

Stres akademik sebagai mediator antara kesiapan belajar dan kepuasan mahasiswa terhadap proses belajar daring

Sari Zakiah Akmal

Fakultas Psikologi Universitas YARSI
Jl. Letjend Suprpto, Menara YARSI Lantai 6, Cempaka Putih, Jakarta, Indonesia

Dewi Kumalasari

Fakultas Psikologi Universitas YARSI
Jl. Letjend Suprpto, Menara YARSI Lantai 6, Cempaka Putih, Jakarta, Indonesia
Email: sari.zakiah@gmail.com

Abstract

The learning and teaching process has been transformed into an online learning system due to COVID-19, which affected lecturer and university students. This research investigates students online learning satisfaction amid COVID-19 by focusing on online learning readiness and academic stress toward online learning satisfaction. Approximately 276 bachelor's students ($M_{age} = 20.36$, $SD = 2.47$) hired using the accidental sampling technique participated in this study from public and private universities. The data was collected using Learner Readiness for Online Learning ($\alpha = .89$), Student Satisfaction with Online Learning ($\alpha = .90$), and Stressor Scale for College Student ($\alpha = .85$) that has been modified into an online setting and translated into Bahasa. The results showed that academic stress partially mediated the relationship between online learning readiness and online learning satisfaction in bachelor students. Furthermore, it is shown that academic stress significantly affected online learning satisfaction, besides online learning readiness. Further theoretical and practical implications of this research are discussed.

Keywords: academic stress; online learning readiness; online learning satisfaction; university students.

Abstrak

Kondisi pandemik COVID-19 memaksa sistem pendidikan untuk beralih dari proses belajar tatap muka menjadi belajar daring (online), yang berdampak pada pengajar maupun siswa dari jenjang pendidikan dasar hingga perguruan tinggi. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana kepuasan mahasiswa terhadap proses belajar daring, dengan melihat peranan kesiapan belajar daring dan stres yang dirasakan akibat dari proses belajar tersebut. Penelitian ini melibatkan 276 mahasiswa S1 ($M_{usia} = 20.36$, $SD = 2.47$) dari berbagai perguruan tinggi negeri dan swasta yang direkrut dengan metode accidental sampling. Data diperoleh dengan menggunakan alat ukur Learner Readiness for Online Learning ($\alpha = .89$), Student Satisfaction with Online Learning ($\alpha = .90$), dan Stressor Scale for College Student ($\alpha = .85$) yang dimodifikasi agar sesuai dengan konteks belajar daring dan diadaptasi ke dalam Bahasa Indonesia. Hasil penelitian menunjukkan bahwa stres akademik secara parsial berperan menjadi mediator dalam hubungan antara kesiapan dan kepuasan belajar daring. Hal ini menunjukkan selain kesiapan belajar daring, stres akademik merupakan variabel penting yang dapat mempengaruhi kepuasan belajar daring. Implikasi teoritis dan praktis dari penelitian ini, dibahas lebih lanjut dalam diskusi hasil penelitian.

Kata kunci: kepuasan belajar daring; kesiapan belajar daring; mahasiswa; stress akademik.

Pendahuluan

Semenjak bulan Desember 2019, seluruh masyarakat dunia harus berhadapan dengan Corona Virus (COVID-19) yang berkembang dan menyebar dengan sangat cepat. Kondisi ini menimbulkan dampak negatif pada hampir seluruh aspek kehidupan individu, terutama aspek kesehatan, ekonomi, dan kondisi psikologis. Dampak COVID-19 juga dirasakan secara luas oleh masyarakat seperti terhambatnya pertumbuhan ekonomi, penutupan sekolah, sumber daya yang tidak memadai untuk menangani masalah kesehatan dan keterlambatan dalam distribusi barang kebutuhan sehari-hari (Pfefferbaum & North, 2020). Salah satu upaya yang dilakukan untuk menghambat dan mencegah transmisi COVID-19 dalam konteks pendidikan adalah dengan menutup sekolah dan universitas. Proses pembelajaran kemudian diubah dari pengajaran tatap muka menjadi pembelajaran daring (Crawford, 2020; Sahu, 2020).

Perubahan proses pembelajaran ini tentunya mendatangkan dampak positif dan negatif bagi pengajar maupun mahasiswa. Belajar daring diyakini memiliki beberapa kelebihan dari aspek kenyamanan, fleksibilitas, kesempatan untuk bekerjasama dan lebih dekat dengan pengajar dan rekan mahasiswa lain (Hung dkk., 2010; Joosten dkk., 2020). Di sisi lain, belajar daring menuntut mahasiswa untuk lebih mandiri, aktif dalam belajar, dapat berinisiatif dalam mengatur ritme belajarnya (Heo & Han, 2018). Perbedaan tuntutan belajar antara belajar tatap muka dan daring perlu dipertimbangkan agar membantu tercapainya tujuan pembelajaran. Lalu, bagaimanakah penilaian mahasiswa terhadap proses dan pengalaman belajar daring selama pandemik?

Penilaian mengenai keberhasilan proses belajar dapat dilihat dari berbagai aspek seperti: penilaian siswa, pengajar/instruktur, teknologi, desain dan lingkungan belajar (Sun dkk., 2008). Meskipun demikian, sebagian besar penelitian mengenai evaluasi pembelajaran daring lebih menekankan pada persepsi pelajar terhadap proses dan hasil belajar, karena mereka dinilai sebagai pihak yang paling signifikan (Lai, 2011; Sun dkk., 2008). Oleh karena itu, penelitian ini akan fokus melihat keberhasilan proses pembelajaran daring selama pandemik dengan meneliti lebih lanjut mengenai kepuasan mahasiswa terhadap proses pembelajaran daring. Kepuasan mahasiswa terhadap proses belajarnya merupakan hal yang penting untuk diperhitungkan oleh institusi pendidikan tinggi. Institusi pendidikan perlu memenuhi kebutuhan mahasiswa dan memastikan bahwa mahasiswa merasa puas dengan pengalaman belajarnya karena hal tersebut berdampak pada reputasi dan loyalitas mahasiswa terhadap institusi (Dennison & El-Masri, 2012).

