siswa.

Burnout yang dialami siswa dapat memengaruhi siswa dalam menjalani pendidikannya. *Academic burnout* dianggap sebagai penyebab utama serangkaian perilaku seperti keengganan untuk mengerjakan tugas-tugas, memengaruhi hubungan siswa dan guru, dan berekspresi negatif (Rad, Shomoossi, Rakhsani, & Sabzevari, 2017). *Academic burnout* juga dapat menyebabkan meningkatnya ketidakhadiran, menurunnya motivasi, meningkatnya persentase siswa yang *drop out*, dan sebagainya (Meier & Schmeck, 1985).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat beberapa hal yang menjadi penyebab *academic burnout* dan akibat *academic burnout*. Penyebab *academic burnout* adalah tuntutan akademik, tidak tersedianya sumber yang suportif bagi mahasiswa untuk dapat mengembangkan *coping* yang efektif, ketegangan sebagai akibat dari stres akademik, atau stres kronik yang dialami siswa maupun mahasiswa. Akibat dari *academic burnout* dapat berupa perilaku enggan untuk mengerjakan tugas akademik, memengaruhi hubungan

siswa dan guru, ekspresi yang negatif terhadap akademik, meningkatnya ketidakhadiran dan *drop out*, dan menurunnya motivasi.

2.1.4 Pentingnya *Academic Burnout*

Neumann, Finaly-Neumann, dan Reichel (1990) mengemukakan bahwa *academic burnout* pada mahasiswa penting untuk dikaji karena tiga alasan.

- a. *Burnout* pada mahasiswa dapat menjadi metode yang menjanjikan untuk memahami sejumlah perilaku pada mahasiswa selama menempuh pendidikan di perguruan tinggi, seperti *academic performance*, pemilihan mata kuliah, dan sebagainya.
- b. *Academic burnout* dapat memengaruhi hubungan mahasiswa dan perguruan tingginya di masa yang akan datang.
- c. Fenomena *academic burnout* dapat memengaruhi daya tarik umum perguruan tinggi untuk mahasiswa baru, baik pada saat ini atau kedepannya. Oleh karena itu, *academic burnout* dapat menjadi aspek penting dari efektivitas perguruan tinggi.

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat dua alasan pentingnya mengkaji mengenai *academic burnout* pada mahasiswa, yaitu sebagai metode yang menjanjikan untuk memahami sejumlah perilaku pada mahasiswa selama menempuh pendidikan di perguruan tinggi, dapat memengaruhi hubungan mahasiswa dan perguruan tingginya di masa yang akan datang, dan memengaruhi daya tarik umum perguruan tinggi untuk mahasiswa baru.

2.1.5 Komponen-Komponen *Academic Burnout*

Academic burnout terdiri atas tiga komponen, yaitu (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova, & Bakker, 2002):

- a. *Exhaustion* merujuk pada perasaan lelah dan berkurangnya energi karena banyaknya tuntutan akademik dan biasanya berdampingan dengan perasaan frustrasi atau ketegangan.
- b. *Cynicism* merujuk pada sikap apatis, sinis, dan terpisah atau tidak tertarik pada tugas yang diberikan. Individu menjadi tidak peka atau tidak peduli pada pekerjaan sekolah dan tanggung jawab.
- c. *Academic inefficacy* merujuk pada ketidakmampuan siswa untuk mencapai prestasi akademik yang diharapkan, mengevaluasi diri sendiri secara negatif, merasa tidak kompeten, dan peningkatan perasaan *inefficacy*.

Yang (2004) juga mengemukakan bahwa *academic burnout* terdiri atas tiga komponen, yaitu:

- a. *Emotional exhaustion* yang disebabkan oleh tuntutan psikologis dan emosional yang berlebihan yang dapat membuat individu kekurangan energi sehingga individu mengalami ketegangan dan perasaan frustrasi.
- b. *Depersonalization*, yaitu individu menunjukkan sikap tidak peduli, tidak berperasaan, dan tidak sensitif atau menjadi sinis terhadap individu lain.
- c. *Diminished personal accomplishment*, yaitu kecenderungan individu untuk mengevaluasi dirinya sendiri secara negatif, menurunkannya kompetensi untuk bekerja, dan meningkatnya perasaan tidak efektif.

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa individu yang mengalami *academic burnout* ditandai dengan tiga hal, yaitu perasaan lelah karena banyaknya tuntutan akademik (*exhaustion*), bersikap sinis dan tidak peduli

pada hal-hal akademik (*cynicism*), dan merasa tidak mampu untuk mencapai prestasi dan mengevaluasi diri sendiri secara negatif (*academic inefficacy*).

2.1.6 Faktor yang Memengaruhi *Academic Burnout*

Beberapa penelitian telah menunjukkan bahwa *academic burnout* dapat dipengaruhi oleh beberapa faktor. Penelitian yang dilakukan oleh Yang dan Farn (2004) menunjukkan pada *academic burnout* dapat dipengaruhi oleh tiga faktor, yaitu *social support*, *self-efficacy*, dan *sex-role*. *Social support* merujuk pada kehadiran atau ketersediaan individu lain yang dapat diandalkan oleh individu, yaitu individu lain yang peduli, berharga, dan dapat mengasahi individu. *Social support* dapat menjadi sumber yang membantu individu untuk coping dengan stres. *Self-efficacy* merujuk pada penilaian individu pada kemampuannya untuk mengatur dan melakukan suatu tindakan yang memerlukan kinerja tertentu. *Sex-role* merujuk pada faktor psikologis yang menunjukkan perbedaan gender (Yang & Farn, 2004).

Penelitian mengenai faktor-faktor yang memengaruhi *academic burnout* dilakukan oleh Charkabi, Abarghuei, dan Hayati (2013). Terdapat dua faktor yang mempengaruhi *academic burnout*, yaitu *quality of learning experience* dan *self-efficacy*. *Quality of learning* merujuk pada persepsi pelajar terhadap masukan langsung dan tidak langsung yang mereka terima dari sekolah atau universitas. *Self-efficacy* merujuk pada keyakinan pelajar bahwa dirinya dapat berhasil dalam melakukan suatu hal (Charkabi, Abarghuei, & Hayati, 2013).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat beberapa faktor yang memengaruhi terjadinya *academic burnout* pada mahasiswa. Faktor-faktor ini adalah *social support*, *self-efficacy*, *sex-role*, dan *quality of learning experience*.

2.2 Kajian Teori *Online Learning Self-Efficacy*

2.2.1 Definisi *Self-Efficacy*

Social-Cognitive Theory (SCT) merupakan teori terkait pembelajaran yang dibangun oleh Albert Bandura. Teori ini berfokus pada *reciprocal determinism model* yang terdiri atas tiga faktor utama yang saling mempengaruhi, yaitu *behavior*, *person/cognitive*, dan *environment*. Ketiga faktor ini dapat berinteraksi dan mempengaruhi proses pembelajaran individu (Santrock, 2011a).

