

Stres akademik sebagai mediator kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring

Iffah Qonita

Prodi Psikologi, Universitas Pendidikan Indonesia, Jl. Dr. Setiabudhi No. 229, Bandung, Indonesia 40154

Tina Hayati Dahlan

Prodi Psikologi, Universitas Pendidikan Indonesia, Jl. Dr. Setiabudhi No. 229, Bandung, Indonesia 40154

Lira Fessia Damaianti

Prodi Psikologi, Universitas Pendidikan Indonesia, Jl. Dr. Setiabudhi No. 229, Bandung, Indonesia 40154

E-mail: iffahqnta@student.upi.edu

Abstract

Academic stress is something that is often experienced by students, especially with the change in the online learning system which is felt to put more academic pressure on students. This study aims to examine the contribution of academic self-concept to student engagement in online learning mediated by academic stress. Respondents ($N = 356$) students in Indonesia University of Education batch 2016 to 2019 completed questionnaire of The Academic Self-concept Scale ($\alpha = 0,74$), The Online Student Engagement Scale ($\alpha = 0,90$), and The Perception of Academic Stress Scale ($\alpha = 0,80$). The sampling technique used is incidental sampling. The analyses technique using linear regression and multiple regression then continued with causal steps to find out whether academic stress can be a mediator in the contribution of academic self-concept to student engagement in online learning. The results of this study indicate that academic stress is not function as a mediator in contribution of academic self-concept to student engagement, because one of the requirements is not fulfilled. However, academic stress can be a predictor of academic self-concept and student engagement variables.

Keywords: Online learning; Academic Self-concept; Student Engagement; Academic Stress.

Abstrak

Stres akademik merupakan suatu hal yang sering dialami oleh mahasiswa, terlebih dengan adanya perubahan sistem perkuliahan menjadi daring yang dirasa lebih memberikan tekanan akademik kepada mahasiswa. Penelitian ini bertujuan untuk melihat kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring yang dimediasi oleh stres akademik. Responden ($N = 356$) mahasiswa Universitas Pendidikan Indonesia dari angkatan 2016-2019 mengisi kuesioner Konsep Diri Akademik ($\alpha = 0,74$), Keterlibatan Mahasiswa dalam Perkuliahan Daring ($\alpha = 0,90$), dan Stres Akademik ($\alpha = 0,80$). Teknik sampling yang digunakan adalah teknik incidental sampling. Teknik analisis data yang digunakan yaitu regresi sederhana dan regresi berganda kemudian dilanjutkan dengan analisis jalur atau causal steps untuk mengetahui apakah stres akademik dapat menjadi mediator pada kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa stres akademik tidak berperan sebagai mediator pada kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa, karena salah satu syarat uji mediasi tidak terpenuhi. Namun, stres akademik dapat menjadi prediktor pada masing-masing variabel yaitu variabel konsep diri akademik dan variabel keterlibatan mahasiswa.

Kata kunci: Perkuliahan Daring; Konsep Diri Akademik; Keterlibatan Mahasiswa; Stres Akademik.

Pendahuluan

Perubahan aktivitas akademik secara tiba-tiba di masa pandemi Covid-19 saat ini menjadi tantangan baru bagi semua orang, begitu pula bagi mahasiswa. Perkuliahan daring menimbulkan berbagai tantangan tersendiri karena adanya perubahan lingkungan belajar, tuntutan untuk mengatur waktu belajar (Farrell & Brunton, 2020; Silinda & Brubacher, 2016), serta kurangnya interaksi dan komunikasi dalam pembelajaran yang menyebabkan mahasiswa merasa lebih terisolasi (Buelow, Barry, & Rich, 2018; Silinda & Brubacher, 2016; Zhan & Mei, 2013). Selain itu lingkungan belajar yang dirasa kurang atau tidak responsif menyebabkan mahasiswa cenderung kurang terlibat dalam perkuliahan daring (Louwrens & Hartnett, 2015; Reyes, dkk, 2012). Kurangnya keterlibatan mahasiswa secara aktif dalam perkuliahan dapat menjadi alasan terbesar yang bisa menyebabkan mahasiswa tidak dapat menyelesaikan perkuliahan secara maksimal (Farrell & Brunton, 2020; Gunuc & Kuzu, 2015).

Dilansir dari laman Berita.upi.edu (diterbitkan tanggal 13 April 2020) memberitakan survei *online* yang dilakukan Universitas Pendidikan Indonesia pada bulan Maret 2020 di kampus daerah UPI Cibiru mengenai efektivitas perkuliahan daring, hasil survei menunjukkan bahwa sebanyak 82,4% mahasiswa menganggap perkuliahan daring ini lebih menyulitkan dibandingkan dengan perkuliahan biasa (Lestari, 2020). Selain itu, dilansir dari Kompas.muda (diterbitkan tanggal 17 April 2020) memberitakan bahwa mahasiswa menunjukkan perilaku lebih sering merasa lelah, bosan, malas hingga stres selama perkuliahan daring dan hal ini menyebabkan mahasiswa cenderung kurang terlibat dalam proses pembelajaran (Damayanti, 2020). Kurangnya keterlibatan tersebut bisa dikarenakan persepsi negatif mahasiswa terhadap perkuliahan daring yang dirasa lebih membebani dan kurang efektif sehingga memengaruhi keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan.