Kepuasan belajar mahasiswa diartikan sebagai evaluasi subjektif mahasiswa terhadap berbagai hasil dan pengalaman belajar (Alqurashi, 2019; Rahmatpour dkk., 2019). Kepuasan belajar ini menjadi penting untuk diteliti karena berperan penting dalam menentukan motivasi belajar mahasiswa dan mempertahankan mahasiswa agar tetap melanjutkan pendidikannya (Rahmatpour dkk., 2019). Selain itu, kepuasan belajar mahasiswa juga dapat dijadikan sebagai bahan evaluasi bagi pengajar untuk meningkatkan desain pembelajaran dan metode penyampaian materi, yang kemudian juga dapat meningkatkan kepuasan belajar mahasiswa (Alqurashi, 2019).



Menurut Dziuban dkk., (2015), evaluasi kepuasan belajar daring sedikit berbeda dibandingkan dengan kepuasan belajar secara umum. Mahasiswa yang merasa puas terhadap proses belajar daring cenderung jadi lebih terikat/terlibat dalam proses belajar, memiliki motivasi yang baik dalam belajar dan memberikan respon/tanggapan yang sesuai saat belajar, berkontribusi dalam proses belajar dan menunjukkan hasil akhir yang baik (Dziuban dkk., 2015). Terdapat tiga komponen yang merepresentasikan kepuasan belajar mahasiswa ketika mengikuti proses pembelajaran daring, yaitu: keterikatan terhadap proses belajar (*engaged learning*), kemampuan untuk mengontrol proses belajar (*sense of agency*) dan proses evaluasi belajar (Dziuban dkk., 2015). Diantara ketiga faktor tersebut, keterikatan dalam proses belajar merupakan faktor yang paling merepresentasikan kepuasan belajar daring. Oleh karena itu, pada penelitian ini kepuasan belajar daring diukur dengan melihat seberapa besar keterikatan mahasiswa terhadap proses belajar, kemampuan untuk merefleksikan dan memahami materi pelajaran, bekerjasama dalam menemukan informasi dan membuat pertanyaan terkait pelajaran, memahami tuntutan matakuliah, mengelola kegiatan belajar secara mandiri (Dziuban dkk., 2015). Semakin tinggi keterikatan mahasiswa selama proses belajar, maka dapat diartikan semakin tinggi pula tingkat kepuasan mereka terhadap proses pembelajaran daring.

Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa salah satu faktor yang berperan penting dalam menentukan kepuasan belajar daring adalah kesiapan mahasiswa untuk mengikuti proses pembelajaran daring (Rohayani dkk., 2015). Kesiapan belajar daring dapat mempengaruhi hasil belajar, kepuasan belajar dan keinginan pelajar untuk bertahan atau menyelesaikan proses belajarnya (Joosten dkk., 2020). Berdasarkan hasil penelitian tersebut diketahui semakin baik kesiapan belajar daring mahasiswa (terutama aspek *online learning efficacy*), maka akan semakin meningkatkan kepuasan belajar daring. Secara umum, kesiapan belajar daring dapat didefinisikan sebagai sejauhmana kesiapan institusi dan mahasiswa secara psikologis dan secara teknis dalam menjalankan proses belajar daring (Coopasami dkk., 2017). Kesiapan psikologis lebih berperan dalam menentukan kesiapan mahasiswa dalam belajar daring, dibandingkan kesiapan secara teknis (Coopasami dkk., 2017).

Hung dkk., (2010) mendefinisikan kesiapan belajar daring sebagai kesiapan psikologis yang terdiri atas aspek kemandirian belajar, motivasi belajar, kemampuan untuk mengontrol diri, dan sejauhmana keyakinan individu dalam mengoperasikan komputer dan berkomunikasi secara daring. Kemandirian belajar atau *self-directed learning* merupakan proses dimana individu berinisiatif dalam memahami kebutuhan belajarnya, membuat tujuan belajar, mengidentifikasi sumber-sumber yang bisa digunakan untuk belajar, memilih dan menerapkan strategi belajar yang sesuai dan mengevaluasi hasil belajar (Hung dkk., 2010). Kemandirian dalam proses pembelajaran daring menjadi sangat penting karena pelajar dituntut untuk bertanggung jawab secara mandiri terhadap proses dan pencapaian belajarnya. Selain itu, pelajar juga perlu memiliki dorongan belajar yang kuat dari dalam diri. Mereka yang memiliki motivasi intrinsik dalam belajar daring, cenderung lebih berhasil karena mereka belajar untuk memenuhi rasa ingin tahu, tidak

mudah menyerah dan menikmati setiap proses pembelajaran (Hung dkk., 2010). Selanjutnya, kemampuan individu untuk mengontrol diri dan mengarahkan kegiatan/proses belajarnya juga menjadi sangat penting dalam proses belajar daring. Berbeda dengan belajar secara tradisional, pembelajaran daring memungkinkan individu untuk lebih fleksibel dalam mengatur waktu belajar, urutan materi yang dipelajari dan kecepatan belajarnya. Selain itu, materi yang disampaikan biasanya sudah tersedia dan bersifat umum (tidak dibuat sesuai dengan kebutuhan individu), sehingga sangat diperlukan inisiatif dari pelajar untuk dapat mengarahkan dan menemukan cara belajar yang paling sesuai (Hung dkk., 2010). Dua aspek psikologis lainnya yang juga berperan dalam menentukan kesiapan belajar daring adalah keyakinan diri (*self-efficacy*) dalam menggunakan komputer dan berkomunikasi secara daring. Kemampuan penggunaan komputer meliputi pengoperasian komputer secara umum, kemampuan menggunakan *software* yang dibutuhkan, serta mencari berbagai referensi (Hung dkk., 2010). Sementara itu, keyakinan akan kemampuan komunikasi daring juga sangat diperlukan dalam memperkuat pemahaman mahasiswa mengenai materi yang disampaikan.