Teori ini digunakan oleh Bandura dalam menjelaskan konsep *self-efficacy*, dimana *self-efficacy* merupakan faktor dari *person/cognitive* pada *reciprocal determinism model*. Faktor ini memiliki peranan yang penting pada model yang dikemukakan oleh Bandura. *Self-efficacy* didefinisikan sebagai keyakinan diri individu bahwa dirinya dapat menguasai situasi dan menghasilkan hasil yang positif. *Self-efficacy* memiliki pengaruh yang kuat terhadap perilaku dan *outcome* individu, termasuk apakah individu dapat mengalami *burnout* atau tidak (Santrock, 2011a).

Bandura (1997) mengemukakan bahwa *self-efficacy* dapat mengacu pada keyakinan individu akan kemampuannya dalam mengatur dan melaksanakan suatu tindakan yang diperlukan untuk menghasilkan pencapaian tertentu. *Self-efficacy* dipandang sebagai dasar utama dari tindakan yang dilakukan individu. Individu mengarahkan kehidupan mereka sesuai dengan kepercayaan mereka akan kemampuan dirinya sendiri.

Self-efficacy juga dapat didefinisikan sebagai keyakinan individu mengenai kemampuan dirinya sendiri untuk dapat menghasilkan kinerja yang diharapkan dan memengaruhi peristiwa dalam kehidupan mereka. *Self-efficacy* juga merupakan persepsi subjektif individu tentang kemampuannya untuk tampil dalam

pengaturan tertentu atau untuk mencapai hasil yang diinginkan. Bandura mengusulkan bahwa *self-efficacy* sebagai penentu utama keadaan emosional dan motivasi serta perubahan perilaku (APA, 2015; Santrock, 2011a).

Schunk pada tahun 2009 mengemukakan bahwa *self-efficacy* memengaruhi pilihan aktivitas siswa. Siswa dengan *self-efficacy* yang rendah untuk belajar mungkin akan menghindari banyak tugas pembelajaran, terutama yang menantang. Siswa dengan *self-efficacy* yang tinggi untuk belajar dapat mendekati tugas dan proses pembelajarannya dengan penuh semangat. Siswa dengan *self-efficacy* diri yang tinggi lebih cenderung untuk bertahan dengan upaya-upaya untuk belajar daripada siswa dengan *self-efficacy* yang rendah (Santrock, 2011a).

Self-efficacy pada mahasiswa berperan penting untuk mencapai hasil yang diharapkan menentukan berprestasi atau tidaknya seorang mahasiswa. *Self-efficacy* merujuk pada keyakinan bahwa "saya bisa". Mahasiswa dengan *self-efficacy* diri yang tinggi dapat setuju dengan pernyataan bahwa "saya tahu bahwa saya akan dapat mempelajari materi di kelas ini" dan "saya berharap bahwa saya dapat melakukannya dengan baik pada kegiatan ini (Woolfolk, 2016).

Self-efficacy merupakan konstruk yang berorientasi pada masa depan (*future-oriented*) dan penilaian individu pada kemampuannya untuk mengerjakan atau menyelesaikan suatu tugas atau konteks yang spesifik (*task-specific*). Hal ini menunjukkan bahwa *self-efficacy* individu dapat bervariasi tergantung pada tugas atau konteks yang dihadapi individu. Individu dapat saja memiliki *self-efficacy* yang tinggi pada tugas tertentu dan *self-efficacy* yang rendah pada tugas lainnya (Woolfolk, 2016; Zimmerman & Kulikowich, 2016).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa *self-efficacy* merupakan keyakinan atau persepsi individu terhadap kemampuannya

sendiri untuk dapat mencapai hasil atau menunjukkan performa yang diharapkan. *Self-efficacy* berorientasi pada masa depan sekaligus penilaian individu terhadap kemampuannya untuk mengerjakan atau menyelesaikan suatu tugas atau konteks yang spesifik. Hal ini berarti *self-efficacy* individu dapat bervariasi tergantung pada tugas atau konteks yang dihadapi individu.

2.2.2 Definisi *Online Learning Self-Efficacy*

Woolfolk (2016) mengemukakan bahwa *self-efficacy* merupakan penilaian individu pada kemampuannya untuk mengerjakan atau menyelesaikan suatu tugas atau konteks yang spesifik (*task-specific*). Salah satu konteks penerapan *self-efficacy* adalah pembelajaran daring. Prodjo (2020) mengemukakan bahwa pembelajaran daring merupakan pembelajaran yang menggunakan model interaktif berbasis internet dan memanfaatkan *learning management system* (LMS).

Self-efficacy dalam pembelajaran daring dapat disebut sebagai *online learning self-efficacy*. Zimmerman dan Kulikowich (2016) mengemukakan bahwa *online learning self-efficacy* merupakan penilaian atau persepsi individu terhadap kemampuannya untuk dapat berhasil dalam menyelesaikan tugas atau tanggung jawabnya sebagai pelajar daring (*online learners*). Taipjutorus (2014) mendefinisikan *online learning self-efficacy* sebagai penentuan pelajar tentang kemampuan diri mereka sendiri untuk dapat belajar dan berhasil dalam lingkungan pembelajaran daring. *Online learning self-efficacy* juga dapat dipahami sebagai penilaian individu atas kemampuannya untuk menggunakan sistem pembelajaran daring, seperti menggunakan komputer, internet, dan aplikasi atau *tools* pada situs pembelajaran (Lee & Kim, 2009; Lee & Mendlinger, 2011).

Zimmerman dan Kulikowich (2016) menunjukkan bahwa pelajar dengan *online learning self-efficacy* yang tinggi cenderung lebih berhasil dalam mengikuti pembelajaran daring. Hal ini dapat menunjukkan bahwa *self-efficacy* merupakan faktor psikologis yang penting dalam lingkungan pembelajaran daring. *Self-efficacy* dapat memengaruhi keberhasilan individu dalam mengikuti pembelajaran daring (Yavuzalp & Bahcivan, 2020).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa *self-efficacy* merupakan konstruk yang dapat diterapkan pada tugas dan konteks yang spesifik. Salah satu bentuk penerapan *self-efficacy* adalah pembelajaran daring yang disebut dengan *online learning self-efficacy*. *Online learning self-efficacy* merupakan penilaian atau persepsi pelajar terhadap kemampuan dirinya sendiri untuk berhasil dalam belajar dan melaksanakan tanggung jawabnya di dalam lingkungan pembelajaran daring.