Keterlibatan mahasiswa merupakan salah satu prediktor yang sangat penting untuk mendorong perilaku yang positif agar proses perkuliahan tetap berjalan efektif dan maksimal (Dixson, 2010; Gunuc & Kuzu, 2015; Handelsman, Briggs, Sullivan, Towler, & Briggs, 2010). Selain itu, untuk mencegah isolasi dan penurunan kualitas pembelajaran dalam perkuliahan daring, keterlibatan mahasiswa menjadi sama penting seperti halnya dalam pembelajaran biasa (Bolliger & Halupa, 2018; Farrell & Brunton, 2020; Trowler, 2010). Dixson (2010) mengemukakan istilah *online student engagement* yang artinya sejauh mana individu terlibat secara aktif dalam berpikir, berbicara, serta berinteraksi dengan dosen atau mahasiswa lain dalam perkuliahan daring. Dalam perkuliahan daring, keterlibatan perilaku, emosional, kognitif dan psikologis individu tetap penting karena pada dasarnya pembelajaran daring mengarah kepada usaha dan kemampuan mandiri mahasiswa untuk dapat memenuhi hasil belajar yang optimal (Bolliger & Halupa, 2018; Heo & Han, 2017).

Guna mencapai usaha mandiri yang optimal, penilaian mengenai kemampuan diri sendiri dalam konteks tertentu juga sangat diperlukan begitu pula dalam konteks akademik yang disebut dengan konsep diri akademik (Blegur, Wasak, & Pabala, 2018;



Green dkk., 2012). Dibandingkan dengan faktor pribadi lainnya, konsep diri akademik menjadi penting karena mahasiswa dapat mempersepsikan kemampuan atau potensi akademiknya, serta dapat membentuk perilaku positif yang diiringi oleh usaha-usaha yang dapat meningkatkan performa dan prestasi akademik (Ordaz-Villegas, Acle-Tomasini, & Reyes-Lagunes, 2013). Zhao, Song, Zhao, & Zhang (2018) juga menyatakan bahwa konsep diri akademik merupakan elemen penting dari faktor persepsi diri yang memengaruhi keterlibatan mahasiswa. Oleh karena itu, dapat diasumsikan bahwa mahasiswa yang konsep diri akademiknya positif akan menunjukkan keterlibatan yang tinggi pula dalam aktivitas akademik guna dapat mengoptimalkan hasil belajar.

Namun, untuk mencapai hasil belajar yang optimal pada kondisi saat ini bukanlah suatu hal yang mudah. Adanya perubahan sistem menjadi daring dalam proses perkuliahan dan tuntutan akademik yang dirasa lebih membebani menyebabkan mahasiswa cenderung kurang terlibat dalam proses pembelajaran sehingga proses pembelajaran dirasa kurang efektif (Cao dkk., 2020; Furlonger & Gencic, 2014; Silinda & Brubacher, 2016). Persepsi mahasiswa terhadap tekanan yang mereka hadapi, kendala waktu untuk menyelesaikan tugas dan beban kerja akademik yang dirasa melebihi kemampuan individu dapat menimbulkan stres akademik (Bedewy & Gabriel, 2015). Silinda & Brubacher (2016) menyatakan bahwa mahasiswa yang mengikuti perkuliahan daring kemungkinan mengalami stres akademik jauh lebih besar. Hal ini bisa dikarenakan pembelajaran daring yang dirasa kurang efektif dan kemudian menjadi beban tersendiri sehingga menyebabkan mahasiswa cenderung kurang terlibat dalam proses belajar (Cao dkk., 2020; Silinda & Brubacher, 2016).

Dalam beberapa penelitian terdahulu terdapat korelasi negatif antara stres akademik dengan konsep diri akademik, mahasiswa yang memiliki konsep diri akademik yang positif akan mampu mengurangi perasaan tertekan terhadap beban akademik yang dirasa membebani (Kour, Rani, & Vats, 2020). Selain itu mahasiswa yang memiliki konsep diri akademik yang positif cenderung dapat menerima tantangan dan berani mengambil resiko (Ordaz-Villegas dkk., 2013). Sharma (2018) menyatakan bahwa stres akademik dianggap sudah menjadi bagian dari kehidupan mahasiswa, namun jika stres berkepanjangan dapat mengurangi kinerja akademik dan dapat menghalangi kemampuan mahasiswa untuk terlibat aktif dalam perkuliahan. Penelitian terdahulu lainnya juga menunjukkan bahwa konsep diri merupakan elemen penting dari faktor persepsi diri yang dapat memengaruhi keterlibatan mahasiswa (González, Rodríguez, Faílde, & Carrera, 2016; Wang & Eccles, 2013). Dalam penelitian Wang & Eccles (2013) menunjukkan bahwa aspek konsep diri berkorelasi dengan keterlibatan di sekolah, namun terdapat perbedaan hasil pada penelitian Zhao dkk. (2018) yang menunjukkan bahwa tidak terdapat hubungan langsung antara konsep diri dengan keterlibatan pada siswa di China, namun konsep diri dapat menjadi prediktor yang meningkatkan performa belajar.

Dari penjelasan di atas menunjukkan bahwa ketiga variabel yaitu konsep diri akademik, keterlibatan mahasiswa, dan stres akademik masing-masing saling berkaitan

baik secara langsung maupun tidak langsung, namun belum ada penelitian yang menghubungkan langsung ketiga variabel tersebut di dalam satu penelitian terutama dengan kaitannya pada fenomena perkuliahan daring saat ini khususnya di Indonesia. Padahal hubungan ketiga variabel tersebut menjadi sangat penting terlebih dalam perkuliahan daring, yang mana sebagian besar mahasiswa merasa bahwa perkuliahan daring ini kurang efektif dan lebih membebani daripada perkuliahan biasa. Stres akademik berperan sebagai mediator untuk melihat sejauh mana kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring. Oleh karena itu penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring yang dimediasi oleh stres akademik.