Berdasarkan hasil penelitian terdahulu terkait hubungan antara kesiapan belajar dan kepuasan belajar daring, penelitian ini ingin mengetahui bagaimana keterkaitan kedua variabel tersebut pada populasi mahasiswa yang belajar daring selama masa pandemik. Berbeda dengan kondisi belajar daring secara umum, kondisi pandemik memaksa mahasiswa dan institusi pendidikan untuk siap dengan pembelajaran daring yang terjadi secara tiba-tiba. Hal ini diperkirakan turut mempengaruhi kesiapan mahasiswa untuk mengikuti proses belajar daring. Selain itu, perubahan tersebut juga menuntut mahasiswa agar dapat menyesuaikan diri dengan cepat. Kondisi ini tentunya menjadi sumber tekanan atau stresor tersendiri bagi mahasiswa.

Stres merupakan suatu reaksi atau respon individu (baik fisik maupun psikis) terhadap perubahan yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari ataupun peristiwa penting dalam kehidupan individu (Gadzella, 1994). Sebagai pelajar, siswa dan mahasiswa mengalami tuntutan dan perubahan secara terus menerus akibat dari proses belajar yang juga berdampak pada fisik maupun psikologisnya, dikenal dengan istilah stres akademik (Gadzella, 1994; Ota dkk., 2016; Sun dkk., 2011). Stres akademik bisa menimbulkan dampak positif dan negatif. Dampak positif dari stres akademik yang sewajarnya dapat membuat pelajar lebih terarah dan fokus dalam menjalani proses belajarnya (Gadzella, 1994). Sementara itu, stres akademik yang tidak dapat dikelola dengan baik dapat menimbulkan dampak negatif bagi kesehatan mental pelajar, seperti depresi dan kecemasan yang tinggi (Gadzella, 1994; Sun dkk., 2011).

Penelitian mengenai stres akademik dan kepuasan belajar daring selama masa pandemik di Indonesia masih terbatas. Salah satu penelitian terkait menunjukkan bahwa, stres akademik yang tinggi berdampak negatif pada kepuasan belajar mahasiswa selama masa pandemik, namun dampak tersebut tidak akan terlalu dirasakan pada mahasiswa yang memiliki resiliensi akademik yang baik (Kumalasari & Akmal, 2021). Secara umum, kesiapan belajar berkorelasi negatif dengan stres akademik (Heo & Han, 2018). Semakin



baik kesiapan belajar daring mahasiswa maka akan semakin rendah tingkat stres akademik yang dialami sebagai akibat dari proses belajar daring tersebut. Sementara itu, hasil penelitian lain menunjukkan bahwa semakin tinggi tingkat stres akademik mahasiswa, maka semakin rendah tingkat kepuasan akademiknya (Chraif, 2015; Lee & Jang, 2015). Sepanjang tinjauan literatur yang dilakukan, belum ditemui penelitian yang melihat keterkaitan antara ketiga variabel tersebut (kesiapan belajar, stres akademik dan kepuasan belajar) pada konteks pembelajaran daring selama pandemik. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan penelitian terdahulu dengan melihat peranan stres akademik dalam memidiasi hubungan antara kesiapan belajar dan kepuasan belajar daring mahasiswa selama masa pandemik.

Dari pemaparan di atas, hipotesa penelitian ini adalah 1) terdapat pengaruh kesiapan belajar daring dan stres akademik terhadap kepuasan belajar mahasiswa. Selain itu, 2) stres akademik merupakan mediator hubungan antara kesiapan belajar dan kepuasan belajar daring mahasiswa.

Metode

Partisipan Penelitian

Populasi penelitian ini adalah mahasiswa aktif jenjang pendidikan S1 di Indonesia yang memiliki pengalaman mengikuti proses belajar daring selama pandemi. Sebanyak 283 mahasiswa yang memenuhi kriteria, melengkapi tautan kuesioner daring yang disebar. Akan tetapi, hanya 276 data yang dianalisa sedangkan tujuh data lainnya tidak dilibatkan karena partisipan memberikan jawaban yang cenderung sama pada setiap aitem (misalnya: menjawab “sangat setuju” pada semua pernyataan). Partisipan penelitian direkrut dengan menggunakan metode *accidental sampling*, dengan karakteristik partisipan adalah mahasiswa aktif S1 yang memiliki pengalaman mengikuti proses belajar daring di perguruan tinggi negeri dan swasta di Indonesia. Tautan kuesioner penelitian disebar secara daring kepada jejaring mahasiswa dan dosen.

Sampel penelitian terdiri atas 73.6% perempuan dan 26.4% laki-laki. Partisipan berusia 18 hingga 32 tahun ($M_{usia} = 20.36$, $SD = 2.47$). Sebanyak 57.3% partisipan melanjutkan pendidikan pada perguruan tinggi swasta, sedangkan sisanya 42.7% di perguruan tinggi negeri. Mereka berasal dari berbagai latar belakang fakultas dan program studi, seperti: kedokteran, ilmu kesehatan, psikologi, keteknikan, ekonomi, hukum dan lain-lain. Partisipan adalah mahasiswa aktif jenjang S1 yang sedang menempuh pendidikan tahun pertama hingga tahun keenam (mayoritas partisipan adalah tahun kedua (33%) dan tahun ketiga (23.9%)). Partisipan melaporkan IPK mereka berada pada rentang 2.10 hingga 3.89 ($M_{IPK} = 3.31$, $SD = 0.33$). Partisipan penelitian mempersepsikan kemampuan sosial ekonomi mereka dengan memberikan penilaian dari skala 1 “Jauh lebih buruk” hingga 5 “Jauh lebih baik”; sebagian besar partisipan (65.2%) mempersepsikan bahwa kemampuan sosial ekonominya setara dengan teman lain pada umumnya.

Desain dan Instrument Penelitian

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan kuantitatif agar dapat mencapai tujuan penelitian yang ingin membuktikan hipotesa mengenai peranan kesiapan belajar daring dan stres akademik terhadap kepuasan belajar daring mahasiswa.