2.2.3 Aspek Online Learning Self-Efficacy

Aspek-aspek dalam *online learning self-efficacy* dikemukakan oleh Alqurashi (2016). Terdapat tiga aspek dalam *online learning self-efficacy*, yaitu:

- a. *Computer self-efficacy*, yakni kepercayaan diri pelajar terhadap kemampuan mereka dalam menggunakan komputer dan jenis-jenis teknologi lainnya.
- b. *Internet and information-seeking self-efficacy*, yakni kepercayaan diri pelajar terhadap kemampuan mereka dalam menggunakan atau memanfaatkan internet untuk mencari dan memperoleh informasi.
- c. *LMS self-efficacy*, yakni kepercayaan diri pelajar terhadap kemampuan mereka dalam memanfaatkan sistem manajemen pembelajaran (*learning management system*), seperti mengakses materi pembelajaran, mengikuti

ujian dan memeriksa nilai, berkomunikasi yang sinkron maupun asinkron, dan sebagainya.

Kemudian, Zimmerman dan Kulikowich (2016) dan Zimmerman (2017) juga mengemukakan bahwa *online learning self-efficacy* terdiri atas tiga aspek, yaitu:

- a. *Online environment*, yakni penilaian individu terhadap kemampuannya dalam belajar secara daring, seperti dapat menggunakan sistem manajemen pembelajaran, mengumpulkan tugas, memeriksa nilai, berkomunikasi dan berinteraksi jarak jauh, dan sebagainya.
- b. *Time management*, yakni penilaian individu terhadap kemampuannya untuk memanfaatkan waktu dan mengembangkan keterampilan belajar yang dapat ditransferkan ke proses pembelajaran daring.
- c. *Technology use*, yakni penilaian individu terhadap kemampuannya untuk menggunakan dan memanfaatkan teknologi dalam proses belajar, seperti menggunakan komputer untuk mengakses sistem manajemen pembelajaran, mengakses sistem kampus, dan sebagainya.

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat beberapa aspek dalam *online learning self-efficacy* yang dikemukakan oleh beberapa tokoh. Alqurashi (2016) mengemukakan bahwa terdapat tiga aspek *online learning self-efficacy*, yaitu *computer self-efficacy*, *internet and information-seeking self-efficacy*, dan *LMS self-efficacy*. Hal berbeda dikemukakan oleh Zimmerman dan Kulikowich (2016) dan Zimmerman (2017), yakni ketiga aspek dalam *online learning self-efficacy* meliputi *online environment*, *time management*, dan *technology use*.

2.2.4 Faktor yang Memengaruhi *Online Learning Self-Efficacy*

Peechapol, Na-Songkhla, Sujiva, dan Luangsodsai (2018) mengemukakan bahwa *self-efficacy* pada pelajar daring dipengaruhi oleh beberapa faktor, yaitu:

- a. Pengetahuan dan pengalaman mengenai pembelajaran daring, seperti pengetahuan dan pengalaman dalam menggunakan teknologi, komputer, dan sebagainya.
- b. Umpan balik dan *reward* yang diperoleh dari proses belajar secara daring dapat meningkatkan *self-efficacy* pelajar.
- c. Komunikasi dan interaksi secara daring, baik komunikasi dan interaksi dengan sesama pelajar ataupun guru dapat memengaruhi *self-efficacy* pelajar dalam belajar dan merasa senang dengan pembelajarannya.
- d. Pengaruh sosial, meliputi pengaruh budaya atau kelompok (kolektif) dan kesepakatan yang dibuat individu dengan individu lainnya.
- e. Motivasi dan sikap yang ditunjukkan pelajar untuk dapat mencapai tujuannya dalam pembelajaran daring.

Faktor-faktor yang memengaruhi *self-efficacy* dalam pembelajaran daring juga dikemukakan oleh Wahyudin, Mubarika, dan Firmansyah (2019). Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa beberapa faktor yang memengaruhi *self-efficacy* adalah sebagai berikut.

- a. Motivasi diri pelajar, yakni pembelajaran daring dengan berbagai fitur yang menarik dapat memotivasi pelajar untuk dapat belajar dengan melintasi waktu dan tempat.
- b. Suasana pembelajaran yang menyenangkan, yakni pembelajaran secara daring yang diikuti oleh para pelajar telah menciptakan kondisi dimana pelajar dapat belajar secara aktif.

- c. Fasilitas yang memadai, yakni berbagai fasilitas yang dapat menunjang proses pembelajaran daring, seperti koneksi internet, fitur-fitur tertentu pada sistem pembelajaran, dan sebagainya.
- d. Sikap pengajar yang menyenangkan, yakni sikap pengajar dalam memberikan pengajaran sekaligus mendorong pelajar untuk dapat mengeksplor sendiri pengetahuannya dengan metode yang menarik dan menyenangkan.

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat beberapa faktor yang memengaruhi *self-efficacy* dalam pembelajaran daring. Peechapol *et. al.* (2018) mengemukakan bahwa terdapat lima faktor yang memengaruhi *self-efficacy* pada pelajar daring, yaitu pengetahuan dan pengalaman mengikuti pembelajaran daring, umpan balik, komunikasi dan interaksi secara daring, pengaruh sosial, dan motivasi serta sikap pelajar. Wahyudin *et. al.* (2019) mengemukakan bahwa terdapat tiga faktor yang memengaruhi *self-efficacy* dalam pembelajaran daring, yaitu motivasi pelajar, suasana pembelajaran daring, fasilitas yang memadai, dan sikap pengajar.

2.2.5 Sumber Online Learning Self-Efficacy

Alqurashi (2016) mengemukakan bahwa pelajar daring memiliki sumber *self-efficacy* yang sama dengan pelajar pada umumnya. Terdapat empat sumber *self-efficacy* pada pelajar, yaitu (Woolfolk, 2016):

- a. *Mastery experiences*, yaitu pengalaman langsung pelajar dimana biasanya hal ini menjadi sumber informasi yang kuat bagi *self-efficacy*. Pengalaman keberhasilan dapat meningkatkan *self-efficacy*, sedangkan pengalaman kegagalan dapat menurunkan *self-efficacy* pelajar. Untuk dapat meningkatkan *self-efficacy*, maka pelajar perlu memiliki keterampilan, usaha, pilihan, dan strategi yang mengarahkannya pada kesuksesan.