Metode

Dalam penelitian ini terdapat tiga variabel yaitu konsep diri akademik (X), keterlibatan mahasiswa (Y), dan stres akademik (Z). Menurut Matovu (2012), konsep diri akademik merupakan persepsi individu mengenai tingkat kemampuan dan usaha mereka dalam aktivitas akademik. Keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring menurut Dixon (2015) yaitu sebagai sejauh mana mahasiswa terlibat secara aktif dalam berpikir, berbicara, dan berinteraksi dengan mahasiswa lain dan dosen dalam pembelajaran daring. Sedangkan menurut Bedewy & Gabriel (2015), stres akademik merupakan persepsi siswa terhadap tekanan yang mereka hadapi, kendala waktu untuk menyelesaikan tugas, beban kerja akademik yang dirasa melebihi kemampuan, serta kekhawatiran akan ketidakpastian masa depan dan menurunnya prestasi akademik.

Desain Penelitian

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kuantitatif dengan desain korelasional yang bertujuan untuk mengetahui hubungan antara variabel konsep diri akademik (X) terhadap keterlibatan mahasiswa (Y) yang dimediasi stres akademik (Z). Stres akademik merupakan variabel mediator yang menjembatani konsep diri akademik dan keterlibatan mahasiswa (Baron & Kenny, 1986; Mackinnon, Fairchild, & Fritz, 2007).

Partisipan

Populasi dalam penelitian ini adalah mahasiswa strata 1 Universitas pendidikan Indonesia angkatan 2016-2019 yang berjumlah 28.463 mahasiswa. Karena tidak semua anggota populasi memiliki peluang yang sama untuk menjadi sampel, maka untuk menentukan jumlah sampel menggunakan tabel taraf kesalahan milik Isaac dan Michael dengan toleransi kesalahan 5%. Teknik sampel yang digunakan dalam penelitian ini adalah *non-probability sampling* dengan *accidental sampling*. Pengumpulan data dilakukan secara *online* melalui laman *google form*. Dalam pengumpulan data, total jumlah responden yang mengisi kuesioner sebanyak 490 mahasiswa, namun setelah dianalisis *person* menggunakan aplikasi *winstep* terdapat pengurangan responden dari 490 menjadi 356 responden yang datanya reliabel. Analisis ini mengacu pada parameter kategori nilai



Mistif (Sumintono, Widhiarso, & Mada, 2015). Maka jumlah data responden yang digunakan dalam penelitian ini sebanyak 356 mahasiswa strata 1 angkatan 2016-2019 di Universitas Pendidikan Indonesia yang berstatus aktif.

Instrumen

Penelitian ini menggunakan tiga instrumen yang merupakan hasil adaptasi oleh peneliti, tahap pengembangan instrumen sebagai berikut: 1) Alih Bahasa, sebelum menerjemahkan peneliti meminta izin kepada pemilik instrumen terlebih dahulu kemudian proses penerjemahan dan *expert judgement* dilakukan dengan pengawasan dan bimbingan ahli bahasa Inggris dan ahli dalam kajian Psikologi. 2) Uji Keterbacaan, instrumen yang telah diuji kelayakan bahasa dan konstruk teori kemudian dilakukan uji keterbacaan kepada 10 mahasiswa yang sesuai dengan kriteria sampel dalam penelitian ini. 3) Uji Validitas dan Reliabilitas, data responden yang sudah terkumpul dilakukan uji validitas dan reliabilitas menggunakan *Rasch Model* pada aplikasi *Winstep* untuk menganalisis item serta responden yang tidak sesuai (*mistif*), analisis ini mengacu pada parameter kategori nilai *Mistif* (Sumintono dkk., 2015). Dari hasil analisis item yang tidak sesuai sebanyak tiga item (item no 17, 20 dalam variabel konsep diri akademik dan item no 5 dalam variabel stres akademik), namun item yang tersisa masih tetap mewakili tiap dimensinya.

Ketiga instrumen yang dijadikan acuan dalam pengumpulan data, yaitu sebagai berikut: Skala Konsep Diri Akademik (ASCS), skala ini digunakan untuk mengukur konsep diri akademik mahasiswa melalui dua aspek yaitu keyakinan akademik dan upaya akademik yang terbagi ke dalam 20 item (Matovu, 2012), namun setelah dianalisis jumlah item tersisa menjadi 18 item. Berdasarkan hasil analisis pada variabel konsep diri akademik menunjukkan nilai *item reliability* sebesar 1,00 (kategori istimewa) dan nilai *person reliability* menunjukkan 0,71 (kategori cukup), sementara nilai *cronbach alpha* sebesar 0,74 (kategori bagus). Contoh pernyataannya antara lain sebagai berikut: Saya bisa mengikuti perkuliahan dengan mudah (aspek keyakinan akademik), Saya tidak mudah menyerah ketika dihadapkan pada pertanyaan sulit dalam tugas kuliah (aspek upaya akademik).