Variabel terikat dalam penelitian ini adalah kepuasan belajar daring yang dioperasionalkan sebagai persepsi dan penilaian mahasiswa terhadap proses belajar daring yang dijalani, diukur dengan tingkat keterikatan mahasiswa terhadap proses belajar daring. Variabel ini diukur dengan menggunakan sub-skala *engaged learning* yang diadaptasi dari alat ukur *Student Satisfaction with Online Learning* yang dikembangkan oleh Dziuban dkk., (2015). Alat ukur ini terdiri atas 10 aitem dalam format skala Likert (1 = *Sangat tidak setuju* hingga 6 = *Sangat setuju*), semakin tinggi total skor pada alat ukur ini menunjukkan semakin puas mahasiswa terhadap proses dan hasil belajar daring yang dijalani. Contoh pernyataan pada skala ini adalah: saya lebih tertarik untuk aktif bertanya pada saat belajar daring. Aitem-aitem pada dimensi ini memiliki faktor loading yang memadai (rentang .47 - .84; Dziuban dkk., 2015), validitas diskriminan skala ini ditunjukkan dengan korelasi positif dengan *self-regulation learning* ($r = .64$; Lim dkk., 2020). Koefisien reliabilitas pada penelitian ini adalah $\alpha = .90$.

Variabel bebas dalam penelitian ini adalah kesiapan belajar daring yang dioperasionalkan sebagai persepsi dan penilaian mahasiswa terhadap kesiapannya dalam mengikuti proses belajar daring, terdiri atas dimensi keyakinan dalam mengoperasikan komputer dan mengakses internet, kemampuan untuk belajar secara mandiri, kemampuan dalam mengontrol diri saat belajar daring, motivasi untuk belajar daring dan keyakinan akan kemampuan untuk berkomunikasi secara daring. Variabel ini diukur dengan menggunakan alat ukur *Online Learning Readiness Scale (OLRS)* yang dikembangkan oleh Hung dkk., (2010) yang kemudian diadaptasi ke dalam Bahasa Indonesia. Alat ukur ini terdiri atas 18 aitem dalam format skala Likert (1 = *Sangat tidak setuju* hingga 6 = *Sangat setuju*), semakin tinggi total skor pada alat ukur ini menunjukkan semakin baik kesiapan mahasiswa untuk menjalani proses belajar daring. Contoh pernyataan pada skala ini adalah: saya merasa yakin akan kemampuan saya menggunakan internet untuk mencari informasi selama proses belajar daring. Aitem-aitem pada dimensi ini memiliki faktor loading yang memadai (rentang .55 - .85) dan validitas konstruk yang memadai (Hung dkk., 2010). Koefisien reliabilitas pada penelitian ini adalah $\alpha = .89$.

Variabel mediator dalam penelitian ini adalah stres akademik yang dialami oleh mahasiswa sebagai akibat dari proses belajar daring. Variabel ini diukur dengan sub-skala *study related stressors* pada alat ukur *Stressor Scale for College Student* yang dikembangkan oleh Ota dkk., (2016) dan diadaptasi ke dalam Bahasa Indonesia. Peneliti melakukan modifikasi dengan menambahkan konteks belajar daring dan mengubah redaksi kalimat yang semula hanya mengukur sumber stres menjadi persepsi individu mengenai stres yang dialami ketika menghadapi setiap stresor. Variabel ini diukur dengan menggunakan 7 aitem dalam format skala Likert (1 = *Sangat tidak setuju* hingga 6 = *Sangat setuju*), semakin tinggi total skor pada alat ukur ini menunjukkan semakin tinggi stres



akademik yang dirasakan mahasiswa. Contoh pernyataan pada skala ini adalah: setiap hari saya memiliki banyak hal yang harus diselesaikan. Ota dkk., (2016) melaporkan bahwa skala ini memiliki koefisien reliabilitas yang memadai, $\alpha = .72$. Validitas konstruk ditunjukkan dengan korelasi positif dengan stres terkait dengan pemenuhan kebutuhan diri ($r = .50$; Ota dkk., 2016). Koefisien reliabilitas pada penelitian ini adalah $\alpha = .85$

Teknik Analisa Data

Data penelitian dianalisa dengan menggunakan SPSS V.26, uji mediasi sederhana dilakukan dengan menggunakan macro PROCESS V3.5 yang dikembangkan oleh Andrew F.Hayes. PROCESS dilengkapi dengan metode *bootstrapping*, yaitu teknik komputer yang memungkinkan untuk replikasi data dari sampel yang ada (Hayes, 2013). Metode *bootstrapping* dapat membantu menyasati masalah akibat dari keterbatasan sampel penelitian, sehingga cocok digunakan pada penelitian mediasi yang memiliki sampel kecil (Abu-Bader & Jones, 2021).

Hasil

Gambaran Variabel Penelitian

Analisis deskriptif data penelitian setiap variabel dapat dilihat pada tabel 1. Berdasarkan tabel tersebut, diketahui bahwa mayoritas partisipan penelitian (58%) memiliki kesiapan belajar daring yang sangat baik. Sementara itu, sebagian besar partisipan (62.3%) juga merasa cukup puas dengan pengalaman belajar daring mereka dan memiliki tingkat stres akademik yang tergolong sedang (52.2%).