- b. *Physiological and emotional arousal*, yaitu interpretasi pelajar pada tingkat *arousal* yang hadir dalam suatu pengalaman yang dapat memengaruhi *self-efficacy* pelajar. Ketika pelajar menghadapi suatu tugas, maka pelajar dapat merasa cemas dan khawatir (menurunkan *self-efficacy*) atau pelajar merasa bersemangat atau tertantang (meningkatkan *self-efficacy*).
- c. *Vicarious experiences*, yaitu pengalaman model atau individu lain yang menunjukkan suatu pencapaian atau keberhasilan. Hal ini juga termasuk ketika pelajar melihat atau menyaksikan individu lain yang seperti dirinya dapat berhasil atau mencapai tujuan yang menyerupai tujuan individu tersebut. Schunk dan kawan-kawan pada tahun 2014 mengemukakan bahwa semakin dekat pelajar dalam mengidentifikasi model mereka, maka semakin besar dampaknya pada *self-efficacy* pelajar. Jika model memiliki kinerja yang baik, maka *self-efficacy* siswa meningkat. Jika model menunjukkan kinerja yang buruk, maka *self-efficacy* juga dapat menurun. Popularitas acara di televisi yang berbasis keterampilan dalam memberikan contoh (cara memasak, mendesain ulang suatu ruangan, cara melakukan yoga, dan sebagainya) kepada penonton dapat menunjukkan pengaruh pengalaman pengganti. Hal ini sangat efektif apabila individu dapat mengidentifikasi model dan berpikir "Jika orang itu bisa melakukan ini, saya juga bisa".
- d. *Social persuasion*, yaitu umpan balik terhadap kinerja tertentu pelajar yang disertai dengan adanya dorongan persuasif untuk meningkatkan *self-efficacy*. Pada tahun 1982, Bandura mengemukakan bahwa dorongan persuasif untuk meningkatkan *self-efficacy* dapat mengarahkan pelajar untuk berusaha, mencoba strategi yang baru, atau bekerja cukup keras

untuk berhasil. Dorongan persuasif dari rekan atau sumber yang terpercaya, seperti guru cukup dapat melawan penurunan *self-efficacy* yang ditandai dengan hadirnya keraguan dalam diri dan menurunnya ketekunan. Potensi dari dorongan persuasif tergantung pada kredibilitas, kepercayaan, dan keahlian individu yang memberikan persuasi. *Social persuasion* yang berfokus pada keberhasilan sebelumnya dalam tugas serupa, mengidentifikasi tujuan dan pencapaian jangka pendek, atau upaya yang dapat dilakukan untuk mencapai kesuksesan lebih mungkin untuk menunjukkan keberhasilan dalam meningkatkan *self-efficacy* pada pelajar.

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat empat sumber *self-efficacy* pada pelajar, yaitu *mastery experiences*, *physiological and emotional arousal*, *vicarious experiences*, dan *social persuasion*. *Mastery experiences* meliputi pengalaman langsung pelajar yang dapat menentukan tingkat *self-efficacy* individu. *Physiological and emotional arousal* meliputi interpretasi pelajar pada tingkat *arousal* yang hadir dalam suatu pengalaman yang dapat menentukan tingkat *self-efficacy* individu. *Vicarious experiences* meliputi pengalaman pelajar dalam melihat atau menyaksikan model atau individu lain menunjukkan suatu pencapaian atau keberhasilan. *Social persuasion* meliputi umpan balik atau dorongan persuasif terhadap kinerja tertentu pelajar yang bertujuan untuk meningkatkan *self-efficacy* pelajar.

2.2.6 Klasifikasi *Online Learning Self-Efficacy*

Bandura menyatakan bahwa setiap individu memiliki *self-efficacy* di dalam dirinya masing-masing. *Self-efficacy* yang dimiliki individu dapat berbeda satu sama lain tergantung pada tingkatannya, yaitu *self-efficacy* tinggi atau *self-efficacy*

rendah. Bandura menunjukkan bahwa terdapat perbedaan ciri-ciri pada individu yang memiliki *self-efficacy* tinggi dan *self-efficacy* rendah (Suhendra, 2013).

Individu dengan *self-efficacy* tinggi dapat memiliki keaktifan untuk memilih kesempatan yang terbaik, dapat mengolah situasi dan menetralkan suatu hambatan, dan belajar dari pengalaman masa lalu. Tingkat *self-efficacy* yang tinggi pada individu juga memfasilitasi individu untuk dapat menetapkan tujuan dengan menciptakan standar tertentu, mempersiapkan, merencanakan, dan melaksanakan suatu tindakan, dan berusaha dengan gigih. Selain itu, individu tersebut juga dapat memecahkan masalah dengan kreatif, memvisualisasikan kesuksesan, dan membatasi stres yang dapat dialaminya (Suhendra, 2013).

Individu dengan *self-efficacy* rendah cenderung bersikap pasif, menghindari tugas-tugas yang sulit, dan menyalahkan masa lalu karena kurangnya kemampuan dirinya. Tingkat *self-efficacy* yang rendah pada individu juga dapat menyebabkan individu mengembangkan aspirasi yang lemah, hanya memusatkan perhatian pada kelemahan diri sendiri, dan tidak pernah mencoba. Selain itu, individu tersebut juga mudah menyerah dan menjadi tidak bersemangat, khawatir, menjadi stres, tidak berdaya, dan memikirkan alasan atau pembenaran atas kegagalan yang dialaminya (Suhendra, 2013).

Klasifikasi *self-efficacy* berdasarkan pada tingkatannya juga dapat diterapkan pada *self-efficacy* dalam konteks pembelajaran daring. Pelajar dengan *online learning self-efficacy* yang tinggi dapat mengembangkan perspektif dan opini yang positif terhadap pembelajaran daring. Mereka juga menjadi lebih tertarik untuk mengikuti atau berpartisipasi dalam pembelajaran daring kedepannya. Sebaliknya, pelajar dengan *online learning self-efficacy* yang rendah cenderung lebih memilih untuk mengikuti pembelajaran secara langsung (*face to face*)

daripada pembelajaran daring, meragukan kemampuan dirinya, menghindari tugas-tugas yang sulit, dan berfokus pada kelemahan diri sendiri (Alqurashi, 2016; Zimmerman & Kulikowich, 2016; Zimmerman, 2017).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat dua hal yang membedakan *self-efficacy* pada individu. Individu dapat memiliki *self-efficacy* yang tinggi atau *self-efficacy* yang rendah. Hal tersebut juga dapat diterapkan dalam konteks pembelajaran daring, yakni pelajar daring dapat memiliki *online learning self efficacy* yang tinggi maupun rendah. Perbedaan pada tingkat *self-efficacy* ini dapat menunjukkan perbedaan ciri-ciri pada individu.