Berikutnya yaitu Skala Keterlibatan Mahasiswa (OSES), skala ini digunakan untuk mengukur keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring melalui 4 dimensi (keterlibatan keterampilan, keterlibatan emosi, keterlibatan perilaku, dan keterlibatan kinerja) yang terbagi dalam 19 item (Dixson, 2015). Kemudian hasil analisis pada variabel keterlibatan mahasiswa menunjukkan nilai *cronbach alpha* sebesar 0,90 (kategori bagus sekali) dengan *item reliability* sebesar 0,99 (kategori istimewa) dan *person reliability* sebesar 0,88 (kategori bagus). Contoh pernyataannya antara lain sebagai berikut: Saya membuat catatan penting pada bacaan ataupun materi perkuliahan dari *powerpoint*, video perkuliahan, dll (dimensi keterlibatan keterampilan), Saya menerapkan materi perkuliahan dalam kehidupan (dimensi keterlibatan emosi), Saya bersenang-senang dalam obrolan/diskusi secara *online* melalui email atau media *online* lainnya dengan

dosen atau mahasiswa lain (dimensi keterlibatan perilaku), Saya mendapatkan IPK yang tinggi (dimensi keterlibatan kinerja).

Kemudian yang ketiga yaitu Skala Stres Akademik (PASS), untuk mengukur persepsi mahasiswa mengenai stres akademik yang dirasanya. Skala ini tersusun dari 4 dimensi (tekanan terhadap prestasi, persepsi terhadap beban kerja, persepsi diri akademik, keterbatasan waktu) dengan jumlah item sebanyak 18 item (Bedewy & Gabriel, 2015), namun setelah dianalisis jumlah item yang tersisa yaitu 17 item. Sedangkan analisis pada variabel stres akademik menunjukkan nilai *cronbach alpha* sebesar 0,80 (kategori bagus sekali), dengan *item reliability* sebesar 0,80 (kategori cukup) dan *person reliability* sebesar 0,99 (kategori istimewa). Contoh pernyataannya antara lain sebagai berikut: Saya pikir kekhawatiran saya pada ujian adalah kelemahan dari sifat saya (dimensi tekanan terhadap prestasi), Saya merasa bahwa jumlah tugas yang diberikan terlalu banyak (dimensi persepsi terhadap beban kerja), Saya yakin bahwa saya akan menjadi mahasiswa yang sukses (dimensi persepsi diri akademik), Waktu untuk mengisi jawaban pada saat ujian sangat singkat (dimensi keterbatasan waktu).

Teknik Analisis Data

Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini yaitu analisis regresi sederhana dan berganda kemudian dilanjut dengan analisis jalur atau *causal steps* (Baron & Kenny, 1986) untuk mengetahui apakah stres akademik (Z) dapat menjadi mediator pada kontribusi konsep diri akademik (X) terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring (Y). Analisis data juga akan dibantu dengan aplikasi Winstep dan SPSS versi 25.

Hasil

Gambaran umum ketiga variabel dalam penelitian ini menggunakan perhitungan statistika yang dibagi menjadi dua kategori yaitu positif dan negatif pada variabel konsep diri akademik, sedangkan pada variabel keterlibatan mahasiswa dan stres akademik dibagi menjadi tinggi dan rendah. Berikut gambaran kategorisasi Konsep Diri Akademik, Keterlibatan Mahasiswa dan Stres Akademik.

Table 1
Kategorisasi Gambaran Umum Konsep Diri Akademik

Variabel	Kategori	Frekuensi	Persentase
Konsep Diri Akademik	Positif	185	52%
	Negatif	171	48%
	Total	356	100%

Tabel 1 menunjukkan bahwa tingkat konsep diri akademik pada responden berdasarkan hasil perhitungan skala kategorisasi memiliki nilai yang hampir seimbang, 185 (52%) dari 356 responden berada pada kategori konsep diri akademik yang positif,



sedangkan sisa responden yang berjumlah 171 (48%) berada pada kategori konsep diri akademik yang negatif.

Table 2
Kategorisasi Gambaran Umum Keterlibatan Mahasiswa

Variabel	Kategori	Frekuensi	Persentase
Keterlibatan Mahasiswa	Tinggi	163	45,7%
	Rendah	193	54,2%
	TOTAL	356	100%

Tabel 2 menunjukkan bahwa 163 (45,7%) dari total 356 responden berada pada kategori keterlibatan mahasiswa yang tinggi sedangkan 193 (54,2%) responden berada pada kategori keterlibatan mahasiswa yang rendah. Maka dapat dikatakan bahwa lebih banyak responden yang kurang terlibat dalam perkuliahan daring.

Table 3
Kategorisasi Gambaran Umum Stres Akademik

Variabel	Kategori	Frekuensi	Persentase
Stres Akademik	Tinggi	179	50,2%
	Rendah	177	49,7%
	TOTAL	356	100%

Tabel 3 menunjukkan 177 (49,7%) dari 356 responden termasuk kedalam kategori stres akademik yang rendah, dan sisanya yaitu 179 (50,2%) responden berada pada kategori stres akademik yang tinggi. Maka dapat dikatakan bahwa terdapat perbedaan yang relatif seimbang pada kategori stres akademik. Stres akademik yang tinggi dapat terjadi karena persepsi negatif mahasiswa terhadap tuntutan akademik, begitupun sebaliknya.

Hasil analisis statistika pada penelitian ini mencakup analisis regresi sederhana dan berganda yang kemudian dilanjutkan dengan analisis jalur atau *causal steps* untuk melihat peran mediator. Berikut paparan hasil analisis regresi dan analisis jalur.