Tabel 1
Analisis deskriptif variabel penelitian

Variable	Empirik				Hipotetik			Rentang Nilai	Kategori	Frekuensi/ (Persentase)
	Min	Max	Mean	SD	Min	Max	Med			
Kepuasan belajar daring	10	60	34.66	9.89	10	60	30	≥ 44	Tinggi	50 (18.01%)
								27 – 43	Sedang	172 (62.3%)
								≤ 26	Rendah	54 (19.6%)
Kesiapan belajar daring	43	106	81.21	10.57	18	108	63	≥ 80	Tinggi	160 (58%)
								49 – 79	Sedang	113 (40.9%)
								≤ 48	Rendah	3 (1.1%)
Stres akademik	8	42	28.96	6.58	7	42	24.5	≥ 31	Tinggi	112 (40.6%)
								19 – 30	Sedang	144 (52.2%)
								≤ 18	Rendah	20 (7.2%)

Lebih lanjut, hasil uji korelasi menunjukkan bahwa kepuasan belajar daring berkorelasi positif dengan kesiapan belajar daring ($r = .30, p < .001$) dan berkorelasi negatif dengan stres akademik ($r = -.29, p < .001$). Kesiapan belajar daring juga berkorelasi negatif dengan stres akademik ($r = -.13, p < .05$) dan berkorelasi positif dengan usia partisipan ($r = .12, p < .05$). Sementara itu, stres akademik berkorelasi negatif dengan usia partisipan ($r = -.17, p < .001$). Lihat tabel 2.

Tabel 2
Korelasi variabel penelitian dan variabel demograifs

Variable	1	2	3	4	5
1. Kepuasan belajar daring					
2. Kesiapan belajar daring	.30**				
3. Stres akademik	-.29**	-.13*			
2. Usia	-.09	.12*	-.17**		
3. IPK	-.10	-.05	.11	-.09	.11

* $p < .05$; ** $p < .001$

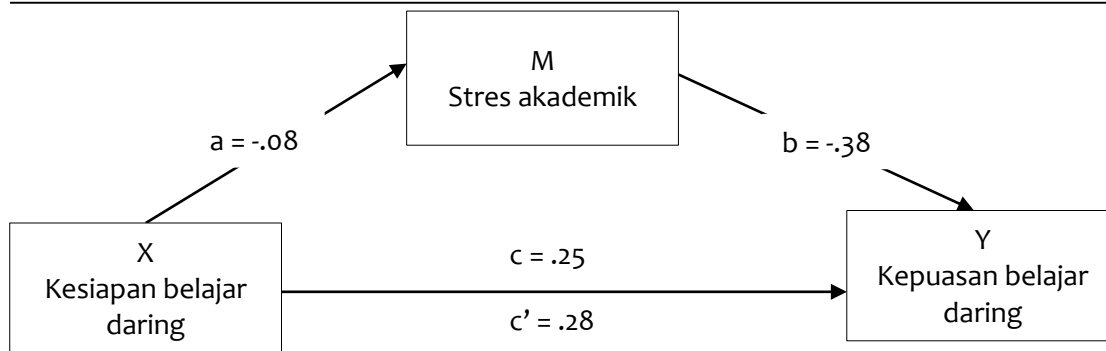
Hasil uji beda variabel penelitian berdasarkan jenis kelamin partisipan menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan signifikan antara mahasiswa dan mahasiswi dalam hal kepuasan belajar daring ($t(274) = 1.61, p > .05$), kesiapan belajar daring ($t(274) = 0.51, p > .05$), dan stres akademik ($t(274) = 1.10, p > .05$). Sementara itu, hasil uji beda variabel penelitian berdasarkan asal universitas (perguruan tinggi negeri dan swasta) menunjukkan bahwa terdapat perbedaan signifikan dalam hal kepuasan belajar daring ($t(272) = 2.45, p < .05$), kesiapan belajar daring ($t(272) = 2.41, p < .05$) dan stres akademik ($t(272) = 2.63, p < .05$). Dari hasil tersebut diketahui bahwa mahasiswa yang melanjutkan pendidikan di perguruan tinggi swasta memiliki kepuasan belajar daring ($M_{PTS} = 35.9, SD = 10.37; M_{PTN} = 32.96; SD = 9$) dan kesiapan belajar daring ($M_{PTS} = 82.54, SD = 10.52; M_{PTN} = 79.44; SD = 10.59$) yang lebih baik dibandingkan mahasiswa yang melanjutkan pendidikan di perguruan negeri. Sementara itu, mahasiswa yang melanjutkan pendidikan di perguruan tinggi swasta juga memiliki stres akademik yang lebih rendah dibandingkan dengan mahasiswa yang melanjutkan pendidikan di perguruan tinggi negeri ($M_{PTS} = 28.06, SD = 7.00; M_{PTN} = 30.16; SD = 5.89$).

Hasil Uji Mediasi Sederhana

Hasil uji mediasi sederhana variabel penelitian dapat dilihat pada tabel 3 dan gambar 1 berikut ini:

Tabel 3
Hasil uji mediasi sederhana

Penyebab (Antecedent)		Akibat (Consequent)						
		M (Stres akademik)			Y (Kepuasan belajar daring)			
		Coeff.	SE	p	Coeff.	SE	p	
X (Kesiapan belajar daring)	a	-.08	.04	.03	c'	.28	.05	< .001
M (Stres akademik)		--	--	--	b	-.38	.08	< .001
Konstanta	i ₁	35.42	3.05	< .001	i ₂	25.55	5.22	< .001
		R ² = .02			R ² = .15			
		F (1,274) = 4.55, p = .03			F (2,273) = 24.06, p < .001			



Gambar 1. Model mediasi sederhana variabel penelitian

Serangkaian uji regresi dilakukan untuk menguji peranan mediasi stres akademik terhadap kesiapan belajar daring dan kepuasan belajar daring. Jalur a menunjukkan kesiapan belajar daring berperan negatif terhadap stres akademik ($a = -.08$, $s.e. = .04$, $p = .03$), artinya semakin baik kesiapan belajar daring individu maka semakin rendah stres akademik yang dialami. Hubungan antara kesiapan belajar daring dan kepuasan belajar daring (jalur c) adalah positif dan signifikan ($c = .25$, $s.e. = .05$, $p < .001$), mengindikasikan bahwa semakin mahasiswa merasa siap untuk menjalani proses belajar daring maka semakin ia merasa puas terhadap proses belajar tersebut. Kesiapan belajar daring menjelaskan 2% *variance* kepuasan belajar daring ($R^2 = .02$, $F(1,274) = 4.55$, $p = .03$).