2.3 Mahasiswa

KBBI Daring (2016) mendefinisikan mahasiswa sebagai individu yang belajar di perguruan tinggi. Hal serupa juga dituliskan dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi. Undang-Undang ini mendefinisikan mahasiswa sebagai peserta didik pada jenjang Pendidikan Tinggi. Mahasiswa juga merupakan anggota dari Sivitas Akademika yang diposisikan sebagai insan dewasa yang memiliki kesadaran sendiri dalam mengembangkan potensi diri di Perguruan Tinggi untuk menjadi intelektual, ilmuwan, praktisi, dan/ atau profesional.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi menuliskan bahwa tugas mahasiswa adalah mengembangkan potensinya dengan melakukan pembelajaran, pencarian kebenaran ilmiah, penguasaan, pengembangan, dan pengamalan suatu cabang ilmu pengetahuan atau teknologi untuk menjadi ilmuwan, intelektual, praktisi dan/ atau profesional yang berbudaya. Mahasiswa memiliki kebebasan akademik dengan

mengutamakan penalaran dan akhlak mulia serta bertanggung jawab sesuai dengan budaya akademik. Mahasiswa berhak mendapatkan layanan pendidikan sesuai dengan bakat, minat, potensi, dan kemampuannya.

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa mahasiswa adalah individu atau peserta didik yang sedang menempuh pendidikan pada tingkat perguruan tinggi. Mahasiswa merupakan individu dewasa yang dapat mengembangkan potensi diri di perguruan tinggi agar dapat menjadi intelektual, ilmuwan, praktisi, dan/atau profesional. Adapun tugas dari mahasiswa adalah mengembangkan potensinya dengan melakukan berbagai kegiatan agar dapat menjadi ilmuwan, intelektual, praktisi dan/ atau profesional yang berbudaya.

2.4. Kajian Teori Perkembangan Masa Dewasa Awal

2.4.1 *Emerging Adulthood*

Proses menjadi dewasa merupakan proses yang melibatkan periode transisi yang panjang bagi sebagian besar individu. Arnett pada tahun 2006 mengemukakan bahwa transisi dari masa remaja ke masa dewasa disebut sebagai *emerging adulthood* dan berlangsung dari sekitar usia 18 tahun hingga 25 tahun. Eksperimen dan eksplorasi menjadi ciri khas dari proses menjadi dewasa. Pada proses ini juga, banyak individu yang masih mengeksplorasi jalan atau karir yang mereka inginkan, seperti apa identitas dirinya, dan gaya hidup bagaimana yang mereka inginkan dalam hidupnya (misalnya lajang, menikah, dan sebagainya) (Santrock, 2011b):

Arnett juga mengemukakan bahwa terdapat lima fitur utama yang menandakan *emerging adulthood*, yaitu (Santrock, 2011b):

- a. *Identity exploration*, yaitu proses eksplorasi identitas yang terjadi pada individu, terutama dalam cinta dan pekerjaan.
- b. *Instability*, yaitu masa ketidakstabilan yang memuncak dalam kehidupan individu, terutama dalam hal cinta, pekerjaan, dan pendidikan.
- c. *Self-focused*, yaitu masa dimana individu memiliki banyak otonomi dalam menjalankan kehidupan mereka sendiri dan sedikit fokus pada kewajiban sosial, tugas, dan komitmen kepada orang lain.
- d. *Feeling in-between*, yaitu individu tidak menyadari bahwa dirinya berada pada antara masa remaja dan *emerging adulthood*.
- e. *The age of possibilities*, yaitu usia dimana individu memiliki kesempatan untuk dapat mengubah hidup mereka. Individu yang telah dewasa dapat menjadi optimis tentang masa depan mereka, sedangkan individu dalam *emerging adulthood* akan mengalami masa-masa sulit dalam bertumbuh dewasa karena *emerging adulthood* menyediakan kesempatan untuk dapat mengarahkan hidup pada arah yang lebih positif.

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa *emerging adulthood* atau transisi dari masa remaja ke masa dewasa berlangsung pada sekitar usia 18 tahun hingga 25 tahun. Individu yang berada pada masa transisi ini akan mencoba dan mengeksplorasi berbagai hal. Terdapat lima fitur utama yang menandakan transisi ini, yaitu *identity exploration*, *instability*, *self-focused*, *feeling in-between*, dan *the age of possibilities*.

2.4.2 Perkembangan Kognitif Masa Dewasa Awal

Terdapat beberapa perspektif terkait perkembangan kognitif pada masa dewasa awal. Salah satu perspektif ini adalah kapasitas individu dewasa awal untuk berpikir reflektif (*reflective thinking*). Berpikir reflektif merupakan bentuk perkembangan kognitif yang kompleks, yang dapat didefinisikan oleh Dewey sebagai pertimbangan yang aktif, gigih, dan cermat atas informasi atau keyakinan dengan bukti yang mendukung untuk mencapai suatu kesimpulan. Pemikir reflektif terus menerus mempertanyakan fakta yang ada, menarik kesimpulan, dan membuat suatu koneksi. Pemikir reflektif dapat menciptakan sistem intelektual yang kompleks yang menggabungkan ide atau pertimbangan yang tampaknya bertentangan (Papalia, Olds, & Feldman, 2009).

Kapasitas untuk berpikir reflektif tampaknya muncul pada usia 20 sampai dengan 25 tahun. Hampir semua individu dewasa awal dapat mengembangkan kapasitas untuk menjadi pemikir reflektif, tetapi sedikit yang dapat mencapai kemahiran optimal dalam keterampilan ini. Bahkan, lebih sedikit lagi individu yang dapat menerapkannya secara konsisten pada berbagai jenis masalah (Papalia, Olds, & Feldman, 2009).

Perspektif yang kedua adalah *postformal thought*. Labouvie-Vief pada tahun 2006 mengemukakan bahwa individu dewasa memiliki pemikiran yang lebih kaya dan kompleks. Pemikiran ini ditandai dengan kemampuan individu dalam menghadapi ketidakpastian, inkonsistensi, kontradiksi, ketidaksempurnaan, dan kompromi. Tahap kognisi pada individu dewasa ini disebut dengan *postformal thought* dan seringkali mulai berkembang pada masa dewasa melalui paparan pendidikan tinggi. *Postformal thought* merupakan pemikiran yang fleksibel, terbuka, adaptif, dan individualistis. Pemikiran ini mengacu pada intuisi dan emosi

serta logika yang dapat membantu individu dalam menghadapi masalah. Seperti berpikir reflektif, *postformal thought* juga berkembang sebagai respons terhadap peristiwa dan interaksi yang memfasilitasi cara berpikir yang tidak biasa dalam memandang dan mencapai kesimpulan terhadap suatu hal (Papalia, Olds, & Feldman, 2009).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat dua perspektif terkait perkembangan kognitif pada masa dewasa awal, yaitu berpikir reflektif dan *postformal thought*. Berpikir reflektif merupakan pemikiran yang mempertimbangkan suatu informasi atau keyakinan dengan bukti yang mendukung secara cermat, aktif, dan gigih untuk mencapai suatu kesimpulan. *Postformal thought* merupakan pemikiran yang fleksibel, terbuka, adaptif, dan individualistis yang mengacu pada intuisi dan emosi serta logika untuk memfasilitasi individu dalam menghadapi masalah.