Table 4
Hasil Analisis Regresi Sederhana Antar Variabel

	Model	B	Sig.	R	R.Square	Sig.
1.	Konstan	4,708	0,000	0,659	0,434	0,000
	Konsep Diri Akademik	1,080	0,000			
* Variabel Dependen: Keterlibatan Mahasiswa (Y)						
2.	Konstan	0,109	0,750	0,291	0,085	0,000
	Konsep Diri Akademik	-0,338	0,000			
* Variabel Dependen: Stres Akademik (Z)						
3.	Konstan	5,316	0,000	0,131	0,017	0,013
	Stres Akademik	-0,184	0,013			
* Variabel Dependen: Keterlibatan Mahasiswa (Y)						

Berdasarkan Tabel 4 menunjukkan hasil analisis regresi sederhana untuk melihat hubungan antar variabelnya. Pada kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa menunjukkan nilai signifikansi 0,000 ($sig.<0,05$) yang artinya terdapat kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring dengan kontribusi sebesar 43,3% ($R.Square$ 0,434). Selanjutnya pada kontribusi konsep diri akademik terhadap stres akademik menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,000 ($Sig.<0,05$) yang artinya terdapat kontribusi konsep diri terhadap stres akademik mahasiswa dengan besaran kontribusi 8,5% ($R.Square$ 0,085). Kemudian pada kontribusi stres akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,013 ($Sig. <0,05$) yang artinya stres akademik berkontribusi terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring dengan besaran kontribusinya 1,7% ($R.Square$ 0,017).

Table 5
Hasil Analisis Regresi Berganda

Model	B	Sig.	R	R.Square	Sig.
Konstan	4,697	0,000			
Konsep Diri Akademik	1,111	0,000	0,662	0,438	0,000
Stres Akademik	0,093	0,113			

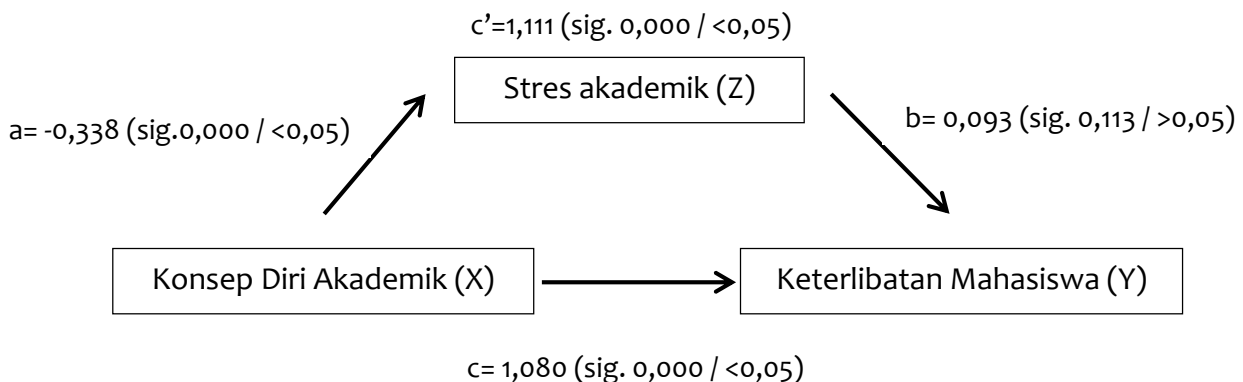
Pada Tabel 5 di atas merupakan hasil analisis uji regresi berganda yang menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,000 ($sig.<0,05$) yang berarti terdapat kontribusi konsep diri akademik (X) dan stres akademik (Z) terhadap keterlibatan mahasiswa (Y). Dapat dilihat juga bahwa kontribusi konsep diri akademik dan stres akademik terhadap keterlibatan mahasiswa (Y) sebesar 43,8% ($R.square$ 0,438).

Selanjutnya untuk melihat apakah stres akademik berperan sebagai mediator akan menggunakan analisis jalur atau *causal steps* berdasarkan kriteria hubungan mediasi menurut Baron & Kenny (1986), maka dalam penelitian ini dapat diketahui bahwa: a) Pada Tabel 4 persamaan regresi sederhana variabel konsep diri akademik (X) dan keterlibatan mahasiswa (Y), hasil analisis ini menghasilkan koefisiensi jalur c. Pada kriteria pertama yaitu kontribusi langsung konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa sebelum ada mediasi menunjukkan nilai koefisiensi 1.080 dengan signifikansi 0,000 ($Sig.<0,05$). Maka kriteria pertama terpenuhi. b) Kemudian pada Tabel 4 persamaan regresi sederhana variabel konsep diri akademik (X) dan stres akademik (Z), hasil analisis ini menghasilkan koefisien jalur a. Pada kriteria kedua yaitu kontribusi langsung konsep diri akademik terhadap stres akademik menunjukkan nilai koefisiensi -0,338 dengan signifikansi 0,000 ($Sig.<0,05$). Maka kriteria kedua terpenuhi. c) Selanjutnya pada Tabel 5 persamaan regresi berganda pada variabel konsep diri akademik (X) dan stres akademik (Z) terhadap keterlibatan mahasiswa (Y), hasil analisis ini menghasilkan koefisien jalur b dan jalur c'. Kriteria ketiga yaitu kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa melalui variabel mediator yaitu stres akademik (jalur c') menunjukkan nilai koefisiensi 1,111 dengan signifikansi 0,000



(Sig.<0,05). Kemudian dilihat pada kontribusi stres akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dimana variabel konsep diri akademik dimasukkan (jalur b) menunjukkan nilai koefisiensi 0,093 dengan signifikansi 0,113 (Sig.>0,05). Maka pada kriteria ketiga tidak terpenuhi, karena pada jalur b menunjukkan nilai tidak signifikan (Sig.>0,05).