Secara bersama-sama, kesiapan belajar daring dan stress akademik dapat menjelaskan 15% *variance* kepuasan belajar daring ($R^2 = .15$, $F(2,273) = 24.06$, $p < .001$). Peranan kesiapan belajar daring terhadap kepuasan belajar daring sedikit lebih besar ketika melibatkan variabel stres akademik (*indirect effect*; $c' = .28$, $s.e. = .05$, $p < .001$) daripada secara langsung (*direct effect*; $c = .25$, $s.e. = .05$, $p < .001$). Akan tetapi, peranan secara langsung masih signifikan mengindikasikan bahwa stres akademik secara parsial memediasi (*partially mediation*) peranan kesiapan belajar daring terhadap kepuasan belajar daring (Gambar 1.). Di beberapa referensi lainnya, dikatakan bahwa hasil penelitian ini merupakan *inconsistent mediation* (MacKinnon dkk., 2007) atau *suppression* (Shrout & Bolger, 2002). Bentuk hubungan antar variabel ini terjadi jika arah hubungan langsung (jalur c') dan tidak langsung (jalur a dan b) bertolak belakang (MacKinnon dkk., 2007; Shrout & Bolger, 2002). Dalam penelitian ini, diketahui bahwa secara langsung kesiapan belajar daring dapat meningkatkan kepuasan belajar daring. Sementara itu, kesiapan belajar daring menurunkan stres akademik dan stres akademik menurunkan kepuasan belajar daring. Oleh karena itu, peranan secara keseluruhan kesiapan belajar daring terhadap kepuasan belajar relatif kecil karena peranan kesiapan belajar daring dan stress akademik terhadap kepuasan belajar daring saling menegasikan.

Pembahasan

Hasil penelitian ini memberikan pemahaman yang lebih baik mengenai hal-hal yang berperan dalam mempengaruhi proses belajar daring, dengan melihat peranan stres akademik sebagai mediator antara kesiapan belajar daring dan kepuasan belajar daring.

Penelitian ini memiliki nilai kebaruan yakni spesifik melihat fenomena pembelajaran daring di masa pandemik, sehingga dapat memberikan sedikit gambaran yang relevan dengan kondisi terkini. Selama pandemik, proses pembelajaran daring menjadi salah satu solusi yang diterapkan oleh berbagai perguruan tinggi. Kesiapan belajar daring diketahui berperan secara langsung dalam meningkatkan kepuasan belajar daring mahasiswa selama masa pandemik. Hasil ini sejalan dengan penelitian terdahulu yang menekankan pada pentingnya kesiapan belajar daring untuk meningkatkan performa dan kepuasan belajar daring (Joosten dkk., 2020; Kumalasari & Akmal, 2020; Wei & Chou, 2020). Akan tetapi, pada penelitian ini diketahui bahwa kesiapan belajar daring hanya berperan sebesar 2% dalam menentukan kepuasan belajar daring.

Hasil analisa mediasi sederhana menunjukkan bahwa stres akademik selama proses belajar daring secara parsial memediasi hubungan antara kesiapan belajar daring dan kepuasan belajar daring pada mahasiswa. Hal ini mengindikasikan bahwa stres akademik berperan penting dalam mempengaruhi kepuasan belajar mahasiswa ketika mengikuti proses belajar daring. Pada penelitian ini, peran stres akademik bersama dengan variabel kesiapan belajar daring terhadap kepuasan belajar daring adalah 15%. Jika dibandingkan dengan kesiapan belajar daring, stres akademik terbukti memiliki koefisien korelasi dengan kepuasan belajar daring yang lebih besar. Dengan kata lain, stres akademik lebih berperan dalam mempengaruhi kepuasan belajar daring mahasiswa, dibandingkan dengan kesiapan belajar daring itu sendiri. Ketika mahasiswa memiliki tingkat stres akademik yang sama (stres akademik = konstan), kesiapan belajar daring juga berperan dalam meningkatkan kepuasan belajar daring. Dari penelitian ini diketahui bahwa kesiapan belajar daring dapat menurunkan stres akademik mahasiswa, yang kemudian akan meningkatkan kepuasan belajar daring.

Stres merupakan hasil dari persepsi individu tentang ketidakseimbangan tuntutan dan sumber daya yang mereka miliki (Gadzella, 1994). Dalam konteks pembelajaran daring, tingginya tuntutan dalam pembelajaran yang tidak diimbangi dengan sumber daya yang memadai dapat memunculkan stres akademik. Perbedaan karakteristik pada pembelajaran tatap muka dan pembelajaran daring menimbulkan adanya tuntutan yang berbeda bagi mahasiswa. Tuntutan kemandirian dalam belajar pada pembelajaran daring lebih besar dibandingkan pembelajaran tatap muka (Howell., et.al, 2003 dalam Heo & Han, 2018). Lebih jauh, mahasiswa yang mengikuti pembelajaran daring diharapkan menjadi pembelajar yang mandiri, aktif dalam mengelola kecepatan belajarnya dan terlibat dalam pembelajaran interaktif (Moore & Kearsley, 2005 dalam Heo & Han, 2018). Dengan demikian, tampak bahwa pembelajaran daring memaksa mahasiswa keluar dari 'zona nyaman' mereka dan melahirkan tuntutan untuk lebih adaptif.

Di sisi lain, mahasiswa yang memiliki kesiapan untuk mengikuti pembelajaran daring dicirikan dengan kemandirian dalam belajar, memiliki motivasi dalam belajar, kemampuan mengontrol diri dan keyakinan dalam menggunakan media belajar dan komunikasi daring (Hung dkk., 2010). Dengan demikian, tampak bahwa kesiapan yang dimiliki mahasiswa untuk mengikuti pembelajaran daring memungkinkan mahasiswa untuk mengantisipasi



dan mengatasi tuntutan dalam pembelajaran daring sehingga dapat menurunkan stres akademik. Hal ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan pada sampel mahasiswa yang mengikuti pembelajaran daring di Korea yang menunjukkan bahwa kesiapan mahasiswa untuk belajar mandiri berkorelasi negatif dengan stres akademik (Heo & Han, 2018).