2.4.3 Masa Transisi dari SMA ke Perguruan Tinggi

Salah satu aspek penting dari perkembangan masa dewasa awal adalah transisi dari SMA (Sekolah Menengah Atas) ke perguruan tinggi. Transisi ini tentunya melibatkan perubahan dan stres yang mungkin dialami oleh individu. Transisi ini dapat dijelaskan sebagai adanya perubahan dari senior di sekolah menjadi mahasiswa baru di perguruan tinggi atau transisi dari kelompok siswa paling tua dan kuat di sekolah menjadi kelompok mahasiswa paling muda dan lemah di perguruan tinggi. Bagi banyak siswa, transisi dari SMA ke perguruan tinggi melibatkan banyak pergerakan yang lebih besar dan impersonal, seperti memiliki interaksi dengan teman-teman dari asal dan latar belakang yang berbeda, lebih fokus terhadap pencapaian dan asesmen, dapat memilih mata kuliah yang ingin dipelajari, memiliki lebih banyak waktu luang bersama teman-teman sebaya,

memiliki kebebasan dari pantauan orang tua, dan tertantang secara intelektual oleh tugas-tugas akademik yang diperoleh (Santrock, 2011b).

Sebagian besar mahasiswa kini mengalami beban akademik yang berat, mengalami stres, dan merasa lebih depresi dari masa sebelumnya berdasarkan pada penelitian terhadap 200.000 mahasiswa baru di lebih dari 400 perguruan tinggi. Survei yang dilakukan oleh American College Health Association pada tahun 2008 juga menunjukkan bahwa 90.000 mahasiswa di 177 kampus merasa tidak punya harapan, kewalahan dengan tugas dan kegiatan yang mereka lakukan, mengalami kesedihan, kelelahan mental, dan mengalami depresi (Santrock, 2011b).

Pada saat ini, banyak mahasiswa baru yang merasa terbebani dengan tuntutan perguruan tinggi. Hal ini menunjukkan bahwa mahasiswa baru memerlukan penyesuaian dengan kondisi dan sistem pembelajaran di perguruan tinggi. Montgomery dan Côté pada tahun 2003 mengemukakan bahwa dukungan keluarga tampaknya menjadi faktor kunci dalam penyesuaian yang dilakukan oleh mahasiswa baru. Mahasiswa baru yang mudah beradaptasi, memiliki bakat tinggi dan keterampilan pemecahan masalah yang baik, menjadi aktif terlibat dalam studi mereka dan dalam lingkungan akademik, dan dapat menikmati hubungan yang dekat dengan orang tua cenderung dapat melakukan penyesuaian dengan baik dan memperoleh hasil maksimal dari perguruan tinggi. Hal terpenting juga adalah mahasiswa baru perlu membangun jaringan sosial dan akademik yang kuat dengan rekan-rekan dan pengajar di perguruan tinggi (Papalia, Olds, & Feldman, 2009).

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa transisi dari Sekolah Menengah Atas (SMA) ke perguruan tinggi merupakan salah satu hal

penting dari perkembangan masa dewasa awal. Transisi dari SMA ke perguruan tinggi menyebabkan individu perlu menghadapi berbagai perubahan hingga mengalami stres. Transisi ini menunjukkan adanya perubahan dari status sebagai senior di sekolah menjadi junior di perguruan tinggi. Oleh karena itu, individu yang akan menghadapi transisi ini perlu memberikan usaha yang lebih besar untuk dapat melakukan penyesuaian diri di lingkungan yang baru, yaitu perguruan tinggi. Salah satu faktor yang memengaruhi proses penyesuaian diri pada individu adalah dukungan keluarga.

2.4.4 Perguruan Tinggi

Banyak individu yang memandang bahwa masa-masa dimana mereka belajar di perguruan tinggi merupakan masa yang formatif, yaitu masa yang lebih berpengaruh pada hidup mereka daripada masa-masa dewasa lainnya. Hal ini dapat terjadi karena perguruan tinggi memfasilitasi individu untuk melakukan “*developmental testing ground*”, yaitu waktu untuk menuangkan perhatian penuh untuk mengeksplorasi nilai-nilai alternatif, peran, dan perilaku. Untuk memfasilitasi eksplorasi ini, perguruan tinggi menghadapkan mahasiswa pada suatu “*culture shock*”, yaitu mahasiswa belajar untuk menghadapi gagasan dan keyakinan baru, kebebasan dan peluang baru, dan tuntutan akademik dan sosial yang baru pula (Berk, 2018).

Salah satu aspek perkembangan kognitif pada masa dewasa awal adalah *epistemic cognition*. *Epistemic cognition* menunjukkan bahwa mahasiswa dapat menjadi lebih baik dalam berpikir mengenai masalah yang tidak memiliki solusi yang jelas. Mahasiswa mampu untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dari setiap masalah yang kompleks. Mahasiswa juga mampu untuk merefleksikan pemikiran mereka dan berpikir secara kritis. Mereka juga mengembangkan sikap

dan nilai-nilai mereka, menunjukkan minat yang meningkat pada literatur, seni pertunjukan, dan isu-isu filosofi dan historis serta toleransi yang lebih besar pada keragaman kebudayaan (Berk, 2018).

Selain itu, perguruan tinggi juga memfasilitasi penalaran moral dengan menumbuhkan kepedulian pada hak-hak individu dan kesejahteraan manusia. Banyak informasi dari berbagai pandangan yang diperoleh mahasiswa mendorong mahasiswa untuk dapat melihat diri mereka lebih dekat. Mahasiswa mengembangkan pemahaman diri sendiri yang lebih mendalam, peningkatan *self-esteem*, dan membangun rasa identitas yang lebih kuat (Berk, 2018).

Memasuki perguruan tinggi merupakan salah satu jalan bagi individu untuk mencapai masa kedewasaan. Perguruan tinggi pada saat ini menyediakan pembelajaran atau program perkuliahan yang dapat diakses dari jarak jauh. Pembelajaran disajikan melalui surat elektronik (*e-mail*), internet, atau berbagai fasilitas yang memanfaatkan teknologi (Papalia, Olds, & Feldman, 2009).