Kemudian untuk melihat hasil analisis jalur atau *causal steps* menunjukkan bahwa efek langsung konsep diri akademik (X) terhadap keterlibatan mahasiswa (Y) sebesar 1,080 (koef jalur c), sedangkan melihat efek tidak langsung yaitu pada kontribusi variabel konsep diri akademik (X) terhadap keterlibatan mahasiswa (Y) melalui stres akademik (Z) sebesar -0,031 (koef jalur $a*b$). Menurut Baron & Kenny (1986) peran mediasi ada jika X terhadap Y secara langsung signifikan (sig.<0,05), X terhadap Z secara langsung signifikan (sig.<0,05), dan Z terhadap Y dimana X dimasukkan signifikan (sig.<0,05), selain itu dapat dilihat pula dari efek langsung dan tidak langsungnya (jalur $c < a*b$). Sedangkan pada hasil penelitian ini dilihat pada kriteria ketiga yaitu pada jalur b tidak memenuhi kriteria (sig.>0,05) serta dilihat dari nilai efek langsung yang lebih besar dari efek tidak langsungnya (koef. 1,080 > -0,031). Dapat disimpulkan bahwa stres akademik tidak berperan sebagai mediator pada kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa. Berikut bagan analisis jalur atau *causal steps* peran stres akademik sebagai mediator pada kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring.



Gambar 1. Bagan Analisis Jalur atau *Causal Steps*

Pembahasan

Dari hasil penelitian di atas, dapat dikatakan bahwa stres akademik tidak memediasi kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring karena salah satu syarat uji mediasi tidak terpenuhi. Walaupun stres akademik tidak berperan sebagai variabel mediator namun stres akademik dapat menjadi variabel prediktor bagi masing-masing variabel lainnya. Hal ini dapat dijelaskan dari hasil analisis regresi sederhana pada Tabel 4 yang menunjukkan kontribusi stres akademik terhadap keterlibatan mahasiswa secara langsung dengan nilai koefisiensi -0,184 dan nilai signifikansi 0,013 (sig.<0,05). Stres akademik yang tinggi dapat menurunkan keterlibatan mahasiswa begitupun sebaliknya. Selain itu keterlibatan mahasiswa juga dapat membentuk reaksi terhadap tantangan dan hambatan yang dapat menimbulkan stres

akademik, karena stres akademik yang rendah dapat meningkatkan keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring (Skinner & Pitzer (2012). Sebaliknya jika mahasiswa mengalami stres akademik yang berkepanjangan maka hal itu dapat menurunkan atau mengurangi kinerja akademik dan dapat menghalangi keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan (Sharma, 2018). Semakin mahasiswa mampu mengatasi stressornya maka mereka akan semakin terlibat dalam proses pembelajaran (Thien & Razak, 2013). Kemudian jika dilihat dari besaran kontribusi stres akademik secara langsung terhadap keterlibatan mahasiswa sebesar 1,7% yang artinya terdapat 98,3% berasal dari faktor lain.

Faktor lain yang dapat memengaruhi keterlibatan mahasiswa, salah satunya yaitu dukungan dari lingkungan belajar seperti teman sekelas dan dosen. Dukungan dari lingkungan akan membawa kepada keterlibatan secara afektif, yang mana hal ini dapat memengaruhi kesediaan mahasiswa dalam proses belajar (Buelow dkk., 2018; Dixson, 2010, 2015). Ketika mahasiswa merasakan lebih banyak dukungan sosial, konsep diri akademik mereka juga akan lebih positif dan mendorong mereka untuk terlibat secara positif dalam pembelajaran (Zhao dkk., 2018). Hal ini sejalan dengan kriteria konsep diri akademik, individu akan lebih menghargai dirinya sendiri jika lingkungan turut memberikan dukungan secara positif seperti prestasi akademik yang dihargai orangtua, guru atau teman sekelas (Jevtić & Mikanović, 2017). Dukungan emosional dari dosen kepada mahasiswa baik dalam proses pembelajaran dan interaksi di luar pembelajaran, dapat membentuk konsep diri akademik siswa yang positif serta keterlibatan mahasiswa yang positif pula (Galugu & Samsinar, 2019; Lietaert, Roorda, Laevers, Verschueren, & De Fraine, 2015).

Pendapat di atas sejalan dengan hasil dari penelitian ini bahwa konsep diri akademik berkorelasi positif dengan keterlibatan mahasiswa (Tabel 4). Konsep diri akademik menjadi dasar kemampuan mahasiswa untuk mencapai performa akademik yang optimal dengan mengarahkannya kepada upaya akademik yang akan dilakukannya untuk mencapai prestasi akademik yang lebih tinggi (Matovu, 2012). Hal ini dikarenakan konsep diri akademik dapat mendorong kepada perilaku positif melalui keterlibatannya dalam tugas-tugas akademik, mengatur pembelajaran dan terlibat dalam menentukan strategi pembelajaran yang efektif dalam aktivitas akademik guna mencapai prestasi akademik yang diharapkan. Mahasiswa yang tidak mengetahui kemampuan akademiknya sendiri cenderung akan menunjukkan sikap yang pesimis, kurang percaya diri, serta memiliki minat atau motivasi yang lebih rendah sehingga seringkali tidak mampu dalam menjalankan kegiatan akademik (Ebrahim, El, Rady, Kabeer, & El-nady, 2016; Galugu & Samsinar, 2019; Huang, 2011).