Dari hasil penelitian ini diketahui bahwa semakin mahasiswa merasa tertekan terhadap proses belajarnya, maka semakin rendah kepuasannya terhadap proses belajar daring. Hasil ini sejalan dengan hasil penelitian sebelumnya yang juga dilakukan pada sampel mahasiswa di Rumania yang menunjukkan bahwa stres akademik berkorelasi negatif dengan kepuasan hidup mahasiswa secara umum (Cazan & Truța, 2015) dan kesejahteraan psikologis siswa (Choi dkk., 2019). Selain itu, penelitian spesifik pada proses pembelajaran daring juga menunjukkan bahwa stres akademik mahasiswa berperan dalam menurunkan kepuasan mahasiswa dalam pembelajaran daring (Chraif, 2015; Kumalasari & Akmal, 2021). Hal ini diperkirakan terjadi karena stres akademik dalam level yang tinggi akan mempengaruhi pola pikir dan kondisi emosi mahasiswa. Mahasiswa yang mengalami stres akademik yang tinggi akan cenderung memiliki pola pikir dan kondisi emosi yang cenderung negatif yang membuat mereka tidak dapat menjalankan fungsinya dengan optimal sehingga pada akhirnya mengalami ketidakpuasan (Lee & Jang, 2015).

Penelitian ini fokus mengukur aspek psikologis dari kesiapan belajar daring, yakni: kemandirian dalam belajar, motivasi belajar, kemampuan untuk mengontrol diri, keyakinan dalam menggunakan media belajar dan komunikasi daring (Hung dkk., 2010). Berdasarkan hasil penelitian Alqurashi, (2019) dan Joosten dkk. (2020), selain faktor psikologis (*online learning efficacy*), keterampilan belajar daring dan preferensi atau kebutuhan mahasiswa untuk berinteraksi sosial dengan mahasiswa lain atau instruktur juga berperan signifikan dalam menentukan kepuasan belajar daring. Pada penelitian ini, stres akademik berperan secara parsial dalam mempengaruhi relasi antara kesiapan belajar daring dan kepuasan belajar daring. Hasil mediasi parsial menunjukkan adanya peranan variabel lain selain mediator yang turut mempengaruhi hubungan antara variabel terikat dan variabel bebas (Hayes, 2018). Oleh karena itu, pengembangan penelitian berikutnya dapat melibatkan peran variabel lain selain stres akademik, seperti pemenuhan kebutuhan untuk berinteraksi dan bersosialisasi, keterampilan dasar belajar daring, dan sebagainya.

Partisipan penelitian ini adalah mahasiswa secara umum dan sebagian besar dari partisipan sudah familiar dengan proses pembelajaran daring. Sementara itu, kondisi pandemik memaksa seluruh perguruan tinggi untuk menerapkan proses pembelajaran daring untuk seluruh mahasiswa, tanpa mempertimbangkan faktor keterbatasan individu. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesiapan belajar daring dan kepuasan belajar daring berbeda pada kelompok minoritas dan mereka yang mengalami keterbatasan kemampuan kognitif, fisik dan sosial (disabilitas) (Joosten dkk., 2020). Pengembangan penelitian berikutnya juga dapat dilakukan dengan mempertimbangkan karakteristik partisipan pada kelompok minoritas, seperti mereka yang secara ekonomi mengalami keterbatasan akses/jaringan internet dan kelompok mahasiswa disabilitas.

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan dampak praktis bagi berbagai pihak seperti: mahasiswa, pengajar, institusi pendidikan dan praktisi pendidikan. Berdasarkan hasil penelitian ini, stres akademik memiliki peranan yang signifikan dalam menurunkan kepuasan belajar daring mahasiswa. Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa stres akademik juga merupakan mediator antara pencapaian akademik dan kepuasan psikologis secara umum, dimana pencapaian akademik yang tinggi berkaitan dengan stres akademik yang rendah dan kemudian meningkatkan kesejahteraan psikologis siswa (Choi dkk., 2019). Dengan demikian, perlu dilakukan intervensi yang dapat membantu mahasiswa agar lebih siap dalam belajar sehingga dapat menurunkan tekanan yang dihadapi. Beberapa contoh intervensi yang dapat diberikan kepada mahasiswa, misalnya keterampilan mengelola stres, keterampilan mengelola waktu dan sebagainya. Saran juga dapat diberikan kepada pengajar dan instansi pendidikan agar dapat membuat sistem pengajaran daring yang tidak terlalu menimbulkan tekanan pada mahasiswa.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa kesiapan belajar daring dan stres akademik yang terkait dengan proses belajar daring, berperan signifikan dalam menentukan kepuasan mahasiswa terhadap belajar daring. Semakin tinggi kesiapan belajar daring, maka semakin tinggi pula kepuasan mahasiswa terhadap proses belajarnya. Kesiapan belajar daring berperan dalam menurunkan stres akademik, semakin tinggi stres akademik yang dialami terkait dengan proses belajar daring maka semakin rendah kepuasan belajar. Hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai bahan pertimbangan dalam mengembangkan intervensi untuk meningkatkan kepuasan mahasiswa selama mengikuti proses pembelajaran daring. Pengembangan penelitian juga masih dapat dilakukan dengan menambahkan peranan variabel lain dan melakukan penelitian pada kelompok partisipan yang lebih spesifik.