Montgomery dan Côté pada tahun 2003 mengemukakan bahwa perguruan tinggi dapat menjadi waktu pengembangan intelektual dan pertumbuhan pribadi bagi individu, terutama dalam keterampilan verbal dan kuantitatif, berpikir kritis, dan penalaran moral. Mahasiswa dapat berkembang dengan difasilitasi oleh beberapa hal, yaitu (Papalia, Olds, & Feldman, 2009):

- a. Kurikulum pembelajaran yang menawarkan berbagai wawasan dan cara berpikir yang baru
- b. Perbedaan pandangan dan *values* dengan mahasiswa lain
- c. Budaya mahasiswa yang berbeda dengan budaya masyarakat luas
- d. Anggota atau staf perguruan tinggi yang memberikan model peran baru

Berdasarkan pada pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa perguruan tinggi memfasilitasi individu untuk dapat memberikan perhatian penuh dalam mengeksplorasi berbagai nilai, peran, dan perilaku. Perguruan tinggi menjadi tempat bagi mahasiswa untuk belajar dan menghadapi berbagai gagasan, keyakinan, kebebasan, peluang, tuntutan akademik, dan lingkungan sosial yang baru dan berbeda dari tingkat pendidikan sebelumnya. Perkembangan kognitif mahasiswa pada masa ini ditandai dengan kemampuan mahasiswa untuk dapat berpikir mengenai masalah yang sulit dengan lebih baik (*epistemic cognition*). Kemampuan ini memfasilitasi mahasiswa untuk dapat mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dari setiap masalah yang kompleks.

2.5 Hubungan Antara *Online Learning Self-Efficacy* dengan *Academic Burnout*

Self-efficacy yang dimiliki mahasiswa dapat memengaruhi apakah mahasiswa dapat mengalami *academic burnout* atau tidak. Hal ini dikarenakan *self-efficacy* merupakan keyakinan diri individu pada kemampuan dirinya sendiri yang berpengaruh kuat terhadap perilaku dan *outcome* individu. Beberapa penelitian telah menunjukkan bahwa *self-efficacy* dapat menjadi salah satu faktor yang berpengaruh pada *academic burnout* yang dialami oleh mahasiswa (Charkabi, Abarghuei, & Hayati, 2013; Santrock, 2011a; Yang & Farn, 2004).

Lebih lanjut, Rahmati (2015) menjelaskan bahwa individu yang memiliki *self-efficacy* yang rendah akan mudah mengalami *burnout*. *Self-efficacy* dapat memengaruhi pilihan individu, tujuan, reaksi emosional, usaha, penyesuaian dan penolakan. Oleh karena itu, *self-efficacy* yang tinggi dapat mengarahkan individu untuk menghadapi tugas dan aktivitas yang berat dengan tenang. Sebaliknya, *self-*

efficacy yang rendah mengarah pada pemahaman mengenai masalah yang dapat mengembangkan stres, depresi, dan kemampuan pemecahan masalah yang lemah pada individu. Hal inilah yang menunjukkan bahwa *self-efficacy* yang tinggi dapat mencegah *academic burnout*.

Hal serupa juga dikemukakan oleh Yang (2004). *Self-efficacy* yang tinggi pada individu dapat memfasilitasi individu untuk menghadapi dan mengatasi tuntutan akademik secara efektif. Individu tersebut mampu bersikap tenang pada saat mereka diperhadapkan pada berbagai tugas dan aktivitas yang sulit. Sebaliknya, individu dengan *self-efficacy* yang rendah memiliki keyakinan bahwa setiap masalah yang mereka hadapi merupakan masalah yang sangat sulit dan melebihi kemampuan diri mereka. Keyakinan inilah yang dapat memicu individu untuk mengalami stres dan *burnout* yang tinggi serta rendahnya efisiensi dalam pemecahan masalah (Yang, 2004).

Terdapat beberapa penelitian terdahulu mengenai hubungan antara *self-efficacy* dengan *academic burnout*, namun penelitian mengenai *academic burnout* dengan *online learning self-efficacy* masih belum ditemui hingga saat ini. Penelitian yang dilakukan oleh Arlinkasari dan Akmal (2017) menunjukkan bahwa terdapat hubungan antara *school engagement*, *self-efficacy*, dan *academic burnout* pada mahasiswa. Hasil penelitiannya adalah *academic burnout* memiliki hubungan yang negatif dengan *school engagement* dan *self-efficacy*. Berdasarkan dari penelitian tersebut, maka dapat diketahui bahwa peningkatan *school engagement* dan *self-efficacy* akan menurunkan *academic burnout* pada mahasiswa.

Jenaabadi, Nastiezaie, dan Safarzaie (2017) juga melakukan penelitian terkait hubungan *academic burnout*, *academic stress*, dan *academic self-efficacy*

pada mahasiswa. Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa *academic burnout* dan *academic stress* berhubungan signifikan dengan *academic self-efficacy* pada mahasiswa. Peningkatan *academic burnout* dan *academic stress* pada mahasiswa dapat menyebabkan penurunan pada *academic self-efficacy* mahasiswa.

Penelitian lainnya mengenai hubungan *self-efficacy* dengan *academic burnout* dilakukan oleh Orpina dan Prahara (2019). Penelitian ini menunjukkan bahwa terdapat hubungan antara *self-efficacy* dan *academic burnout* pada mahasiswa yang bekerja. Hubungan antara kedua variabel tersebut adalah hubungan yang bernilai negatif. Hal ini berarti *self-efficacy* yang tinggi akan menurunkan tingkat *academic burnout* pada mahasiswa, dan begitupun sebaliknya. Hasil penelitian yang serupa juga ditemukan oleh Wasito dan Yoenanto (2021) dalam penelitiannya terhadap mahasiswa yang sedang mengerjakan skripsi. Hasil penelitiannya adalah terdapat pengaruh negatif dan signifikan yang berarti semakin tinggi *self-efficacy*, maka semakin rendah *academic burnout* dan sebaliknya. Pengaruh *self-efficacy* terhadap *academic burnout* sebesar 60% dan 40% dipengaruhi faktor lain.