Selanjutnya jika dilihat pengaruh stres akademik terhadap konsep diri akademik pada Tabel 4 yang menunjukkan bahwa stres akademik berkorelasi negatif dengan terhadap konsep diri akademik. Penilaian atau persepsi mahasiswa terhadap kemampuan akademiknya sendiri serta upaya-upaya yang dikerahkannya untuk mencapai performa akademik yang optimal dapat mengurangi perasaan tertekan terhadap beban akademik yang dialami mahasiswa. Kurangnya kemampuan individu dalam mengetahui



kemampuan akademik yang dimilikinya menyebabkan berkurangnya kualitas dalam proses belajar dan dapat menurunkan performa atau prestasi akademik. Apabila individu memiliki prestasi belajar yang rendah hal ini dapat berpengaruh kepada kecemasan, masalah tidur hingga konflik antar pribadi yang dapat menimbulkan stres akademik karena tuntutan akademik yang dirasa menekan (Aihie & Ohanaka, 2019; Sharma, 2018). Stres akademik yang lebih tinggi merupakan resiko potensial dari faktor penurunan konsep diri akademik (Kour dkk., 2020). Selain itu mahasiswa yang memiliki konsep diri akademik yang positif cenderung dapat menerima tantangan dan berani mengambil resiko (Ordaz-Villegas dkk., 2013). Michie dkk. (2010) juga menyatakan bahwa konsep diri akademik dikaitkan secara negatif dengan tingkat stres akademik, karena kesadaran diri mengenai kemampuan akademik dapat mengarahkan kepada perilaku positif yang dapat menurunkan perasaan tertekan terhadap beban akademik.

Kesimpulan

Berdasarkan penjelasan diatas, maka dapat disimpulkan bahwa stres akademik tidak memediasi kontribusi konsep diri akademik terhadap keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring. Namun hasil penelitian juga menunjukkan bahwa konsep diri akademik dan stres akademik dapat menjadi prediktor pada keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring, mahasiswa yang memiliki konsep diri akademik yang positif maka akan mendorongnya untuk semakin terlibat dalam perkuliahan daring. Selain itu konsep diri akademik yang rendah akan meningkatkan stres akademik yang mana stres akademik ini juga dapat mengurangi keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan daring, begitupun sebaliknya.

Saran bagi peneliti selanjutnya yang memiliki ketertarikan dalam mengangkat topik yang sama ataupun yang akan mengembangkan topik mengenai konsep diri akademik, keterlibatan mahasiswa, dan stres akademik, maka sebaiknya perlu untuk meningkatkan pemahaman lebih lanjut terhadap variabel-variabel dalam penelitian ini. Selain itu sebaiknya memperluas responden penelitian seperti ke universitas lainnya. Kemudian disarankan untuk menambah variabel mediasi lainnya yang tidak menjadi fokus dalam penelitian ini.

Referensi

- Aihie, O. N., & Ohanaka, B. I. (2019). Perceived academic stress among undergraduate students in a nigerian university. *Journal of Educational and Social Research*, 9(2), 56–66. <https://doi.org/10.2478/jesr-2019-0013>
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.51.6.1173>
- Bedewy, D., & Gabriel, A. (2015). Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The Perception of Academic Stress Scale. *Health*

-
- Psychology Open, 1–9. <https://doi.org/10.1177/2055102915596714>
- Blegur, J., Wasak, M. R. P., & Pabala, P. (2018). Students' academic self-concept: A founding strategy in learning process. *The International Journal of Indian Psychology*, 6(4). <https://doi.org/10.25215/0604.046>
- Bolliger, D. U., & Halupa, C. (2018). Online student perceptions of engagement, transactional distance, and outcomes. *Distance Education*, 39(3), 299–316. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1476845>
- Buelow, J. R., Barry, T., & Rich, L. E. (2018). Supporting learning engagement with online students. *Online Learning Journal (OLJ)*, 22(4), 313–340. <https://doi.org/10.24059/olj.v22i4.1384>
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Dabbagh, S. (2011). Relationships between academic self-concept and academic performance in high school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1034–1039. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.235>
- Damayanti, E. (2020, April 17). Apa Kabar Mahasiswa Dengan Kuliah Daringnya? *Muda.Kompas.Id*. Retrieved from <https://muda.kompas.id/baca/2020/04/17/apa-kabar-mahasiswa-dengan-kuliah-daringnya/>
- Dixon, M. D. (2010). Creating effective student engagement in online courses: What do students find engaging? *Journal of the Scholarship of Teaching & Learning*, 10(2), 1–13. Retrieved from www.iupui.edu
- Dixon, M. D. (2015). Measuring student engagement in the online course: The Online Student Engagement Scale (OSE). *Online Learning Journal (OLJ)*, 19(4), 143. <https://doi.org/10.24059/olj.v19i4.561>
- Ebrahim, H., El, A., Rady, A., Kabeer, S., & El-nady, M. T. (2016). Relationship between academic self-concept and students' performance among school age children. *American Journal of Nursing Science*, 5(6), 295–302. <https://doi.org/10.11648/j.ajns.20160506.19>
- Farrell, O., & Brunton, J. (2020). A balancing act: a window into online student engagement experiences. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17–25. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s41239-020-00199-x>
- Furlonger, B., & Gencic, E. (2014). Comparing satisfaction, life-stress, coping and academic performance of counselling students in on-campus and distance education learning environments. *Australia Journal of Guidance and Counselling*, 1–14. <https://doi.org/10.1017/jgc.2014.2>
- Galugu, N. S., & Samsinar. (2019). Academic self-concept, teacher's supports and student's engagement in the school. *Jurnal Psikologi Pendidikan & Konseling*, 5, 141–147. <https://doi.org/https://doi.org/10.26858/jppk.v5i2.10549>
- González, A., Rodríguez, Y., Faílde, J. M., & Carrera, M. V. (2016). Anxiety in the statistics class: Structural relations with self-concept, intrinsic value, and engagement in two samples of undergraduates. *Learning and Individual Differences*, 45, 214–221.
-