Referensi

- Abu-Bader, S., & Jones, T. V. (2021). Statistical mediation analysis using the Sobel test and Hayes SPSS PROCESS Macro. *International Journal of Quantitative and Qualitative Research Methods*, 9(1), 42–61.
- Alqurashi, E. (2019). Predicting student satisfaction and perceived learning within online learning environments. *Distance Education*, 40(1), 133–148. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1553562>
- Cazan, A.-M., & Truța, C. (2015). Stres, resiliency and life satisfaction in college students. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 48, 95–108. www.rcis.ro
- Choi, C., Lee, J., Yoo, M. S., & Ko, E. (2019). South Korean children's academic achievement and subjective well-being: The mediation of academic stress and the moderation of perceived fairness of parents and teachers. *Children and Youth Services Review*, 100(February), 22–30. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.004>



- Chraif, M. (2015). Correlative study between academic satisfaction, workload and level of academic stress at 3rd grade students at psychology. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 203(1994), 419–424. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.317>
- Coopasami, M., Knight, S., & Pete, M. (2017). E-learning readiness amongst nursing students at the Durban University of Technology. *Health SA Gesondheid*, 22, 300–306. <https://doi.org/10.1016/j.hsag.2017.04.003>
- Crawford, N. (2020). Supporting student wellbeing during COVID-19: Tips from regional and remote Australia. *National Centre for Student Equity in Higher Education, Curtin University*, 1–8. <https://www.ncsehe.edu.au/student-wellbeing-covid-19-regional-remote-australia/>
- Dennison, S., & El-Masri, M. M. (2012). Development and psychometric testing of the nursing student satisfaction scale (UNSASS). *Journal of Nursing Measurement*, 20, 75–89. <https://doi.org/10.5480/1536-5026-33.6.369>
- Dziuban, C., Moskal, P., Thompson, J., Kramer, L., DeCantis, G., & Hermsdorfer, A. (2015). Student satisfaction with online learning: Is it a psychological contract? *Journal of Asynchronous Learning Network*, 19(2). <https://doi.org/10.24059/olj.v19i2.496>
- Gadzella, B. M. (1994). Student-life stress inventory: Identification of and reactions to stressors. *Psychological Reports*, 74(2), 395–402. <https://doi.org/10.2466/pro.1994.74.2.395>
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to Mediation, Moderation and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach*. The Guilford Press.
- Hayes, A. F. (2018). Partial, conditional, and moderated moderated mediation: Quantification, inference, and interpretation. *Communication Monographs*, 85(1), 4–40. <https://doi.org/10.1080/03637751.2017.1352100>
- Heo, J. C., & Han, S. (2018). Effects of motivation , academic stress and age in predicting self-directed learning readiness (SDLR): Focused on online college students. *Education and Information Technologies*, 23(1), 61–71. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9585-2>
- Hung, M. L., Chou, C., Chen, C. H., & Own, Z. Y. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions. *Computers and Education*, 55(3), 1080–1090. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.05.004>
- Joosten, T., Cusatis, R., & Cusatis, R. (2020). Online learning readiness. *American Journal of Distance Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/08923647.2020.1726167>
- Kumalasari, D., & Akmal, S. Z. (2020). Resiliensi akademik dan kepuasan belajar daring di masa pandemi COVID-19: Peran mediasi kesiapan belajar daring. *Persona: Jurnal Psikologi Indonesia*, 9(2), 353–368. <https://doi.org/10.30996/persona.v9i2.4139>
- Kumalasari, D., & Akmal, S. Z. (2021). Less stress, more satisfaction with online learning during the COVID-19 pandemic: The moderating role of academic resilience. *Psychological Research on Urban Society*, 4(1), 36–44. <https://doi.org/10.7454/proust.v4i1.115>
- Lai, H. J. (2011). The influence of adult learners' self-directed learning readiness and network literacy on online learning effectiveness: A study of civil servants in Taiwan.

-
- Educational Technology and Society*, 14(2), 98–106.
- Lee, J., & Jang, S. (2015). An exploration of stress and satisfaction in college students. *Services Marketing Quarterly*, 36(3), 245–260. <https://doi.org/10.1080/15332969.2015.1046774>
- Lim, C. L., Jalil, H. A., Ma'rof, A. M., & Saad, W. Z. (2020). Self-regulated learning as a mediator in the relationship between peer learning and online learning satisfaction: A study of a private university in Malaysia. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 17(1), 51–75. <https://doi.org/10.32890/mjli2020.17.1.3>
- MacKinnon, D. P., Fairchild, A. J., & Fritz, M. S. (2007). Mediation analysis. *Annual Review of Psychology*, 58(1), 593–614. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085542>
- Ota, A., Li, Y., Masuda, A., Yabashi, A., Morita, M., Minagawa, A., & Yatsuya, H. (2016). Validity and reliability of the modified stressor scale for college student among medical and medical science students in a private university in Japan. *Fujita Medical Journal*, 2(2), 25–30. https://doi.org/10.20407/fmj.2.2_25
- Pfefferbaum, B., & North, C. S. (2020). Mental health and the Covid-19 pandemic. *The New England Journal of Medicine*, June, 1–3.
- Rahmatpour, P., Nia, S. H., & Peyrovi, H. (2019). Evaluation of psychometric properties of scale measuring student academic satisfaction. *Journal of Education and Health Promotion*, 8, 1–11. <https://doi.org/10.4103/jehp.jehp>
- Rohayani, A. H. H., Kurniabudi, & Sharipuddin. (2015). A literature review: Readiness factors to measuring e-learning readiness in higher education. *Procedia Computer Science*, 59(Iccsci), 230–234. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2015.07.564>
- Sahu, P. (2020). Closure of universities due to coronavirus disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff. *Cureus*, 2019(4), 4–9. <https://doi.org/10.7759/cureus.7541>
- Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies. *Psychological Methods*, 7, 422–445. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.4.422>
- Sun, J., Dunne, M. P., Hou, X. yu, & Xu, A. qiang. (2011). Educational stress scale for adolescents: Development, validity, and reliability with Chinese students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(6), 534–546. <https://doi.org/10.1177/0734282910394976>
- Sun, P.-C., Tsai, R. J., Finger, G., & Chen, Y. (2008). What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers and Education*, 50, 1183–1202. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.11.007>
- Wei, H. C., & Chou, C. (2020). Online learning performance and satisfaction: Do perceptions and readiness matter? *Distance Education*, 41(1), 48–69. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1724768>
-