2.6 Kerangka Konseptual

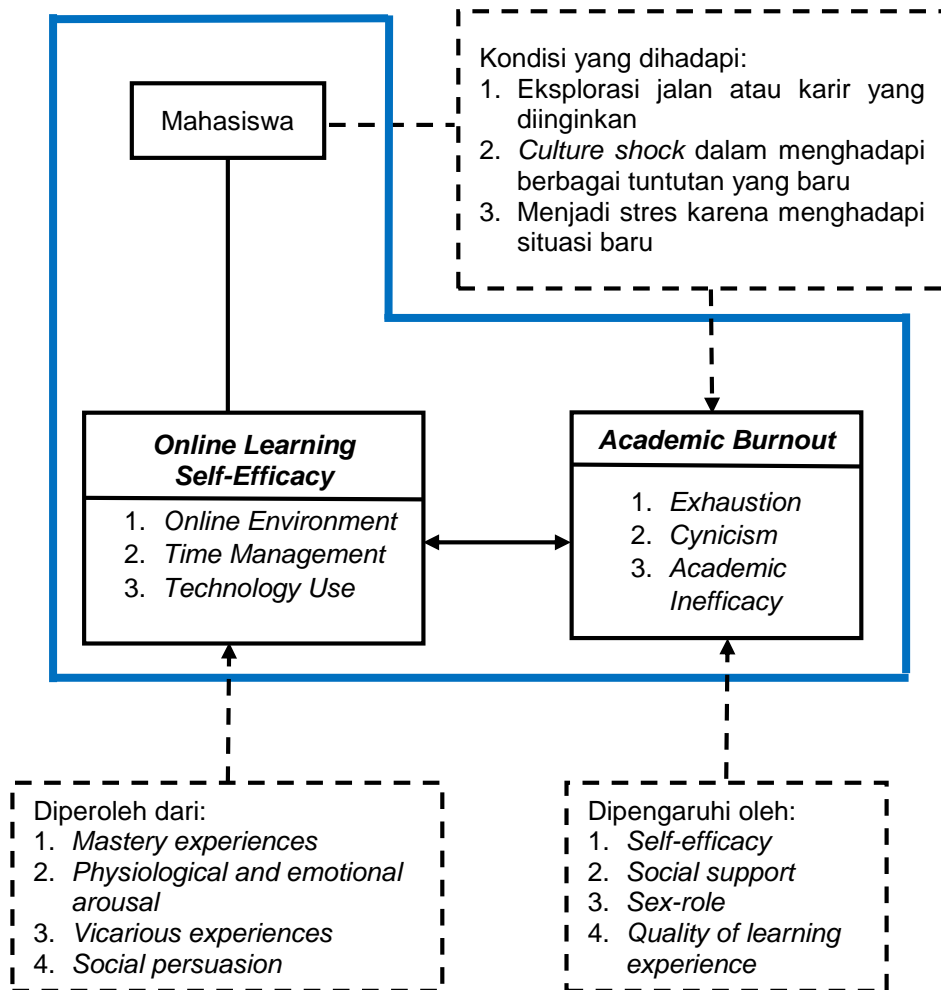
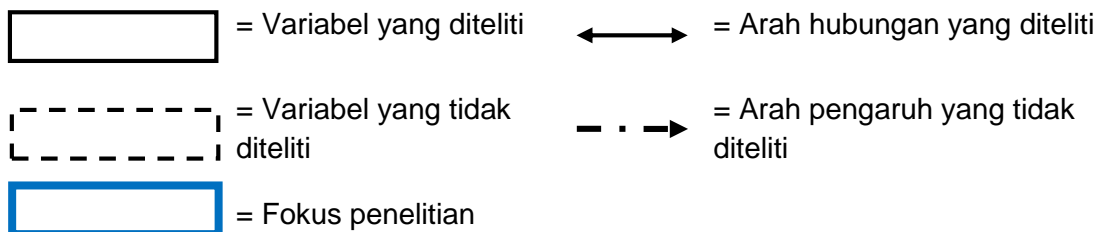


Diagram 1. Kerangka Konseptual

Keterangan:



Kerangka konseptual di atas menggambarkan skema bahwa peneliti ingin melihat hubungan antara *online learning self-efficacy* dengan *academic burnout* pada mahasiswa. Subjek penelitian ini berfokus pada mahasiswa Universitas

Hasanuddin. Individu sebagai mahasiswa berada pada tahap perkembangan masa dewasa awal. Perkembangan pada masa ini dicirikan sebagai masa dimana individu melakukan eksperimen dan eksplorasi terhadap jalan atau karir yang diinginkan dalam kehidupannya. Sebagai mahasiswa, individu juga menghadapi berbagai tuntutan yang baru di perguruan tinggi, termasuk tuntutan akademik yang baru. Berbagai gagasan, keyakinan, dan tuntutan yang baru ini dapat menyebabkan mahasiswa mengalami stres dan berujung pada *academic burnout* dalam menjalani proses akademiknya.

Online learning self-efficacy merupakan hal yang penting untuk dimiliki mahasiswa dimana hal ini ditandai dengan hadirnya penilaian atau persepsi mahasiswa terhadap kemampuan dirinya sendiri untuk berhasil dalam belajar dan melaksanakan tanggung jawabnya di dalam lingkungan pembelajaran daring. *Online learning self-efficacy* dapat menentukan apakah mahasiswa dapat berperilaku positif atau negatif dalam menghadapi tuntutan tugas atau situasi dengan beragam tantangan dan hambatannya. Mahasiswa perlu untuk memiliki tingkat *online learning self-efficacy* yang tinggi agar dapat belajar dan menunjukkan kinerja yang baik dalam menghadapi tugas dan situasi pembelajaran daring.

Online learning self-efficacy dapat bersumber dari *mastery experiences*, *physiological and emotional arousal*, *vicarious experiences*, dan *social persuasion*. Terdapat tiga aspek dalam *online learning self-efficacy*, yaitu *online environment*, *time management*, dan *technology use*. *Online environment* merujuk pada penilaian individu terhadap kemampuannya dalam belajar secara daring, seperti dapat menggunakan sistem manajemen pembelajaran, mengumpulkan tugas, memeriksa nilai, berkomunikasi dan berinteraksi jarak jauh, dan sebagainya. *Time*

management merujuk pada penilaian individu terhadap kemampuannya untuk memanfaatkan waktu dan mengembangkan keterampilan belajar. *Technology use* merujuk pada penilaian individu terhadap kemampuannya untuk menggunakan dan memanfaatkan teknologi dalam proses belajar.

Adapun *academic burnout* dalam penelitian ini adalah perasaan lelah akibat tuntutan studi, memiliki sikap sinis dan terpisah dengan studi, dan perasaan tidak kompeten sebagai mahasiswa. *Academic burnout* mengacu pada tiga kondisi yang dialami mahasiswa, yaitu *exhaustion*, *cynicism*, dan *academic inefficacy*. *Exhaustion* merujuk pada perasaan lelah dan berkurangnya energi karena banyaknya tuntutan akademik dan biasanya berdampingan dengan perasaan frustrasi atau ketegangan. *Cynicism* merujuk pada sikap apatis, sinis, dan terpisah atau tidak tertarik pada tugas yang diberikan. Individu menjadi tidak peka atau tidak peduli pada tugas akademik dan tanggung jawab. *Academic inefficacy* merujuk pada ketidakmampuan individu untuk mencapai prestasi akademik yang diharapkan, mengevaluasi diri sendiri secara negatif, merasa tidak kompeten, dan peningkatan perasaan *inefficacy*. Oleh karena itu, peneliti ingin meneliti hubungan *online learning self-efficacy* dan *academic burnout* pada mahasiswa Universitas Hasanuddin.

2.7 Hipotesis Penelitian

Hipotesis dari penelitian ini adalah sebagai berikut.

H₀: Tidak ada hubungan antara *online learning self-efficacy* dengan *academic burnout* pada mahasiswa Universitas Hasanuddin.

H₁: Ada hubungan antara *online learning self-efficacy* dengan *academic burnout* pada mahasiswa Universitas Hasanuddin.