<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.12.019>

- Green, J., Arief, G., Liem, D., Martin, A. J., Colmar, S., Marsh, H. W., & Mcinerney, D. (2012). Academic motivation, self-concept, engagement, and performance in high school: Key processes from a longitudinal perspective. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1111–1122. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.016>
- Gunuc, S., & Kuzu, A. (2015). Student engagement scale: Development, reliability and validity. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 40(4), 587–610. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.938019>
- Handelsman, M. M., Briggs, W. L., Sullivan, N., Towler, A., & Briggs, W. L. (2010). A measure of college student course engagement. *The Journal of Educational Research*, 98, 37–41. <https://doi.org/10.3200/JOER.98.3.184-192>
- Heo, J., & Han, S. (2017). Effects of motivation, academic stress and age in predicting self-directed learning readiness (SDLR): Focused on online college students. *Educ Inf Technol*. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9585-2>
- Huang, C. (2011). Self-concept and academic achievement: A meta-analysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology*, 49(5), 505–528. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.07.001>
- Jevtić, B., & Mikanović, B. (2017). Students of physical education and sport as victim and bullied, their academic self-concept and interpersonal trust within the family. *Physical Education and Sport*, 15, 283–293.
- Kour, S., Rani, F., & Vats, N. (2020). Academic stress and self concept adolescent students: A moderated mediation model of coping strategies and democratic parenting styles. *Journal of Critical Reviews*, 7(18), 1695–1702.
- Lestari, T. (2020, April 13). Survei Pembelajaran daring Pada Masa Pandemi Covid 19 di Kampus UPI Cibiru. *Berita.Upi.Edu*. Retrieved from <https://berita.upi.edu/survei-pembelajaran-daring-pada-masa-pandemi-covid-19-di-kampus-upi-cibiru/>
- Lietaert, S., Roorda, D., Laevers, F., Verschueren, K., & De Fraine, B. (2015). The gender gap in student engagement: The role of teachers' autonomy support, structure, and involvement. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 498–518. <https://doi.org/10.1111/bjep.12095>
- Louwrens, N., & Hartnett, M. (2015). Student and teacher perceptions of online student engagement in an online middle school. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 19(1), 27–44.
- Mackinnon, D. P., Fairchild, A. J., & Fritz, M. S. (2007). *Mediation Analysis*. (February). <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085542>
- Matovu, M. (2012). Academic self-concept and academic achievement among university students. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 107–116.
- Meshkat, M. (2017). The relationship between academic self-concept and academic achievement in english and general subjects of the students of high school. *International Journal of Language and Applied Linguistics*, 1–6.
- Michie, F., Glachan, M., Bray, D., Michie, F., Glachan, M., & Bray, D. (2010). An evaluation

-
- of factors influencing the academic self-concept, self-esteem and academic stress for direct and re-entry students in higher education. *Educational Psychology*, 21, 455–472. <https://doi.org/10.1080/0144341012009083>
- Ordaz-Villegas, G., Acle-Tomasini, G., & Reyes-Laguenes, L. I. (2013). Development of an academic self concept for adolescents (ASCA) scale. *Revista Mexicana De Biodiversidad*, 5(2), 117–130. <https://doi.org/10.5460/jbhsi.v5.2.42304>
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700–712. <https://doi.org/10.1037/a0027268>
- Sharma, S. (2018). Perceived academic stress among students. *International Journal of Multidisciplinary*, 03(08).
- Silinda, F. T., & Brubacher, M. R. (2016). Distance learning postgraduate student stress while writing a dissertation or thesis. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 32(1). Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/331088926>
- Skinner, E., & Pitzer, J. (2012). Developmental Dynamics of Student Engagement, Coping, and Everyday Resilience. In *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 21–44). <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7>
- Sumintono, B., Widhiarso, W., & Mada, U. G. (2015). *Aplikasi Pemodelan Rasch pada Assessment Pendidikan*. Cimahi: Trim Komunikata.
- Thien, L. M., & Razak, N. A. (2013). Academic coping, friendship quality, and student engagement associated with student quality of school life: A partial least square analysis. *Soc Indic Res*, 679–708. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0077-x>
- Trowler, V. (2010). Student Engagement Literature Review. *Higher Education*, 1–15. Retrieved from http://americandemocracy.illinoisstate.edu/documents/democratic-engagement-white-paper-2_13_09.pdf
- Wang, M. Te, & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12–23. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.04.002>
- Zhan, Z., & Mei, H. (2013). Academic self-concept and social presence in face-to-face and online learning: Perceptions and effects on students' learning achievement and satisfaction across environments Zehui. *Computers & Education*, 69, 131–138. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.07.002>
- Zhao, W., Song, Y., Zhao, Q., & Zhang, R. (2018). The effect of teacher support on primary school students' reading engagement: The mediating role of reading interest and chinese academic self-concept. *Educational Psychology*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1497146>